

LA DÉCADA POR LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE. ANTECEDENTES Y SIGNIFICADO

United Nations Decade of Education for Sustainable Development. Background and meaning

M^a ÁNGELES MURGA MENOYO
Universidad Nacional de Educación a Distancia

En este artículo se analizan los antecedentes del llamamiento de las Naciones Unidas al proclamar la Década por la Educación para el Desarrollo Sostenible con la intención de constatar si encierra una propuesta original que ofrezca innovaciones significativas en el terreno educativo. Se toma como referencia el modelo de la Educación Ambiental, desde principios de los setenta crecientemente orientado a promover la sostenibilidad global. El foco de atención se sitúa en tres de sus pilares centrales: los principios teóricos, las finalidades y los valores que orientan la acción educativa. Se analizan cada uno de estos elementos y se concluye que la Década significa un hito que refrenda la trayectoria probada de la Educación Ambiental como modelo comprometido con la educación para el desarrollo sostenible. Tiene además el mérito de llamar la atención de los distintos enfoques educativos sobre la necesidad de atender a las exigencias de la sostenibilidad.

Palabras clave: *Educación ambiental, Educación para el desarrollo sostenible, Valores, Sostenibilidad global, Década por la Educación para el Desarrollo Sostenible (DEDS).*

Introducción

El llamamiento de la Década por la Educación para el Desarrollo Sostenible 2005-14 (UN, 2003: Resolución 57/254) sitúa en un primer plano de la actualidad educativa internacional la necesidad de reforzar la educación para atender a dos principales finalidades estrechamente interrelacionadas: preservar las condiciones del medio natural, que garantizan el futuro de la humanidad, y promover la justicia y la equidad social actual. La primera de ellas «entendida como la dimensión más ambiental del desarrollo sostenible, la

segunda concebida como su dimensión más social» (Caride y Meira, 1998: 12).

La iniciativa revitaliza las conclusiones de la Cumbre de Estocolmo, celebrada hace ya más de tres décadas, que denunciaban las graves e inevitables repercusiones, a corto plazo, sobre los seres humanos, de la problemática medioambiental planetaria provocada por el modelo sociocultural occidental. Hoy, gracias a la Década, el desarrollo sostenible cobra actualidad como foco de atención educativa y motor de iniciativas a su servicio; viene a marcar un hito en el

respaldo institucional a los enfoques educativos que buscan la sostenibilidad, tras muchos años de esfuerzo por difundir su mensaje.

Reconociendo este efecto positivo, nos preguntarnos si la Década ofrece, además, alguna innovación a los modelos educativos ya conocidos, para lo cual tendría que promover una modificación significativa de los ya existentes que contribuyen a sus objetivos, o bien proponer un nuevo modelo.

En este trabajo intentamos ofrecer una respuesta revisando lo que sin duda son sus antecedentes, a partir de que la mencionada Cumbre de Estocolmo reclamara, por primera vez en la historia, una educación para la sostenibilidad y, como consecuencia, impulsara la creación del Programa Internacional de Educación Ambiental, en cuyo seno se ha forjado un modelo educativo que hoy es reconocido internacionalmente.

Nos fijaremos en los tres pilares centrales de este modelo: los principios teóricos, las finalidades y los valores que orientan la acción educativa, teniendo como referencia el propio concepto de desarrollo sostenible y los planteamientos que la UNESCO, organismo encargado por Naciones Unidas de promover acciones para la difusión de la Década, viene explicando al respecto.

Pretendemos clarificar la situación y constatar que la Década no impulsa un nuevo modelo, por lo que, en sentido estricto, no debería ser calificada de innovadora. Pero su llamamiento sí tiene un claro significado proactivo al inducir la adopción generalizada del modelo que predica.

¿Por qué insistir en un enfoque educativo para el desarrollo sostenible?

Incluso un somero recorrido por la literatura pedagógica nos permite apreciar que la educación se considera unánimemente una actividad

intencional, uno de cuyos fines es facilitar la socialización de los seres humanos, sobre todo de las nuevas generaciones, en el modelo socio-cultural de referencia. Muy especialmente la pretensión es ésta cuando la educación se aborda desde la perspectiva de la Pedagogía Social, «una ciencia pedagógica que se ocupa de la socialización del individuo. Por medio de este proceso el sujeto aprende a integrarse, o reintegrarse, en la sociedad y a convivir en distintas situaciones sociales» (Pérez Serrano, 2009: 137). Desde esta premisa surge, inmediatamente, la pregunta de para qué modelo de sociedad pretendemos educar.

En el caso de la *educación para el desarrollo sostenible*, la propia denominación incluye una explícita declaración de su finalidad última: formar a los miembros de una sociedad cuyo modelo de desarrollo tiene como característica principal su viabilidad, ecológica y social, y que está comprometida en un proyecto social y cultural de verdadero desarrollo comunitario. Coincidimos con Luque cuando afirma que «la educación para el desarrollo se enmarca en un planteamiento educativo no tradicional, en el que se ha pasado de priorizar los contenidos a considerar que la educación en actitudes, valores y habilidades es esencial y debe formar parte del proceso formativo» (Luque, 1999: 70).

Éste es el énfasis principal que la Década afirma y que vienen persiguiendo igualmente cuantos movimientos educativos tienen en el desarrollo sostenible su meta. Pero, ¿qué significado hondo encierra éste concepto? ¿Cuáles son sus notas características? ¿Es, como tantas veces se afirma, una utopía, o un modelo posible aunque profundamente paradójico?

Asomarse a este fenómeno desde la educación exige ideas precisas sobre un concepto no unívoco, cuyo actual significado se ha forjando en los últimos treinta años gracias a la confluencia de perspectivas complementarias de los planteamientos iniciales.

La emergencia de la preocupación internacional por el desarrollo sostenible

Es en los años setenta cuando la comunidad internacional empieza a tomar conciencia de los límites del modelo de desarrollo dominante, gracias a la Cumbre de Estocolmo, que fue convocada por la UNESCO ante la ya apreciable degradación ambiental denunciada desde distintas instancias (científicos, movimientos ecologistas, etc.). Entonces, por primera vez, un foro mundial reconoce que «los dos aspectos del medio humano, el natural y el artificial, son esenciales para el bienestar del hombre y para el goce de los derechos humanos fundamentales, incluso el derecho a la vida misma (...) —y que— la defensa y el mejoramiento del medio humano para las generaciones presentes y futuras se ha convertido en meta imperiosa de la humanidad» (UN, 1972: punto 2).

Dos ideas del texto merecen ser destacadas. En primer lugar, el hecho de que el medio artificial se considere, junto con el natural, uno de los dos aspectos relevantes del medio humano y, en segundo lugar, la consideración de los derechos de las generaciones futuras, en pie de igualdad con las presentes. En ambas proclamas se encuentran ya esbozadas dos notas esenciales del concepto de desarrollo sostenible que irán cobrando relevancia paralelamente a la consolidación y uso generalizado de este término: su dimensión social y el carácter de los bienes y recursos naturales como patrimonio de la humanidad, y, consecuentemente, derivada de esta última, el coprotagonismo de las generaciones futuras como sujeto de derecho con relación a dicho patrimonio.

Implicaciones para la educación

Entre los principios enunciados por esta misma Declaración encontramos el que reclama como «indispensable una labor de educación en cuestiones ambientales 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» (UN, 1972: principio 19). Propuesta complementada en el capítulo de Recomendaciones, con la solicitud de un programa internacional de educación sobre el medio, en cooperación con el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (UN, 1972: recomendación 96). También cuando se insiste en la necesidad de fomentar la capacitación del personal de manera que ésta permita incorporar consideraciones ambientales a la planificación del desarrollo (UN, 1972: recomendación 97), o cuando se apoya la asistencia a los países en desarrollo para «promover la educación elemental, insistiendo en la higiene, y para elaborar y aplicar métodos adecuados para el mejoramiento de la salud, la vivienda, el saneamiento y el abastecimiento de agua y para la lucha contra la erosión del suelo» (UN, 1972: recomendación 102).

Es en ese momento cuando la Educación Ambiental cobra presencia en el escenario internacional con el especial encargo de cumplir esa misión, y queda vinculada estrechamente, desde el principio, con las estrategias educativas para el desarrollo promovidas por los organismos supranacionales. A partir de entonces asistimos a la progresiva consolidación del movimiento internacional que hoy la sustenta, así como al creciente peso específico que en su modelo teórico va adquiriendo el reconocimiento de los estrechos vínculos de recíproca interdependencia entre los problemas medioambientales y aquellos que se refieren al desarrollo.

La *Carta de Belgrado*, documento emblemático que recoge las conclusiones del primer Seminario Internacional sobre Educación Ambiental, celebrado en octubre de 1975, no sólo suscribe un concepto de desarrollo «que tenga en cuenta —dice literalmente— la satisfacción de las necesidades y los deseos de todos los habitantes de la Tierra, el pluralismo de las sociedades y el equilibrio y armonía entre el hombre y el

ambiente. Lo que se busca es la erradicación de la pobreza, del hambre, del analfabetismo, de la contaminación, de la explotación y de la dominación» (Carta de Belgrado, 1975: 1). Además, propone situar en ese contexto los fundamentos de la Educación Ambiental, cuyo objetivo último consiste en propiciar «una mejor calidad de vida para las generaciones presentes y futuras» (ibídem: 2). Al enunciar las directrices básicas de los programas de Educación Ambiental, literalmente indica en la primera de ellas que «la Educación Ambiental debe considerar al ambiente en su totalidad, natural y creado por el hombre, ecológico, económico, tecnológico, social, legislativo, cultural y estético» (ibídem: 3). En este texto encontramos en germen el mismo modelo educativo que la Década se compromete a difundir.

La creciente complejidad del concepto de desarrollo sostenible

A finales de los setenta, la Conferencia Intergubernamental de Educación Ambiental de Tbilisi, convocada por la UNESCO, insiste nuevamente en la necesidad urgente de defender y mejorar el medio ambiente para las generaciones presentes y futuras, así como en la profunda interdependencia entre el medio natural y el medio artificial (UNESCO, 1977). Aunque, ciertamente, es la Comisión Brundtland, diez años después, quien con su conocido informe de amplia difusión internacional (CMMD, 1988) logra acuñar definitivamente el concepto de desarrollo sostenible. En los años noventa una verdadera eclosión de cumbres, foros y conferencias, directa o indirectamente relacionadas con la sostenibilidad, avanzan en la construcción teórica del concepto, sin lograr reducir su polivalencia semántica. La Declaración de Río (1992), las acciones de la Comisión para el Desarrollo Sostenible (CDS) de las Naciones Unidas, la celebración anual del Foro Social Mundial o la Cumbre Social de Copenhague (1995) son algunos ejemplos representativos de la ebullición que muestran los debates sobre el tema.

En 2002 se celebra la Cumbre de Johannesburgo, la primera que se autodenomina Cumbre Mundial sobre Desarrollo Sostenible, uno de cuyos resultados a corto plazo es la proclamación por Naciones Unidas de la Década por la Educación para el Desarrollo Sostenible.

Se ha producido un cambio en el lenguaje, que enfatiza el término «desarrollo sostenible» y relega la mención expresa a la Educación Ambiental, pero se mantiene el mismo modelo educativo. Un modelo que desde su nacimiento viene anunciando con fuerza la estrecha interdependencia recíproca entre los problemas ecológicos del planeta, las cuestiones económicas y los retos sociales, así como la necesidad de abordarlos de manera global y dinámica para lograr objetivos viables a largo plazo (Novo, 1995). Un modelo de profundas raíces humanistas, que reconoce la estrecha interrelación de tres principales ejes axiales: el desarrollo humano y socialmente equitativo para toda la humanidad, el desarrollo económico como instrumento a su servicio, y, como vector transversal, el uso responsable de los recursos naturales del planeta. Es el mismo marco teórico que pretende consolidar y difundir la Década (UNESCO, 2004).

Valores que orientan los procesos formativos para un desarrollo sostenible

Mayor Zaragoza vincula directamente la posibilidad del desarrollo sostenible, un concepto que apela directamente al principio de solidaridad entre las naciones y entre las generaciones, con la fortaleza ética de las sociedades (Mayor Zaragoza, 2001). En ese mismo sentido se pronuncian numerosos testimonios autorizados, entre ellos la Carta de la Tierra, recomendada por la UNESCO (2003) como instrumento educativo de la Década y cuyo antecedente podemos situar en la Carta Mundial de la Naturaleza, que fue aprobada por las Naciones Unidas a principios de los ochenta.

La Carta de la Tierra, un código ético para la sostenibilidad

El texto de la Carta, presentado a la comunidad internacional en el año 2000, está concebido como un tratado de los pueblos y fue redactado después de un largo proceso mundial de consultas, con la participación de personalidades de variada procedencia y reconocido prestigio internacional. En sus páginas no queda lugar a dudas sobre el alcance de su misión: «Guiar a los pueblos y a las naciones en la dirección de un futuro sostenible» (Comisión Carta de la Tierra, 2005: 12). Para lograrla se proponen cuatro grandes pilares axiológicos: el respeto a la naturaleza, los derechos humanos universales, la justicia económica y una cultura de paz (Murga, 2005).

Con esta iniciativa no sólo se mantiene el hilo conductor aprobado en Estocolmo treinta años antes, además queda cumplida la antigua aspiración de la Educación Ambiental expresada ya en su nacimiento, cuando los participantes en el foro fundacional afirmaban la necesidad de «una nueva ética global, una ética de los individuos y de la sociedad que corresponda al lugar del hombre en la biosfera; una ética que reconozca y responda con sensibilidad a las relaciones complejas y en continua evolución, entre el hombre y la naturaleza, y con sus similares (...) cambios basados en una repartición equitativa de los recursos del mundo y en la satisfacción, del modo más justo, de las necesidades de todos los pueblos» (Carta de Belgrado, 2005: 1).

Con este mismo planteamiento coincide el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo cuando explícitamente define el concepto de desarrollo en términos de principios éticos (PNUD, 2002: 120), o los numerosos especialistas en ética del desarrollo, también denominada ética ambiental, cuando, aún sin desestimar la importancia que pudiera corresponder a sus componentes científicos o políticos, nos alertan sobre la preeminencia de la dimensión moral de la teoría y la práctica del desarrollo.

Sus tesis tienen como punto de partida el descubrimiento científico de la vulnerabilidad de la naturaleza ante el impacto negativo de algunas acciones humanas, hecho que pone en evidencia, explícitamente, la responsabilidad de los seres humanos anteriormente enmascarada (PNUD, 2002: 119-137).

En octubre de 2003 la Conferencia General de la UNESCO reconoce la Carta de la Tierra como instrumento educativo especialmente indicado en el marco de la Década de las Naciones Unidas por la Educación para el Desarrollo Sostenible (UNESCO, 2003) y se compromete a difundir su enfoque axiológico.

Enfoque que coincide con el que desde hace décadas viene manteniendo la Educación Ambiental, entre cuyas finalidades prioritarias ocupa un lugar central consolidar aquellos valores que hacen posible la responsabilidad social, uno de los pilares más radicales del desarrollo sostenible. Como también reclama, desde la Conferencia de Tbilisi, «una nueva ética fundada en el respeto de la naturaleza, el respeto del ser humano y su dignidad, el respeto del porvenir, y en la exigencia de una calidad de vida accesible a todos, con un espíritu general de participación» (UNESCO, 1977: 31).

Se solicitan valores como la solidaridad universal, en su doble dimensión diacrónica y sincrónica, la equidad o la justicia; todos ellos nucleares en un modelo educativo elaborado para dar respuesta a las necesidades de las sociedades comprometidas con el desarrollo sostenible.

Centralidad de la dimensión moral en la teoría y la práctica del desarrollo

Escámez nos recuerda que «la cultura de la sostenibilidad comporta la adopción fuerte de los valores morales de la justicia y la solidaridad» (Escámez Sánchez *et al.*, 2003: 203), valores que se convierten en prioridades educativas. Así lo ha entendido y practicado la Educación

Ambiental desde sus inicios más tempranos. Y esta misma función es la que atribuye la UNESCO a la educación para el desarrollo sostenible cuando afirma, en el documento preparado para la implementación de la Década, que «es, sobre todo, una educación en valores centrada en el respeto: respeto a los otros, incluidas las generaciones presentes y futuras; respeto por la diversidad y la diferencia; por el medio ambiente; por los recursos del planeta que habitamos (...) De acuerdo con el sentido de la justicia, la responsabilidad, el diálogo y la búsqueda, las metas de la educación para el desarrollo sostenible nos mueven a adoptar costumbres y prácticas que nos permitan a todos, sin excepción, una vida plena sin privaciones a propósito de las necesidades básicas» (UNESCO, 2004: 4).

Situar las prioridades educativas en la dimensión moral de la persona, cuestión en la que coinciden tanto la Década como la Educación Ambiental, ofrece una vía para atajar la crisis de sentido que atraviesa la civilización occidental, tan denunciada sistemáticamente en las dos últimas décadas. Como acertadamente señala Elizalde, «el principal problema que hoy afronta la humanidad es primordialmente que hemos alcanzado un desarrollo impresionante científico y tecnológico que nos da el poder de modificar e incluso de destruir la naturaleza y a nosotros mismos. Sin embargo, frente a este enorme poder no hemos transitado hacia una moralidad acorde con él, de modo que somos como niños al mando de una locomotora» (Elizalde, 2002: 51).

Y, en este sentido, resulta imprescindible la función social de la educación cuando ésta logra formar a las nuevas generaciones según el modelo ético de la sostenibilidad integral y aprovecha las posibilidades a su alcance para contribuir al cambio de los estilos de vida, los usos y las costumbres de las generaciones actuales en coherencia con el nuevo paradigma (Murga, 2008). Máxime cuando, como desataca Colom, una pedagogía para el desarrollo sostenible «ha de conformarse como un proceso crítico, democrático,

participativo, al servicio de la emancipación individual, comunitaria y global» (Colom, 1998: 42-43).

Los principios teóricos

Pensar globalmente, actuar localmente, el conocido lema de los movimientos ecologistas, y, años después, *actuar y pensar, local y globalmente*, es un principio básico de la educación para el desarrollo sostenible que forma parte, desde sus primeros pasos, del modelo de la Educación Ambiental, en cuyo enfoque el medio humano, además de sus dos dimensiones: natural y artificial, constituye un sistema planetario y, como tal, ha de ser considerado en las interrelaciones de los elementos que lo componen y mediante aproximaciones interdisciplinarias. La Década promueve este mismo planteamiento.

Enfoque interdisciplinar

Desde el momento en que las Naciones Unidas sientan las bases para establecer un programa internacional de educación sobre el medio, se menciona expresamente la necesidad de realizarlo desde un enfoque interdisciplinario (UN, 1972: recomendación 96), e, igualmente, se incluyen continuas referencias a la necesidad de planteamientos holísticos y omnicomprendivos. Recomendación seguida al pie de la letra por la Educación Ambiental, empeñada desde sus inicios en la construcción de un modelo educativo capaz de conjugar las herramientas básicas del enfoque sistémico con las visiones multidisciplinares de la problemática medioambiental. La Conferencia de Tbilisi, histórico foro de este movimiento, recomienda, literalmente, aplicar «un tratamiento interdisciplinario al problema fundamental de la correlación existente entre el medio ambiente y el hombre, cualquiera que sea la disciplina y no tan sólo a las ciencias exactas y naturales y a la tecnología, sino también a las ciencias sociales y a las artes, como consecuencia de que la relación

que guardan entre sí la naturaleza, la técnica y la sociedad marca y determina el desarrollo de una sociedad» (UNESCO, 1977: 37).

La propuesta ofrece una respuesta a los problemas que se derivan de la fragmentación del saber, consecuencia indeseada del proceso de progresiva ramificación de las ciencias que caracteriza nuestro siglo XX. Permite tender puentes entre los saberes, encontrar conexiones, complementar los enfoques y perspectivas. Su toque de atención hacia las recíprocas interdependencias entre las disciplinas centra el interés en el análisis relacional y permite responder a las preguntas complejas que plantean los problemas sociales y humanos, de naturaleza inevitablemente multidimensional.

Este carácter tienen las grandes cuestiones del desarrollo sostenible, y así lo avala expresamente la UNESCO al destacar, en el documento elaborado para la implementación internacional de la Década, tres áreas clave de actuación: la sociedad, el medio ambiente y la economía (UNESCO, 2004). Cuando es preciso actuar sobre la realidad, como es el caso, difícilmente una única disciplina puede dar respuesta adecuada a los problemas que se presentan.

Por otra parte, además de su pertinencia para comprender la realidad, el proceso de trabajo interdisciplinar lleva aparejadas ventajas adicionales desde el punto de vista formativo: la metodología interdisciplinaria refuerza aquellas destrezas, procedimientos y habilidades concretas, así como valores y actitudes específicas, propias del trabajo colaborativo; son cualidades que los sujetos deben cultivar para alcanzar la meta integradora (Torres, 1994). Esa dinámica procedimental va configurando y afianzando en las personas actitudes y valores de cooperación y responsabilidad social solidaria, de primer rango axiológico en el paradigma del desarrollo sostenible, como anteriormente hemos comentado.

El enfoque interdisciplinario se refuerza con el sistémico, ambos muy reconocidos en el

escenario educativo internacional a partir de los años setenta, y nucleares tanto para el movimiento de la Educación Ambiental como en el enfoque de la Década.

Enfoque sistémico

Concebir la educación de manera sistémica exige, por una parte, acentuar el carácter unitario del modelo educativo, que ha de ser *un todo con entidad propia*; para ello, es preciso profundizar permanentemente en el análisis de las relaciones e influencias recíprocas entre sus diferentes componentes: finalidades, procedimientos, bases teóricas, medios, etc., para así mantener la imprescindible coherencia interna. Pero, además, obliga a situar ese modelo educativo en el macro-marco de un mundo globalizado, el planeta en su totalidad. Y, en el caso que nos ocupa, la pretensión de lograr un desarrollo sostenible aboca a contemplar ese macro-marco en su condición de medio humano, concepto este último que incluye «tanto realidades naturales como otras de tipo urbano, social, cultural, etc., —lo que significa— comprender el medio ambiente como un sistema constituido por factores físicos y socioculturales interrelacionados entre sí, que condicionan la vida de los seres humanos, a la vez que son modificados y condicionados por éstos» (Novo, 1995: 108).

La Declaración de Tbilisi, refiriéndose a la Educación Ambiental, afirma que «al adoptar un enfoque global, enraizado en una profunda base interdisciplinaria (...) reconoce la existencia de una profunda interdependencia entre el medio natural y el medio artificial (...) —y— la continuidad permanente que vincula los actos del presente a las consecuencias del futuro; demuestra, además, la interdependencia entre las comunidades nacionales y la necesaria solidaridad entre todo el género humano» (UNESCO, 1977: 27).

Un concepto clave del modelo es el de *interdependencia recíproca*, muy preciso en su significado.

Esencialmente se refiere a la malla de interacciones que se producen entre todos los elementos de un sistema, de tal manera que cada uno de ellos condiciona, incluso a veces determina, y se ve condicionado en sus propiedades intrínsecas por su relación dinámica con los restantes elementos y con el sistema en su conjunto (Morín, 1999). La aplicación de este concepto a los sistemas humanos supone el reconocimiento de los inevitables vínculos recíprocos entre individuos, grupos y civilizaciones. Es una perspectiva que fortalece la creación de lazos de solidaridad y apoyo mutuo entre los pueblos y las personas. Es, en definitiva, una llamada de atención a la corresponsabilidad.

Por otra parte, la reciprocidad de las interacciones pone de relieve su carácter no lineal, sino bidireccional, o circular como a veces se ha denominado —también helicoidal o en forma de bucle recursivo—, cuyas influencias resultan difícilmente previsibles. Una característica esta que nos enfrenta directamente con otro de los pilares básicos del enfoque sistémico: el concepto de complejidad.

Enfoque de la complejidad

Comprender un sistema y su funcionamiento puede exigir un ejercicio intelectual de cierta envergadura, especialmente cuando sus elementos son numerosos o diversos y, sobre todo, lo son las relaciones de carácter intangible que se establecen entre ellos. Le aplicamos entonces el calificativo de *complejo*, término cuyo significado se refiere tanto a la cantidad y variedad de los elementos que componen el sistema, como a la diversidad, número y calidad de sus vínculos recíprocos.

Acudir a la complejidad nos permite explicar el hecho de que, en ocasiones, cada uno de los elementos que componen un sistema reúne las características que permiten que sea calificado, a su vez, como tal. Y hablar de complejidad ayuda, igualmente, a considerar la estructura

organizativa de la realidad, cuyos elementos se pueden articular en diferentes niveles. Metodológicamente, ésta es una herramienta conceptual que nos permite analizar distintos escenarios sin perder la visión de conjunto, especialmente útil desde el punto de vista educativo.

Porque, además, como destaca Novo, «reconocer el modelo sistémico no sólo como una teoría acerca de la realidad, sino como una teoría acerca de la acción, significa que, educativamente, los procesos que desarrollemos atenderán tanto a la interpretación de los hechos y problemas ambientales como al diseño de actuaciones sobre el medio. Es más, supone la complementariedad de ambas posturas, dado que una y otra se realimentan» (Novo, 1997: 32).

Es justamente esta aproximación teórica del enfoque sistémico la que hace posible una educación para el desarrollo sostenible en clave de excelencia. Formar una ciudadanía activa en su compromiso con la sostenibilidad integral exige trabajar por un pensamiento complejo, sistémico e interdisciplinar, y para que sus poseedores sean capaces de aplicarlo con rigor a las situaciones cotidianas, haciendo de él un pilar sólido de una actuación consciente y comprometida.

La Década: un llamamiento que refuerza enfoques educativos ya consolidados

De lo anteriormente expuesto, resulta evidente que la Década por la Educación para el Desarrollo Sostenible no parece alumbrar un nuevo enfoque educativo, innovador de los ya existentes. Durante años los organismos internacionales de educación, con la UNESCO en cabeza, han venido reclamando este mismo modelo, que ha sido atendido desde distintos enfoques y perspectivas. Y han recibido una respuesta plena en el caso de la Educación Ambiental, que ha logrado construir un modelo de probada solidez, cuyas señas de identidad, recogidas en las *Directrices básicas de los programas* que

fueron aprobadas en el Seminario Fundacional de Belgrado (1975), resultan totalmente coincidentes con las que establece la UNESCO en el documento para la implementación de la Década. En el primer caso son las siguientes:

1. «Considerar al ambiente en su totalidad, natural y creado por el hombre: ecológico, económico, tecnológico, social, legislativo, cultural y estético.
2. Ser un proceso continuo, permanente, tanto dentro como fuera de la escuela.
3. Adoptar un método interdisciplinario.
4. Enfatizar la participación activa en la prevención y solución de los problemas ambientales.
5. Examinar las principales cuestiones ambientales en una perspectiva mundial, considerando, al mismo tiempo, las diferencias regionales.
6. Basarse en las condiciones ambientales actuales y futuras.
7. Examinar todo el desarrollo desde el punto de vista ambiental.
8. Promover el valor y la necesidad de la cooperación al nivel local, nacional e internacional, en la solución de los problemas ambientales» (Carta de Belgrado, 1975: 3).

Mientras, las características del modelo educativo que con motivo de la Década postula la UNESCO, son las siguientes:

1. «*Interdiscipliniedad y globalidad*: el aprendizaje para el desarrollo sostenible debe imbuir todo el currículo, no es una materia independiente.
2. *Basado en valores*: compartiendo los valores y principios del desarrollo sustentable.

3. *Pensamiento crítico y para la solución de problemas*: que permita afrontar los dilemas y los desafíos del desarrollo sostenible.
4. *Multimetodológica*: palabra, arte, dramatización, debate, experiencia..., diferentes procedimientos y técnicas para dinamizar los procesos educativos.
5. *Participación en la toma de decisiones*: los estudiantes han de participar en las decisiones sobre cómo han de ser enseñados.
6. *Importancia de lo local*: la dirección local de las cuestiones, tanto como de la perspectiva global, y la utilización de la lengua que los estudiantes habitualmente emplean en su vida cotidiana» (UNESCO, 2004: 4-5).

La mera comparación entre ambos textos pone de relieve las semejanzas, implícitas o explícitas, indudables. Ya en el año 1975, en los balbuceos de la Educación Ambiental, quedaron identificados los mimbres de un modelo educativo que permite preparar a los ciudadanos para formar parte de comunidades social y ecológicamente viables, y contribuir a un desarrollo que, sin duda, «ha de tener en cuenta dos retos esenciales: *el reto ecológico*, con la formación y capacitación de las personas para reconducir sus ideas y comportamientos hacia una relación armónica con la naturaleza; *el reto social*, que nos impele a transformar radicalmente las estructuras de gestión y redistribución de los recursos de la Tierra, en aras de la equidad» (Novo, 2006: 352). La Década nuevamente anuncia su necesidad y reitera el respaldo de la comunidad internacional, representada por las Naciones Unidas, para el largo camino que aún queda por recorrer hasta ver cumplida la utopía de la sostenibilidad.

Referencias bibliográficas

- ARTACHO LÓPEZ, R. y GORROCHATEGUI, K. (2002). La educación moral, *Razón y Fe*, nº 1249 (noviembre), 231-253.
- CMMMD (1988). *Nuestro futuro común*. Madrid: Alianza Editorial.
- CARIDE GÓMEZ, J. A. y MEIRA CARTEA, P. A. (1998). Educación ambiental y desarrollo: la sustentabilidad y lo comunitario como alternativas, *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social* (diciembre), 7-30.
- COLOM CAÑELLAS, A. (1998). El desarrollo sostenible y la educación para el desarrollo, *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social* (diciembre), 31-49.
- ELIZALDE HEVIA, A. (2002). Otro sistema de creencias como base y consecuencia de una sustentabilidad posible, en LEFF, E. (coord.), *Ética, vida y sustentabilidad*. México: PNUMA, 51-70.
- ESCÁMEZ SÁNCHEZ, J.; GARCÍA LÓPEZ, R. y PÉREZ PÉREZ, C. (2005). La educación moral ante el reto de la pobreza, *Revista Interuniversitaria de Teoría de la Educación*, 15, 185-212.
- LUQUE, P. A. (1999). Educación para el desarrollo, *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social* (diciembre), 69-81.
- MAYOR ZARAGOZA, F. (2001). *Un mundo nuevo*. Barcelona: Galaxia Gutenberg/Círculo de Lectores.
- MORÍN, E. (1999). *El método. La naturaleza de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.
- MURGA MENOYO, M^a A. (2008). Percepciones, valores y actitudes ante el desarrollo sostenible. Detección de necesidades educativas en estudiantes universitarios, *Revista Española de Pedagogía*, 240, 327-344.
- MURGA MENOYO, M^a A. (2005). La Carta de la Tierra. Conceptos, principios y valores para la educación, en MURGA M^a A. y QUICIOS, M^a P. (coords.), *La educación en el siglo XXI. Nuevos horizontes*. Madrid: Dykinson, 55-82.
- NOVO, M. (2006). *El desarrollo sostenible. Su dimensión social y educativa*. Madrid: Pearson.
- NOVO, M. (1997). El análisis de los problemas ambientales: modelos y metodología, en NOVO, M. y LARA, R. (coords.), *El análisis interdisciplinar de la problemática ambiental I*. Madrid: Fundación Universidad Empresa, 21-59.
- NOVO, M. (1995). *La educación ambiental. Bases éticas, conceptuales y metodológicas*. Madrid: Universitat/Unesco.
- ORTEGA, P. y MINGUEZ, R. (2003). Educar para una cultura medioambiental, *Revista de Educación*, nº extraordinario, 271-294.
- PÉREZ SERRANO, G. (2009). Pedagogía Social (PS) y Animación Sociocultural (ASC), en MURGA MENOYO, M^a A, *Escenarios de innovación e investigación educativa*. Madrid: Universitat, 131-144.
- PNUD (2002). Ética y desarrollo humano: una contribución al diálogo y al análisis, en LEFF, E. (coord.), *Ética, vida y sustentabilidad*. México: PNUMA/CEPAL/PNUD, 119-137.
- TORRES, J. (1994). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículo integrado*. Madrid: Morata.
- UN (2003). *Resolución de la Asamblea General de Naciones Unidas, A/RES/57/254*, de 21 de febrero.
- UNESCO (2004). *United Nations Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014. Draft International Implementation Scheme*. Documento multicopiado.

Fuentes electrónicas

- CARTA DE BELGRADO <http://www.jmarcano.com/educa/docs/belgra_p.html> [Fecha de consulta: 15/septiembre/2008].
- COMISIÓN CARTA DE LA TIERRA (2005). *La Carta de la Tierra. Valores y principios para un futuro sostenible*. San José de Costa Rica: Secretaría Internacional del Proyecto Carta de la Tierra <<http://www.earthcharter.org>> [Fecha de consulta: 17/septiembre/2008].
- UN (1972). *Declaración de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano*. Estocolmo <http://www.conama.cl/gestion_ambiental/acuerdos_inter/estocolmo_B.htm> [Fecha de consulta: 19/septiembre/2008].
- UNESCO (2003). *Actas de la 32 Conferencia General*, vol.1. Resoluciones. París, 29 de septiembre-17 de octubre <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001331/133171s.pdf>> [Fecha de consulta: 26/septiembre/08].
- UNESCO (1977). Informe final, *Conferencia Intergubernamental sobre Educación Ambiental*. Tbilisi, 14-26 de octubre <<http://unesdoc.unesco.org/images/0003/000327/032763sb.pdf>> [Fecha de la consulta: 16/septiembre/2008].

Abstract

United Nations Decade of Education for Sustainable Development. Background and meaning

The following article analyzes the United Nations call to proclaim the Decade of Education for Sustainable Development. Its intention is to verify if it entails an original proposal which would offer significant innovations in the education field. The reference model taken is that of Environmental Education since the beginnings of the seventies which is firmly orientated towards global sustainability. The attention focus is situated on three central pillars of this model: theoretic principals, aims and values which orientate the educational action. Each of these elements is analyzed in the article, which concludes that Environmental Education is, and has been for decades, a genuine education for sustainable development. The Decade has, nonetheless, the great value of drawing attention to the necessity to attend the requirements of sustainability in different educational focus.

Key words: *Environmental education, Education for sustainable development, Values, Global sustainability, United Nations Decade of Education for Sustainable Development.*

Perfil profesional de la autora

M^a Ángeles Murga Menoyo

Profesora titular de universidad. Desde 2003 es directora del Departamento de Teoría de la Educación y Pedagogía Social de la UNED, profesora de la Cátedra UNESCO de Educación Ambiental y Desarrollo Sostenible y miembro del grupo de investigación consolidado EDUCAMDES. Ha coordinado y es coautora, entre otras, de las obras: *Escenarios de innovación e investigación educativa* (Universitas, 2009) y *Desarrollo local y Agenda 21. Una visión social y educativa* (Pearson, 2006). Correo electrónico de contacto: mmurga@edu.uned.es