

EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA UNIÓN EUROPEA

ALBERTO PARDO DÍAZ
Ministerio de Educación y Ciencia

ALGUNOS ANTECEDENTES. LA EDUCACION AMBIENTAL EN EL CONTEXTO INTERNACIONAL.

Las recomendaciones de los organismos internacionales, y su evolución en el tiempo, no son sino expresión de una toma de conciencia institucional de la gravedad y complejidad de los problemas ambientales a los que se enfrenta el Planeta. En el mismo sentido, hemos ido pasando de una concepción del medio ambiente, y por tanto de los problemas ambientales, limitada al estado de la Biosfera, a otra que tiene cada vez más en cuenta la Sociosfera o sistema de relaciones políticas, económicas y culturales que integran la sociedad. De ahí la evolución producida también en los planteamientos educativos, desde la Conferencia de Estocolmo, en 1972, en la que la Educación Ambiental se convierte por vez primera en una recomendación imprescindible.

Con posterioridad a la Conferencia de Estocolmo, el Programa Internacional de Educación Ambiental (PIEA), creado en 1975 a iniciativa de la UNESCO, establece unos ejes de actuación que habrían de tener importantes repercusiones en las iniciativas europeas. Así, podemos considerar, entre otras, la necesidad de integrar la Educación Ambiental en los sistemas educativos, en los programas y en los procedimientos existentes. La formación y capacitación profesional sería también un eje a considerar, así como el desarrollo de recursos y materiales didácticos y, por último, el establecimiento de un sistema de intercambio y difusión de la información.

La Conferencia de Tbilisi, en 1977, representa la confirmación de la tendencia a considerar el medio ambiente como totalidad que abarca a la vez los aspectos naturales y los dimanantes de las actividades humanas, resultando la Educación Ambiental una dimensión del contenido y la práctica de la educación, orientada a la prevención y a la resolución de los problemas planteados, con un enfoque interdisciplinario y basado en la participación activa y responsable de los individuos y de la colectividad.

A pesar de todo, a la Conferencia de Tbilisi le faltaba una verdadera estrategia de acción que en cierto modo operativizara las grandes orientaciones que se formularon. En el mismo

sentido, la mayoría de los Estados comprometidos en mayor o menor medida con el desarrollo de la Educación Ambiental, incluida buena parte de los europeos, no pasaban de la inclusión en sus programas de estudio, de los aspectos ligados a cuestiones ecológicas generales, desvinculadas de las verdaderas implicaciones éticas y morales.

De ahí que el Congreso de Moscú, diez años más tarde y a la vista de los escasos resultados, en la práctica, de la declaración de Tbilisi, considerara la posibilidad de integración de las actuaciones en un verdadero plan, adaptado a las peculiaridades de cada país. El plan, conocido como «Estrategia para la Década de los Noventa», se estructura en nueve apartados, cada uno con un objetivo y una serie de acciones específicas para alcanzarlo. Son los siguientes:

Objetivo 1: «Fortalecimiento del sistema internacional de información y de intercambio de datos y experiencias del Programa Internacional de Educación Ambiental (PIEA)».

Objetivo 2: «Fortalecimiento de la investigación y experimentación relativas al contenido y a los métodos educacionales y las estrategias de organización y transmisión de mensajes para la educación y formación ambientales».

Objetivo 3: «Fomento de la Educación Ambiental mediante la elaboración de programas de estudio y materiales didácticos para la enseñanza general».

Objetivo 4: «Promoción de la formación inicial y de la capacitación del personal encargado de la educación ambiental escolar y extraescolar.»

Objetivo 5: «Integración de una dimensión relativa al medio en la enseñanza técnica y profesional».

Objetivo 6: «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.»

Objetivo 7: «Fortalecimiento de la integración de la dimensión ambiental en la enseñanza general universitaria mediante el desarrollo de los recursos educativos y de formación, así como con la creación de mecanismos institucionales apropiados.

Objetivo 8: «Fomento de una formación científica y técnica especializada en materia de medio ambiente».

Objetivo 9: «Desarrollo de la educación ambiental mediante una cooperación coherente a nivel internacional».

LA OPORTUNIDAD DE UNA RESOLUCION.

El 24 de mayo de 1988 la Comunidad Europea adopta una Resolución sobre educación en materia de medio ambiente, en la que recoge algunos de los aspectos de la estrategia para los años 90, establecida en el Congreso de Moscú, y trata de influir en los diferentes Estados miembros para que practiquen una política educativa en consonancia con ellos, y con los problemas ambientales comunitarios. Ello, como es habitual, respetando los modelos y estructuras de los respectivos sistemas educativos.

La Resolución establece como objetivo fundamental incrementar la sensibilización de los ciudadanos y asentar las bases para una participación plenamente informada y activa de los

individuos en la protección del medio ambiente, unida a una utilización prudente y racional de los recursos naturales.

Las medidas que propugna se agrupan en dos grandes bloques según sean competencia de los distintos Estados miembros, o de las propias instituciones comunitarias. En el primer caso es importante señalar que la Resolución hace inicialmente una llamada a la conveniencia de que cada Estado tome en consideración las características regionales y las posibilidades de cooperación con los padres de los alumnos, organismos locales y otras entidades, antes de pasar a enumerar las medidas propiamente dichas que se deben adoptar y que son las que siguen:

- Tomar en consideración los objetivos esenciales de la educación en materia de medio ambiente en la elaboración de los programas de enseñanza y la organización de cursos interdisciplinares.
- Fomentar actividades extraescolares en las que se puedan poner en práctica los conocimientos teóricos adquiridos en la escuela sobre el medio ambiente.
- Adoptar las medidas apropiadas para desarrollar los conocimientos de los profesores en su formación inicial y permanente.
- *Emprender acciones concretas para poner a disposición de profesores y alumnos el material pedagógico adecuado.*

Como medida adicional se recomienda también elaborar, aplicar y mejorar todas las cuestiones señaladas, mediante la realización de los correspondientes proyectos piloto y de investigación.

En el bloque de las medidas competencia de las instituciones comunitarias, encontramos propuestas de inclusión de la educación ambiental en las actividades y programas ya en curso y otras destinadas al intercambio de información y a la mejora de la documentación destinada a profesores y alumnos, Hay que decir, sin embargo, que el grado de concreción es bastante desigual en la formulación. Destacamos, a título ilustrativo, las propuestas más interesantes en los distintos ámbitos:

En el ámbito de la información:

- Organización de reuniones, cursillos y coloquios sobre los objetivos y métodos de enseñanza en materia de medio ambiente, así como para estudiar los aspectos específicamente europeos.

En el ámbito de la documentación destinada a profesores y alumnos:

- Medidas para poner a disposición de profesores y alumnos una documentación básica sobre temas de medio ambiente comunitarios.
- Organización de cursillos de verano en centros europeos de enseñanza superior dirigidos a pedagogos.
- Elaboración de una guía europea de centros de enseñanza superior que impartan cursos de disciplinas relacionadas con los problemas del medio ambiente.

En el ámbito de la inclusión de la educación ambiental en las actividades en curso:

- Fomento de las iniciativas de los jóvenes o de asociaciones de jóvenes en favor del medio ambiente.
- Incorporación de la educación ambiental en el programa ARION de visitas de estudio para especialistas en educación.
- Fomento de la cooperación entre centros de enseñanza superior, a través de las posibilidades que ofrece el programa ERASMUS de movilidad de estudiantes y personal docente.
- Fomento de la cooperación entre centros de enseñanza superior y la industria en aspectos ambientales, a través del programa COMETT.

Para el seguimiento y evaluación posterior de este conjunto de medidas, se constituyó un Grupo de Trabajo con representantes de los distintos Estados miembros. El grupo mantuvo una serie de contactos bastante irregulares, que le permitieron sin embargo aportar los datos necesarios para la elaboración de un Informe de Situación en 1992, que fue elevado al Consejo de ministros de educación de la Comunidad, con casi dos años de retraso sobre las previsiones establecidas en su momento. Dicho informe constituye todavía hoy, el primer documento de síntesis realizado entre la totalidad de los Estados miembros y, aunque adolece en su redacción de no pocas lagunas y excesiva heterogeneidad de perspectivas, merece ser comentado, con independencia de las nuevas aportaciones que después se hagan a muchos de los aspectos que contiene.

El balance que ofrece el informe parte de un contexto general en principio favorable para el desarrollo de la Educación Ambiental, derivado de una creciente sensibilización de la opinión pública y políticas de reforma de la enseñanza mediante las que se pretende integrar la Educación Ambiental en el sistema escolar, aunque en distinta medida, como veremos más adelante. Al mismo tiempo, se reconocen algunas importantes dificultades, cuales son el evidente retraso en la formación inicial de los enseñantes, falta generalizada de material pedagógico y ciertas lagunas de tipo conceptual. Estas últimas conciernen a la definición de los objetivos de la educación ambiental, la complejidad de los problemas ambientales, la puesta en práctica del trabajo interdisciplinar y la evaluación de resultados.

La conclusión es -y así se refleja en el informe- que si bien las actuales tendencias son favorables a la promoción de la educación ambiental en los Estados miembros, existen importantes diferencias no solo entre los propios Estados, sino incluso a nivel regional y local, y en cualquier caso aún queda mucho por hacer. En consecuencia, la Comisión se interroga ya en ese momento acerca de los medios que podrían adoptarse para pasar rápidamente de una actitud voluntarista a la institucionalización de la Educación Ambiental, respetando por otra parte la idiosincracia de cada Estado.

LOS SISTEMAS EDUCATIVOS

Antes de pasar a un análisis de la situación a nivel de cada uno de los Estados, conviene detenerse en algunas consideraciones acerca de los sistemas educativos, como contextos o

entornos que desde luego condicionan, fuertemente en ocasiones, la adopción de cualquier medida y, más en particular, aquéllas que, como la Educación Ambiental, pueden convulsionar algunas de sus estructuras.

En los Países Bajos el Estado o poder central desempeña un papel limitado en el control de la educación descentralizada y pluriforme, siendo la política educativa el resultado de la colaboración entre las autoridades y órganos consultivos de los distintos sectores que intervienen. La enseñanza privada afecta a más del sesenta por ciento de los centros y es generalmente confesional, frente a la pública, que es claramente minoritaria.

En la República Federal Alemana los *lander* son plenamente responsables de la planificación y gestión educativa, si bien hay acuerdos entre ellos para la creación de estructuras homólogas y para la aplicación de normas, como son la duración de la escolaridad obligatoria, las vacaciones, composición de los programas de estudio y criterios de evaluación. A tal efecto funciona la Conferencia de Ministros de Asuntos Culturales y una Comisión Federación-Estados para la Planificación de la Enseñanza.

En Bélgica coexisten en la actualidad tres regiones administrativas (Flandes, Valonia y Bruselas), que constituyen en la práctica una Federación. Las tres comunidades cuentan con un sistema educativo propio, si bien la administración, programación y política educativa dependen del Estado.

Todo ello configura, en la práctica, un sistema general que podría ser definido como semicentralizado (o semidescentralizado). Hay que hacer notar también que las lenguas oficiales son tres: francés, holandés y alemán.

En Luxemburgo el sistema educativo se encuentra unificado y regido por un sólo Ministerio de Educación, aunque con una importante participación de los ayuntamientos y entidades privadas, que llegan incluso a administrar algunos centros. La Comisión de Instrucción propone los programas y manuales de preescolar y primaria, y las Comisiones Nacionales los de secundaria y formación profesional.

En Dinamarca existe una interesante y cuidadosa distribución de competencias educativas, de acuerdo con el tipo de centro docente y el nivel de enseñanza. Así, los centros de enseñanza básica y el primer ciclo de enseñanza secundaria dependen en su mayoría de las autoridades locales; los de segundo ciclo dependen de las autoridades de distrito, mientras que las escuelas superiores y universidades dependen del Estado.

En Francia en cambio es el Ministerio de Educación el que define la política educativa, sus objetivos, los programas y los niveles de los diplomas, al tiempo que se responsabiliza también de la formación y nombramiento de los docentes. Sin embargo, y pese a este carácter fuertemente centralizado, desde hace algunos años se vienen adoptando medidas en favor de una cierta descentralización, en relación con las instituciones regionales y locales.

En Italia, tanto la enseñanza primaria como la media y superior están sometidas a un régimen centralizado que administra el Ministerio de Instrucción Pública. Por tanto, todas las escuelas, sean públicas o privadas, deben atenerse a las leyes nacionales y a los decretos y normas emitidos por la Administración central.

En el Reino Unido, las distintas nacionalidades que lo componen (Inglaterra, Gales, Escocia e Irlanda del Norte) poseen sistemas educativos diferenciados y autónomos. La división de responsabilidades y la administración de la educación son complejos, con una importante in-

tervención de las autoridades locales en todos los aspectos de la planificación de la enseñanza, incluido la contratación de profesores y personal auxiliar. El gobierno se reserva, sin embargo la posibilidad de intervenir si lo considera necesario.

En Irlanda la educación es ejercida en su mayor parte por instancias privadas, en su mayoría religiosas, que tienen una influencia decisiva en la orientación y gestión general de la enseñanza, bajo tutela del Estado, que en teoría fija los programas y normas, y determina la cualificación que han de tener los docentes, pero que interviene relativamente poco en la orientación metodológica.

El sistema educativo en Grecia sigue siendo centralizado y regido por disposiciones de ámbito nacional a través del Ministerio de Educación, que es quien regula la organización de los centros docentes, el contenido de la enseñanza, horarios, etc., tanto para el sector público como privado, que tienen un control cada vez más estricto por parte del Estado.

En Portugal y en España asistimos a un proceso de descentralización y reforma del sistema educativo, tanto en su ordenación general, como en los contenidos y métodos de enseñanza, así como a una descentralización administrativa, que es mayor en el caso de España.

Esta situación, tan heterogénea, dificulta y estimula al mismo tiempo la adopción de medidas y acciones de desarrollo de una política global de Educación Ambiental que, manteniendo unos principios y finalidades asumidos por todos los Estados, sean después adaptados a la realidad y a los sistemas educativos propios. Todo parece indicar, a la luz tanto del aludido informe general, como sobre todo de las reflexiones y debates del grupo de expertos que actúan como portavoces de los diferentes Estados, que los sistemas educativos más o menos centralizados son los más reticentes a una verdadera integración de la Educación Ambiental, recurriendo con mucha más frecuencia a instrumentos y recursos generalmente ajenos a la práctica escolar cotidiana.

POLITICA AMBIENTAL Y EDUCACION

Algunos Estados han adoptado en los últimos años Planes Nacionales de Medio Ambiente. Tal es el caso de los Países Bajos, Francia, Inglaterra o Gales. En estos últimos es importante además la colaboración de las organizaciones no gubernamentales. Lo más importante es, sin embargo, que dichos planes han derivado en estrategias nacionales de carácter educativo, como complemento al conjunto de medidas contempladas en cada caso. Veamos algunos ejemplos importantes.

En los Países Bajos se ha adoptado un Plan Plurianual (1992-1995) para la Educación Ambiental, cuyo contexto pedagógico y de política cultural viene definido por la profundización y el mantenimiento de los conocimientos ecológicos, la credibilidad de la sociedad ante los jóvenes y los niños, y la necesidad constante de tomar decisiones en relación con la propia existencia.

Este Plan, a partir del cual serán elaborados planes anuales por sectores de enseñanza, deberá permitir un acercamiento y aplicación de sus contenidos en la enseñanza, adaptados a los problemas reales de la escuela y de cada aula.

En Alemania todas las escuelas reciben informes periódicos de Educación Ambiental, promovidos desde los organismos federativos y de coordinación. En los informes se actualiza el

contenido de los programas en lo relativo a cuestiones ambientales que conviene destacar o introducir. Existe también una importante preocupación por la introducción de la dimensión ambiental en la formación profesional.

En Bélgica, las primeras acciones de Educación Ambiental se remontan a los años 1965-70, desde grupos naturalistas. Posteriormente, la celebración del Año Europeo del Medio Ambiente, en 1987, tendría también un importante eco en el país, motivando en parte la puesta en marcha, poco después, de dos importantes iniciativas de carácter institucional, como fueron la Circular de 1981 del Ministerio de Educación, invitando a los enseñantes a incluir las cuestiones ambientales en su tarea, o la publicación en 1993 de un Programa-marco de Educación Ambiental para la enseñanza secundaria.

En Luxemburgo, la proclamación por el Consejo de Europa del Año Europeo para la Conservación de la Naturaleza en 1970, marcó el comienzo de las actividades ligadas a la Educación Ambiental, en las que participaron, junto con el Servicio Nacional de la Juventud, un sinnúmero de asociaciones de protección de la naturaleza. Además, en 1974 se constituye un grupo de trabajo, integrado por representantes de distintos ministerios, administraciones y organismos privados, con el propósito de coordinar las iniciativas.

Posteriormente, el 20 de enero de 1975 se firma un importante acuerdo entre el Ministerio de Educación Nacional, el Ministerio del Interior, la Central de Albergues de Juventud y la Liga para la Protección de la Naturaleza, fruto del cual fue la creación del «Centro de Ecología y Juventud» en el castillo de Hollenfels. Posteriormente sería el Ministerio de Educación Nacional, a través del Servicio de Innovación e Investigación Pedagógica (SIRP), el que abordaría regularmente iniciativas concretas, en particular la organización de módulos pedagógicos de integración de la Educación Ambiental en los distintos niveles de la enseñanza.

En Francia, el «acta de nacimiento» de la Educación Ambiental viene a ser la circular de 1 de abril de 1971, en materia de educación. En ella se afirma ya la necesidad de reforzar todos aquellos aspectos de los programas que ayuden al alumno a «tomar conciencia del lugar que ocupa el hombre en la Biosfera, a reflexionar sobre su comportamiento ante la naturaleza y a conocer sus responsabilidades en el medio al que pertenece».

Sin embargo, la «carta constitutiva» de la Educación Ambiental en el país galo es la Instrucción General sobre la Educación de los Alumnos en materia de Medio Ambiente, publicada en agosto de 1977. En la misma se reconoce también la necesidad de una formación específica (inicial y continua) de los enseñantes. Posteriormente, en 1983, se firma un protocolo de colaboración entre los ministerios de Educación Nacional y de Medio Ambiente.

Diez años después, el protocolo de 1983 es objeto de revisión y actualización, firmándose uno nuevo el 14 de enero de 1993, que tiene especialmente en cuenta los trabajos y recomendaciones de la Conferencia de Río de Janeiro.

En Italia existe un Convenio entre los ministerios de Educación y Medio Ambiente para la ejecución de acciones concretas. «La Educación Ambiental para ser eficaz debe tender a una modificación positiva en el comportamiento individual y social», tal como reza en la consideración que precede al acuerdo firmado en febrero de 1991 entre los responsables de ambos ministerios.

El acuerdo citado prevé ya la constitución de un centro de documentación, así como de un Centro Nacional de investigación y metodología, y la organización de cursos de postgrado.

Además, el CEDE (Centro Europeo de l'Educazione) ejerce un cierto protagonismo en el campo de la Educación Ambiental, coordinando importantes proyectos.

En Portugal, se creó un grupo de trabajo interministerial, con participación del Ministerio de Educación y del Instituto Nacional del Ambiente, con la finalidad de elaborar un marco que permitiera integrar las distintas actuaciones en un proyecto común de Educación Ambiental y Educación del Consumidor a nivel escolar. El Instituto Nacional del Ambiente viene promoviendo acciones formativas y de apoyo a proyectos de Educación Ambiental en desde 1976, a través de su Servicio Nacional de Participación de la Población. Las acciones se realizan, en general, en respuesta a demandas concretas de las escuelas, cuya difusión se hacía través de un boletín mensual de amplia difusión.

En otros países han existido al menos colaboraciones de carácter institucional de apoyo a la Educación Ambiental, y de apoyo a la aplicación de las medidas internacionales. Es el caso de Grecia, en el período 1977-1983, entre el Instituto Pedagógico y el Consejo Nacional del Medio Ambiente, relacionado a su vez con el Consejo de Europa. Como consecuencia del mismo, se incluyen unidades temáticas ambientales en los manuales de texto, y se elabora un banco de datos. Posteriormente, en una segunda fase (1983-1991) se estableció un cierto marco de colaboración entre el Ministerio de Educación y otros organismos con competencias ambientales.

En España, casi inmediatamente después de la publicación de la Resolución comunitaria del 24-V-88, se celebró en las Navas del Marqués (Avila) un Seminario cuyo objetivo era precisamente la definición de las líneas básicas de una Estrategia Nacional para la introducción de la educación ambiental en nuestro sistema educativo, que se encontraba cerrando el debate sobre diseños curriculares y otros aspectos de concreción de la reforma educativa.

Por otra parte, a los proyectos y actuaciones derivados de las estrategias de ámbito estatal hay que añadir las iniciativas de ámbito regional, cada vez más importantes, sobre todo en aquellos Estados, como España, que asisten a una descentralización progresiva de sus estructuras político-administrativas, descentralización que lleva, desde el punto de vista de la gestión educativa, a la organización de ambiciosos programas de Educación Ambiental en la práctica totalidad de las Comunidades Autónomas.

En el resto de Europa hay ejemplos como el de la región Ostende- Tarhont de Bélgica, cuyas autoridades educativas han elaborado un plan de educación para la conservación del paisaje. En Italia, la región de Perugia destaca por sus iniciativas de fomento de la educación ambiental (proyecto «Ambiente como alfabeto»). En esta perspectiva se insertan también los proyectos de cooperación transfronteriza, como el Festival Pedagógico de Nord-Pas de Calais (Francia), el proyecto para la conservación del mar Báltico, o el dirigido a la conservación del litoral irlandés, por citar tan sólo algunos ejemplos representativos.

INTEGRACION DE LA EDUCACION AMBIENTAL EN LOS DISTINTOS SISTEMAS EDUCATIVOS

Como consecuencia de la implantación en buena parte de los Estados europeos, de estrategias globales de carácter ambiental, la mayoría han terminado por integrar los temas ambientales en los programas escolares, siguiendo las recomendaciones institucionales desde la Con-

ferencia de Estocolmo, sobre todo en los niveles de enseñanza primaria y en ciertas disciplinas. A ello han contribuido también las reformas, en su caso.

La integración de la Educación Ambiental en los Países Bajos va, incluso, más allá de la enseñanza primaria o secundaria, y alcanza a la enseñanza agrícola y a la enseñanza secundaria profesional. Algo similar sucede en Alemania o Dinamarca.

En Bélgica, la Educación Ambiental se abre paso, no sin dificultades, en las diversas etapas de la enseñanza obligatoria, sobre todo a nivel de secundaria, gracias al programa-marco establecido al efecto, y que parte del principio de integración en los espacios destinados a las diferentes disciplinas, sugiriendo una «relectura», en sentido ambiental, de los contenidos.

En Luxemburgo, la reforma de la enseñanza primaria conduce en 1990 a la publicación de un nuevo plan de estudios, con la Educación Ambiental integrada en la rama de aproximación a las ciencias, a través de módulos especialmente concebidos. Esta integración se extiende, a partir de 1992, a la enseñanza preescolar. En cuanto a la enseñanza secundaria y técnica, son los programas de biología y de educación cívica y moral los que incluyen de forma más clara cuestiones ambientales, asociadas a determinados valores. Se pretende, en cualquier caso, que la Educación Ambiental no se desarrolle aisladamente respecto del conjunto de materias y áreas del currículum, sino que constituya un principio educativo subyacente a todas y cada una de ellas. En secundaria, la aproximación pluridisciplinar tropieza con una cierta resistencia ligada a la consideración de las disciplinas como compartimentos estancos. Sin embargo, se observa un progreso a favor de la transversalidad de la Educación Ambiental, y en el marco de los proyectos de centro.

En Francia, ya hemos visto que las más importantes acciones en favor de la Educación Ambiental han estado desde el principio orientadas a su integración en la escolaridad obligatoria, en particular el protocolo de 14 de enero de 1993, entre los ministerios de Educación Nacional y Medio Ambiente, y la cultura de base que pretende inculcar en los alumnos.

El objetivo final en Francia es que la Educación Ambiental llegue a impregnar la enseñanza en su conjunto. Para ello, se trabaja con enseñantes y alumnos en el desarrollo de estudios interdisciplinarios de medio ambiente, en el marco de los proyectos de centro, y según las modalidades a determinar para los diferentes niveles de enseñanza (módulos, talleres, espacios, horarios específicos, etc.).

En Italia, los nuevos programas de la escuela elemental hacen hincapié en la función de la institución escolar como ambiente del aprendizaje, y la Educación Ambiental forma parte del área científica e histórico-social. La escuela media tiene entre sus fines la adquisición, por parte del alumno, de una imagen más profunda de la realidad social, así como las consecuencias, en todos los órdenes, de la actividad humana. Los contenidos de Educación Ambiental se encuentran sobre todo en las materias de geografía y ciencias.

En Grecia, además de la inclusión de unidades temáticas ambientales, y la ya mencionada elaboración de un banco de datos durante la primera fase (1977-1983) de desarrollo de la Educación Ambiental, en la considerada como segunda fase (1983-1991) se asume la responsabilidad de su implantación por parte de las Direcciones de Estudios de Primaria y Secundaria. Todo ello desemboca en la Ley 1892 del 31 de julio de 1990, que reconoce la Educación Ambiental como parte de los programas de primaria y secundaria, prevé responsables por departamentos y la creación de centros específicos de Educación Ambiental abriendo, en suma, nuevos horizontes a una situación de ausencia.

En Portugal, la Ley de Bases del Sistema Educativo, al consagrar como principios generales de la educación el desarrollo pleno y armonioso de los individuos, y la formación de ciudadanos solidarios y comprometidos en la transformación progresiva del medio, establece un gran cuadro de referencia en el que se articulan plenamente la Educación Ambiental y del Consumidor.

La Educación Ambiental aparece fuertemente ligada a la Educación del Consumidor, definida como «proceso que estructura y cualifica al ciudadano para intervenir en el bienestar y desarrollo socioeconómico y cultural, con la aceptación crítica de valores y la adquisición de los conocimientos necesarios para la percepción de las diferentes dimensiones económicas, sociales y culturales del consumo y, simultáneamente, de sus derechos y deberes.

En España, la reforma educativa promovida por la nueva Ley General de Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE), es marcadamente ambiental en sus planteamientos generales, basados en una descentralización de la gestión educativa unida a una innovación y mejora de la calidad de la enseñanza, en la que la autonomía de los centros y del profesorado son la mejor garantía de futura integración de la Educación Ambiental en el sistema. Además ésta se considera un tema transversal que debe impregnar la tarea educativa en su conjunto, en los diferentes y sucesivos niveles de concreción, al igual que otros temas como salud, consumo o coeducación, con los que comparte el hecho de tratar un campo de conocimiento que:

- es un hecho social complejo
- repercute en la vida cotidiana en y fuera del aula
- la necesidad de su tratamiento surge en un contexto social en el que aparece la conciencia colectiva de su problemática (discriminación en función del sexo, degradación del medio), etc.
- hay conciencia social de la necesidad de actuar sobre la educación del ciudadano.
- etc.

Sin embargo y desde el punto de vista de nuestra reforma educativa, el hecho de que los temas transversales, como la Educación Ambiental, estén presentes en el currículo es condición necesaria, pero no suficiente para que impregnen la acción educativa de un centro en su conjunto. Para que así sea se requiere una reflexión de la comunidad educativa acerca de lo que significa abordar estos temas en el contexto del centro educativo, y es necesario que esta reflexión informe las decisiones que se tomen en el Proyecto Educativo, en el Proyecto Curricular y en las Programaciones de Aula.

Podemos afirmar, en definitiva, y como un avance de conclusión, que las diferencias en la estructura de los sistemas educativos de los Estados condicionan, sin duda y como hemos tratado de reflejar, la manera en que la Educación Ambiental va a ser integrada en los planes de enseñanza, a partir de estrategias más o menos globales. Obviamente, y aunque no lo hemos dicho expresamente, la idiosincracia y la cultura misma de cada Estado están detrás de los planteamientos, lo cual, aunque desde el punto de vista del desarrollo de una dimensión europea, tenga elementos negativos o, al menos, incómodos, desde el punto de vista de la Educación Ambiental puede resultar enriquecedor.

Desde una perspectiva pedagógica o de enfoque de la Educación Ambiental, lo anterior se traduce, como no podía ser menos, en una heterogeneidad tanto en la selección como en el posterior tratamiento de los temas. Así, frente a aquellos Estados -los menos- que apuestan por planteamientos globales basados en un enfoque sistémico de las cuestiones ambientales, otros se limitan a aspectos tales como el estudio de la ecología. Lo mismo cabe decir del desarrollo de actitudes favorables, asumido como fundamental por todos, pero aplicado a cuestiones ecológicas y de conservación en muchos casos.

En relación con lo anterior, y entrando ya en un plano más escolar, la puesta en práctica de la interdisciplinariedad plantea auténticos problemas de concepción, organización y realización en diversos Estados, bien sea porque los sistemas educativos no se prestan a este tipo de aprendizaje (compartimentalización de las disciplinas, horarios inamovibles, programas cargados...), bien por otras causas más de fondo. Ello plantea verdaderas dificultades a los responsables educativos. Así, en Francia, con un sistema educativo centralizado, la cuestión se resuelve en parte con los PAE o proyectos de acciones educativas, de carácter interdisciplinar, decididos cada año por los propios centros educativos. En Italia las escuelas reservan una serie de espacios en la programación para la realización de actividades interdisciplinares.

No es de extrañar, tampoco, que los temas o cuestiones que más frecuentemente se tratan en relación con el medio ambiente sean el ruido, la contaminación, los residuos y el reciclado, junto con cuestiones más globales referentes a la conservación del patrimonio natural e histórico. Lo mismo cabe decir del ámbito de tratamiento de los temas, referido con frecuencia al entorno local de las escuelas.

LOS RECURSOS

En cuanto a los recursos y medios, se dispone en el conjunto de países de la Comunidad Europea de una importante cantidad de materiales pedagógicos específicamente elaborados para la Educación Ambiental, así como esfuerzos notables de recopilación y aprovechamiento de los materiales producidos desde las diversas instancias. Ello puede ser consecuencia de las dificultades enunciadas, y la conveniencia de contar con recursos que de alguna manera puedan paliar los defectos o rigideces del sistema en muchos casos. La colaboración de otras instituciones y entidades es, con todo, importante.

Así, en el caso de Francia, la política de producción documental incluye, para los enseñantes, desde la documentación general de carácter institucional e histórico, hasta una revista interministerial (*Terre Vive*), pasando por documentos para la lectura «ambiental» de los programas escolares, documentos de carácter didáctico y una guía metodológica.

En Bélgica, a los materiales de carácter general y elaborados desde distintas instituciones, hay que añadir los elaborados y difundidos desde entidades y organizaciones como la ya citada red IDEE. A nivel regional destaca también el catálogo de videogramas de Educación Ambiental de la mediateca de la Comunidad Francófona.

En Luxemburgo, los enseñantes disponen de bibliotecas y centros de documentación, entre los que destacan los del Instituto Superior de Estudios e Investigación Pedagógica (ISERP)

y el de Hollenfels. A los materiales y recursos generados por ellos hay que añadir las obras pedagógicas, revistas y periódicos específicos, como los elaborados por las asociaciones.

Irlanda, por su parte, se está intentando ofrecer a las escuelas una gama de materiales coherentes encuadrados en el Proyecto EARTH (Environmental Awareness Resources and Teaching Helps).

En Escocia se elaboró en 1992 una Guía de Educación Ambiental, y de material pedagógico. En general en el Reino Unido se elabora además mucho material en colaboración estrecha con los profesores y con determinadas empresas y asociaciones. Lo mismo es extensible a los Países Bajos.

De cualquier modo, tanto para disponer de materiales adecuados como para llevar a cabo proyectos completos, se requieren medios económicos específicos, sobre todo en la medida en que la Educación Ambiental no esté integrada en los programas y actividades cotidianas de las escuelas.

En el mismo sentido antes enunciado, de paliar en muchos casos las insuficiencias del sistema, se reconoce la conveniencia de contar con unas infraestructuras o equipamientos adecuados, llámense aulas de naturaleza o simplemente centros de Educación Ambiental, que apoyen la labor pedagógica y formativa, y sirvan a la vez como centros generadores de recursos al servicio del aula.

En Francia funcionan los Centros Permanentes de Educación Ambiental (CPIE), gestionados por la administración local con el apoyo del Ministerio de Educación. Son un total de 42 emplazados sobre todo en el medio rural. Hay también Talleres Permanentes de iniciación al medio ambiente urbano y otras estructuras, además de los Parques Naturales, Nacionales o Regionales que, como en otros muchos países, desempeñan una importante labor educativa y de sensibilización.

En Bélgica, los numerosos escolares que toman parte en actividades de carácter extraescolar asisten sobre todo a centros especializados pertenecientes a asociaciones y entidades de carácter privado, ya que el Ministerio de Educación tan sólo dispone de cuatro centros.

También otros países con un sistema educativo menos consolidado, como Portugal o Grecia, reclaman la existencia de centros que apoyen sus esfuerzos en favor de la Educación Ambiental y su inclusión en el sistema educativo. Así, en Grecia, estos equipamientos servirían, al decir de sus valedores, a fines tan valiosos como la investigación pedagógica, la formación del profesorado y de consejeros escolares, el apoyo a proyectos de estudio, e incluso la formación de parados y de la población adulta en general.

En España, en paralelo a la progresiva toma de conciencia de la necesidad de la educación ambiental, se han venido desarrollando propuestas de actividades desde numerosos organismos de la administración, y también de origen privado. La mayor parte de las actividades han girado prioritariamente en torno al sistema educativo y sus necesidades, centrándose por tanto en la población escolar, aunque también en alguna medida en el público en general. En el caso de los escolares las actividades han constituido, hay que decirlo, un claro refuerzo del trabajo en el aula, favoreciendo un cierto afán de expansión pedagógica de no pocos docentes, que exploraban con relativa frecuencia el propio entorno de sus centros educativos, o acudían sin demasiadas garantías profesionales a los diversos equipamientos que fueron surgiendo a lo largo y ancho de la geografía. Las granjas-escuela, las aulas y albergues de naturaleza, los campos de

aprendizaje o los centros de interpretación, constituyeron y siguen constituyendo una oferta sin duda atrayente para numerosos enseñantes de todos los niveles educativos.

FORMACION DEL PROFESORADO

Como característica general se puede afirmar que la importancia que se atribuye a la Educación Ambiental en la formación inicial de los profesores constituye el reflejo real de su grado de integración en la propia formación de los alumnos. En cualquier caso, en la formación inicial del profesorado de la práctica totalidad de los Estados, el espacio destinado a la Educación Ambiental es muy reducido, a pesar de la evolución positiva que se empieza a constatar y a las más que importantes lagunas reconocidas en este campo.

En cuanto a la formación continua o permanente, por regla general en la mayoría de los Estados se organizan seminarios a distintos niveles y planes de formación cada vez más ambiciosos. Sin embargo este tipo de formación no afecta a un número importante de profesores, debido también a su carácter voluntario y a la falta de incentivos.

En Bélgica, oficialmente el Ministerio de Educación organiza ciertos cursos de reciclaje de corta duración y con un impacto más bien débil. Mayor éxito e importancia tienen en este país los programas de formación ofrecidos a través de asociaciones y organismos de carácter privado, como los del Instituto de Eco-pedagogos.

En Luxemburgo, la progresiva inclusión de la Educación Ambiental en los distintos niveles de enseñanza, y en particular en preescolar y primaria, va acompañada casi automáticamente por una revisión en los planes de formación del profesorado, tanto inicial como continua. En cambio, los seminarios y cursos para postprimaria son más bien raros.

En Grecia, hasta 1991 se habían celebrado una veintena de encuentros de formación, con una duración variable, aunque limitada a un máximo de veinte días, que ha permitido formar a 7.500 enseñantes para hacer frente a las necesidades más inmediatas

En cualquier caso hay, como decíamos al principio, una progresión general en las acciones y procesos formativos, que evolucionan hacia la formación de responsables o formadores, como consecuencia de la implantación de los planes estratégicos de EA, vinculada o no a procesos de reforma educativa, como en el caso de España, en que la Educación Ambiental es objeto de programas específicos de capacitación para los enseñantes de las diferentes etapas educativas, desarrollados tanto a nivel central o de unidades de coordinación (Ministerio y Consejerías) como de los Centros de Profesores o de Recursos que tratan, en este último caso, de adaptar la oferta a las verdaderas necesidades formativas de cada zona en concreto.

Se tiende, tanto en el ámbito de gestión del MEC, como en el de las comunidades autónomas, a un modelo que busque una reflexión sobre la práctica diaria en relación con las nuevas formulaciones del desarrollo curricular, adecuada además a las especificidades de cada una de las etapas educativas en que se divide la enseñanza obligatoria. La colaboración con instituciones y asociaciones resulta también cada vez más imprescindible y enriquece notablemente los ámbitos de tratamiento de los temas.

LAS ASOCIACIONES Y AGENTES EXTERNOS

La colaboración de las asociaciones y, en general, de los agentes externos a la escuela constituye un denominador común en la mayor parte de los Estados de la Comunidad, aunque con las excepciones de los del área mediterránea, salvo tal vez en Italia. Esta colaboración se refleja claramente en algunas de las actuaciones citadas en páginas precedentes. Tradicional o reciente, según el país, la contribución de las asociaciones por la defensa del medio ambiente, se considera esencial e incluso decisiva.

En general, las intervenciones de las asociaciones resultan más apreciadas cuando proponen, en estrecha relación con las escuelas, proyectos concretos y populares pensados para desarrollarse en la escuela y sobre el terreno («Adopta un Territorio, proyecto propuesto por la «Lega per l' Ambiente», Italia) en particular libros, películas y documentos audiovisuales, cuando participan en acciones de formación y, en el caso de las que tienen una proyección internacional, cuando proporcionan un nuevo enfoque.

En cuanto a las asociaciones y organizaciones no gubernamentales, su papel en España no ha sido muy relevante, a pesar de los movimientos naturalistas e innovadores de principios de siglo, que influyeron en la adopción de las primeras disposiciones conservadoras del medio ambiente. El freno a la labor de las asociaciones sobrevino con la dictadura posterior a la guerra civil y el paréntesis que supuso para los movimientos sociales espontáneos. Con todo, a finales de los años 60 aparecen en España las primeras asociaciones conservacionistas, como ADENA (sección española del WWF), y otras muchas, que celebraron en 1974 su primera gran convención, cuyo resultado fue un cambio de orientación en las actuaciones, que en el futuro tendrían un carácter más activo de análisis de problemas y denuncias. Surgieron así, a partir de 1975, federaciones importantes, como CODA (Coordinadora para la Defensa de las Aves), FAT (Federación de Amigos de la Tierra) y la Federación de Movimientos Ecologistas, entre otras.

Algunas de las asociaciones y federaciones que subsisten en la actualidad ejercen una importante labor de sensibilización y educación ciudadana, con una creciente especialización en el diseño de programas y materiales educativos, incluidos los dirigidos a la población escolar, aprovechando la oportunidad de la reforma educativa y a pesar de que desde las instituciones no parece fácil llegar a una verdadera estrategia de integración y coordinación con este importante sector de la sociedad.

En el conjunto de la Comunidad Europea las asociaciones se ocupan también de otras actividades complementarias tales como programas de sensibilización y de formación de adultos en relación con proyectos de Educación Ambiental, organización de encuentros, reflexiones sobre la situación de los animadores, etc. Asimismo, las asociaciones gestionan numerosos centros de iniciación a la educación (CPIE en Francia).

Por último, cabría hablar de la aportación específica de los sindicatos y las asociaciones de profesores que intervienen a veces en el ámbito de la educación sobre medio ambiente como la creación de un sector llamado «Escuelas Verdes» del MECE en Italia, o de una asociación nacional de profesores para la educación sobre medio ambiente en Portugal y en Inglaterra.

Se observa en cualquier caso una tendencia, por parte de las autoridades competentes en materia de educación, tanto de la Comisión como de los Estados, de querer profundizar en el sentido de las relaciones con las asociaciones, hacia una coordinación y complementariedad de sus activi-

dades con las del sistema escolar. Así, en Irlanda y Bélgica francófona se han establecido recomendaciones para una «estrategia combinada». En Irlanda, escuelas y asociaciones cooperan en un proyecto interdisciplinar (IPCC), se han desarrollado «clubs del medio ambiente» en las escuelas y se ha creado una red de centros de educación extraescolar para los jóvenes.

¿CUALES HAN SIDO LOS APOYOS COMUNITARIOS?

Dentro del respeto a las competencias de los Estados miembros, los esfuerzos realizados por la Comisión han consistido, sobre todo, en apoyar iniciativas concretas y en facilitar los intercambios de información entre los distintos Estados miembros. A continuación se expone un compendio de las acciones más destacadas, que se llevaron a cabo en lo que podemos considerar la primera fase de desarrollo de las recomendaciones de la Comunidad, desde la promulgación de la primera resolución(1988) hasta el primer informe al Consejo (1992).

1. Apoyo a las iniciativas

En 1990 se creó una nueva línea presupuestaria reservada a la educación y a la formación en materia de medio ambiente, que ha permitido financiar unos 50 proyectos por año (400.000 ecus/año), dando prioridad a las experiencias de carácter interdisciplinar y a las actividades de formación con un triple objetivo:

- prestar asistencia en la creación de prácticas y de instrumentos pedagógicos que puedan interesar a los demás Estados miembros.
- facilitar los intercambios de experiencias (coloquios, redes, investigaciones)
- desarrollar la cooperación europea.

Se lanzaron acciones importantes, tales como el programa experimental de los Campus Europeos del Medio Ambiente, organizado por el Centro Mediterráneo de la Educación sobre Medio Ambiente a petición de la Comisión. En un sólo año, ciento veinte jóvenes estudiantes especializados en disciplinas relacionadas con el medio ambiente, y procedentes de diez países de la Comunidad, participaron en nueve campus en Bélgica, Dinamarca, España, Francia, Gran Bretaña, Grecia, Italia, Portugal y Alemania. Los campus trabajaron agrupados en una red, habiendo definido cada uno los temas de estudio en función de las características del medio local y en colaboración con las universidades de la región y las autoridades locales (por ejemplo, relaciones entre medio ambiente, turismo, agricultura, desarrollo rural, urbano o industrial, etc.). Los proyectos fueron dirigidos por equipos pluridisciplinares cualificados que se basaban en una «pedagogía de la acción»

2. Integración de la educación sobre medio ambiente en los programas comunitarios.

a) Intercambios de jóvenes (Juventud por Europa, Intercambios de Jóvenes Trabajadores, Intercambios de Jóvenes de la CEE y del COMECON): varios centenares de jóvenes europeos

del este y del oeste han podido trabajar en temas relacionados con el medio ambiente (destrucción de los bosques europeos, contaminación de los ríos, medio ambiente y desarrollo, etc.) y participar en actividades de conservación (restauración de zonas arboladas destruidas por las tempestades en Inglaterra, mejora del equilibrio ecológico de los ríos en el norte de Italia, etc.). Se contó con la participación de jóvenes procedentes de Bélgica, Portugal, Dinamarca, Países Bajos, Italia, Alemania, Francia, Irlanda, Bulgaria, Checoslovaquia, Polonia, la Unión Soviética y Hungría.

b) Intercambios entre especialistas de Educación Ambiental (Programa (ARION): la Educación Ambiental es, desde 1989, uno de los temas prioritarios de este programa. En sólo tres años (1988 a 1991), cerca de ciento cincuenta inspectores y responsables educativos participaron en una quincena de visitas de estudio en seis países de la Comunidad (Alemania, Francia, Reino Unido, Italia, Luxemburgo, Países Bajos), con el objetivo de llegar a conocer mejor los diferentes sistemas y comparar la concepción, los métodos y los resultados obtenidos. La inversión, sólo en este período, ha sido de 200.000 ecus. Las visitas continúan en la actualidad, la última de ellas desarrollada en España, coordinado por la Junta de Andalucía (Sevilla, octubre de 1993).

El efecto de este programa es muy importante por las repercusiones que tiene posteriormente en los centros escolares (aproximadamente 30.000). También permite establecer contactos continuados entre los expertos de los diferentes países y organizar la circulación permanente de información y materiales pedagógicos.

c) Intercambios entre estudiantes de enseñanza superior (Programa ERASMUS): este programa interuniversitario de cooperación, que han afectado a un gran número de universidades de todos los países de la Comunidad, y que ha favorecido los intercambios entre profesores, ha permitido la incorporación, con éxito, de las cuestiones ambientales en los proyectos.

En este contexto, se han implantado nuevas formaciones, tales como el Diploma Europeo de Ciencias del Medio Ambiente en la Fundación Universitaria Luxemburguesa (FUL), con la participación de nueve universidades de Bélgica, Francia, Alemania y Luxemburgo.

d) Cooperación entre universidades y empresas para la formación de nuevas tecnologías (Programa COMETT): el medio ambiente se ha ido convirtiendo en el tema dominante de este programa. Sólo en el período 88-91, la Comisión ha financiado más de un centenar de proyectos, muchos de ellos relativos al medio ambiente y la energía. Por otra parte, el programa ha dado lugar a la creación de unas 30 asociaciones transnacionales entre universidades y empresas para la formación de especialistas.

e) Programas de desarrollo de la enseñanza superior en países del Este de Europa (Programa TEMPUS): se han incluido proyectos sobre medio ambiente de carácter formativo en universidades de Hungría, Polonia, Checoslovaquia, Bulgaria, Rumanía y Yugoslavia, con la participación de la industria, en muchos casos.

3. La mejora de la información:

Desde el primer momento se ha visto la necesidad, por parte de la Comisión y su grupo de trabajo, de hacer un inventario del gran número de universidades, institutos y centros de

enseñanza superior que integran la dimensión ambiental en estudios especializados, o que ofrecen una formación predominantemente ambiental. En este sentido se ha publicado ya una Guía Europea destinada al gran público (universidades, profesores, alumnos y estudiantes, entidades públicas, industriales, asociaciones, etc.), y que se encuentra disponible en la totalidad de los Estados miembros.

Por otra parte, la información sobre las experiencias en materia de educación sobre medio ambiente en el seno de la Comunidad circula a través de muy diversos canales, incluidas las redes, de ámbito tanto estatal como europeo. Una mejor coordinación, sobre todo en el plano comunitario, podría dar mayor relieve a los resultados de las actividades y facilitar los contactos, el diálogo y el intercambio de experiencias. En este sentido se ha iniciado desde la Comisión el apoyo a experiencias puntuales (redes entre dos o más Estados fronterizos), con el horizonte puesto en una integración futura, en el marco de una gran red europea.

4. Encuentros internacionales:

Además de los programas de intercambios mencionados anteriormente, un gran número de coloquios, seminarios y encuentros organizados a escala europea se han beneficiado del apoyo financiero y de la participación de la Comisión. Cabe citar como ejemplos representativos el Seminario de Educación sobre Medio Ambiente en la CEE: Ideas para la Acción, celebrado en Glasgow en 1990) y el Coloquio Internacional organizado en Roma en el mismo año, en el que se abordó el tema de la Educación Ambiental en el contexto más general de la realidad cultural de la escuela desde la perspectiva europea. También en 1990 se celebraron las decimoterceras Jornadas Internacionales de Chamonix (Francia) sobre la comunicación, la educación y la cultura científica e industrial, dedicadas al medio ambiente. En ellas estuvieron representados una docena de países, entre ellos Suiza y Canadá.

En marzo de 1991 tuvo lugar en Londres el Coloquio sobre Políticas para la Educación y la Formación sobre Medio Ambiente, organizado por el Consejo para la Conservación de la Naturaleza (NCC), en el que se adoptaron unas recomendaciones al gobierno. También en 1991 tiene lugar el I Festival Europeo de Pedagogía del Medio Ambiente en el espacio natural regional Nord Pas de Calais (Francia), con una importante participación de enseñantes y escolares. El éxito del encuentro motivó su continuidad también en 1992.

5. Cooperación internacional:

La Comisión desarrolla contactos y relaciones constantes con las organizaciones internacionales para asegurar el carácter complementario de las actividades y fomentar la cooperación.

Así, por ejemplo, las desarrolladas en el marco del proyecto «Copérnico» de la UNESCO, organizado bajo la autoridad de la conferencia permanente de rectores, presidentes y vicescandalleres de las universidades europeas (CRE), y los encuentros anuales acordados sobre distintos temas: «derecho y medio ambiente» (1991), «economía y medio ambiente» (1992), «salud y medio ambiente» (1993).

A las actuaciones enumeradas en los anteriores apartados hay que añadir las de puesta en común y evaluación permanente de acciones que realiza el grupo de trabajo de representantes, de la que se derivan nuevas propuestas, tanto a nivel de la Comisión como de los propios Estados, con el objetivo común de fomentar el desarrollo de la Educación Ambiental a todos los niveles, y en particular aquéllos que se establecen en las recomendaciones de los organismos internacionales, empezando por la propia Comisión a través de sus resoluciones de 24-V-88 y 1-VI-92.

En el último encuentro del grupo, celebrado el 7 de febrero - 94, se repasó el estado actual de los trabajos, y se formularon las previsiones más importantes, referidas a cada uno de los siguientes aspectos:

- Guía de Estudios Superiores de Medio Ambiente, editadas y en fase de distribución.
- Documento-guía de Educación Ambiental: se ha avanzado mucho en su elaboración, sobre todo desde el punto de vista de la unificación de pareceres y estructura final, cuyos destinatarios serán los profesores y profesoras, fundamentalmente del ámbito no universitario. El documento estará ultimado a finales del año 94, y formará parte importante del segundo Informe al Consejo.
- Formación del Profesorado: constituye una prioridad por parte de la Comisión, que además de organizar intercambios y otras previsiones, se ha propuesto la elaboración de un informe específico de situación a someter al Consejo a finales del año en curso, junto con el Documento-Guía.
- Proyecto de Universidad Europea de Verano: se enmarca dentro de las previsiones de apoyo a la formación del profesorado, a desarrollar también en este período (1994) en Toulouse (Francia). Su objetivo fundamental es hacer una reflexión sobre el desarrollo de la Educación Ambiental en la Comunidad, más allá de la realización de un simple informe, y a partir sobre todo de los proyectos que han sido seleccionados en los dos últimos ejercicios. Otro objetivo, de carácter complementario, es la sensibilización de los decisores políticos.
- Proyectos de Educación Ambiental objeto de subvención por parte de la Comisión: se mantienen los criterios en lo que respecta a la utilización de créditos para la subvención de determinadas actividades, acordándose conceder la prioridad a los proyectos que cumplen las siguientes condiciones generales:

- . efecto multiplicador
- . impacto transfronterizo directo
- . colaboración efectiva entre las partes intervinientes
- . integración real de la problemática ambiental en aspectos tales como la innovación pedagógica, la concepción de módulos de formación o el diseño de materiales pedagógicos.
- . el desarrollo de la educación y la formación como instrumentos para la protección del medio ambiente.
- . el apoyo a la puesta en práctica de la Resolución de 24 de mayo de 1988, que continúa siendo la referencia fundamental.

En este sentido, algunos ejemplos concretos de proyectos que han merecido el apoyo de la Comunidad por cumplir en mayor o menor medida con los criterios enunciados, son :

- Proyecto de desarrollo de Investigación Universitaria sobre EA, para el 93-94.
- Publicación de un número especial sobre Medio Ambiente de la revista Context (Educación en Europa).
- Material Pedagógico para la introducción de la EA en los programas de Biología (Asociación de Profesores de Biología).
- Edición de una revista pedagógica trilingüe (Italia, Francia, España) sobre EA.
- Seminario Países del Sur sobre formación del profesorado en interpretación del paisaje (agosto-93)
- Proyecto europeo de formación de profesores de enseñanza técnica y profesional, para el 93-94.
- Etc.

Otra de las futuras prioridades de desarrollo de la Educación Ambiental en Europa, es la referente a la vinculación entre la Formación Profesional y el Medio Ambiente, que incluye una definición de perfiles profesionales y adecuación con el mundo laboral, en el que es previsible una creciente demanda de técnicos en determinados ámbitos de gestión ambiental de los recursos y, en general, en los más directamente relacionados con la problemática ambiental.

POSIBLES CONCLUSIONES DE CARA AL FUTURO. LA DOBLE DIMENSION DE LA TRANSVERSALIDAD EN LA EDUCACION AMBIENTAL

Las estrategias de desarrollo de la Educación Ambiental en los diferentes Estados europeos y su mayor o menor integración en los sistemas educativos no es otra cosa que la aplicación e interpretación de la definición conceptual dada en la Conferencia de Tbilisi, como «proceso a través del cual se aclaran los fenómenos que suceden en el entramado de la naturaleza, se facilita 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 respecto a las cuestiones relacionadas con el medio ambiente».

La transversalidad de la Educación Ambiental viene por tanto definida por una doble dimensión, derivada del propio concepto de medio ambiente: la dimensión pedagógica o de desarrollo curricular, y la dimensión institucional. La primera tiene por objetivo llevar a la escuela y a los futuros ciudadanos del mundo los principios, valores y actitudes que están en la base de la Educación Ambiental, y los conceptos y procedimientos inherentes a una problemática compleja de relaciones de toda índole que se enmarca, como decíamos al principio, en un nuevo paradigma.

La dimensión institucional de la Educación Ambiental es consecuencia o complemento de lo anterior, por cuanto que considera al sistema educativo como subsistema, junto con otros, del sistema social. Su misión no es, por tanto, exclusiva, sino que pasa por la relación permanente

con otros subsistemas y sectores de la sociedad que se ven también involucrados en la crisis del medio ambiente y de los valores. La Educación Ambiental puede así jugar un importante papel a la hora de abrir el sistema educativo a otros sistemas, «ambientalizándolo», al tiempo que facilita el desarrollo de una reforma que quiere tener una dimensión social. De ahí también la importancia de mantener la colaboración institucional a todos los niveles.

Todo ello justifica plenamente el nuevo enfoque de la educación ambiental propiciado por la Conferencia de Río, en la que se relaciona definitivamente con el desarrollo en su más amplio sentido, reconociéndose de alguna manera la importancia del sistema económico (otro subsistema) en la base de la problemática ambiental moderna, y sin cuyo concurso ésta será difícil de abordar.

Los medios de comunicación de masas tienen también una importancia fundamental como vehículos de las relaciones que configuran la sociosfera, tanto desde el punto de vista de perpetuación de mensajes y valores, como en el de los procesos de cambio de las sociedades. Su papel educativo es, así mismo, incuestionable en todos los órdenes. El Congreso de Moscú ya hizo una importante llamada al papel de los medios de comunicación de masas en el desarrollo de la educación ambiental, dedicando uno de los nueve apartados de la estrategia a los mismos.

En el contexto europeo, tras un período (1988-1989) caracterizado por una mayor sensibilidad institucional frente a los problemas ambientales, y la necesidad de una acción educativa para resolverlos, nos encontramos hoy con que, a pesar de las muchas actuaciones y de los avances relativos, la situación sigue siendo desigual entre los distintos Estados, respecto al objetivo de integrar de verdad la Educación Ambiental en los respectivos sistemas educativos, consecuencia en muchos casos de la rigidez de los mismos. Esta podría ser la primera conclusión, de consecuencias inmediatas, como veremos, en la política educativa comunitaria.

Una segunda conclusión es que la verdadera integración de la educación ambiental solo se logra introduciéndola como perspectiva en los programas de todos los niveles educativos, con una profundidad que dependerá, por supuesto, de los elementos pedagógicos y de diseño que nos atrevamos a poner en juego, o que las condiciones innovadoras de cada sistema educativo nos permitan.

La tercera consideración nos ha de situar, por fuerza, en el contexto del Estado español, y es consecuencia de lo anterior: en España se dan, hoy por hoy, unas condiciones teóricamente muy ventajosas, de privilegio incluso, para la Educación Ambiental en su más amplio sentido, y en sus implicaciones más rigurosas, que no son otras que aquéllas que promueven una constante relación con el medio, y la recuperación de unos valores, los mismos que dan sentido a una educación integral. Ello es consecuencia de la adopción de la perspectiva ambiental en la reforma educativa como tema transversal, como opción más favorable.

Una consideración o conclusión añadida es que nada de lo anterior es posible sin los correspondientes esfuerzos a favor de una formación adecuada de los profesores, en consonancia con los objetivos que en el terreno pedagógico nos hayamos propuesto. Ello tiene también unas consecuencias en la política educativa comunitaria.

En las recientes reuniones de representantes de los Estados miembros, en la que se definieron algunas de las líneas básicas de la Comisión para los próximos años, quedó claramente expresada la voluntad de los responsables comunitarios por imprimir un impulso definitivo a la Edu-

cación Ambiental, a partir de acciones más concretas que las que hasta ahora se venían promoviendo, y respetando, como un principio político incuestionable, la autonomía de los Estados .

Sin embargo, y como consecuencia o no de dicha autonomía, en el grupo se puso de manifiesto la existencia de dos posturas claramente diferenciadas: la de aquellos Estados que desean profundizar en el significado de la Educación Ambiental y sus implicaciones, y la de aquellos otros que parecen querer limitarse a algo más o menos formalista y contemporizador.

Ello, lejos de ser absolutamente negativo, ha propiciado el debate que el grupo necesitaba a fin de unificar su percepción del problema y adoptar un papel más protagonista que el que hasta hace poco tiempo ha tenido. Entretanto, las actuaciones previstas por la Comisión pueden sin duda ayudar a dirimir cuestiones de fondo en el terreno pedagógico.

En cualquier caso, y como antes hemos dicho, la Comunidad debe avalar el desarrollo de una nueva fase, tal y como se desprende ya de la Resolución de 1 de junio de 1992 y previsiones posteriores, que constituyen un refrendo de continuidad a la anterior Resolución (24 -mayo-88). En este contexto se sitúan las perspectivas y tareas que se plantean para los próximos años, en particular las que se refieren a la promoción y estímulo a la formación de los profesores.

Precisamente, desde el punto de vista del profesor como agente y protagonista, por definición, del proceso, algunas particularidades de la problemática ambiental, surgida recientemente, pueden ayudar a perfilar la demanda educativa a la cual deberá enfrentarse. Se trata de una situación rápidamente cambiante, que ha pasado de ser apenas percibida a ser urgente y dramática en poco tiempo. Es decir, de un desconocimiento casi total del asunto, a una problemática que nos envuelve como ciudadanos, y frente a la cual el profesor tiene que generar un tratamiento pedagógico mucho más rápidamente de que se formen nuevas generaciones de educadores.

El reto ambiental implica sin duda mucho más que la actualización en áreas o disciplinas concretas. Implica la adquisición de información relativa a asuntos técnicos concretos, y también la elaboración de un código de valores que permita tomar postura ante los hechos. Participación, complementariedad de las diversas opciones de intereses, cooperación , experimentación, son componentes deseable y que nos responden a un mundo complejo, donde la solución ha de ser fruto de un trabajo en común.

Si bien es cierto que los planes y estrategias de formación previstos para el profesorado en muchos países, incluido España, suponen en ciertos casos un considerable margen de autonomía al educador para que desarrolle estrategias curriculares creativas, no es menos cierto que los problemas actuales del medio ambiente, sus implicaciones morales y de valores, van más allá de la pura reflexión pedagógica, exigiendo un posicionamiento ético que oriente permanentemente la reflexión. Este es, entre otros, el gran desafío de las instituciones comunitarias y los Estados miembros, para los que el concurso decidido de la Universidad sigue siendo, a pesar de los avances en otros ámbitos, la asignatura pendiente que en algún momento será preciso abordar.

BIBLIOGRAFIA

- UNESCO: Conferencia Intergubernamental sobre Educación Ambiental. Informe final. París, 1977.
UNESCO: Programa Internacional de Educación Ambiental (PIEA). París, 1983 (en adelante).

- COMISION DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS: Resolución del Consejo y de los Ministros de Educación reunidos en Consejo sobre la educación en materia de medio ambiente. Diario Oficial 6-7-88. Dic. 88/C 177/03.
- IDEM.: Conclusiones del Consejo y de los Ministros de Educación reunidos en Consejo sobre el desarrollo de la Educación Ambiental. Diario Oficial de 16-6-92. 92/C 151/02.
- MOPU: II Jornadas Nacionales de Educación Ambiental. Informe final. Madrid, 1989.
- MOPU: Educación Ambiental; situación española y estrategia internacional. Madrid, 1989.
- MAYER, M.: L'educazione ambientale in Italia: problemi e prospettive. CEDE (Centro Europeo de l'Educazione). Frascati, 1990.
- PARDO, A. y otros: Respuesta Educativa a la Crisis Ambiental. CIDE (Centro de Investigación y Documentación Educativa), MEC. Madrid, 1991.
- JIMENEZ ARMESTO, M^a JOSE y otros: Educación Ambiental. MEC. Madrid, 1992.
- CUADERNOS DE PEDAGOGIA, n° 204 (Monográfico de Educación Ambiental), diversos autores. Editorial Fontalba. Barcelona, junio 1992.
- FUNDACION SANTILLANA: Aprender para el Futuro: Educación Ambiental. Documentos de un debate (Conclusiones de la VII Semana Monográfica). Madrid, 1993.
- COMISION DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS: EC Study guide to environment-related courses (Guía Europea de Estudios sobre medio ambiente). Luxemburgo, Oficina de Publicaciones de la Comunidad, 1993.