

En este trabajo se presenta una práctica de aprendizaje vivencial de los valores y principios de la Carta de la Tierra, realizada en dos grupos de clase, como una tarea más incluida en el desarrollo propio de una asignatura del plan de estudios de la formación inicial de maestros en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada. Como contexto de esta experiencia se expone primero qué es la Carta de la Tierra y la Ecopedagogía, como movimiento de búsqueda de una pedagogía adecuada a dicha Carta. Se ilustra la experiencia con algunos textos de los alumnos participantes en donde se muestra el impacto que este tipo de aprendizaje ha tenido en ellos.

PALABRAS CLAVE: *Ecopedagogía; Carta de la Tierra; Sostenibilidad; Educación; Sistema educativo.*

La Ecopedagogía en la formación inicial de maestros

pp. 39-49

Alfonso Fernández Herrería* Universidad de Granada
José Luis Conde Caveda*

La Carta de la Tierra

Con la entrada del siglo XXI, y después de más de cinco décadas de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, un movimiento de la sociedad civil que trabaja en pro de un mundo justo, pacífico y sostenible, en el que han participado miles de personas y cientos de organizaciones, propone un nuevo documento: La Carta de la Tierra (www.earthcharter.org) (en adelante CT), para avanzar así hacia una serie de valores básicos compartidos en torno a un mundo de justicia social, no violencia e integridad ecológica.

Hace ahora veinte años que la Comisión de Medio Ambiente y Desarrollo de Naciones Unidas pidió la elaboración de una nueva Car-

ta Magna, dando lugar al proceso de consulta más abierto y participativo que jamás haya generado una declaración internacional. Como sostiene M. Gorbachev (2006, 10): “*La Carta de la Tierra constituye un documento único ya que refleja un nuevo nivel de comprensión compartida universalmente sobre la interdependencia entre los seres humanos y la naturaleza*”. La CT está concebida como una declaración de principios éticos fundamentales, como un código universal de conducta para la construcción de una sociedad global, justa, sostenible y pacífica. Añade nuevas dimensiones a lo que ha sido expresado en acuerdos y declaraciones previas sobre medio ambiente y desarrollo

“*Sabiamente, la Carta de la Tierra no fundamenta su postulado central en el desarrollo*

* Dirección de contacto: Profesores Titulares de la Universidad de Granada. Facultad de Ciencias de la Educación. Campus Universitario de Cartuja, 18071, Granada. alfonsof@ugr.es y jconde@ugr.es

✉ Artículo recibido el 20 de octubre de 2008 y aceptado el 5 de noviembre de 2009.

sostenible en sí, como uno esperaría, porque el desarrollo sostenible predomina en los documentos oficiales de gobiernos y organismos internacionales. Más bien, la Carta de la Tierra dirige su enfoque hacia la comunidad de la vida” (Boff, 2006, 44). Busca, pues, inspirar en todos los pueblos un nuevo sentimiento de interdependencia global y responsabilidad compartida para el bienestar de la familia humana y el resto del mundo viviente. Por eso, íntimamente ligado a la “comunidad de la vida”, aparecen los conceptos de “respeto y cuidado”, de ahí que la primera parte, cuyos principios se desarrollan en las tres partes siguientes, tiene por título: “Respeto y cuidado de la comunidad de la vida”.

La CT tiene un Preámbulo, 16 Principios y, a modo de conclusión, “El camino hacia delante”. Los 16 Principios, que son interdependientes y están divididos en cuatro apartados, están desarrollados en otros más concretos que aclaran y explicitan su significado, siendo un total de 61 subprincipios. Afirma la voluntad de los Estados miembros de la ONU de utilizar la CT como instrumento educativo, especialmente en el marco del Decenio de la Educación para el Desarrollo Sostenible de Naciones Unidas (2005-2014). (Conf. Gral. UNESCO, 2003). El reto actual de la CT es la de convertirla en un instrumento eficaz de gobernabilidad global y derecho internacional, así como de aplicación real en la vida cotidiana de las personas. El éxito depende de la labor individual y cooperativa de cada uno de nosotros.

Si hacemos un poco de historia, la CT nace de la profunda preocupación y conciencia de que el creciente progreso de la humanidad no estaba siendo sostenible. En el Informe Nuestro Futuro Común (Informe Brundtland, 1987) se expresa la necesidad de una nueva carta para guiar la conducta estatal en la transición hacia el desarrollo sostenible. Aunque se incluyó la idea de redactar una CT como parte de la preparación de la Cumbre de la Tierra en Río (1992) se evidenció que no se lograría un acuerdo intergubernamental. En 1994, Maurice Strong, secretario general de la Cumbre de Río (1992) y presidente del Consejo de la Tierra, junto con Mikhail Gorbachev, presidente de Cruz Verde

Internacional, retomaron la idea, se abrió una etapa consultiva y se definió cómo debía ser el proceso de la CT. Durante los años 1995 y siguientes se realizaron numerosas reuniones y consultas a todos los niveles (regional, nacional y mundial) y con todo tipo de personas y grupos (expertos, Ongs, instituciones...) con el fin de identificar los valores y principios compartidos que deberían estar presentes en el documento. Las recomendaciones y comentarios se enviaron a un comité de redacción.

“Como resultado del proceso mundial de consulta y redacción que involucró a miles de individuos y cientos de grupos de varias partes del mundo, la Comisión de la Carta de la Tierra emitió la versión final [...] después de la reunión del 12 al 14 de marzo del 2000 en la sede de la UNESCO en París. Se había logrado un consenso sobre los valores compartidos. El lanzamiento oficial de la Carta de la Tierra se llevó a cabo en el Palacio de la Paz en La Haya el 29 de junio del 2000” (Vilela y Blaze, 2006, 21). La Secretaría de la CT ejecutó en el año 2000 un programa que promoviera los usos educativos de la CT y desarrollar recursos pedagógicos.

M. Gadotti (2001, 9) considera que la CT “debe ser entendida sobre todo como un movimiento ético global para llegar a un código planetario de ética, sosteniendo un núcleo de principios y valores que hacen frente a la injusticia social y a la falta de equidad reinante en el planeta. Cinco cimientos sostienen a ese núcleo: a) derechos humanos; b) democracia y participación; c) equidad; d) protección de la minoría; e) resolución pacífica de los conflictos.”

Necesidad de una nueva Pedagogía para la Carta de la Tierra: la Ecopedagogía

Historia y concepto

La ecopedagogía o pedagogía de la Tierra es un movimiento que se inicia en el Foro Global Mundial del 92. En él, Francisco Gutiérrez, director del Instituto Paulo Freire (filial) en

Heredia, Costa Rica, propone una búsqueda pedagógica apropiada para la CT y se plantea su difusión por distintos países. Se busca “traducir” los principios de la CT en el currículo educativo y esto conlleva ir más allá de la relación con el medio ambiente tomado como medio natural.

El movimiento social mundial que originó la CT ha sido el caldo de cultivo desde donde el Instituto Paulo Freire (IPF) de Sao Paulo (Brasil) ha elaborado la noción de ecopedagogía o pedagogía de la Tierra. La ecopedagogía aparece con el primer Encuentro Internacional de la CT desde la perspectiva de la educación, organizado por el Instituto Paulo Freire (23-26 de agosto de 1999, Sao Paulo), continuado en el I Foro Internacional sobre Ecopedagogía, que tuvo lugar en la Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación de la Universidad de Porto (24-26 de marzo de 2000, Portugal). Los principios básicos de este movimiento surgieron de estas dos reuniones y están recogidos en “La Carta de la Ecopedagogía” (Antunes y Gadotti, 2006, 143).

El director del IPF, Moacir Gadotti, ha impulsado esta iniciativa junto con otros destacados educadores y militantes sociales. En una de sus obras (Gadotti, 2004) plantea las características generales del concepto como una nueva concepción de la educación a escala planetaria adecuada a las necesarias transformaciones globales que deberían producirse. La ecopedagogía busca enfrentar los desafíos del siglo XXI.

La ecopedagogía se llamó en un principio, la pedagogía del desarrollo sostenible. Pero esta expresión, “desarrollo sostenible”, está degradando rápidamente su significado semántico, haciéndolo cada vez más confuso. Existe, por ej., una visión capitalista del desarrollo sostenible que es antiecológica y, por tanto, una “trampa”, como sostiene Leonardo Boff. La CT prefiere hablar de “modo de vida sostenible”, que en el contexto de la propia Carta es difícilmente manipulable. En el ámbito educativo formal busca incorporar en el currículo los valores y principios que defiende la CT., por tanto, supone una reorientación de los currículos, que se demanda desde diferentes perspectivas y por diferentes autores.

Queremos subrayar el caso de Hargreaves. Este se plantea la necesidad de un cambio educativo desde dos parámetros que están relacionados entre sí: la *ampliación* y la *profundización*. Por el primero entiende extender el cambio más allá de la escuela, hacia la comunidad, trayendo también ésta a la escuela para que luche a su lado, si lo que se pretende es lograr mejoras significativas en lo que sucede dentro de ella. Las escuelas no pueden seguir siendo centros aislados dentro de sus comunidades. Pero el cambio educativo también requiere una “*mayor profundización [...] Hoy en día muchos de nuestros intentos de mejorar el aprendizaje de los alumnos y la enseñanza de los docentes están dirigidos desde la cabeza. Los criterios de evaluación, los métodos de lectura, las destrezas mentales de orden superior, la resolución de problemas... todo apunta únicamente a lo que pasa en la cabeza de los niños [...] Nuestras prioridades en materia de cambio no fomentan lo que Goleman (1965) denomina inteligencia emocional de alumnos y docentes por igual [...] El cambio educativo debe tener más profundidad*” (Hargreaves, 2003, 24). Aunque añadiríamos que no es sólo lo emocional, como más abajo se va a decir, sin embargo Hargreaves está señalando dos aspectos clave, dos graves fallos del sistema. Una reorientación de la escuela en este sentido estaría de acuerdo con la ecopedagogía.

Pero la ecopedagogía no pretende ser una pedagogía más entre otras, ni es educación ambiental con un enfoque global. “*Ella sólo tiene sentido como proyecto alternativo global donde la preocupación no está apenas en la preservación de la naturaleza (Ecología Natural) o en el impacto de las sociedades humanas sobre los ambientes naturales (Ecología Social) sino en un nuevo modelo de educación sustentable desde el punto de vista ecológico (Ecología Integral) que implica un cambio en las estructuras económicas, sociales y culturales. Está unida, pues, a un proyecto utópico: cambiar las relaciones humanas, sociales y ambientales que tenemos hoy. Aquí está el sentido profundo de la ecopedagogía, el de una Pedagogía de la Tierra*” (Gadotti, 2001, 5). La ecopedagogía debe ser entendida, por tanto, como un movimiento social y político.

La ecopedagogía tiene necesariamente una vocación planetaria: se trata de educar ciudadanos que nos sintamos miembros de la Tierra y del Cosmos. “*La ciudadanía planetaria responde a una condición espiritual. Se deriva [...] de un sentimiento de pertenencia profunda al planeta tierra y a todo lo que hay en él. Gracias a dicho sentimiento nos vemos conectados con todo lo que nos rodea, formando parte de un sistema único, sólido, común*” (Lanz, 2005, 67).

Antunes y Gadotti (2006, 142) mencionan las siguientes características como propias de la ecopedagogía: debe “*educar para pensar en forma global; educar los sentimientos; enseñar sobre la identidad de la Tierra como esencial para la condición humana; moldear la conciencia planetaria; educar para el entendimiento y educar para la simplicidad, el cuidado y la paz.*” Así pues, la ecopedagogía tiene una nueva referencia ética y social: la civilización planetaria.

Carta de Ecopedagogía

La Carta de Ecopedagogía (1999), con el subtítulo “*En defensa de una pedagogía de la Tierra*”, tiene diez puntos que son su presentación fundacional. En síntesis son los siguientes:

1.- “*Nuestra Madre Tierra es un organismo vivo y en evolución*” con una única comunidad de vida. Lo que le hagamos repercutirá en nosotros. Somos parte de la Tierra. Aquí resuena claramente la Teoría Gaia (Lovelock-Margulis) y la ecología profunda de las culturas indígenas. “*Ella (la Tierra) requiere de nosotros una conciencia y una ciudadanía planetarias.*”

2.- “*El cambio de paradigma económico es condición necesaria para establecer un desarrollo con justicia y equidad [...]*” No estamos, pues, ante una postura reformista.

3.- “*La sustentabilidad económica y la preservación del medio ambiente dependen también de una conciencia ecológica, y ésta la da la educación.*” Gadotti sostiene, siguiendo este tercer punto, que debemos “*reorientar la educación a partir del principio de sustentabilidad. Eso implica una revisión de los currículos y de los programas de los sistemas educacionales, el papel de*

la escuela y de los profesores, y de la organización del trabajo escolar.” (Gadotti, 2003, 14).

4.- “*La ecopedagogía, fundada en la conciencia de que pertenecemos a una única comunidad de vida, desarrolla la solidaridad y la ciudadanía planetaria [...]. La planetariedad debe llevarnos a sentir y vivir nuestra cotidianidad en conexión con el universo y en relación armónica consigo, con los otros seres del planeta y con la naturaleza [...].*” Podemos decir que la ecopedagogía se basa en una triple relación de armonía: consigo mismo, con los demás y con el planeta y el universo, relaciones que son inseparables, interdependientes y que constituyen la definición de lo que es la paz (Fdez. Herrería, 2003).

5.- “[...] *La vida cotidiana es el lugar del sentido de la pedagogía pues la condición humana pasa inexorablemente por ella. La ecopedagogía implica un cambio radical de mentalidad en relación a la calidad de vida y al medio ambiente, que está directamente ligada al tipo de convivencia que mantenemos con nosotros mismos, con los otros y con la naturaleza.*” Por tanto, es una pedagogía que implica toda la vida, pues debemos impulsar un cambio en nosotros mismos teniendo en cuenta la relación entre conciencia y conductas: tipos de convivencia socioecológicas.

6.- “*La ecopedagogía no se dirige solamente a los educandos, sino a todos los ciudadanos [...].*” Lo que equivale a decir que todos somos educandos, que la educación puede y debe extenderse a lo largo de toda la vida.

7.- “*Las exigencias de la sociedad planetaria deben ser trabajadas pedagógicamente a partir de la vida cotidiana, de la subjetividad, esto es, a partir de las necesidades e intereses de las personas. Educar para la ciudadanía planetaria supone el desarrollo de nuevas capacidades, tales como: sentir; intuir; vibrar emocionalmente; imaginar, inventar, crear y recrear; relacionarse e interconectarse, autoorganizarse, informarse, comunicarse [...].*” Parece evidente que se apuesta por una pedagogía biófila, que supone comunicarse, comprometerse, compartir, entusiasmarse, por una racionalidad intuitiva y comunicativa, afectiva, no meramente instrumental. Hay una trascendencia de la razón meramente

analítica hacia procesos de mayor integración bihemisférica, con presencia de lo intuitivo, imaginativo, creativo, experiencial, del corazón. No se rechaza la sistematicidad lógica, lo racional, sino que se reconoce el valor de esas otras capacidades y se apela a su mutua complementariedad. Se subraya el cuidar, el ámbito de lo concreto, de las relaciones, de lo vivencial... aspectos tradicionalmente ligados a lo femenino, al yin (taoismo). En esta complementariedad se puede salvar y sanear la enfermedad que se ha apoderado de la razón y que según los Frankfurtianos, explica la tendencia a la violencia que presenciamos en la historia contemporánea. Esta enfermedad tiene que ver con el empeño en el dominio, en el sometimiento y explotación de la realidad natural y social.

8.- *“La ecopedagogía tiene por finalidad reeducar la mirada de las personas, esto es, desarrollar la actitud de observar [...], re-educar al habitante del planeta y revertir la cultura de lo descartable. Experiencias cotidianas aparentemente insignificantes [...], fundamentan las relaciones consigo mismo y con el mundo. La toma de conciencia de esa realidad es profundamente formadora [...]. Precisamos de una ecoformación para recuperar la conciencia de esas experiencias cotidianas. En el ansia de dominar el mundo ellas corren el riesgo de desaparecer de nuestro campo de conciencia [...].”* Reeducando el mirar y el corazón. Una experiencia de conciencia sensorial (intensificación de la toma de conciencia de todos los sentidos y de su influencia interna) en la formación inicial de maestros (Fdez. Herrería y López, 2007) ha mostrado el importante impacto emocional recibido por los alumnos que han realizado esta experiencia, abriéndoles a un mundo nuevo, de cercanía afectiva con la naturaleza y de cultura interior al modificar su conciencia, de un modo activo, modo en el que tenemos una relación funcional con el mundo, a un modo de conciencia receptivo, en el que nos sentimos cercanos, unidos al mundo. En él contemplamos la belleza de la vida, admiramos su presencia y se nos sugiere su misterio.

No debemos tener tanta prisa en darles a los niños las etiquetas de las cosas. Está bien que

sepan nombrarlas, pero nuestra enseñanza se queda en la superficie, cuando la mirada queda atrapada en los nombres, en las palabras y no llega a las cosas; más bien nos debería preocupar que apenas estemos en contacto con las cosas mismas, por eso andamos tan ayunos de realidad y tan sobrecargados de esos mapas de la realidad que pretenden ser las palabras. En cambio, cuando nuestros sentidos actúan desde el silencio de la palabra, del pensamiento, de los recuerdos, entonces hay un verdadero mirar, un mirar que nos abre un mundo nuevo, es un reencuentro con el mundo.

9.- *“Una educación para la ciudadanía planetaria tiene por finalidad la construcción de una cultura de sustentabilidad [...]. Sólo así seremos cómplices en los procesos de promoción de la vida y caminaremos con sentido. Caminar con sentido significa dar sentido a lo que hacemos, compartir sentidos, impregnar de sentido las prácticas de vida cotidiana y comprender el sin-sentido de muchas otras prácticas [...].”* El movimiento de la ecopedagogía propone la formación de una ciudadanía planetaria crítica, donde lo global (relaciones económicas, políticas, ecológicas, raciales, de género...) se materializa en nuestros espacios cercanos, analizando las consecuencias y las transformaciones que conllevan dichas relaciones, desarrollando estudios e investigaciones y proponiendo principios, estrategias y recursos para una cultura sostenible

10.- *“La ecopedagogía propone una nueva forma de gobernabilidad ante la ingobernabilidad gigantesca de los sistemas de enseñanza, proponiendo la descentralización y una racionalidad basadas en la acción comunitaria, en la gestión democrática, en la autonomía, en la participación, en la ética y en la diversidad cultural. Entendida de esa forma, la ecopedagogía se presenta como una nueva pedagogía de los derechos que asocia derechos humanos (económicos, culturales, políticos y ambientales), y derechos planetarios, impulsando el rescate de la cultura y de la sabiduría popular. Ella desarrolla la capacidad de deslumbramiento y de reverencia delante de la complejidad del mundo y la vinculación amorosa con la Tierra”.*

Mientras las pedagogías clásicas eran antropocéntricas, la ecopedagogía es ecocéntrica, es decir, centrada en nuestras interacciones con el mundo, con la comunidad de la vida, en la pertenencia del ser humano a la trama de la vida como una hebra más, aunque una hebra que, supuestamente, tiene ética. En este contexto “*el mundo no humano es algo valioso en y por sí mismo y no simplemente en función de su posible utilidad para el ser humano*”, como sostiene el filósofo australiano Warwick Fox (1994, 389) refiriéndose a una de las intuiciones o ideas básicas de la ecología profunda, inspirada en la vivencia de la naturaleza, propia de las culturas indígenas.

Este ecocentrismo trata de restablecer la falta de equilibrio de tanta metodología reduccionista, centrada sólo en un concepto de aprendizaje cognitivo-conceptual, poniendo énfasis en una visión expandida de los potenciales humanos, en un aprecio por otras formas de conocimiento, como la mostrada en la rica sabiduría de las grandes tradiciones espirituales. Este aprendizaje es tanto un proceso interno de descubrimiento propio así como una actividad cooperativa; es un proceso activo que dura toda la vida.

La ecopedagogía considera que en los modelos de formación inicial de maestros es necesario incluir el cultivo del propio crecimiento interior y el despertar creativo del maestro generándose un proceso de co-aprendizaje con el alumno. La educación no se ve como la puesta en práctica de un paquete predeterminado de métodos y materiales. Hay que generar una educación verdaderamente democrática para potenciar la participación sustantiva de los ciudadanos en la vida de la comunidad y del planeta.

La ecopedagogía aprecia las distintas experiencias y producciones humanas tal como se expresan en las grandes tradiciones espirituales y filosóficas de la humanidad, por lo que asume los grandes valores que ellas proclaman, incluyendo la búsqueda de la trascendencia, de la comprensión, del amor, de la sabiduría, de la compasión y de la armonía. Al estimular un profundo sentido de conexión con los de-

más y con la Tierra en todas sus dimensiones, la ecopedagogía debe fomentar un sentido de co-responsabilidad hacia sí mismo, hacia los demás y hacia el planeta, en la triple dirección referida más arriba. Esta co-responsabilidad no es una carga, sino una conciencia de conexión y potenciación. Esta responsabilidad tanto individual como de grupo, se desarrolla fomentando la compasión. El budismo tendría mucho que decir aquí.

Hasta aquí, el contexto o marco en el que se desarrolla la experiencia que se expone a continuación. Para tal fin, comenzaremos con una breve descripción de la misma, una definición de objetivos, unas notas acerca del marco didáctico y, finalmente, con la exposición de una serie de extractos de los diarios de algunos de los protagonistas de la experiencia.

Así vivo la Carta de la Tierra

Descripción de la experiencia

La presente experiencia se ha realizado en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada en dos grupos de alumnos y alumnas (unos 200 en total) de segundo curso de la Diplomatura de Educación Infantil durante el primer cuatrimestre del año académico 2006/2007. La experiencia está incluida dentro del resto de las actividades que deben realizar a fin de superar positivamente la evaluación de la materia. El plan de acción de esta práctica tiene dos fases:

1.- dar a conocer en clase los principios de la Carta de la Tierra (en adelante CT) a través de una presentación en power point (surgida a partir de una selección detallada de fotografías para cada principio, realizada en un seminario semanal con un grupo voluntario de alumnos), seguida de un debate sobre la CT, en el que se planteó su sentido y significado.

2.- en el debate aparece la temática del compromiso práctico con la CT. y su concreción en la siguiente propuesta: el alumnado asume realizar acciones en sus entornos más cercanos,

relacionadas con los principios y valores de la CT, consignarlas por escrito en un Diario en el que aparezcan también las reflexiones surgidas acerca de cómo creen que estas acciones les han afectado a ellos mismos y a las personas directa o indirectamente implicadas. Se acuerda realizar la experiencia durante todo el cuatrimestre que dura la asignatura.

Conforme esta práctica iba revelando toda su potencialidad educativa, se pensó en generalizarla dando un pequeño paso más, planteándola como una Agenda: “Así vivo la Carta de la Tierra”, que además de su uso ordinario, tuviera como objetivo principal, hacernos tomar conciencia de los principios de la CT. Estos aparecen al inicio de la Agenda con todo el texto oficial de la CT. Allí se explica cómo puede usarse, cuál es el objetivo de la agenda: asumir el compromiso (durante el periodo de tiempo que se desee establecer) de provocar acciones de acuerdo con los valores de la CT. Dichas acciones se consignarían por escrito en la Agenda, en el día de su realización, relacionándola, además, con uno o varios de los principios de la Carta, añadiendo las razones en las que se basa dicha relación, y una reflexión sobre el impacto causado en las personas implicadas en estas acciones. Esto explica el título de la agenda: “Así vivo la Carta de la Tierra”, que además se complementa con pensamientos y una serie de cuentos cortos.

Objetivos

1.- Que el alumnado aprenda los valores de la CT y sus principios, en coherencia con el compromiso asumido por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, aprobado por unanimidad en Junta de Facultad, de avalar los principios de la CT y, en consecuencia, de integrarlos paulatinamente en su labor docente e investigadora.

2.- Este aprendizaje no podía quedarse en algo puramente teórico, sino que debería implicar también la acción y la dimensión afectiva, asegurándonos, de esta forma, un cambio real en las conductas y en las actitudes y valores

Notas sobre el marco didáctico

Después de exponer la CT como marco teórico-ideológico y las líneas generales de la Ecopedagogía, como pedagogía adecuada a ese marco, vamos a caracterizar, adaptándonos al espacio disponible, los planteamientos didácticos que median entre los fundamentos teóricos y la experiencia práctica que se expone:

a).- El compromiso voluntario de trabajo en un seminario semanal por parte de un grupo de alumnos y nosotros, para hacer un power point sobre la CT, es el primer paso en un proceso de construcción del conocimiento y de significados que son mediados y compartidos por el grupo. Es un aprendizaje constructivista, y más aún, dialógico.

b).- El diseño de elementos básicos del currículo (objetivos, metodología, evaluación...) fue compartido por parte de los profesores en una apuesta explícita por una cultura profesional colaborativa e interdisciplinar.

c).- Nos propusimos que el aprendizaje fuera lo más integral posible, como decíamos más arriba, buscando una racionalidad comunicativa, afectiva, experiencial, ligada a la acción..., convirtiéndose, así, en un aprendizaje automotivante.

d).- Para esto nada mejor que “*ampliar*” (Hargreaves, 2003) el aprendizaje abriéndolo a la comunidad, transformándose en más espontáneo, natural, significativo, real, pues “*la institución escolar aparece como el reino de la artificialidad*” (Torres Santomé, 1995,42) integrándose en el currículo la atención a las dimensiones personales, comunitarias, a la preocupación por los problemas sociales, en donde el alumnado compromete su afectividad, sensibilidad, indagación y acción en el proceso de aprendizaje

e).- Esta es una forma de trabajar por la superación de la compartimentación artificial entre vida académica y vida “exterior”, entre aprendizaje formal y no formal. Esta compartimentación ha favorecido la desmovilización social y política del alumnado.

f).- Un tiempo muy importante en la toma de conciencia de la significación e implicaciones (filosofico-sociales, curriculares, en la con-

cepción del aprendizaje, institucionales, personales...) fueron las sesiones que hacíamos en el aula durante la experiencia (dos veces) y una al final de ella con la participación de todos. Esas sesiones fueron claves para profundizar en el significado de la experiencia.

Este tipo de planteamiento docente se encuadra bastante bien en el llamado “currículum integrado”, que se caracteriza, de forma genérica, por una mayor interrelación entre disciplinas (interdisciplinariedad); por una atención a las peculiaridades cognitivas y afectivas de los que aprenden, en función de la mayor o menor activación de las múltiples inteligencias (Gardner) implicadas en el aprendizaje, y, por último, por una apertura del centro escolar a la comunidad, con todas las consecuencias curriculares, didácticas y organizativas que supone, como por ejemplo, convertir en relevantes y significativos los contenidos curriculares (Torres Santomé, 1994, 1995).

También muestra importantes coincidencias con las nuevas posiciones de la educación ambiental (García, 2002; Calvo y Gutiérrez, 2007), pues la ecopedagogía y los modelos didácticos y organizativos que se desprenden de este marco y del más general: la CT, van mucho más allá de las posiciones meramente ambientalistas, que en definitiva, son reformistas. “*Tanto las tendencias tradicionales como la nueva E. A. (educación ambiental) [...] difieren en el análisis de las causas de la crisis (mayor o menor responsabilidad de la naturaleza del sistema socioeconómico) y en los cambios a realizar (cambios moderados o radicales)*” (García, 2002, 6). La ecopedagogía sería un marco perfectamente asumible por la nueva educación ambiental. La desconfianza y el rechazo hacia la interpretación neoliberal del concepto “desarrollo sostenible” son comunes en la ecopedagogía y en la nueva educación ambiental. Como se dijo más arriba, la CT no parte de ese concepto, sino del de “comunidad de la vida”, humana y no humana. Este es su concepto central, lo que supone afirmar la solidaridad, la interdependencia, la interconexión profunda de toda la comunidad de la vida, y como consecuencia, la corresponsabilidad personal y estructural desde la “ética

del cuidado”, que asume y trasciende la mera “ética de la justicia”, puesto que el primer cuidado que exige esta comunidad de la vida es su necesidad de justicia; también supone la necesidad de realizar una ciudadanía planetaria.

Percibimos, sin embargo, una dimensión nueva, aunque no contraria, respecto de la nueva educación ambiental. En la ecopedagogía están integrados los postulados de la ecología profunda, vivencia presente en las culturas indígenas, con su afirmación de la dimensión espiritual del ser humano (no confundir con religiones). Esta dimensión aparece explícitamente en la CT. Aquí “espiritual” se entiende como la vivencia de la pertenencia profunda, de la conexión e interdependencia con toda la comunidad de la vida. No vivir esta realidad nos acaba enfermando de muchas maneras, a nivel individual y social. Este es su feedback.

La experiencia en sus textos

A continuación se exponen algunos extractos de los Diarios realizados por los alumnos:

(Ardió la sierra de su pueblo) “*Me satisface mucho el poder salvar una sierra que se encuentra moribunda, hoy he ido a plantar un árbol, y me siento bien conmigo misma, además realizamos un trabajo cooperativo con mucho respeto y solidaridad*” (María Vilchez)

“*Al lado de mi casa hay una residencia de ancianos, antes solía ir de vez en cuando a visitarlos. El otro día pasé por la puerta y pensé que tenía que ir pronto, así que hoy me he decidido, he llamado a una amiga y nos hemos presentado allí*” (Eva María Burgos)

“*Le he mandado un e-mail muy tierno a mi hermana. Me gusta hacerle saber que la quiero con locura*” (Yolanda Aparicio)

“*...había una gatita con 2 o 3 semanas de vida. Me miró con esa carita... fue una sensación... casi indescriptible. Mi compañero y yo nos miramos y decidimos adoptarla*” (Mónica González)

“*En mi casa, en vez de tirar el aceite que ya está usado por el fregadero o por el servicio, lo estamos guardando en botes grandes para llevárselos a mi abuela para que los pueda reciclar haciendo jabón,*

algo que también es bueno para ahorrar a la hora de comprar detergentes” (Marta Arellano)

“Estos Reyes he decidido no regalar nada material, pero realicé una carta a cada uno de los miembros de mi familia, les puse todo lo que sentía por ellos” (Inmaculada Cabello)

“Ahora cuando voy a comprar no utilizo bolsas de plástico, sino que llevo mi propia bolsa” (María Pérez)

“Hoy he hecho limpieza en mi habitación y todos los papeles que ya no servían los he seleccionado para reciclar. Algunos folios que sólo estaban escritos hasta la mitad, los he aprovechado para darles utilidad para apuntar cosas” (Inmaculada García)

“Por la tarde, ha venido una mujer pidiendo dinero, al estar mi hermano pequeño y yo solos no teníamos casi nada para darle y entonces le he ofrecido un cartón de leche y un paquete de arroz. La mujer los ha aceptado con una sonrisa en la cara” (Ana Isabel García)

“Esto del diario, al principio, me pareció un trabajo más y me planteé inventar las situaciones. Pero un día vi la oportunidad de provocar una acción que me hizo sentir tan bien conmigo misma que decidí seguir con ello. Nunca pensé que estas cosas pudieran llenar a uno tanto y, no sé si egoístamente o no, lo seguiré haciendo porque me hace sentir feliz” (Ivana Savio)

Conclusiones

– La Agenda o el Diario se presenta como una herramienta de trabajo, un recurso, en principio ideado para la formación inicial de maestros, pero enseguida mostró un potencial de aprendizaje vivencial muy significativo, lo que nos permite hacerlo extensivo a otros niveles educativos, tanto como a otros colectivos fuera del aula.

– Tras la realización de este proyecto se ha constatado que los alumnos han integrado de

forma muy positiva los principios de la Carta de la Tierra. Lo han hecho desarrollando un aprendizaje basado en situaciones normales de la vida, y respondiendo desde toda la persona, lo que le da ese valor de autenticidad, integridad y verdad a esta experiencia. Enseguida percibieron que implicaba un aprendizaje que iba más allá del típicamente académico. De ahí que ha cambiado conductas y ha iniciado hábitos en consonancia con los valores de la CT. En este sentido, la mayoría han querido que se les devolviera sus Diarios para continuar realizándolos.

– Otro aspecto que nos ha sorprendido, por no haberlo previsto desde el principio, es que el alumnado ha provocado, con sus acciones, un efecto multiplicador en otras personas cercanas (amigos, familiares, conocidos...), generando, de este modo, un efecto dominó que se concretaba, frecuentemente, en un conocimiento e implicación de algunas de esas personas con los valores de la CT.

– Los alumnos han aprendido a verse con capacidad para protagonizar cambios en sus entornos más cercanos y de esta manera comprobar que sus acciones, normales y cotidianas, pueden ser elementos influyentes en la transformación de la sociedad. Además, este efecto multiplicador ha funcionado como un motivo más que nos ha animado a plantear la edición de la Agenda para su difusión en escuelas y otros centros.

– Esta experiencia se adecua perfectamente a las características de la ecopedagogía como movimiento de búsqueda de una pedagogía alternativa a la CT : el aprendizaje se ha situado en lo cotidiano, implicando a toda la persona desde un compromiso con su contexto concreto, trascendiendo ampliamente lo académico. Ha marcado a las personas que lo han experimentado, como han mostrado ampliamente sus Diarios y las conversaciones y comentarios en clase.

REFERENCIAS

- ANTUNES, A., GADOTTI, M. La ecopedagogía como la pedagogía indicada para el proceso de la Carta de la Tierra. En AA.VV. (2006). *La Carta de la Tierra en Acción. Hacia un mundo sostenible*. Amsterdam: Kit Publishers, 141-143.
- BOFF, L. Respeto y cuidado hacia la comunidad de la vida mediante el entendimiento, compasión y amor. En AA.VV., O.C., 43-46.
- CARTA DE LA TIERRA: En "www.cartadelatierra.org." Iniciativa de la Carta de la Tierra. *Folleto Informativo*.
- CARTA DE ECOPELAGOGÍA (1999). En <http://www.edal8-8.com/cartatierra.html>
- CALVO, S. y GUTIÉRREZ, J. (2007). *Cuadernos de Pedagogía*, 373, 80-83.
- FDEZ. HERRERÍA, A. (2003). Una reconstrucción intercultural del concepto de paz. En López-Barajas, E y Bouché Peris, H. (Coords). *La educación para una cultura de paz: problemas y perspectivas*. Madrid: UNED, 29-54.
- FDEZ. HERRERÍA, A y LÓPEZ LÓPEZ, M.C. (2007). La inclusión del componente emocional en la formación inicial de maestros. Una experiencia para el desarrollo de la conciencia sensorial, *Revista Iberoamericana de Educación* (versión on line), 43,3 (25-06-07), 1-12.
- FOX, W. (1994). Ecología transpersonal. En Walsh y Vaughan (comps). *Trascender el ego*. Barcelona: Kairós, 388-391.
- GADOTTI, M. (2001). Pedagogía de la Tierra y cultura de la sustentabilidad. pp.1-11. En <http://www.rebellion.org/ecologia/pedagogia251001.htm> (Consultado el 06/06/2006).
- GADOTTI, M. (2003). La pedagogía de Paulo Freire y el proceso de democratización en el Brasil. En "[http://camoc33.googlepages.com/La pedagogia de Paulo Freire 2003.pdf](http://camoc33.googlepages.com/La_pedagogia_de_Paulo_Freire_2003.pdf)."
- GADOTTI, M. (2004). *Os Mestres de Rousseau*. Sau Paulo: Cortez.
- GARCÍA, J.E. (2002). Los problemas de la Educación Ambiental: ¿es posible una Educación Ambiental integradora? *Investigación en la Escuela*, 46, 5-25.
- GORBACHEV, M. (2006). El tercer pilar del desarrollo sostenible. En Blaze, P., Vilela, M., Roerink, A., o.c., 9-10.
- HARGREAVES, A. (comp) (2003). *Replantear el cambio educativo. Un enfoque renovador*. Madrid: Amorrortu.
- LANZ, S. (2005). Ecopedagogía y Cultura depredadora. *Revista Cubana de Educación Superior*, vol 25, 59-70.
- TORRES SANTOMÉ, J. (1994). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*. Madrid: Morata.
- TORRES SANTOMÉ, J. (1995). Sin muros en las aulas: el currículum integrado. *Kikiriki*, 39, 39-45.
- VILELA, M. y BLAZE, P. (2006). Crear consensos sobre valores compartidos. Historia y procedencia de la Carta de la Tierra. En AA.VV., O.C., 17-22.

ABSTRACT

The "Ecopedagogía" in pre-service teacher training

A practice of life learning about values and principles of the Earth Charter is presented in this paper. The practice took place in two groups of students following a subject in the Faculty of Education (University of Granada). The Earth Charter and Echopedagogy are presented as a way of searching an adequate pedagogical approach for such Charter. The experience is illustrated with texts written by the students which show the impact that such type of learning has had on them.

KEYWORDS: *Ecopedagogía; Earth Charter; Sustainability; Education; Education system*

RÉSUMÉ

La Eco-pédagogie dans la formation initiale des enseignants

Ce travail présente une pratique d'apprentissage selon le vécu sur les valeurs et les principes de la Charte de la Terre. Cette pratique a été exécutée en cours par deux groupes différenciés, comme toute autre tâche comprise dans le proper développement d'une discipline faisant partie du programme d'études de la formation inicial d'enseignants de la Faculté de Science de l'Education de l'Université de Grenade. Premièrement, dans cette expérience il est signalé, qu'est-ce que c'est la Charte de la Terre ainsi que l'Eco-pédagogie, comme mouvements de recherches d'une pédagogie adéquate à la dite Charte. Cet expérience est illustrée avec quelques textes écrits par des élèves où il est appréciable l'impacte de cet apprentissage sur eux-mêmes.

MOTS CLÉ: *Eco-pédagogie; Charte de la Terre; Développement durable; Éducation; Système éducatif.*