

Relación entre Educación para la Ciudadanía y Educación Ambiental en el currículo de Educación Infantil

Relationships between Citizenship Education and Environmental Education in the Early Childhood Education Curriculum

 **Marina Nieto-Ramos¹**
Universidad de Sevilla (España)

 **María Puig-Gutiérrez**
Universidad de Sevilla (España)

 **Fátima Rodríguez-Marín**
Universidad de Sevilla (España)

Resumen

La gran preocupación actual por formar desde la escuela a ciudadanos críticos, capaces de dar respuesta a los conflictos socioambientales contemporáneos nos lleva a presentar los resultados obtenidos en una investigación que analiza la normativa educativa estatal de la Etapa de Educación Infantil. Desde un enfoque cualitativo, se ha realizado un análisis lexicométrico y un análisis de contenido. El análisis lexicométrico revela cierta paridad en la aparición de términos relativos a la Educación para la Ciudadanía y la Educación Ambiental, aunque los conceptos más relacionados con la Educación para la Ciudadanía están ligeramente más representados. Por su parte, el análisis de contenido permite destacar un alto grado de integración de ambas disciplinas, aunque no se consigue una conceptualización de la Educación para la Ciudadanía de forma global y crítica, en la cual la Educación Ambiental se entienda integrada y se aborde desde una perspectiva sistémica. Estos resultados subrayan la necesidad de seguir trabajando para integrar ambas áreas desde una perspectiva crítica y global, para lo que es imprescindible la construcción de un currículo integrado estructurado en base a problemas socioambientales relevantes.

Abstract

The current major concern about educating critically thinking citizens capable of addressing contemporary socio-environmental conflicts leads us to present the results obtained in a research that analyzes the state educational regulations for the Early Childhood Education Stage. Using a qualitative approach, both lexicometric and content analyses were conducted. The lexicometric analysis reveals a certain parity in the appearance of terms related to Citizenship Education and Environmental Education, although concepts more closely related to Citizenship Education are slightly more represented. On the other hand, the content analysis highlights a high degree of integration of both disciplines, although a complete and critical conceptualization of Citizenship Education is not achieved, in which Environmental Education is understood as integrated within that Citizenship Education and approached from a systemic and pragmatic perspective. These results emphasize the need to continue working towards integrating both areas from a critical and global perspective, for which the construction of an integrated curriculum structured around relevant socio-environmental issues is essential.

Palabras clave / Keywords

Educación ciudadana, Educación ambiental, Legislación educativa, Educación de la primera infancia, Educación para el desarrollo sostenible, Educación formal, Análisis cualitativo.

Citizenship education, Environmental education, Educational legislation, Early childhood education, Education for sustainable development, Formal Education, Qualitative analysis.

¹ Autora de correspondencia: mnieto7@us.es

1. Introducción

Nos encontramos ante una crisis socioambiental sin precedentes, provocada por el actual ritmo de consumo, en la que la emergencia climática (Klinenberg et al., 2020) y el agotamiento de recursos están generando problemas como el aumento de la pobreza y la desigualdad, conflictos bélicos, extinción de especies... (Matínez-Agut, 2022). Crisis que nos aboca hacia un inevitable decrecimiento, que debe ser abordado desde el ámbito educativo (García-Díaz et al., 2019; Turiel, 2020) formando a una ciudadanía crítica, capaz de tomar decisiones orientadas a la búsqueda de sociedades más justas y sostenibles (Mesa, 2019).

En este sentido, la educación para la ciudadanía ha evolucionado influenciada por los cambios sociales (Andreotti, 2021). De este modo, se han dejado atrás perspectivas más centradas en el simple reconocimiento legal de derechos individuales e idénticos para toda la población de un territorio (Grever, & Van Der Vlies, 2017; Papadiamantaki, 2014), dando paso a una Educación para la Ciudadanía activamente participativa (Aktas et al., 2017; Limón-Domínguez et al., 2019). Con esta última perspectiva han aparecido nuevas corrientes como la Educación para la Ciudadanía Activa, donde se da importancia a la formación del compromiso cívico y al fomento de la participación en asuntos públicos (Gómez-Rodríguez, 2014); la Educación para la Ciudadanía Crítica, que enfatiza la construcción de una sociedad más justa, cuyos ciudadanos participan activamente en los proyectos de la comunidad y buscan alternativas para mejorar su mundo (Andreotti, 2014; Pais, & Costa, 2020); o la Educación para la Ciudadanía Global, que entiende la ciudadanía desde una perspectiva amplia, que fomenta el respeto a la diversidad, el medioambiente y los Derechos Humanos, buscando fomentar el consumo responsable, yendo más allá de los límites territoriales de los Estados (Andreotti, 2021; Estellés & Fischman, 2020).

Por su parte, desde la Educación Ambiental, también se ha intentado dar respuesta a este problema con una amplia diversidad de perspectivas. Por un lado, encontramos aquellas más ligadas a lo que algunos autores denominan “sostenibilidad débil” (García-Díaz et al., 2019), con enfoques como la Educación para el Desarrollo Sostenible (ONU, 2015) o la Educación para la Sostenibilidad (Vilches & Gil-Pérez, 2019), ambas con la noción de desarrollo y mantenimiento del sistema socioeconómico actual entre sus conceptos nucleares. En el otro extremo, encontramos perspectivas en una línea más “fuerte” centradas no en la “sostenibilidad” de un sistema insostenible, sino enfocadas en preparar a la población para enfrentar un decrecimiento inevitable de la forma más ordenada y justa posible, bajo el paraguas de la Educación Ecosocial (Gutiérrez, 2018) o la Educación Ambiental en y para el Decrecimiento (García-Díaz et al., 2019).

Además, en un esfuerzo por abordar de manera conjunta ambas disciplinas, han surgido términos que intentan hacer más explícita la conexión entre ellas. Por ejemplo, el concepto de Ciudadanía Ecológica (Valdivielso, 2011; Vives-Rego, 2013), enfatiza la relación entre los deberes ciudadanos y el entorno natural en la esfera privada, haciéndose más hincapié en la responsabilidad individual; la Ciudadanía Ambiental (Hadjichambis & Reis, 2020; Reis, 2020), una ciudadanía más focalizada en reclamar derechos en el ámbito de lo público, que insta a alcanzar la sostenibilidad de manera colectiva; o la Ciudadanía Sostenible (Smith & Pangsapa, 2013), que enfatiza más que las anteriores problemas relativos a la justicia social, teniendo muy presente las causas estructurales de la degradación ambiental (Dobson & Bell 2006; Granados-Sánchez, 2021).

Si bien se han planteado multitud de perspectivas, este trabajo está realizado desde una concepción amplia de la Educación para la Ciudadanía. Una visión en la que los términos “ambiental”, “ecológica” o “sostenible” estarían implícitos, buscando, desde una perspectiva decrecentista, aumentar la capacidad de adaptación de la población, cimentada en el ejercicio pleno y activo de la ciudadanía (individual y colectiva) y comprendiendo desde una perspectiva crítica la complejidad y las interacciones bidireccionales en un entorno socioambiental cada vez con una menor disponibilidad de recursos (García-Díaz et al., 2019; Puig-Gutiérrez et al., 2023).

En este contexto, esta investigación se centra en el análisis de la legislación educativa, ámbito en el que se han experimentado multitud de cambios en los últimos tiempos. Así pues, a nivel europeo, se han propuesto varios marcos de referencia y agendas que abordan distintas temáticas relevantes vinculadas con el objeto de estudio. El Consejo de Europa ha presentado el Marco de referencia de competencias para la cultura democrática (Consejo de Europa, 2018) y el GreenComp (Consejo de Europa, 2022), centrado en competencias para la sostenibilidad. Además, la Comisión Europea ha establecido la Agenda de Capacidades Europea (Comisión Europea, 2020a), que busca promover la sostenibilidad, la justicia social y la resiliencia; y destacan iniciativas como el Área europea de educación para 2025 (Comisión Europea, 2020b), promovida por la Comisión Europea en el mismo año, que resalta la relevancia de la sostenibilidad, y de conocer y comprender críticamente el medioambiente en la Educación para la Ciudadanía.

En esta misma línea, a nivel nacional, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, que modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), introduce significativas incorporaciones en lo que respecta a la formación ciudadana y la sostenibilidad en el currículo educativo, destacadas por estudios como el de Martínez-Agut (2022) o García-Luque (2022). Dichos estudios concluyen que esta normativa introduce modificaciones sustanciales que implican la inclusión y aplicación de contenidos relacionados con la educación para la transición ecológica, basada en criterios de equidad social, y sostenibilidad (tanto ambiental, como económica y social). Así, por ejemplo, en Primaria, se presta especial atención a aspectos como el conocimiento y respeto de los Derechos Humanos fundamentales, la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía global, la función social de los impuestos, la igualdad de género, el respeto por la diversidad y el entorno social y natural, y la promoción del pensamiento crítico. Aspectos que deben ser incorporados y promovidos durante toda la escolaridad obligatoria. A estas mismas conclusiones llegan Montero (2021) o Negrín-Medina & Marrero-Galván (2021), quienes afirman que la incorporación de los objetivos de la Agenda 2030 puede observarse a lo largo de todo el mencionado texto legislativo. Estas investigaciones nos ofrecen una primera perspectiva de la situación en la normativa, sin embargo, son aún escasos los estudios (Santamaría-Cárdaba y Martínez-Scott, 2023) que hayan llevado a cabo el análisis de la normativa que afecta a la etapa de Educación Infantil. Por ello, este trabajo se centra en la etapa de Educación Infantil, etapa fundamental dado su carácter propedéutico y momento evolutivo determinante en el desarrollo humano, en la que enseñar a preservar el medio ambiente y desarrollar comportamientos prosociales resulta fundamental (Santamaría-Cárdaba y Martínez-Scott, 2023). Así, el estudio pretende arrojar luz sobre los contenidos que son considerados relevantes y la perspectiva desde la que son abordados, permitiéndonos comprobar con ello si el aprendizaje de la ciudadanía del que hablan Pagès & Santisteban (2010) que debe ser proporcionado desde la escuela y desde las primeras etapas educativas (García-Luque, 2016), está siendo una realidad.

2. Metodología

2.1 Objetivos

El objetivo de esta investigación es conocer el modo en que la Educación para la Ciudadanía y la Educación Ambiental son abordadas en la normativa educativa estatal que regula la Educación Infantil. De este objetivo general se derivan los siguientes objetivos específicos:

1. Conocer en qué medida el Real Decreto 95/2022 incorpora las disciplinas de la Educación para la Ciudadanía y la Educación Ambiental.
2. Analizar el tipo de contenidos que predominan en relación con la Educación para la Ciudadanía y la Educación Ambiental, de manera que nos permita indicar, si se abordan, desde qué elementos curriculares se hace y desde qué perspectiva.
3. Analizar la vinculación existente entre estas dos disciplinas, Educación para la Ciudadanía y Educación Ambiental, en el Real Decreto.

2.2 Enfoque metodológico e instrumentos obtención de información y de análisis

Con el fin de dar respuesta a estos objetivos, se ha realizado un análisis exploratorio descriptivo-interpretativo del Real Decreto 95/2022, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, siendo este la muestra del trabajo.

El estudio se desarrolló en dos fases para las cuales se utilizó el software de análisis MAXQDA (2022) como herramienta de análisis, debido a su capacidad para gestionar una amplia variedad de tipos de datos, ofreciendo herramientas avanzadas de codificación temática que permite una exploración flexible de los datos mediante diversas visualizaciones y análisis. De esta manera, se combinó el potencial descriptivo de las metodologías puramente cualitativas (análisis de contenido) con un conjunto de técnicas basadas en estadísticas textuales (recuento de palabras y co-ocurrencia de términos).

2.3 Categorías de análisis

En la primera fase, se ha llevado a cabo un análisis lexicométrico, una técnica de análisis cuantitativo, que permite identificar y representar gráficamente asociaciones discursivas, lo que ayuda a analizar la presencia y relevancia de términos específicos en un texto (Luna-Delgado et al., 2023). Concretamente, en este trabajo se ha realizado el análisis para descubrir la presencia o ausencia de determinados lexemas clave y un análisis de co-ocurrencias para intentar dilucidar la existencia o no de relaciones entre los términos más vinculados a los campos de estudio. Para ello se utilizan los lexemas (marcados con un asterísco) y términos de la tabla 1. Esto nos permite establecer una primera aproximación al texto para capturar los significados, deductivos e inductivos. Estos lexemas y términos conforman dos campos semánticos referido a la Educación para la Ciudadanía y la Educación Ambiental, que constituyen las categorías del estudio. Si bien entendemos la Educación para la Ciudadanía y la Educación Ambiental como una sola área con relaciones e influencias mutuas, se ha decidido separar los términos y lexemas asociados a sendas disciplinas por cuestiones operativas de claridad en el análisis. Estos se han elegido basándonos en diferentes glosarios: el de Karen O'Shea (2003), para los términos relativos a la Educación para la Ciudadanía; y los de la Fundación ONCE (Discapnet, 2022) y el glosario de la Sostenibilidad (BNP, 2009), para los términos relacionados con la Educación Ambiental. Todo ello nos permite dar respuesta al tercer objetivo.

Tabla 1

Familias de palabras relacionadas con los campos semánticos estudiados

Concepto principal	Campo semántico
Educación para la Ciudadanía	ciudadana*, social, participación, democr*, convivencia, *igualdad*, sociedad, derecho*, deber*, respet*, valor*, ética, respons*, nación, *just*, entorno social, medio social, medio cívico
Educación Ambiental	natural*, recurso*, experiment*, sensorial, conservación, eco*, sostenib*, entorno natural, investiga*, medioambiente, medio natural, medio físico

Fuente: Elaboración propia

En la segunda fase se ha llevado a cabo un análisis de contenido descriptivo-interpretativo que permite dar respuesta al primer y el segundo objetivo. Para ello se ha utilizado una adaptación del sistema de categorías de Nigris et al. (2015) que está validado, eliminando 3 de las categorías originales. Este sistema se organiza en categorías, subcategorías, indicadores y niveles (Anexo 1), que se presentan a modo de hipótesis de transición (Rodríguez-Marín et al., 2014), con 3 niveles de complejidad, siendo el tercero el nivel deseable.

Para comprobar el sistema de categorías, se negociaron y matizaron las categorías, subcategorías e indicadores, cada investigadora aplicó el sistema de manera independiente y finalmente se triangulaban los datos y se revisó la codificación, obteniendo un 100% de acuerdo interinvestigador.

3. Resultados

3.1. Primera fase

Las ideas relacionadas con la Educación para la Ciudadanía y la Educación Ambiental, aparecen en las 37 ocurrencias más frecuentes y relevantes en este sentido (tabla 2).

Tabla 2*Frecuencia de aparición de los términos*

Palabra/Lexema	Frecuencia	Porcentaje
respet*	78	26,52
social*	45	15,3
valor*	34	11,56
natural*	25	8,5
experiment*	23	7,82
respons*	22	7,48
derecho*	15	5,13
igualdad	15	5,13
sostenib*	14	4,76
convivencia	12	4,11
recurso*	12	4,11
medio físico	10	3,42
medio natural	10	3,42
sociedad	8	2,72
sensorial	8	2,72
eco*	7	2,40
ciudadana*	4	1,37
participación	5	1,71
investiga*	5	1,71
medioambiente	4	1,37
democr*	4	1,37
conservación	3	1,03
medio social	3	1,03
competencia ciudadana	2	0,68
entorno social	2	0,68
ético*	2	0,68
entorno natural	1	0,34
medio cívico	1	0,34
just	1	0,34

Fuente: Elaboración propia

En dicha tabla se puede ver una relativa paridad en la frecuencia de aparición de términos y lexemas de las disciplinas estudiadas, con una ligera superioridad en la aparición de términos más cercanos a las ciencias sociales como como “respeto”, “normas sociales” o “valores democráticos”. No obstante, palabras como “experimentación” o “natural” también aparecen entre las más frecuentes en el conjunto de datos.

Respecto a la relación de co-ocurrencia entre las dos disciplinas estudiadas, el siguiente paso fue identificar si los términos asociados aparecían próximos en el texto y con qué frecuencia.

En el Gráfico 1 se muestra un mapa de relaciones que refleja la cercanía de muchos conceptos. Los términos dentro de la familia de “Educación Ambiental” se representan en verde y aquellos dentro de la familia de “Educación para la Ciudadanía” se representan en naranja.



Con el objetivo de sentar las bases para el ejercicio de una ciudadanía democrática, (...) se fomenta un compromiso activo con los valores y las prácticas de la sostenibilidad y del cuidado y protección de los animales. A tal fin, se promueve la adquisición de hábitos saludables y sostenibles a partir de rutinas que niños y niñas irán integrando en sus prácticas cotidianas. Además, se sientan las condiciones necesarias para crear comportamientos respetuosos con ellos mismos, con los demás y con el medio, que prevengan conductas discriminatorias de cualquier tipo. (RD 95.2022, p. 12)

Se presentan a continuación los resultados obtenidos tras aplicar el sistema de categorías. Para ello se muestran los resultados por categorías, primero los relativos a la Educación para la Ciudadanía y posteriormente los relativos a la Educación Ambiental. En la tabla 3 se puede apreciar un resumen.

Tabla 3*Resumen de resultados de la segunda fase*

Categoría	Subcategoría	Indicador	Nivel
CATEGORÍA I: CONCEPTUALIZACIÓN DE LA EpC	1. Perspectivas de ciudadanía	A) Civiles	I
	2. Tipos de Ciudadanía	F) Global	III
CATEGORÍA II: USOS DIDÁCTICOS DE EpC	3. Grado de integración de la EpC en los elementos curriculares	B) Utilización sumativa	II
	4. Integración de Contenidos de EpC	C) Integración compleja	III
	5. Finalidad de la EpC	B) Práctica-conservacionista	II
CATEGORÍA III: CONCEPTUALIZACIÓN DE LA EA	1. Perspectivas sobre la EA	A) Natural	I
	2. Tipos de EA	B) Conservacionista	II
CATEGORÍA IV: USOS DIDÁCTICOS DE LA EA	3. Grado de integración del EA en los elementos curriculares.	B) Utilización sumativa	II
	4. Integración de Contenidos de la EA	C) Integración compleja	III
	5. Finalidad de la EA	B) Práctica-conservacionista	II

Fuente: Adaptación del sistema de categorías de Nigris et al. (2015)

3.2.1. Categoría I: Conceptualización de la Educación para la Ciudadanía (EpC)

A través de esta categoría se ha pretendido analizar, qué perspectiva de la Educación para la Ciudadanía se plasma en la norma. Es decir, cómo se define, qué tipos de Educación para la Ciudadanía se plantean. Con respecto a la *subcategoría 1. Perspectivas de la ciudadanía*, la conceptualización de la Educación para la Ciudadanía se situaría en un nivel I, es decir, se presenta una concepción de la Educación para la Ciudadanía muy centrada en el conocimiento y el trabajo entorno a derechos civiles. Aquí destacan conceptos como la igualdad, la libertad de palabra, la inclusión, etc. Un ejemplo de ello sería:

3. Con el objetivo de garantizar los principios de equidad e inclusión, (...) la Educación Infantil atenderá a la compensación de los efectos que las desigualdades de origen cultural, social y económico tienen en el aprendizaje y en la evolución infantil (RD 95.2022, p. 3).

Si profundizamos en la conceptualización de la Educación para la Ciudadanía, en la *subcategoría 2. Tipos de ciudadanía*, se puede identificar un tipo de Educación para la Ciudadanía que promueve principalmente el ejercicio de la ciudadanía desde una perspectiva amplia, la cual fomenta la apreciación y el respeto de la diversidad, el cuidado del medioambiente y el consumo responsable, y la protección de los derechos fundamentales (nivel III). Esta educación se fundamenta en valores tales como el respeto, la aceptación y la mutua valoración, la colaboración y la solidaridad, el pensamiento crítico, la pluralidad democrática y cultural, la globalización ecológica y la justicia social. Como se puede ver, por ejemplo, en la definición de competencia ciudadana o en fragmentos como el siguiente:

La última competencia específica atiende a la necesaria correlación entre la construcción de la propia identidad y las interacciones en el entorno sociocultural donde aquella se produce, resaltando la importancia de propiciar y favorecer interacciones sanas, sostenibles, eficaces, igualitarias y respetuosas (RD 95/2022, p. 14).

3.2.2. Categoría II: Usos Didácticos de la EpC

Mediante esta categoría se estudia el tratamiento didáctico que recibe la Educación para la Ciudadanía. En este sentido, se ha detectado, en la *subcategoría 3. Grado de integración de la EpC en los elementos curriculares*, que la Educación para la Ciudadanía aparece de forma sumativa (nivel II), es decir, de manera reiterada en varios elementos curriculares, pero con una visión panorámica y simplificada, sin un enfoque exhaustivo y relacional. Así, aparecen referencias a la misma en el artículo 4. Fines; en el artículo 5. Principios generales (en el punto 3); en el artículo 6. Principios pedagógicos (en el punto 3 y especialmente en el 5); en

el artículo 7. Objetivos, particularmente el e) y el h); y en los contenidos (especialmente las áreas de Crecimiento en armonía y Descubrimiento y exploración del entorno):

e) Relacionarse con los demás en igualdad y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en el uso de la empatía y la resolución pacífica de conflictos, evitando cualquier tipo de violencia. (RD 95/2022, p. 6).

En relación con la *subcategoría 4. Integración de contenidos de la EpC*, las unidades de información encontradas se sitúan en el nivel III (integración compleja), dado que aparecen los tres tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales trabajados de formas global y compleja, como se puede apreciar en el siguiente fragmento:

(..) el aprendizaje se concibe como un proceso que realizan los niños y las niñas de forma activa, que implica su actuación sobre la realidad, su motivación, la elaboración de interpretaciones y la comprensión de significados progresivamente ajustados a los aspectos de su entorno y de sí mismos que quieran explorar, descubrir y aprender (RD 95/2022, p. 10).

No obstante, también es necesario destacar que aunque podemos encontrar contenidos relativos a la Educación para la Ciudadanía en todas las áreas de conocimiento, la mayoría de las unidades de información se encuentran en las áreas de “Crecimiento en armonía”, y “Descubrimiento y exploración del entorno”.

Por último, en relación con la *finalidad de la EpC (subcategoría 5)*, las unidades de información encontradas se sitúan en el nivel II dado que hacen referencia a valores ciudadanos en la vida cotidiana (valores relativos a derechos civiles, igualdad, identidad, respeto...), y a una participación a un nivel básico, tal y como se señala en el siguiente extracto:

Con el objetivo de sentar las bases para el ejercicio de una ciudadanía democrática, se ofrecen, en esta etapa, modelos positivos que favorezcan el aprendizaje de actitudes basadas en los valores de respeto, equidad, igualdad, inclusión y convivencia, y que ofrezcan pautas para la resolución pacífica y dialogada de los conflictos. Se invita también a la identificación de hechos sociales relativos a la propia identidad y cultura. (RD 95/2022, p. 12).

3.2.3. Categoría III: Conceptualización de la EA

Al igual que en la categoría relativa a la EpC, en este caso se estudia qué enfoque de la Educación Ambiental se plantea desde la legislación. Es decir, cómo se define, y qué tipos de Educación Ambiental se plantean.

En lo que a la *Perspectiva de la EA (subcategoría 1)* se refiere, las unidades de información localizadas se sitúan en el nivel de complejidad II, es decir, se entiende el entorno natural asociado a la investigación científica, mayoritariamente de carácter experimental, sensorial y experiencial. Un ejemplo de ello sería la descripción de la competencia matemática y la competencia en ciencia, tecnología e ingeniería:

Los niños y las niñas se inician en las destrezas lógico-matemáticas y dan los primeros pasos hacia el pensamiento científico a través del juego, la manipulación y la realización de experimentos sencillos. (...) Con esta finalidad, se invita a observar, clasificar, cuantificar, construir, hacerse preguntas, probar y comprobar, para entender y explicar algunos fenómenos del entorno natural próximo, iniciarse en el aprecio por el medioambiente y en la adquisición de hábitos saludables. (RD 95/2022, p. 11).

Por otro lado, a través de la *Subcategoría 2. Tipos de EA*, se pone de manifiesto que la normativa analizada se sitúa en la variable conservacionista, nivel II de complejidad, con una perspectiva tendente a la conservación de los ecosistemas, la biodiversidad y el estudio de referentes en Ciencias Naturales y Sociales. Prueba de ello son fragmentos como el siguiente:

El área se organiza en torno a tres competencias específicas. (...) la tercera supone el acercamiento respetuoso hacia el mundo natural para despertar la conciencia de la necesidad de hacer un uso sostenible de él, que garantice su cuidado y conservación (RD 95/2022, p. 21).

3.2.4. Categoría IV: Usos Didácticos de la EA

A través de esta categoría se analiza el tratamiento didáctico que recibe la Educación Ambiental en la legislación educativa.

En este sentido, el *Grado de integración de la EA en los elementos curriculares* (subcategoría 3), se ha detectado que la Educación Ambiental aparece de forma sumativa (nivel II), haciéndose referencia al mismo en el artículo 6. Principios pedagógicos (punto 4), en el artículo 7. Objetivos, concretamente el objetivo b) y en artículo 8. Áreas, específicamente en el área de Descubrimiento y exploración del entorno:

“4. Asimismo, se incluirán la educación para el consumo responsable y sostenible y la promoción y educación para la salud” (RD 95/2022, p. 4).

En lo que respecta a la *Subcategoría 4. Integración de contenidos de la EA*, encontramos unidades de información que se sitúan en el nivel III (integración compleja), apareciendo los tres tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales de forma interrelacionada, como se puede apreciar en la siguiente unidad de información:

C. Hábitos de vida saludable para el autocuidado y el cuidado del entorno.

- Hábitos y prácticas sostenibles y ecosocialmente responsables relacionados con la alimentación, la higiene, el descanso, el autocuidado y el cuidado del entorno. (RD 95/2022, p. 20)

Pese a lo mencionado en esta subcategoría, al igual que ocurría con los contenidos más ligados a la Educación para la Ciudadanía, aunque encontramos contenidos relativos a la Educación Ambiental en las 3 áreas de conocimiento, la mayoría de las unidades de información se concentran en 2 las áreas de “Crecimiento en armonía”, y especialmente, en la de “Descubrimiento y exploración del entorno”.

Por último, dentro de esta categoría, en relación con la *Subcategoría 5. Finalidad de la EA*, las unidades de información localizadas se sitúan en el nivel II haciendo alusión a valores naturales en la vida cotidiana remarcando la necesidad de conservación del medio, como se puede apreciar en el siguiente extracto:

Otro de los principios pedagógicos basa la práctica educativa en la experimentación y el juego, así como en experiencias de aprendizaje significativas y emocionalmente positivas. De esta manera, el aprendizaje se concibe como un proceso que realizan los niños y las niñas de forma activa, que implica su actuación sobre la realidad, su motivación, la elaboración de interpretaciones y la comprensión de significados progresivamente ajustados a los aspectos de su entorno y de sí mismos que quieran explorar, descubrir y aprender (RD 95/2022, p. 10).

4. Discusión

Tal y como se ha indicado previamente, el propósito de la presente investigación radica en determinar si el nuevo currículum español en Educación Infantil incorpora la educación de una ciudadanía más activa, responsable y capaz de afrontar los problemas socioambientales de su entorno, es decir se posiciona en una perspectiva de la Educación para la Ciudadanía amplia y conectada con las problemáticas ambientales. Además, se ha tratado de determinar en qué medida hace todo esto y desde qué visión se trabajan estos aspectos (una visión simple o compleja de los mismos).

En lo relativo al grado de incorporación de la Educación para la Ciudadanía y la Educación Ambiental en el Real Decreto 95/2022, se muestra una significativa incorporación de ambas disciplinas en la normativa que regula la Educación Infantil, que se evidencia a través de la frecuente presencia de términos relevantes como “respeto”, “social”, “natural”, “valores” y “sostenibilidad” en el texto normativo. Estos conceptos son pilares fundamentales en el abordaje de ambas disciplinas, indicando un compromiso explícito con su inclusión en el ámbito educativo. Además, cabe destacar que tanto la Educación para la Ciudadanía como la Educación Ambiental se abordan de forma sumativa en los elementos curriculares, y se promueve el tratamiento interdisciplinar de sus contenidos de manera transversal en el proceso educativo, destacándose la importancia de la experimentación, el juego y las experiencias de aprendizaje significativas.

En relación con los contenidos, se observa un abordaje integral que abarca contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en ambas disciplinas. Esto implica que se busca tanto la adquisición de

conocimientos como el desarrollo y puesta en práctica de habilidades, y la formación de valores y actitudes positivas en los estudiantes.

En el tercer objetivo específico, se analizó la vinculación existente entre las disciplinas de Educación para la Ciudadanía y Educación Ambiental en el Real Decreto. Los resultados revelaron relaciones sólidas entre los conceptos asociados a ambas disciplinas, evidenciando su interdependencia y complementariedad. Estos términos se encontraron no solo cercanos en el texto, sino también interconectados en su significado y aplicación, pudiéndose caracterizar la Educación para la Ciudadanía desde una perspectiva relativamente amplia, que promueve valores como la igualdad, la inclusión, el respeto tanto al respeto por el entorno natural como a los integrantes de la sociedad para facilitar una convivencia armónica, y la concienciación acerca de la necesidad de un uso responsable de los recursos (desde una perspectiva conservacionista). Se promueve así la formación de una ciudadanía comprometida con la democracia, los problemas socioambientales de nuestro mundo y la justicia social. Esto denota una concepción de la Educación para la Ciudadanía bastante cercana a la mantenida en el presente estudio, en la que lo ambiental se convierte en un elemento más a tener en cuenta cuando se habla de ciudadanía. Resultados que concuerdan con los obtenidos por otros autores que analizan textos legislativos recientes, como Martínez-Agut (2022), Montero (2021) o Negrín-Medina & Marrero-Galván (2021).

Consecuentemente, y al igual que lo hiciera la LOMLOE (2020), parece que en el nuevo Real Decreto, la relación entre Educación para la Ciudadanía y la Educación Ambiental es un tema relevante que ayuda a formar, ya desde la primera infancia, una ciudadanía responsable y comprometida con la conservación y mejora de su medio social y ambiental. Sin embargo, aunque se solventan en el nuevo Real Decreto las contradicciones detectadas en anteriores Reales Decretos por autores como Santamaría-Cárdaba y Martínez-Scott (2023), reflejando a priori un enfoque holístico de formación ciudadana alineado con las tendencias internacionales de promoción de la Educación para la Ciudadanía, la sostenibilidad y la conciencia ambiental, también apreciamos que las subcategorías de conceptualización tanto de la Educación para la Ciudadanía como de la Educación Ambiental no llegan a los niveles considerados deseables. Estos niveles deseables implican una concepción de la Educación para la Ciudadanía desde una perspectiva global y crítica, en la que la Educación Ambiental se entiende integrada en la Educación para la Ciudadanía y se trabaja desde una perspectiva sistémica y pragmática, ligada al trabajo profundo en temas como el desarrollo sostenible o el decrecimiento. Resultados también destacados por autores como Andreotti (2021), Estellés & Fischman (2020) o Mesa (2019), quienes proponen una visión más amplia de la ciudadanía y la sostenibilidad, desafiando la concentración de estas materias en áreas específicas del currículo.

5. Conclusiones

Tras la investigación, podemos afirmar que el nuevo Real Decreto 95/2022 refleja un compromiso explícito con la inclusión de la Educación para la Ciudadanía y la Educación Ambiental en el currículo. Este enfoque es coherente con la necesidad de formar una ciudadanía comprometida con la democracia, los problemas socioambientales y la justicia social. Con todo, también se identifican áreas de mejora, como la necesidad de una concepción más amplia e integrada de la Educación para la Ciudadanía, que incluya de manera más profunda la Educación Ambiental y aborde los problemas socioambientales desde una perspectiva sistémica y pragmática, dando prioridad a esta formación desde una perspectiva decrecentista (García et al., 2019) debido a la situación de crisis ecosocial en la que nos encontramos. Esto podría conseguirse estructurando el currículo en base a problemas socioambientales relevantes, que se trabajen desde metodologías activas como la investigación escolar (Ferrerías-Listán et al., 2019; García-Pérez et al., 2015), de modo que pudiera hacerse realidad la formación de una ciudadanía verdaderamente comprometida tanto con su medio social y natural.

Contribución de las autoras

Marina Nieto-Ramos: Recopilación y gestión de datos, Análisis de datos, Conceptualización y Metodología, Escritura del borrador original. **María Puig-Gutiérrez:** Supervisión, Conceptualización, Análisis de datos, Escritura (revisión y edición). **Fátima Rodríguez-Marín:** Supervisión, Conceptualización, Análisis de datos, Escritura (revisión y edición).

Referencias

- Aktas, F., Pitts, K., Richards, J. M., & Silova, I. (2017). Institutionalizing Global Citizenship. *Journal of Studies in International Education*, 21(1), 65-80. <https://doi.org/10.1177/1028315316669815>
- Andreotti, V. (2014). Critical and transnational literacies in international development and global citizenship education. *Sisyphus: Journal of Education*, 2(3), 32-50. <https://doi.org/10.25749/sis.6544>
- Andreotti, V. (2021). Depth education and the possibility of GCE otherwise. *Globalisation, Societies and Education*, 19(4), 496-509. <https://doi.org/10.1080/14767724.2021.1904214>
- BNP PARIBAS Real Estate (2009). *El glosario de la Sostenibilidad*. Mediarresponsable. <http://bit.ly/3GplFv2>
- Consejo de Europa (2018). *Reference Framework of Competences for Democratic Culture*. Volume 3. Council of Europe. <https://bit.ly/3RtuDyZ>
- Consejo de Europa (2022). GreenComp: El marco europeo de competencias sobre sostenibilidad. <https://bit.ly/3N9YppK>
- Comisión Europea (2020a). *Agenda de Capacidades Europea para la competitividad sostenible, la equidad y la resiliencia*. <https://bit.ly/3RvxQ0Z>
- Comisión Europea (2020b). *European Education Area by 2025*. <https://bit.ly/3t3bYk1>
- Discapnet (2022.). *Glosario de palabras sobre medio ambiente*. <https://bit.ly/3t9QMbz>
- Dobson, A., & Bell, D. (Eds.). (2006). *Environmental Citizenship*. MIT Press.
- Estellés, M., & Fischman, G. E. (2020). Imagining a Post-COVID-19 Global Citizenship Education. *Práxis Educativa*, 15, 1-14. <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.15.15566.051>
- Ferreras-Listán, M., Puig-Gutiérrez, M., Moreno-Fernández, O., & Rodríguez-Marín, F. (2019). The Relevance of Citizenship, Sustainability and Heritage Education in Early Childhood and Primary Education in Spain. *Pedagogika*. <https://doi.org/10.15823/p.2019.134.4>
- García-Díaz, J.E., Fernández-Arroyo, J., Rodríguez-Marín, F. & Puig-Gutiérrez, M. (2019). Más allá de la sostenibilidad: por una Educación Ambiental que incremente la resiliencia de la población ante el decrecimiento. *Revista de Educación Ambiental y Sostenibilidad*, 1 (1). https://doi.org/10.25267/Rev_educ_ambient_sostenibilidad.2019.v1.i1.1101
- García-Luque, A. (2016). *La dimensión social de la educación ambiental en educación primaria: currículum y formación inicial del profesorado*. En Sebastia-Alcaraz, R. & Tonda-Monllor, E. (Coords.) *La investigación e innovación en la enseñanza de la Geografía* (pp. 227-243). Universidad de Alicante <https://doi.org/10.14198/geoalicante2015.16>
- García-Luque, A. (2022). La educación para el desarrollo y la ciudadanía global en el marco de la cooperación al desarrollo y los objetivos de desarrollo sostenible (ODS). *Quaderns de animació i Educació Social*, 35. <https://bit.ly/415P3RH>
- García-Pérez, F.F., Moreno Fernández, O. & Rodríguez Marín, F. (2015). Problemas del mundo y educación: hacia una ciudadanía planetaria. En B. Borghi, F. F. García Pérez y O. Moreno Fernández (eds.), *Novi Cives. Cittadini dall'infanzia in poi*. 33-41. Pàtron Editore.
- Gómez-Rodríguez, A. E. G. (2014). *La Educación para la Ciudadanía activa*. En Ballesteros-Alarcón, M. V. (Coord.) *Implicaciones de la educación y el voluntariado en la formación de una ciudadanía activa: Perspectiva internacional* (pp.9-32). Editorial Universidad de Granada. <https://bit.ly/41cyofd>
- Granados-Sánchez, J. (2021). *Conceptos poderosos para la construcción de una ciudadanía sostenible*. En Granados-Sánchez, J. & Medir-Huerta, R.M. *Enseñar y aprender geografía para un mundo sostenible* (pp.177-198). Octaedro.
- Grever, M., & Van Der Vlies, T. (2017). Why national narratives are perpetuated: A literature review on new insights from history textbook research. *London Review of Education*. <https://doi.org/10.18546/lre.15.2.11>
- Gutiérrez, J. M. (2018). *Educatio ambitalis. Invitación a la educación ecosocial en el Antropoceno*. Bubok.
- Hadjichambis, A. C., & Reis, P. M. (2020). *Introduction to the Conceptualisation of Environmental Citizenship for Twenty-First-Century Education*. En Hadjichambis, A. C., Reis, P., Paraskeva-Hadjichambi, D., Činčera, J., Pauw, J. B., Gericke, N., & Knippels, M., *Conceptualizing Environmental Citizenship for 21st Century Education*. Springer Nature. (pp.1-14). Springer Nature. https://doi.org/10.1007/978-3-030-20249-1_1
- Klinenberg, E., Araos, M. & Koslov, L. (2020). Sociology and the Climate Crisis. *Annual Review of Sociology*, 46, <https://doi.org/10.1146/annurev-soc-121919-054750>
- Limón-Domínguez, D., Ruiz-Morales, J. & Torres, C. (2019). *Una ciudadanía activa para conseguir el desarrollo de los objetivos de desarrollo sostenible*. En Limón- Domínguez (Ed.) *Ecociudadanía. Retos de la educación ambiental ante los objetivos de desarrollo sostenible* (pp.17-30). Octaedro.
- Luna, D., Pineda-Alfonso, J. A., Pérez, F. F. G., & Fernández, O. M. (2023). Pro-innovation discourses in Geography and History classes. *International Journal Of Educational Research And Innovation*, 19, 135-152. <https://doi.org/10.46661/ijeri.6855>
- Martínez-Agut, P. (2022). La educación para el desarrollo y la ciudadanía global en el marco de la cooperación al desarrollo y los objetivos de desarrollo sostenible (ODS). *Quaderns d'animació i Educació Social*, 35. <https://bit.ly/415P3RH>
- Mesa, M. (2019). La Educación para la ciudadanía global y los objetivos de desarrollo sostenible: Una agenda para la transformación social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(1), 7-11. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/10977>
- Montero, M. L. G. (2021). Educación, Gobierno Abierto y progreso: los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en el ámbito educativo. Una visión crítica de la LOMLOE. *Revista de educación y derecho*, 23. <https://doi.org/10.1344/reyd2021.23.34443>

- Negrín-Medina, M., & Marrero-Galván, J. J. (2021). La nueva Ley de Educación (LOMLOE) ante los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 y el reto de la COVID-19. *Avances en Supervisión Educativa*, 35(35), 140-182. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i35.709>
- Nigris, E. (scientific director), Zecca, L. (local coordinator), Borghi, B. (local coordinator), García-Pérez, F. F. (local coordinator), A., Rocca, L. (local coordinator), Balconi, B., Cardani, A., De Michele, C., Fredella, C., Mosconi, G., Valente, D., D'Ascenzo, M., Schenetti, M., Galletti, F., Guerra, E., Venturelli, C., Fauvet, J.L., Floro, M., Legardez, A., Richard-Bossez, A., De Alba-Fernández, N., Ferreras-Listán, M., Moreno-Fernández, O., Navarro-Medina, E., Pineda-Alfonso, J. A., Puig-Gutiérrez, M., Rodríguez-Marín, F., Guerrero-Fernández, A., Rocca, L. (local coordinator), Crescentini, A., Bignami, F., & Benini, S. (Coord.) (2015). *STEP. Citizenship pedagogy and teacher education: an alliance between school, territory, community*. Proyectos Erasmus+ (2015-1-IT02-KA201-015190). Comisión Europea [Documento de trabajo inédito].
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2015). *Objetivos de desarrollo sostenible*. <https://bit.ly/47GuRbt>
- O'Shea, K. (2003) Glosario de términos de la Educación para la Ciudadanía Democrática. recuperado el 3 de febrero de 2007. <https://bit.ly/3GvGEgM>
- Pagès, J. & Santisteban, A. (2010). La educación para la ciudadanía y la enseñanza de las Ciencias Sociales, la Geografía y la Historia: la competencia social y ciudadana. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 64, 9-13. <https://bit.ly/3RsOcHt>
- Pais, A., & Costa, M. (2020). An ideology critique of global citizenship education. *Critical Studies in Education*, 61(1), 1-16. <https://doi.org/10.1080/17508487.2017.1318772>
- Papadiamantaki, Y. (2014). Active Citizenship in University Education: Lessons Learnt in Times of Crisis. *JSSE - Journal of Social Science Education*, 13(3), 90-97. <https://doi.org/10.2390/jsse-v13-i3-1358>
- Puig-Gutiérrez, M., Guerrero-Fernández, A., López-Lozano, L., & Nieto-Ramos, M. (2023). Un viaje gastronómico por el mundo: investigando sobre alimentación sostenible en la formación inicial de docentes de Educación Infantil. En Cambil-Hernández, M.E., Fernández-Paradas, A. R., De Alba-Fernández, N. *La enseñanza de las ciencias sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos: estado de la cuestión y resultados de una investigación*. Narcea. <https://bit.ly/3GvuxjQ>
- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. *Boletín Oficial del Estado*, 28, de 2 de febrero de 2022 <https://bit.ly/4a51CAG>
- Reis, P. (2020). *Environmental Citizenship & Youth Activism*. En Hadjichambis, A. C., Reis, P., Paraskeva-Hadjichambi, D., Cincera, J., Pauw, J. B., Gericke, N., & Knippels, M., *Conceptualizing Environmental Citizenship for 21st Century Education* (pp.1-14). Springer Nature. https://doi.org/10.1007/978-3-030-20249-1_1
- Rodríguez-Marín, F., Fernández-Arroyo, & J., García- Díaz, J.E (2014). Las hipótesis de transición como herramienta didáctica para la Educación Ambiental. *Enseñanza de las Ciencias*, 32.3, 303-318. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/ensciencias.1137>
- Santamaría-Cárdaba, N., & Martínez-Scott, S. (2023). Global Education in the Spanish Educational Policies of Elementary and Primary Education: Utopia or Reality?. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 50, 52-69. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2023.50.4>
- Smith, M. J., & Pangsapa, D. P. (2013). *Environment and Citizenship: Integrating Justice, Responsibility and Civic Engagement*. Zed Books Ltd.
- Turiel, A. (2020) Petrocalipsis: Crisis energética y cómo (no) la vamos a solucionar. Alfabeto.
- Valdivielso, J. (2011). *Ciudadanos, naturalmente*. Horsori editorial, Barcelona
- Vilches, A., & Gil-Pérez, D. (2019). La comprensión e impulso de la sostenibilidad: un requisito imprescindible para una acción educativa y ciudadana eficaz. *Revista de educación ambiental y sostenibilidad*, 1(2), 1-14. https://doi.org/10.25267/rev_educ_ambient_sostenibilidad.2019.v1.i2.2101
- Vives-Rego, J. (2013). El ciudadano ecológico: reflexiones sobre algunos contextos sociales y elementos cosmovisionales. *Sociología y tecnociencia/Sociology and Technoscience*, 3(1): 83-104 <https://bit.ly/46LjgXw>

ANEXO 1

El primer nivel, se enfoca en el conocimiento básico de instituciones sociales, derechos y deberes personales, con una limitada importancia dada a la participación. En cuanto a la Educación Ambiental, se centra en el entendimiento antropocéntrico del medioambiente y su uso, con énfasis en la actividad humana en el territorio. La integración de estos contenidos en ambos ámbitos es simplista y académica.

En el segundo nivel, la Educación para la Ciudadanía abarca un entendimiento más profundo de las instituciones sociales y ciudadanas, junto con la conciencia de las causas y efectos de las acciones. La participación cívica se introduce, pero carece de una crítica significativa y un compromiso social. En la Educación Ambiental se considera tanto la realidad natural como social, analizando las implicaciones de la intervención humana y confiando en la tecnología para abordar problemas. Se mencionan corrientes políticas e ideológicas, pero de manera superficial. La integración de contenidos es más multidisciplinaria, con un enfoque práctico-conservacionista.

En el tercer nivel, la Educación para la Ciudadanía, se centra en la participación comprometida y crítica en la sociedad, considerando perspectivas locales y globales. En la Educación Ambiental, se aborda la realidad natural y social como un sistema interconectado, analizando causas y efectos desde una perspectiva de interacción y compromiso con el medio ambiente. Se reconoce la conexión entre problemas locales y globales. La integración de contenidos es profunda e interdisciplinaria, con una orientación hacia una visión crítica.

Tabla 4

Sistema de categorías completo

Categoría	Subcategoría	Indicador	Descriptor	Nivel
CATEGORÍA I: CONCEPTUALIZACIÓN DE LA EpC	1. Perspectivas de ciudadanía	A) Civiles	Igualdad ante la ley, libertad de palabra, de pensamiento y culto, derecho a la propiedad, etc.	I
		B) Políticos	Derecho de participación y ejercicio del poder político, electorales.	II
		C) Sociales	Bienestar social, vivienda, educación, salud, etc.	II
		D) Ampliados	Responsabilidad con las generaciones futuras, con el entorno, responsabilidad con los progresos tecnológicos,...	III
	2. Tipos de Ciudadanía	A) Local	Debe existir un reconocimiento jurídico de derechos individuales y homogéneos para todos los habitantes de un Estado; por otra, también se debe reconocer a determinados grupos diferenciados para que dispongan de derechos como colectivo en un territorio concreto en el que habiten.	I
		B) Múltiple	Ciudadano o ciudadana como sujeto de varias nacionalidades, muchas veces derivadas de su situación de emigración.	I
		C) Paritaria	Participación equilibrada de mujeres y hombres en la toma de decisiones	I
		D) Activa	Pertenencia a una comunidad, ejercicio de la ciudadanía como dimensión esencial del ser ciudadano. Se da importancia al compromiso cívico y a la participación activa y creativa de los ciudadanos en la gestión de los asuntos comunes o públicos.	II
		E) Crítica	Los ciudadanos se comprometen a construir una sociedad más justa, participando activamente en los	II

Categoría	Subcategoría	Indicador	Descriptor	Nivel
			proyectos de la comunidad y buscando alternativas deseables para un mundo mejor, hay lo que se denomina "cultura cívica".	
		F) Global	Ejercicio de la ciudadanía desde una perspectiva amplia, que fomente el respeto y la valoración de la diversidad, el aprecio por el medio ambiente y el consumo responsable, así como el respeto de los derechos humanos. Amparada en valores como el respeto, la aceptación y el reconocimiento; la cooperación y solidaridad; el pensamiento crítico, la democracia cultural, la globalización ecológica y la justicia social. Va más allá de los límites territoriales de los Estados.	III
CATEGORÍA II: USOS DIDÁCTICOS DE EpC	3. Papel de la ciudadanía en la norma educativa	A) Utilización anecdótica	Aparece la ciudadanía de forma anecdótica y/o puntual, en alguno de los elementos curriculares (Objetivos; Contenidos; Competencias; Criterios de evaluación, etc.)	I
		B) Utilización sumativa	Aparece la ciudadanía en varios elementos curriculares (Objetivos; Contenidos; Competencias; Criterios de evaluación, etc.) de forma sumativa, sin establecer relaciones.	II
		C) Integración plena	Aparece la ciudadanía de forma integrada y significativa en los diversos elementos curriculares.	III
	4. Integración de Contenidos de EpC	A) Sin integración	Se trabaja de forma predominante un tipo de contenidos (Conceptuales; Procedimentales y Actitudinales).	I
		B) Integración simple	Se trabajan de forma predominante dos tipos de contenidos relacionados (C-P; C-A; P-A)	II
		C) Integración compleja	Se trabajan los tres tipos de contenidos de forma interrelacionada.	III
	5. Finalidad de la EpC	A) Académista	Conocimiento de hechos e informaciones de carácter cultural, ilustrado y/o centrado en aspectos anecdóticos	I
		B) Práctica-conservacionista	Valores ciudadanos en la vida cotidiana (civiles, sociales, económicos, identitarios...) y potenciación de la participación a nivel básico	II
		C) Crítica	Formación de ciudadanos comprometidos con la construcción de una sociedad más justa, participando activamente en los proyectos de la comunidad y buscando alternativas deseables para un mundo mejor	III
CATEGORÍA II: CONCEPTUALIZACIÓN DE LA EA	1. Perspectivas sobre la EA	A) Natural	En foque relacionado con lo sensorial, afectivo, experiencial.	I
		B) Recursos	Conservación	I
		C) Investigativa	Relacionado con la investigación científica, tecnológico, de carácter más cognitivo y experimental	II
		D) Territorial	Experiencial, intuitivo, simbólico, relación Naturaleza/Cultura	II
		E) Afectiva	Análisis de valores, afectivos, morales, etc.	II

Categoría	Subcategoría	Indicador	Descriptor	Nivel
	2. Tipos de EA	F) Sistémica	Pragmático, cognitivo, relacionado con los problemas socioambientales. Desarrollo Sostenible/Decrecimiento	III
		A) Naturalista	Comprensión de la naturaleza, referente las CCNN.	I
		B) Conservacionista	Conservación (ecosistema, biodiversidad) Referentes CCNN y CC. SS. Ecologismo	II
		C)Tecnocrático/institucional	Comprensión, conservación, Desarrollo Sostenible. Referentes acuerdos internacionales (ONU, agencias, gobiernos, comisiones de expertos)	II
		D) EA como acción social	Tratamiento de los problemas socioambientales. Desarrollo Sostenible. Cambio Social. Referente más CCSS que CCNN, ecologismo, relevancia de lo político-ideológico.	III
		E) Perspectiva Integradora	Tratamiento de problemas socioambientales Decrecimiento, Cambio social. Referentes CCNN y CCSS Ecología como cosmovisión Relevancia de lo político-ideológico, Constructivismo, Complejidad Pedagogía Crítica	III
CATEGORÍA IV: USOS DIDÁCTICOS DE LA EA	3.Grado de integración del EA en los elementos curriculares.	A) Utilización anecdótica	Aparece la Educación Ambiental de forma anecdótica y/o puntual, en alguno de los elementos curriculares (Objetivos; Contenidos; Competencias; Criterios de evaluación, etc.)	I
		B) Utilización sumativa	Aparece la Educación Ambiental en varios elementos curriculares (Objetivos; Contenidos; Competencias; Criterios de evaluación, etc.) de forma sumativa, sin establecer relaciones.	II
		C)Integración plena	Aparece la Educación Ambiental de forma integrada y significativa en los diversos elementos curriculares.	III
	4.Integración de Contenidos de la EA	A) Sin integración	Se trabaja de forma predominante un tipo de contenidos (Conceptuales; Procedimentales y Actitudinales).	I
		B) Integración simple	Se trabajan de forma predominante dos tipos de contenidos relacionados (C-P; C-A; P-A)	II
		C) Integración compleja	Se trabajan los tres tipos de contenidos de forma interrelacionada.	III
	5. Finalidad de la EA	A) Académica	Conocimiento de hechos e informaciones de carácter ambiental, ilustrado y/o centrado en aspectos anecdóticos	I
		B) Práctica-conservacionista	Valores naturales en la vida cotidiana (económicos, identitarios...) y potenciación de su conservación	II
		C)Crítica	Formación de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible (decrecimiento) en el ámbito de la educación ambiental	III

Fuente: Adaptación del sistema de categorías de D'Ascenzo et al. (2015)