

RÍO +20: RECOMENDACIONES A LA EDUCACIÓN

M.^a Ángeles Murga-Menoyo
Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

Fechas de recepción y aceptación: 5 de julio de 2012, 28 de julio de 2012

Resumen: En este artículo se analizan los pronunciamientos en materia educativa de la cumbre Río +20, segunda gran Cumbre Mundial sobre Desarrollo Sostenible, diez años después de la primera celebrada en Johannesburgo (2002), y se comparan con los de su predecesora Río 92, primera gran Cumbre de la Tierra. El propósito es identificar los eventuales cambios de modelo y los principales focos de atención en las recomendaciones que cada una de ellas lanza a la comunidad internacional en materia de educación. Complementariamente, el análisis se verá completado con las aportaciones de tres textos significativos entre los promovidos por la Unesco para difundir el modelo de la educación para el desarrollo sostenible, publicados en tres fechas destacadas: en 1997, con motivo de la Conferencia Internacional de Tesalónica, Medio Ambiente y Sociedad: Educación y Sensibilización para la Sostenibilidad; en el 2005, para la implementación de la Década de Naciones Unidas por la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2014), y en el 2012, coincidiendo con la Cumbre Río +20.

Palabras clave: Río +20, educación para el desarrollo sostenible, educación ambiental, valores y principios de la sostenibilidad.

Abstract: In this paper, the results in terms of educational advancements from the Río +20 Summit are analyzed and compared to those of its predecessor Río 92, the first great Earth Summit. The Río +20 Summit was the second great Earth Summit on Sustainable Development, and has taken place ten years after the first one which took place in Johannesburg (2002). The objective of this paper is to identify the changes in the model and the main focus in the recommendations that each of the summits provi-



des to the international community in the field of education. Additionally, the analysis is enhanced with the contribution of three significant documents, which are among those supported by the Unesco for the spread of the model of education for sustainable development. These documents were published in three significant dates: 1997, in the International Conference of Thessaloniki on Environment and Society: Education and Public Awareness for Sustainability; 2005, during the implementation of the United Nations Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014); and 2012, during the Rio +20 Summit.

Keywords: Río +20, education for sustainable development, environmental education, principles and values of sustainability.

1. INTRODUCCIÓN

Veinte años después de la Cumbre de la Tierra, primera Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo, Río 92, aun sin negar algunos logros, entre ellos la extensión de una sensibilidad ambiental generalizada en los países más desarrollados, cabe afirmar que, paradójicamente, los retos de entonces se han acentuado exponencialmente. Las problemáticas socioeconómicas y ambientales se han agravado y sus efectos de conjunto amplían peligrosamente los riesgos *globales*, globales y locales a un tiempo (CCEIM, 2012; PNUMA, 2012a; PNUD, 2011; UNEP, 2012; Montes *et al.*, 2011; Ozcáriz *et al.*, 2008). Sin embargo, las sociedades más ricas parecen incapaces de modificar sus estilos de vida, usos y costumbres para reconducir el rumbo hacia un nuevo modelo de desarrollo que pueda ser calificado de sostenible y les permita un futuro viable.

La reciente Cumbre Mundial sobre Desarrollo Sostenible, Río +20, celebrada en junio del 2012, un foro privilegiado para hacer visibles los avances, las fortalezas y las debilidades del proceso mundial hacia la sostenibilidad, y para la difusión de nuevas propuestas innovadoras, no ha suscitado las expectativas deseables. Entre los especialistas más comprometidos parece extenderse la idea de que los progresos son lentos y escasamente significativos comparados con la magnitud creciente de los retos.

Rigurosas evaluaciones sectoriales preparatorias de la Cumbre, realizadas por organismos especializados, ONG, representantes de la sociedad civil, etc., arrojan logros limitados –y tan solo en algunos sectores–, a la vez que se aprecia un recrudescimiento de los problemas (UNEP, 2011 y 2012; WWF, 2012; Greenpeace España, 2012; UN, 2012). E, igualmente, las valoraciones del Foro Social paralelo organizado por la sociedad civil (Cumbre de los pueblos Río +20, 2012) resultan desalentadoras.

La propia *Declaración final* de la cumbre reconoce explícitamente que:



... en los 20 años transcurridos desde la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo de 1992 (...) Los progresos han sido insuficientes y se han registrado contratiempos en algunos aspectos de la integración de las tres dimensiones del desarrollo sostenible, agravados por las múltiples crisis financieras, económicas, alimentarias y energéticas, que han puesto en peligro la capacidad de todos los países, en particular los países en desarrollo, para lograr el desarrollo sostenible (UN, 2012*b*: II,B,19-20).

Sin dejar por ello de anunciar que:

Hay ejemplos de progresos en materia de desarrollo sostenible en los planos regional, nacional, subnacional y local. Observamos que los esfuerzos encaminados a lograr el desarrollo sostenible han quedado recogidos en las políticas y los planes regionales, nacionales y subnacionales, y que los gobiernos han aumentado su compromiso en favor del desarrollo sostenible desde la aprobación del Programa 21 a través de la legislación y las instituciones, y la elaboración y aplicación de acuerdos y compromisos internacionales, regionales y subregionales (Íbid., II, B:22).

La educación no es una excepción en ninguno de ambos aspectos. Los avances directos son sin duda insuficientes, a juzgar por los datos que recoge el Informe del grupo de alto nivel sobre la sostenibilidad (UN, 2012). Entre los años 1999 y 2008 se matricularon en la escuela primaria 52 millones de niños más, y en la secundaria en torno al 68% de los niños en edad de asistir a ella (9% de mejora). Asimismo, aumentaron las tasas mundiales de alfabetización; sin embargo, a nivel mundial, en el 2009 aún existían 67 millones de niños en edad escolar sin matricularse en la escuela primaria, a la vez que aumentaba el descenso de las tasas de matrícula escolar en los países afectados por conflictos armados, se mantenían las disparidades entre los géneros –que obstaculizan el progreso en lo que respecta a las niñas–, sobre todo en la educación posprimaria, y el 16% de los adultos del mundo, es decir, 793 millones de personas, de las cuales las dos terceras partes eran mujeres, carecían de un nivel mínimo de alfabetización (Íbid.: 22).

Pero, sin negar el arduo camino que aún queda por recorrer, los logros de las dos décadas intercumbres (1992-2012) no son menores. Por un lado, todavía pendientes de una implementación generalizada, están diseñadas e incipientemente operativas las líneas maestras de la educación para el desarrollo sostenible (Unesco, 1997, 2004, 2011 y 2012). Por otro lado, se ha tejido una malla internacional de redes de instituciones y centros educativos de distinto tipo y nivel formativo cuyas sinergias facilitan la implementación de la Agenda 21 educativa (Copernicus-Campus University Network for Sustainability, Global Higher Education for Sustainability Partnership (GHESP) y Regional Centres of Expertise (RCE) de United Nations University, entre otras).



Hoy existe una amplia comunidad científica y docente internacional comprometida con los principios y valores del desarrollo sostenible. Y España no es ajena a este movimiento (Aznar, 2003; Aznar - Ull, 2009; Bautista-Cerro, 2011; Benayas - Alba - Sánchez, 2002; Caride *et al.*, 1991; Geli de Ciurana *et al.*, 2004; Martínez Agut *et al.*, 2007; Murga-Menoyo, 2009, 2012; Novo, 1995, 2006; García, 2004; Sureda, 2005; Ull *et al.*, 2009, etc.).

Además, la educación se mantiene entre los medios preferentes del marco para la acción que los organismos y foros internacionales proponen para afrontar los desafíos del desarrollo sostenible. Así ha sucedido en la Cumbre Río +20, foro que refrenda el apoyo a la vez que reitera y matiza las funciones, ámbitos y niveles focales de atención en la etapa que se inicia tras la celebración de este macro evento.

Sin embargo, aunque parece claro que la educación sigue ocupando un lugar preferente al servicio del desarrollo sostenible, no lo es tanto que la apuesta de Río 92 por una educación transformadora se mantenga en toda su intensidad. En este trabajo nos proponemos esbozar las novedades y tendencias, prioridades o eventuales cambios de orientación, si los hubiere. Abordaremos la tarea en dos frentes complementarios: los documentos oficiales de las cumbres Río 92 y Río +20 y la caracterización de la educación para el desarrollo sostenible que la Unesco ofrece en algunas de sus publicaciones significativas al respecto. La interpretación de los datos dará paso a unas consideraciones finales, a modo de conclusión.

2. RÍO 92: LA EDUCACIÓN COMO HERRAMIENTA PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE

Desde las primeras preocupaciones internacionales por las problemáticas del medio ambiente y el desarrollo sostenible, la educación ha contado con el reconocimiento generalizado de su función facilitadora del cambio social en la dirección necesaria para afrontar los desafíos. Las recomendaciones y declaraciones finales de las principales cumbres y foros internacionales que han tenido lugar al respecto así lo atestiguan.

Río 92 no fue una excepción. Si bien en la *Declaración final* de la cumbre no existe ninguna mención expresa a la educación —ni una sola vez se incluye el término en la redacción del texto (UN, 1992)—, los documentos complementarios, emblemáticos desde su aprobación, dejan claro el papel que se le asigna en los procesos de desarrollo sostenible. La Agenda 21 (Programa 21), documento redactado para hacer operativos los principios de la Cumbre, dedica a la educación un capítulo completo, el 36, que recoge en 27 puntos las directrices y propuestas en las tres grandes líneas estratégicas complementarias de actuación que dan nombre al capítulo: la *reorientación de la educación* hacia el desarrollo sostenible (cambio del modelo educativo: principios, finalidades,



procedimientos, contenidos, normativa, etc.), el *aumento de la conciencia del público* (sensibilización generalizada de la ciudadanía) y el *fomento de la capacitación* (formación profesional).

La primera de ellas reclamaba un giro en el modelo tradicional. Un nuevo modelo de sociedad, una sociedad sostenible, exige, en coherencia, un modelo educativo alternativo al predominante en la antigua. Entre las características del nuevo modelo educativo se mencionaban las siguientes (UN, 1992: 36.3): *a*) ha de ser una educación atenta a las dimensiones del medio ambiente: la natural físico-biológica, la socioeconómica y la cultural, articuladas entre sí; *b*) ha de constituirse como un eje transversal del currículo académico; *c*) debe utilizar procedimientos formativos tradicionales pero también innovadores y no formales, buscando medios efectivos de comunicación; *d*) ha de ser, asimismo, una educación con dimensión social, dirigida a todos los colectivos y grupos etarios, desde la edad escolar hasta la adulta. Complementariamente, Río 92 hace un llamamiento especial a considerar como población destinataria estratégicamente preferente, los decisores y líderes sociales en todos los niveles.

El segundo centro de atención que Río 92 fija a la educación es la formación de la conciencia ambiental de la población en general, imprescindible para el cambio social hacia la sostenibilidad. Y también, en este caso, marca el camino, indicando las vías y estrategias; a saber: *a*) la sensibilización sobre los problemas que afectan al medio ambiente y al desarrollo y *b*) el fomento de la participación ciudadana en la búsqueda de soluciones y en la toma de decisiones, concediendo prioridad al control local como estrategia motivadora. Son tres los objetivos que expresamente se destacan por su contribución a la meta: fomentar el sentido de la responsabilidad individual y colectiva con relación a las problemáticas del medio ambiente, reforzar las actitudes y valores coherentes con el desarrollo sostenible y motivar el compromiso personal activo (Íbid.: 36.8 y 36.9). En este caso, la clara finalidad educativa es el compromiso ciudadano activo; entran en juego los valores y actitudes que la educación contribuye a conformar y se enuncian los ineludibles.

Finalmente, la tercera misión de la educación es el fomento de la capacitación, que está encaminada “a impartir conocimientos que ayuden a conseguir empleo y a participar en actividades relativas al medio ambiente y el desarrollo (...) y a fomentar una mayor conciencia de los asuntos relativos al medio ambiente y el desarrollo como proceso de aprendizaje dual” (Íbid.: 36.12). En clara alusión a la formación profesional que tiene lugar parte en el centro formativo y parte en la empresa.

En definitiva, este primer foro mundial que pone en interrelación medio ambiente y desarrollo, Río 92, se pronuncia sobre aspectos sustanciales de la educación. El texto explicita cuestiones de fondo, como son: los principios –interdisciplinariedad, transversalidad–; los valores sociales como base; las actitudes y compromiso activo que confor-



mar; los contenidos ineludibles; los procedimientos y los destinatarios. Sin olvidar la importancia de la capacitación profesional, y la formación de líderes y decisores sociales como agentes del cambio hacia la sostenibilidad. Quedan sentadas las bases del modelo que posteriormente Unesco difundirá con motivo de la proclamación de la Década de Naciones Unidas por la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2014).

3. RÍO +20: NUEVOS ÉNFASIS EN LA FUNCIÓN INSTRUMENTAL DE LA EDUCACIÓN

A diferencia de su predecesora, la Cumbre Río +20 incluye referencias frecuentes a la educación en el texto de la propia *Declaración final*, que se publica bajo el título “El futuro que queremos” (UN, 2012b). También le dedica un epígrafe específico entre las esferas temáticas destacadas, dentro del apartado correspondiente al marco para la acción y el seguimiento.

El texto ratifica genéricamente los compromisos y recomendaciones de Río 92, sin referirse explícitamente a aspectos de hondo calado mencionados en esta, como es la necesidad, aún no satisfecha en los veinte años transcurridos, de reorientar la educación y consolidar un modelo educativo alternativo al dominante, adecuado al logro de la sostenibilidad. Es posible que la cumbre haya dado por supuesto el llamamiento, aunque, a la vista de la magnitud del desafío, tal vez hubiera sido conveniente un recordatorio explícito.

Por lo que se refiere a las menciones a la educación salpicadas a lo largo del texto, estas facilitan indicios sobre las metas prioritarias, entre ellas: el logro de la estabilidad y el crecimiento económico sostenido; la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de las mujeres; el desarrollo de los niños hasta que alcancen su máximo potencial; la capacitación de los sindicatos para apoyar el desarrollo sostenible; la productividad y sostenibilidad de la agricultura, y la igualdad entre los géneros para adquirir competencias laborales (Íbid.: I.11; II, 51; V, 114; V, 152). A todas luces, la economía ocupa un lugar destacado en el centro de las preocupaciones.

Con este telón de fondo, en el apartado específicamente dedicado al papel de la educación, el compromiso explícito y las recomendaciones aprobadas por Río +20 se sitúan en los siguientes focos de atención (Íbid.: V, 229-235):

1. El logro del acceso universal a la educación primaria, como meta de la cooperación internacional.
2. El acceso pleno a una educación de calidad a todos los niveles, como condición esencial para el desarrollo sostenible.



3. La igualdad de acceso a la educación garantizada a grupos de población en riesgo de exclusión: personas con discapacidad, pueblos indígenas, comunidades locales, minorías étnicas y habitantes de zonas rurales.
4. La necesidad de una mejor calidad y acceso a la educación después del nivel primario.
5. La mejora de la capacidad de los sistemas educativos para contribuir al desarrollo sostenible mediante cuatro estrategias:
 - capacitar a los docentes (especialización en educación para el desarrollo sostenible).
 - sostenibilizar los planes de estudio (el desarrollo sostenible como eje transversal de los contenidos formativos).
 - ofrecer programas de capacitación profesional en ámbitos relacionados con la sostenibilidad (formación para el trabajo).
 - optimizar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos formativos (metodologías formativas).
6. Ampliación de la oferta de programas de educación no formal destinados a los jóvenes.
7. La gestión sostenible de los centros docentes
8. Promover la educación para el desarrollo sostenible en los niveles educativos superiores mediante programas específicos.

Río +20 enfatiza los aspectos que podrían ser calificados de organizacionales, dejando en la sombra otros más radicales. Y, siendo como es el concepto de desarrollo sostenible un concepto no unívoco, que da lugar en la práctica a interpretaciones en ocasiones difícilmente compatibles entre sí, la falta de un pronunciamiento en aspectos sustanciales de la educación es sin duda una carencia lamentable.

Máxime cuando la propia cumbre asume propuestas e iniciativas emergentes para avanzar hacia el desarrollo sostenible, como la promoción de la economía verde, que se presenta como la gran panacea (UN, 2012: E, 43-52; OCDE, 2012; UNEP, 2011*b*; PNUMA, 2012*b*; Banco Mundial, 2012), y que, si bien merecen ser consideradas y aprovechadas en sus fortalezas, ponen sobre el tapete educativo cuestiones de hondo calado antropológico y filosófico referentes al modelo de sociedad y de ser humano que la educación para la sostenibilidad tiene la misión de contribuir a conformar, bien reconocidas por Río 92.

Sin duda, de la comparación entre Río 92 y Río +20 cabe deducir una apertura del marco formativo, que hoy ofrece cabida a otros enfoques educativos con raíces distintas a las que el movimiento de la educación ambiental prestaba a la primera de ambas cumbres. Se ha construido un entramado organizativo que permite a muchas educaciones



adjetivadas incluirse bajo la denominación de educación para el desarrollo sostenible y queda “descafeinado” el fuerte compromiso por la equidad de los primeros tiempos. Durante este proceso, acelerado en la última década, distintos textos promovidos por Unesco van configurando y difundiendo el nuevo modelo, como veremos a continuación.

4. UNESCO: PROMOVRIENDO UN MODELO DE EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE

La ciudad griega de Tesalónica fue, a finales de 1997, el escenario de la *Conferencia Internacional Medio Ambiente y Sociedad: Educación y Sensibilización para la Sostenibilidad*, patrocinada por Unesco. El evento marca un punto de inflexión en el apoyo hegemónico que este alto organismo internacional venía prestando a la educación ambiental, durante los veinte años anteriores con un mandato expreso (UNESCO/PNMA, 1975), como paradigma educativo coherente con la transformación social necesaria para afrontar los desafíos del desarrollo sostenible. Un modelo que la Cumbre Río 92 había asumido y reflejado en la redacción del capítulo 36 de la Agenda 21.

A raíz del evento, Unesco cambia su lenguaje, intensificando el uso preferente del término *educación para el desarrollo sostenible*. Es la denominación que utiliza a partir de entonces en sus numerosas publicaciones elaboradas para la difusión de su enfoque institucional. Hoy es necesario acudir a esta amplia bibliografía para conocer las claves y evolución del modelo, que parece haber virado desde Tesalónica 97 o al menos muestra la ambigüedad necesaria para dar cabida a planteamientos incluso parcialmente contrapuestos.

En aquel evento era tesis aceptada por los asistentes a la conferencia que:

... muchos de los problemas mundiales, incluidos los problemas ambientales, guardan relación con nuestra manera de vivir, y que para solucionarlos hay que transformar las condiciones sociales de la vida humana, así como algunos estilos de vida individuales. Esto hace que deba prestarse atención a las estructuras económicas y políticas que causan la pobreza y otras formas de injusticia social y promueven prácticas insostenibles (Unesco, 1997: 28).

Una declaración que lleva implícito un compromiso con el cambio social y un llamamiento a la equidad, hoy relegado ante el poder hegemónico de la economía y las finanzas. A lo largo del texto final de la conferencia encontramos también otros vectores del modelo. En primer lugar, el desarrollo sostenible se considera “una ecuación entre las exigencias ambientales y las necesidades del desarrollo”, no una noción fija, sino “un



proceso de cambio de las relaciones entre los sistemas y procesos sociales, económicos y naturales (...) –*encaminado*– al mejoramiento de las condiciones de vida para todos, especialmente para los pobres y los carentes, dentro de los límites de la capacidad de sustento de los ecosistemas” (Íbid.: 16). Un proceso que “tiene mucho más que ver con la cultura, con los valores que cultivan las personas y la forma en que perciben sus relaciones con los demás que con las ciencias naturales y la economía” (Íbid.: 17).

En este marco se atribuía a la educación la misión de contribuir a “una población informada, preocupada por los problemas y activa”, lo cual, en los niveles educativos formales, exige “ayudar a los alumnos a determinar qué es lo mejor para conservar su tradición cultural, económica y natural, y a nutrir valores y estrategias destinados a lograr la sostenibilidad en sus comunidades locales y al mismo tiempo perseguir metas nacionales y mundiales” (Íbid.: 27). A continuación, como aprendizajes necesarios, capacidades y aptitudes que lograr, se enumeraban los siguientes:

- Reflexionar críticamente sobre el propio lugar en el mundo, y lo que significa la sostenibilidad para uno mismo y la comunidad en sí.
- Aplicar conceptos alternativos del desarrollo y del vivir.
- Valorar concepciones alternativas.
- Aprender a negociar y justificar la elección de determinadas concepciones.
- Elaborar planes para alcanzar las elegidas y participar en la vida de la comunidad para hacer realidad esas concepciones.

El posicionamiento a favor de una educación crítica y transformadora no puede ser más nítido. No cabe duda alguna sobre la prioridad que se concede a la dimensión social de la educación, al servicio del bienestar de las comunidades no solo locales sino a nivel planetario.

Un lustro más tarde, el documento elaborado para implementar la *Década de Naciones Unidas por la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2014)* ya no menciona los aspectos referentes al pensamiento crítico y para la transformación social. Enuncia simplemente algunas características que, a modo de patrón, cada comunidad podrá tomar como referencia en los proyectos y programas diseñados para atender a las necesidades educativas derivadas de sus propias problemáticas ambientales, teniendo en cuenta sus específicas condiciones sociales y económicas. Son las once siguientes (Unesco, 2005: 30-31):

1. Tiene como base los principios y valores del desarrollo sostenible.
2. Busca el bienestar de las personas y las comunidades en los tres ámbitos de la sostenibilidad: medio ambiente, sociedad y economía.



3. Promueve el aprendizaje permanente, durante toda la vida.
4. Respeta lo local y cultural.
5. Atiende a las necesidades, intereses y condiciones locales, sin descuidar los efectos y consecuencias globales.
6. Incluye la educación formal, no formal e informal.
7. Se mantiene atenta a los cambios en el concepto de sostenibilidad, teniendo en cuenta el carácter dinámico e impredecible de los desafíos ambientales.
8. Selecciona los contenidos teniendo en cuenta el contexto, los problemas locales y globales, y las prioridades.
9. Desarrolla la capacidad de la sociedad civil para participar en la toma de decisiones, la tolerancia social, el cuidado del medio ambiente laboral, la adaptación al trabajo y la calidad de vida.
10. Es interdisciplinaria. Todas las asignaturas pueden contribuir a ella y ninguna por sí sola puede cubrir todas sus funciones.
11. Utiliza una variedad de técnicas pedagógicas que promueven el aprendizaje colaborativo y las habilidades de pensamiento de orden superior.

El texto apunta cinco áreas de atención de la educación para el desarrollo sostenible: la mejora de la fuerza del trabajo, la tolerancia social, la administración ambiental, la participación comunitaria en la toma de decisiones y la mejora de la calidad de vida. “Para aumentar la capacidad de la sociedad en estas cinco áreas se emplearán estrategias de educación formal, no formal e informal” (Íbid., 2005: 31). Aunque sí se mantiene la preocupación social, no aparece ninguna alusión explícita a la función transformadora de la educación, y, en este sentido, cabría interpretar que se produce un giro con relación a las recomendaciones de Tesalónica 97, anteriormente enunciadas. Porque, como es bien sabido, la amplia polisemia del término *desarrollo sostenible* presta paraguas a muy distintos enfoques y estrategias de acción.

A este respecto resultan muy clarificadoras las indicaciones recientemente publicadas por la Unesco, que enuncia al menos unos principios y valores básicos, cualquiera que sea el enfoque de desarrollo sostenible adoptado. Podemos leer (Unesco, 1012: 6-7):

A lo largo de su historia, la Organización de las Naciones Unidas ha defendido los valores relacionados con la dignidad humana, las libertades fundamentales, los derechos humanos, la equidad y el cuidado del medio ambiente. El desarrollo sostenible lleva esos valores un paso adelante, ampliándolos más allá de la generación actual a las generaciones futuras. Desarrollo sostenible significa valorar la biodiversidad y la conservación, junto con la diversidad humana, la inclusión y la participación. En el ámbito económico, hay quienes defienden la satisfacción de las necesidades para todos, mientras que otros prefieren la igualdad de oportunidades económicas.



Y añade que la *Carta de la Tierra* (2000) es una “declaración de principios éticos fundamentales para construir una sociedad mundial justa, sostenible y pacífica”.

En estas frases se hacen explícitas de forma sintética las coordenadas ideológicas del modelo educativo. Los valores radicales: la dignidad humana, las libertades fundamentales, los derechos humanos, la equidad y el cuidado del medio ambiente, la biodiversidad y la conservación, la diversidad, la inclusión y la participación; además de los recogidos en la *Carta de la Tierra* (Murga-Menoyo, 2009). Son la raíz más profunda del modelo, que han de defender y promover todos aquellos que lo sigan. Aunque, como es bien sabido, en todo modelo, tan decisivo como el elenco de valores que lo inspiran, o más, es el orden de prioridad que se asigna a cada uno de ellos a la hora de pasar a la acción y hacerlos operativos, cuestión sobre la que la Unesco no se pronuncia.

Pero, también en ese mismo texto, se muestra la clave que abre la puerta a los diferentes enfoques posibles dentro de la educación para el desarrollo sostenible. Se encuentra en las dos direcciones contrapuestas que en lo económico se contemplan como válidas: una marcada por el énfasis en la igualdad de oportunidades para todos –dejando al individuo que resuelva sus necesidades según sus capacidades, acierto o suerte–, y otra que defiende la satisfacción de las necesidades a partir del principio de equidad, que aseguraría colectivamente el pleno ejercicio de los derechos humanos universales. Dos modelos económicos que priman, respectivamente, la competitividad y la colaboración; muy diferentes entre sí en sus manifestaciones y resultados.

Aunque, por otra parte, la Unesco, en su modelo de educación para el desarrollo sostenible, también deja muy claras sus prioridades al defender, junto a los cuatro bien conocidos pilares básicos de la educación que propuso el *Informe Delors* (1994) –aprender a saber, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser– un quinto pilar, imprescindible para enfrentar el desafío de la sostenibilidad, “aprender a transformarse y a transformar a la sociedad”. “A pesar de sus diferencias, todos los programas educativos deben basarse en los cinco pilares de la educación” (Íbid.: 36), especificidad irrenunciable de la educación para el desarrollo sostenible.

Asimismo, el modelo cuenta con cuatro ejes principales. Los dos primeros, en el campo de la educación formal, mejorar el acceso y permanencia en la educación básica de calidad y reorientar los programas existentes para lograr la sostenibilidad. Los dos segundos, en el terreno de la educación no formal e informal, aumentar la comprensión y conciencia pública en relación con la sostenibilidad y proporcionar formación al respecto a todos los sectores de la fuerza laboral.

Entre los procesos significativos de la educación para el desarrollo sostenible se enumeran los siguientes (Unesco, 2011: 7): *a*) procesos de colaboración y diálogo (incluido el diálogo intercultural y entre distintos grupos interesados); *b*) procesos que implican al sistema en su conjunto; *c*) procesos que innovan tanto en cuestiones relacionadas con



los planes de estudio como en experiencias de docencia y aprendizaje, y d) procesos de aprendizaje activo y participativo. E, igualmente, entre los logros del proceso formativo se destacan: la capacidad de formular preguntas críticas, aclarar los propios valores, plantearse futuros más positivos y sostenibles, pensar de modo sistémico, responder a través del aprendizaje aplicado y estudiar la dialéctica entre tradición e innovación, todos ellos centrales en la mejor tradición de la educación ambiental.

5. CONSIDERACIÓN FINAL

Desde el punto de vista de la educación, la Cumbre Río +20 parece a todas luces una ocasión desaprovechada para, con la autoridad y el impacto de este tipo de eventos, difundir un nuevo llamamiento hacia una renovación más profunda de la práctica educativa, aún muy lejos de promover la transformación personal y social que la sostenibilidad exige. El reto de la equidad, hoy extraordinariamente grave, la problemática de los *commons* (bienes comunes a toda la humanidad, como el agua y la atmósfera, u otros bienes y recursos de la naturaleza imprescindibles para la vida humana), la calidad de vida y la austeridad entendida como no derroche son tópicos que plantean necesidades educativas urgentes que han quedado orilladas ante la fuerte preocupación por impulsar una economía verde o crear un marco institucional internacional para el desarrollo sostenible.

El concepto de desarrollo sostenible parece sumar seguidores a costa de ver fortalecida su ambigüedad semántica. Y la educación para el desarrollo sostenible se mueve entre Escila y Caribdis; siempre asediada por fuerzas que buscan amortiguar su exigencia transformadora. El camino iniciado hace varias décadas tiene aún un lejano horizonte; pero son muchos los educadores comprometidos dispuestos a transitarlo, aunque, por su magnitud y complejidad, el reto se encuentra, desde mi punto de vista, entre los de mayor calibre que se le han presentado a la humanidad en su milenaria trayectoria civilizatoria.

BIBLIOGRAFÍA

- AZNAR, P. (2003) "Participación de las agencias educativas en el desarrollo sostenible a nivel local: hacia una Agenda 21 escolar", *Revista Española de Pedagogía*, 225: 223-242.
- AZNAR, P. - ULL SOLIS, M.^a A. (2009) "La formación de competencias básicas para el desarrollo sostenible: el papel de la Universidad". *Revista de Educación*, número



- extraordinario “Educar para el Desarrollo Sostenible”, pp. 219-238. (Última consulta: 13 de septiembre del 2012, en <http://www.revistaeducacion.mec.es/re2009/re2009_10.pdf>).
- BANCO MUNDIAL (2012) *Inclusive Green Growth. The Pathway to Sustainable Development*. (Última consulta: 13 de septiembre del 2012, en <http://siteresources.worldbank.org/EXTSDNET/Resources/Inclusive_Green_Growth_May_2012.pdf>).
- BAUTISTA-CERRO, M.^a J. (2011) “Exigencias de la A21E. Un aprendizaje basado en competencias” en Melendro *et al.*: *Ideas. Iniciativas de Educación Ambiental para la sostenibilidad*. Madrid, Uned, pp. 51-64.
- BENAYAS, J. - ALBA, D. - SÁNCHEZ, S. (2002): “La ambientalización de los campus universitarios: El caso de la Universidad Autónoma de Madrid. Ecosistemas”, *Revista científica y técnica de ecología y medio ambiente*, 3, año XI (Última consulta: 13 de septiembre del 2012, en <<http://www.aeet.org/ecosistemas/023/educativa2.htm>>).
- CARIDE, J. A. *et al.* (1991) *Educación Ambiental: realidades y perspectivas*. Santiago de Compostela, Tórculo.
- CCEIM (2012) *Cambio global en España 2020-2050*. Centro Complutense de Estudios e Información Medioambiental (consulta 13 de septiembre de 2012 en <<http://www.cceimfundacionucm.org>>).
- CUMBRE DE LOS PUEBLOS RÍO+20 (2012) *Otro futuro es posible* (Última consulta: 13 de septiembre del 2012, en <<http://rio20.net/iniciativas/otro-futuro-es-posible>>).
- DELORS, J. (1994) *La educación encierra un tesoro*. Madrid, Santillana/UNESCO.
- GARCÍA, J. E. (2004) *Educación Ambiental, constructivismo y complejidad*. Sevilla, Diada Editorial.
- GELI de CIURANA, A. M.^a *et al.* (2004) *Ambientalización curricular de los estudios superiores*. Girona, Universidad de Girona. Publicaciones/RED ACES.
- GREENPEACE ESPAÑA (2012) *Greenpeace España ante la cumbre Río+ 20* (Última consulta: 13 de septiembre del 2012, en <http://www.greenpeace.org/espana/Global/espana/report/cambio_climatico/GP_cumbreRio20.pdf>).
- INICIATIVA CARTA DE LA TIERRA (2000) *Carta de la Tierra* (Última consulta: 13 de septiembre del 2012, en <http://www.earthcharterinaction.org/invent/images/uploads/echarter_spanish.pdf>).
- MARTÍNEZ AGUT, M. P. - AZNAR MINGUET, P. - ULL SOLÍS, A. - PIÑERO, A. (2007) “Promoción de la sostenibilidad en los currícula de la enseñanza superior desde el punto de vista del profesorado: un modelo de formación por competencias”, *Educación S.XXI*, 25: 187-208.
- MONTES, C. - BENAYAS, J. - SANTOS MARTÍN, F. *et al.* (2011) *Ecosistemas y biodiversidad para el bienestar humano. Evaluación de los ecosistemas del Milenio de España. Síntesis*



- de resultados*. Madrid, Fundación Biodiversidad/Ministerio de Medio Ambiente, y de Medio Rural y Marino de España.
- MURGA-MENOYO, M.^a A. (2009) “La Carta de la Tierra: un referente de la Década por la Educación para el Desarrollo Sostenible”, *Revista de Educación*, número extraordinario “Educar para el Desarrollo Sostenible”, pp. 239-262. (Última consulta: 13 de septiembre del 2012, en <http://www.revistaeducacion.mec.es/re2009/re2009_11.pdf>).
- MURGA-MENOYO, M.^a A. (2012) *Desarrollo sostenible: problemáticas, agentes y estrategias*. Madrid, Mac Graw Hill.
- NOVO, M. (1995) *Educación Ambiental. Bases éticas, conceptuales y metodológicas* Madrid, Universitat/Unesco.
- NOVO, M. (2006) *El desarrollo sostenible. Su dimensión ambiental y educativa*. Madrid, Pearson/Unesco.
- OCDE (2012) *Inclusive green growth: for the future we want OCED work of relevance to Rio+20* (Última consulta: 13 de septiembre del 2012, en <<http://www.oecd.org/greengrowth/50480040.pdf>>).
- OZCARIZ, J. et al. (2008) *Cambio Global. España 2020's. El reto es actuar*. CONAMA/ Fundación General Complutense (Última consulta: 13 de septiembre del 2012, en <<http://www.cambioglobal.es/Cambio%20Global%20Espana%202020.pdf>>).
- PNUD (2011) *Sostenibilidad y equidad. Un mejor futuro para todos Informe sobre desarrollo humano 2011* (Última consulta: 13 de septiembre del 2012, en <http://www.undp.org/content/dam/undp/library/corporate/UNDP-in-action/2011/Spanish/undp_AR2011_SPANISH_06-08AQ%20%282%29.pdf>).
- PNUMA (2012a) *GEO-5. Perspectivas del Medio Ambiente Mundial* (Última consulta: 13 de septiembre del 2012, en <http://www.pnuma.org/geo/GEO5_SPM_sp_lowres_FINAL9Marchweb.pdf>).
- PNUMA (2012b): *Economía Verde en el contexto del desarrollo sostenible y erradicación de la pobreza: Una perspectiva desde América Latina y el Caribe*. XVIII Reunión del Foro de Ministros de Medio Ambiente de América Latina y el Caribe, Quito (Ecuador), 31 de enero al 3 de febrero del 2012. (Última consulta: 13 de septiembre del 2012, en <<http://www.pnuma.org/forodeministros/18-ecuador/Reunion%20Expertos/Informe%20Economia%20Verde/ESPANOL%20Economia%20Verde%201>>).
- SUREDA, J. (2005) “La ambientalización de la gestión de los centros educativos. Una estrategia para fomentar una educación ambiental orientada a la acción”, *Aula de innovación educativa*, 140.
- ULL, M. - AZNAR, P. - MARTINEZ, M. - PALACIOS, B. - PIÑERO, A. (2009) “Competencias para la sostenibilidad y curricula universitarios”, *Revista Enseñanza de las Ciencias*, número extra VIII Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica



- de las Ciencias, Barcelona, pp. 2964-2967 (Última consulta: 13 de septiembre del 2012, en <<http://ensciencias.uab.es/congreso09/numeroextra/art-2964-2967.pdf>>).
- UN (1992) *Declaración de Río sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo*. A/CONF.151/26 (vol. I), Anexo I (Última consulta: 13 de septiembre del 2012, en <http://www.un.org/esa/dsd/agenda21_spanish/res_riodecl.shtml>). También en: *Agenda 21*, cap. 36 (Última consulta: 13 de septiembre del 2012, en <http://www.un.org/esa/dsd/agenda21_spanish/res_agenda21_36.shtml>).
- UN (2012): *Resilient People, Resilient Planet: A future worth choosing*. Secretary-General's High-level Panel on Global Sustainability (Última consulta: 13 de septiembre del 2012, en <http://www.un.org/gsp/sites/default/files/attachments/GSP_Report_web_final.pdf>. En español, en <http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/66/700&referer=/english/&Lang=S>).
- UN (2012*b*) *El futuro que queremos*. Declaración Final de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Desarrollo Sostenible (Río + 20) (A/CONF.216/L.1) (Última consulta: 13 de septiembre del 2012, en <<https://rio20.un.org/sites/rio20.un.org/files/a-conf.216-l-1-spanish.pdf>>).
- UNEP (2011) *Keeping Track of Our Changing Environment: From Rio to Rio+20 (1992-2012)*. United Nations Environmental Programme (Última consulta: 13 de septiembre del 2012, en <http://www.unep.org/geo/pdfs/Keeping_Track.pdf>).
- UNEP (2011*b*): *Towards a Green Economy Report: Pathways to Sustainable Development and Poverty Eradication* (Nueva York: Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente) (Última consulta: 13 de septiembre del 2012, en <http://www.unep.org/greeneconomy/Portals/88/documents/get/get_final_dec_2011/Green%20EconomyReport_Final_Dec2011.pdf>).
- UNEP (2012) Informe anual 2011. Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (Última consulta: 13 de septiembre del 2012, en <http://www.unep.org/pdf/ANNUAL_REPORT_2011_sp.pdf>).
- UNEP (2012) *Green Economy in a blue world* (Última consulta: 13 de septiembre del 2012, en <http://www.unep.org/pdf/green_economy_blue.pdf>).
- UNESCO/PNUMA (1977) *Programa Internacional de Educación Ambiental* ED/77/COF.203/ COL.6. (Última consulta: 13 de septiembre del 2012, en <<http://unesdoc.unesco.org/images/0002/000247/024771SB.pdf>>).
- UNESCO (1997) *Educación para un futuro sostenible. Una visión transdisciplinaria para una acción concertada*. (Última consulta: 13 de septiembre del 2012, en <<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001106/110686s.pdf>>).
- UNESCO (2005) *United Nation Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014). Draft International Implementation Scheme* (Última consulta: 13 de septiembre del 2012, en <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001486/148654e.pdf>>).



- UNESCO (2011) *Educación para el Desarrollo Sostenible. Examen por los expertos de los procesos y el aprendizaje* (Última consulta: 13 de septiembre del 2012, en <<http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001914/191442s.pdf>>).
- UNESCO (2012) *Educación para el desarrollo sostenible* (Última consulta: 13 de septiembre del 2012, en <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002167/216756s.pdf>>).
- WWF (2012) *Informe Planeta Vivo 2012* (Última consulta: 13 de septiembre del 2012, en <http://awsassets.panda.org/downloads/informe_planeta_vivo_2012.pdf>).

