

La Carta de la Tierra

*Educación para el
desarrollo sostenible*

Editores: Rick Clugson y Mirian Vilela
Traductora: Bianchinetta Benavides Segura





Centro de Estudios Generales
Heredia, Campus Omar Dengo
Costa Rica
Apartado postal: 86-3000 (Heredia, Costa Rica)

© *La Carta de la Tierra*: Educación para el desarrollo sostenible

Traducción al español del *Journal of Education for Sustainable Development* (Vol. 4. N°. 2, 2010).

Editores: Rick Clugson y Mirian Vilela

Traductora: Bianchinetta Benavides Segura

Diseño, impresión digital y versión en formato virtual e-pub 2.0:

Programa de Publicaciones e Impresiones, UNA

371.01
C322

La Carta de la Tierra: Educación para el desarrollo sostenible /
Rick Clugson y Mirian Vilela (editores); 1ra edición.
Heredia, Costa Rica: Centro de Estudios Generales,
Universidad Nacional, 2018. / 218 páginas.

Traducción de Bianchinetta Benavides Segura; título original:
Journal of Education for Sustainable Development
(Vol. 4, No. 2, 2010)

ISBN 0973-4082-4074-2

1. EDUCACION 2. DESARROLLO SOSTENIBLE 3. MEDIO
AMBIENTE I. Clugson, Rick, editor. II. Vilela, Mirian,
editora. III. Benavides Segura, Bianchinetta, traductora.



Un sincero agradecimiento al Dr. Roberto Rojas Benavides y al Consejo Académico del Centro de Estudios Generales de la Universidad Nacional por su apoyo en la etapa final de este proyecto y, con ello, contribuir a la puesta en práctica del desarrollo sostenible.

Un verdadero humanismo no comienza por sí mismo, sino que coloca el mundo delante de la vida, la vida delante del hombre, y el respeto por los demás delante del amor propio.

≈ **Claude Levi Strauss**





La Carta de la Tierra: Educación para el desarrollo sostenible

Traducción al español del
Journal of Education for Sustainable Development (Vol. 4, No. 2, 2010)

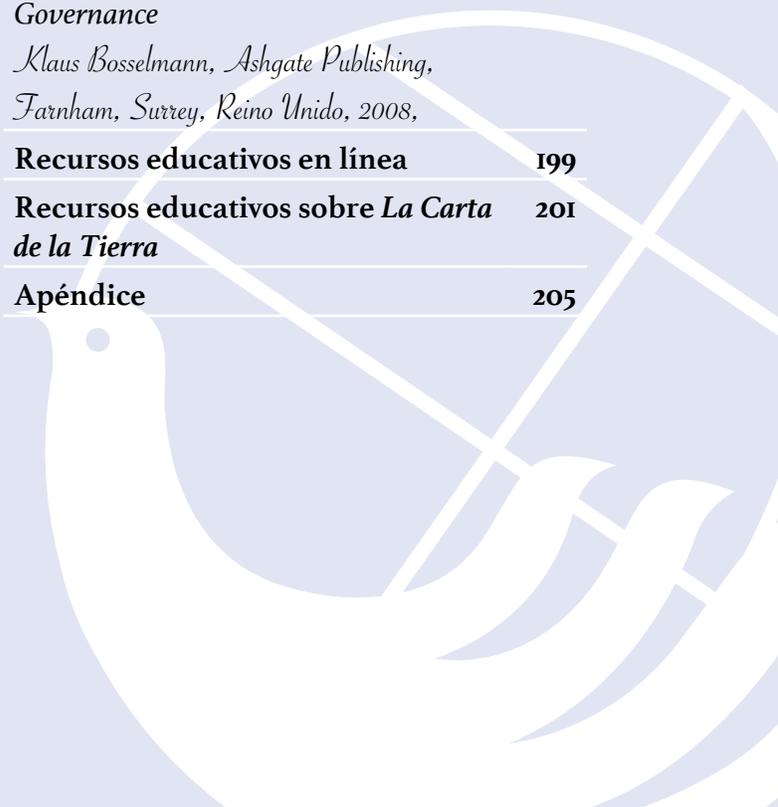
Editores: Rick Clugson y Mirian Vilela
Traductora: Bianchinetta Benavides Segura



CONTENIDO

Notas sobre la traducción	9	La vida en la tierra	81
<i>Bianchinetta Benavides-Segura</i>		Con rumbo a una educación adecuada a nuestro tiempo	
Editorial	13	<i>Stephen Sterling</i>	
Un marco ético para un mundo sostenible		Globalizando en Arlington, Virginia	89
<i>Kartikeya V. Sarabhai</i>		<i>Edgar Miranda</i>	
Introducción	17	Artículos	99
La Carta de la Tierra y la educación sobre formas de vida sostenible		CREADS, un curso de formación docente desarrollado en Costa Rica sobre educación para el desarrollo sostenible	101
<i>Rick Clugston</i>		<i>Alicia Jiménez Elizondo</i>	
Ensayos de opinión	29	La promoción de La Carta de la Tierra en el sistema de educación municipal de São Paulo	111
La educación para la paz, la EDS y La Carta de la Tierra: interconexiones y sinergias	31	<i>Rose Marie Inojosa</i>	
<i>Toh Swee-Hin (S. A. Toh) y Virginia Floresca Cawagas</i>		Forjando soluciones inclusivas La educación experiencial basada en La Carta de la Tierra	121
Los peligros que enfrenta La Carta de la Tierra	47	<i>Linda D. Hill</i>	
<i>Javier Reyes Ruiz</i>		Proyecto e-GLO transforma La Carta de la Tierra en una herramienta interactiva: El uso de recursos multimedia para capacitar a jóvenes líderes en temas de sostenibilidad desde ambos lados de la brecha digital	131
El porqué y el qué de la educación para el desarrollo sostenible: Una fundamentación teórica sobre la educación basada en La Carta de la Tierra (Y algunas de sus dificultades)	53	<i>Mike Sheehan y Jaana Laitinen</i>	
<i>Noel Preston</i>			
La Carta de la Tierra, la EDS y las filosofías chinas	59		
<i>Yunhua Liu y Alicia Constable</i>			
La reorientación de las prácticas educativas para la sostenibilidad	71		
<i>Moacir Gadotti</i>			

La EDS en el aula	137	La Carta de la Tierra y el Proyecto	179
La integración de los métodos educativos formal y no formal basados en <i>La Carta de la Tierra</i> (La experiencia de Bielorrusia)		ESDinds: Indicadores de desarrollo y herramientas de evaluación para retroalimentar proyectos de sostenibilidad realizados por organizaciones de la sociedad civil	
<i>Sofía Savelava, Savelau Dmitry y Marina Bakhnova Cary</i>		<i>Dimity Podger, Georgia Piggot, Martin Zahardnik, Svatava Janouskavá, Ismael Velasco, Tomás Tenia, Arthur Dahl, Alicia Jiménez y K. Marie Duro</i>	
El programa sostenible de la Universidad Metodista de Sao Pablo:	149	Reseñas de libros	189
El uso de <i>La Carta de la Tierra</i> para impulsar la sostenibilidad		Reseña del libro: <i>Young People, Education and Sustainable Development: Exploring Principles, Perspectives and Praxis.</i>	191
<i>Waverli Maia Matarazzo-Neuberger y Vicente Manzione Filho</i>		<i>Peter Blaze Cocoran y Philip M. Osano (eds.), Wageningen Academic Publishers, Wageningen, Países Bajos, 2009</i>	
Integración de <i>La Carta de la Tierra</i> en actividades educativas de los estados federales alemanes de Hesse y Rheinland-Pfalz	157	Reseña del libro: <i>The Principle of Sustainability: Transforming Law and Governance</i>	195
<i>Reiner Mathar</i>		<i>Klaus Bosselmann, Ashgate Publishing, Farnham, Surrey, Reino Unido, 2008,</i>	
Hagamos la diferencia en el mundo: Escuchémonos unos a otros y salvemos nuestro planeta	161	Recursos educativos en línea	199
<i>Airo Sakurai</i>		Recursos educativos sobre <i>La Carta de la Tierra</i>	201
Investigaciones dirigidas por estudiantes	165	Apéndice	205
El uso de la herramienta digital CT-Evalúa en un proyecto de biocombustibles en Honduras	167		
<i>Franklin Chamda Ngassa</i>			
Indicadores de sostenibilidad	177		





Notas sobre la traducción

Bianchinetta Benavides-Segura

Traductora profesional
Universidad Nacional, Costa Rica.

En la Encíclica *Laudato Si* se llama a convertir la educación en una alianza entre la humanidad y el medio ambiente. En palabras del Papa Francisco, para que las nuevas generaciones control en mayormente el impacto de nuestra huella ecológica, “la conciencia de la gravedad de la crisis mundial necesita *traducirse* en nuevos hábitos” (2015, 186) [*negrita* agregada]. En el año 2010, dentro del marco de las celebraciones del décimo aniversario de *La Carta de la Tierra*, la Secretaría Internacional de La Carta de la Tierra y el *Journal of Education for Sustainable Development* publicaron, en idioma inglés, los resultados de novedosas políticas educativas, innovadoras propuestas curriculares y una gran cantidad de consideraciones ambientales; un trabajo sistémico efectuado por distintos autores, con la esperanza de que fueran replicados en otras latitudes. Por tanto, la Secretaría Internacional, consciente de que la gravedad de la crisis

mundial necesita traducirse, en el 2018 presenta, por medio de esta obra, la versión al español de dichos resultados.

En palabras de la UNESCO, educar para el desarrollo sostenible significa incorporar a la enseñanza y el aprendizaje temas fundamentales, acompañados de métodos participativos que motiven a la población estudiantil a cambiar su conducta y facilitar la adopción de medidas en pro del medio ambiente. La traducción que ha dado origen a la presente obra incorpora un doble propósito; por un lado, le da una nueva forma al texto original y procura lograr en los lectores de la traducción el mismo efecto que el original tuvo en los suyos; por otro lado, realiza un llamado a la responsabilidad individual de contribuir a la difusión de esos temas fundamentales por medio

del aporte de distintas profesiones, ya que no basta con dar el ejemplo, debemos ser la diferencia que defendemos.



Pocas veces tiene oportunidad un traductor de “interrumpir” el discurso que traduce para levantar su voz y plasmar algunas reflexiones sobre su experiencia; esto debido a que la naturaleza propia del acto traductológico casi nunca le otorga espacio para ello. Si nos remontamos a lo largo de la historia, veremos que los traductores siempre hemos prestado nuestras voces para darle vida a las de los demás. Conocemos, sin duda, a grandes pensadores como Aristóteles, Gandhi, Martin Luther King, Confucio, Rosseau, Séneca... pero ¿acaso sabemos quiénes fueron sus traductores? Respuesta curiosa si consideramos que ninguno habría tenido tanto impacto si no hubiera sido por la voz de ese traductor que en algún momento habló por ellos.

Casi nunca podemos los traductores hablar con el lector para narrarle, desde nuestro pequeño espacio y tiempo terrenal, en qué consistió el trabajo que hicimos para contribuir al bienestar del mayor número posible de seres. Nuestra tarea traductológica –casi siempre silenciosa– traspasa límites geográficos y culturales, y nos convierte en los mediadores lingüísticos que le permiten al lector encontrar experiencias significativas. El mundo requiere de nuevos actores que continúen reproduciendo acciones educativas como las expuestas en esta obra, para avanzar hacia una sociedad sostenible. Ojalá y esta traducción contribuya a que los lectores encuentren las experiencias para generar el cambio que queremos ver en el mundo.

Al ser el texto original una obra de redacción colectiva, sus muchos autores

–la mayoría hablantes no nativos del inglés– plasmaron en cada artículo un estilo propio, derivado no solo de sus disciplinas profesionales sino de los rasgos propios de sus lenguas y culturas maternas. Fue necesario, por tanto, procurar una unificación lingüística en atención al nuevo receptor; pero que asegure el respeto a la voz personal en cada uno de los artículos.

Entre los recursos de unificación de la sintaxis destacan las estrategias de reemplazo de gerundios por sustantivos y el uso de voz pasiva refleja en sustitución de la voz activa en primera persona plural para generar un sentido de colectividad y acción compartida. En el nivel lexicográfico y terminológico, se utilizaron recursos como el uso del adjetivo antepuesto para mantener la apelación del hablante, así como la generalización terminológica de referentes a actividades culturales autóctonas por medio de estructuras equivalentes en sentido y en el contexto de llegada.

Tal es el caso de las referencias al *quilting*, que en español se generalizó por medio del sintagma nominal *elaboración de manualidades*. Un recurso importante corresponde al uso de los términos más actuales aceptados por la Real Academia de la Lengua para las poblaciones con algún tipo de vulnerabilidad o con necesidades diferenciadas: tal es el caso del lexema *senior*, traducido como *persona adulta mayor*; así como la referencia a *visually impaired youth*, traducida como *jóvenes no videntes*. Todo un reto traductológico se derivó de la tendencia de varios de los autores a crear y acuñar nuevos conceptos y términos:



se optó por traducir esas creaciones con otras similares en el texto traducido. El mejor ejemplo es el adjetivo compuesto *ecological-social-psychological-economical system*, el cual se tradujo como *sistema ecosociopsicoeconómico*.

Parte del proceso traductológico que enmarca esta obra hace eco en una investigación realizada en el año 2006, en la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA), sobre la forma de traducir los fragmentos de textos literarios insertos en prosa no literaria, ya que el tratamiento para la traducción de fragmentos tomados de fuentes externas a la obra original requirió un acercamiento distinto al del resto de la obra que los contiene. Esa dualidad discursiva presente en los múltiples fragmentos de *La Carta de la Tierra* utilizados por los autores en sus artículos se combina con otros fragmentos externos como los tomados de los cuatro principios ambientales de Barry Commoner, los discursos de Martin Luther King y el pensamiento de Mahatma Gandhi, entre otros.

Al ser la lengua una herramienta en constante evolución, el traductor debe buscar y encontrar el término lingüístico y los recursos discursivos que mejor contengan el sentimiento del autor, para poder así expresar ese mismo sentimiento en la lengua a la que se traduce. La totalidad de las citas textuales incorporadas por los autores se mantuvo con formato de citación intertextual pese a estar traducidas, esto con la intención de rescatar “las voces de los otros”. A dichas citas, sin embargo, se les eliminó el entrecamillado por la ruptura de su textualidad al traducirlas al español. Intencionalmente se

han mantenido los títulos de las referencias en idioma inglés para permitirle al lector la inmediata identificación de las mismas en eventuales consultas posteriores. Los títulos que sí se han traducido son aquellos con sentido semántico adicional de acuerdo con el contexto en el que aparecen. Para la traducción de las diversas siglas se procedió a realizar un trabajo de adaptación en cada caso, siempre mostrando su objetivo semántico y no tanto la sigla en sí. Pudiera parecer que muchas secciones del texto original se han traducido en forma literal en los casos en los cuales ambas lenguas expresan determinadas ideas con estructuras paralelas. Sin embargo, en muchos casos se ha optado por explicitar determinadas connotaciones por medio de la terminología correspondiente a las latitudes en las que recae el nuevo texto.

En numerosas ocasiones no somos conscientes de la importancia de una traducción apropiada, no solo para el texto en sí, sino para el contexto que la subyace. La obra original resalta ampliamente el aporte de Costa Rica en materia de pedagogía educativa para el desarrollo sostenible. Esta nueva versión en español espera ejemplificar que los profesionales debemos convertirnos en la diferencia que defendemos. En nuestro sistema de valores, el valor como tal suele no ser cuantificable; sin embargo, las acciones alrededor sí lo son. No es lo que creemos, sino lo que hacemos, lo que nos conduce al verdadero cambio.

Esta traducción ofrece una lectura de *La Carta de la Tierra* en un momento de la historia en el que los recientes cambios climáticos,

políticos e ideológicos nos obligan a adaptar nuestras formas de vida de la misma forma que un traductor debe adaptar un texto traducido. Los ciudadanos del mundo debemos evitar los mismos tres errores comunes que enfrentamos los traductores profesionales: *el contrasentido*, *el sinsentido* y *el falso sentido*. No debemos permitir que nuestro mensaje sea contradictorio o inconsistente, ni tampoco transmisor de una significación vacía o imprecisa; sobre todo, debemos evitar todos aquellos mensajes simples que van con la corriente para evitar conflictos, esos mensajes que muchas veces suelen parecernos comprensibles e incluso agradables, pero que en el fondo son tan falsos que más bien resultan peligrosos.

Esperamos que las experiencias profesionales y pedagógicas expuestas en esta obra orienten el sistema educativo latinoamericano hacia el verdadero desarrollo sustentable y, de esta forma, logremos alcanzar la urgente reconciliación con la madre tierra. Nuestro planeta finito tiene costumbres de consumo desmedido: desde hace varias décadas nuestro mensaje a las nuevas generaciones empezó a carecer de sentido. Rescatemos juntos nuestras voces, porque solo traduciendo nuestro mensaje en nuevos hábitos, seremos capaces de erradicar el peligroso modelo de vida que nosotros mismos hemos creado.



Editorial

Un marco ético para un mundo sostenible

Kartikeya V. Sarabhai

Coordinador editorial de la revista *Journal of Education for Sustainable Development*

JESD



Durante la Trigésimo Quinta Conferencia General de la Unesco realizada en noviembre de 2009 previa a la conferencia internacional sobre el cambio climático de Copenhague, se acordó solicitarle al director general un informe sobre la conveniencia de preparar una declaración acerca de los principios éticos, relacionados con el cambio climático. Pocos meses después, la Comisión Mundial sobre Ética del Conocimiento Científico y la Tecnología presentó ante la Unesco un informe de antecedentes denominado *Implicaciones éticas de cambio climático global*, cuya primera conclusión fue que “el cambio climático como un todo —y no únicamente su eventual impacto—, era en sí mismo un desafío ético”. La segunda conclusión indicaba que no existe una base clara para dale una respuesta ética a los desafíos del cambio climático global. El informe hizo

especial hincapié en que la ética no es un elemento agregado a los demás conceptos relacionados con el cambio climático, sino una parte constitutiva de todas las respuestas con justificación razonable que están implícitas en sus desafíos. Por lo tanto, se puede afirmar, sin lugar a dudas, que el cambio climático no puede tratarse de manera adecuada y correcta si sus dimensiones éticas “no se enfatizan, ni se comprenden y ni se consideran al momento de tomar decisiones relacionadas con las respuestas”. El informe concluye diciendo que la ética tiene que ser “un elemento fundamental y necesario en cualquier debate sobre el cambio climático y sus desafíos”.

Para cada uno de los desafíos globales del desarrollo sostenible —como el cambio climático, la biodiversidad, la eliminación de la pobreza— necesitamos una perspectiva



ética basada en una amplia comprensión y un común acuerdo sobre los principios clave que orienten nuestras políticas y enfoques para tratarlos. Necesitamos algo parecido a la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, que muestre una articulación significativa de los valores básicos aceptados por todo el mundo. Los dos principales convenios derivados de la Cumbre de la Tierra de Río en 1992, la Convención en el marco de las Naciones Unidas sobre el cambio climático y la Convención de las Naciones Unidas sobre la diversidad biológica, incluyen un consenso internacional sobre algunos valores éticos fundamentales, que han sido tratados desde el contexto específico de los desafíos y los problemas que conllevan.

En La Cumbre de la Tierra, muchos sintieron la necesidad de contar con una declaración que tratara la ética de la sostenibilidad como un todo y la respuesta a esta necesidad fue precisamente la llamada “Iniciativa de La Carta de la Tierra”, cuyo fin fue el de promover la transición hacia formas sostenibles de vida y crear una sociedad global sostenible fundamentada en un marco ético común que incluya el respeto y el cuidado de la comunidad de la vida, la integridad ecológica, los derechos humanos universales, el respeto a la diversidad, la justicia económica, la democracia y una cultura de paz. *La Carta de la Tierra* se estructuró por medio de un procedimiento de redacción internacional ampliamente consultivo que inició en 1995 y duró cinco años. El primer borrador se publicó en 1997 y fue discutido en varias reuniones durante los años posteriores, previo a

su lanzamiento formal por parte de la Comisión de La Carta de la Tierra el 29 de junio de 2000 en el Palacio de la Paz en La Haya. El preámbulo de *La Carta de la Tierra* inicia así:

Estamos en un momento crítico de la historia de la Tierra, en el cual la humanidad debe elegir su futuro. A medida que el mundo se vuelve cada vez más interdependiente y frágil, el futuro depara, a la vez, grandes riesgos y grandes promesas. Para seguir adelante, debemos reconocer que, en medio de la magnífica diversidad de culturas y formas de vida, somos una sola familia humana y una sola comunidad terrestre con un destino común. Debemos unirnos para crear una sociedad global sostenible fundada en el respeto hacia la naturaleza, los derechos humanos universales, la justicia económica y una cultura de paz. En torno a este fin, es imperativo que nosotros, los pueblos de la Tierra, declaremos nuestra responsabilidad unos hacia otros, hacia la gran comunidad de la vida y hacia las generaciones futuras.

Más adelante enfatiza en que:

“necesitamos urgentemente una visión compartida sobre los valores básicos que brinden un fundamento ético para la comunidad mundial emergente. Por lo tanto, juntos y con una gran esperanza, afirmamos los siguientes principios interdependientes, para una forma de vida sostenible, como un fundamento común mediante el cual se deberá guiar y valorar la conducta de las personas, organizaciones, empresas, gobiernos e instituciones transnacionales”.



La Unesco, en su Conferencia General número 32, realizada en octubre de 2003, aprobó una resolución que reconoce a *La Carta de la Tierra* como “un marco ético importante para el desarrollo sostenible”. La resolución insta a los Estados miembros a utilizarla como instrumento educativo, en el marco de la celebración del Decenio de las Naciones Unidas para la educación sobre el desarrollo sostenible.

Contamos entonces con diez años de valiosas experiencias sobre el uso de *La*

Carta de la Tierra como instrumento en la educación para el desarrollo sostenible y con motivo de esta primera década es que surge la edición especial de la revista, en la cual se ha procurado recopilar estas experiencias. Nuestro agradecimiento especial a Richard Clugston, director ejecutivo de La Carta de la Tierra de los Estados Unidos, y Mirian Vilela, directora ejecutiva de La Carta de la Tierra Internacional, por solicitar estos artículos y haber trabajado en estrecha colaboración con nuestro equipo editorial.



Introducción

La Carta de la Tierra y la educación sobre formas de vida sostenible

Rick Clugston

Resumen

Este artículo introductorio presenta los desafíos que enfrenta la sostenibilidad, al tiempo que explora el significado de “desarrollo sostenible” desde la óptica de *La Carta de la Tierra*, al utilizar como referencia las experiencias de una serie de docentes que emplean dicho documento de diversas maneras. Se incluyen informes de proyectos sobre educación para el desarrollo sostenible (EDS), como programas de formación para maestros, y reformas en el nivel universitario y de educación comunal y juvenil en Brasil, los Estados Unidos, Belarús, Costa Rica, Canadá y Alemania. El artículo describe la forma de utilizar *La Carta de la Tierra* en el contexto de la EDS para profundizar en el entendimiento emergente sobre este tipo de educación en el marco del Decenio de las Naciones Unidas de la educación para el desarrollo sostenible.

Palabras clave: desarrollo sostenible, educación para el desarrollo sostenible, ecjusticia, espiritualidad, *La Carta de la Tierra*.

La Carta de la Tierra, como documento y enfoque de un movimiento social, está logrando una contribución catalítica para acelerar nuestra transición hacia formas de vida sostenibles. Su visión ética e integradora es, cada vez más, una fuente de inspiración, y un “estándar para guiar y evaluar la conducta de todas las personas, organizaciones, empresas, gobiernos e instituciones transnacionales” (Comisión de La Carta de la Tierra, 2000; preámbulo, párr. 6).

En el año 2010 se celebró el décimo aniversario de la redacción de *La Carta de la Tierra* en la Unesco, en París; el lanzamiento de *La Carta de la Tierra en acción*, en el Palacio

de la Paz en La Haya, y el vigésimo aniversario del inicio del proceso de redacción con motivo de los preparativos para la Cumbre de la Tierra de 1992, en Río de Janeiro. La presente edición especial del *Journal of Education for Sustainable Development* es una contribución a las celebraciones y las reflexiones críticas, realizadas en estos diez años, y se centra en los aportes de *La Carta* para entender el desarrollo sostenible e implementar una educación fundamentada en dicho concepto.

La mayoría de los artículos de este compendio describen programas educativos innovadores y prácticas basadas en la aplicación de *La Carta*



de la Tierra. Muchos de los autores coincidimos en que *La Carta de la Tierra* nos guía hacia una visión más profunda y más completa de lo que realmente requiere la sostenibilidad. Sus dieciséis principios angulares y sesenta y un principios complementarios fueron el resultado de un proceso de consulta ampliamente inclusivo y participativo, y proporcionan un marco para el desarrollo sostenible, o, mejor dicho, para una “globalización adecuada”.

Los retos de la sostenibilidad

El fracaso de Copenhague nos demuestra lo lejos que estamos de lograr un acuerdo sobre los requisitos y las responsabilidades para hacerle frente al cambio climático de manera efectiva. En estos veinte años de conversaciones sobre desarrollo sostenible, cambio climático, reducción de la pobreza, pérdida de biodiversidad, etc. son pocos los progresos sustanciales; de hecho, según la mayoría de los indicadores de sostenibilidad, la situación está empeorando. *La Carta de la Tierra* nos desafía a plantear algunas preguntas difíciles:

¿Cómo podemos crear las condiciones para que cerca de nueve mil millones de seres humanos puedan llevar una vida decente, sana y productiva, mientras se mejora la diversidad biológica y cultural y se preservan las oportunidades para que las generaciones futuras disfruten de una vida plena?

¿Cómo podemos crear un sistema financiero que respete y se preocupe por el bienes-

tar social y ambiental sin que el crecimiento económico nos pase la factura?

¿Existe una forma de convivencia que nos permita simultáneamente eliminar la pobreza y la violencia, al tiempo que “despertamos una nueva veneración por la vida”, una firme determinación por alcanzar la sostenibilidad, una urgencia por acelerar la lucha por la justicia y la paz, y una alegría por celebrar nuestra existencia?

La Carta de la Tierra (2010) nos aporta el siguiente conjunto de tareas que debemos cumplir si queremos realizar la transición hacia un uso adecuado del carbono, para lograr así un futuro más global y verdaderamente justo, sostenible y pacífico:

1. Alcanzar un consenso acerca del peligro real al que nos enfrentamos en la actualidad como punto prioritario para la acción personal y colectiva. Muchos no saben, o no están de acuerdo con el hecho de que estamos en “un momento crítico de la historia de la tierra” (apartado 1) y, por tanto, “se necesitan cambios fundamentales en nuestros valores, instituciones y formas de vida” (párr. 4). Nos enfrentamos a muchas campañas de desinformación promovidas por aquellos que ven amenazados sus intereses a corto plazo por culpa de los requisitos y las responsabilidades de crear un futuro verdaderamente justo, sostenible y pacífico. También enfrentamos un notable desconocimiento acerca de la situación actual del mundo y de las



- causas fundamentales de nuestros retos de sostenibilidad.
2. Construir una infraestructura “verdaderamente verde” con capacidad técnica para que los sistemas de energía eólica, pluvial y solar abastezcan todas nuestras necesidades energéticas. Esta reorganización de nuestra infraestructura, transporte y energía debe ser una de las principales prioridades de la política social, tal y como en su momento lo fue el Proyecto Manhattan, el aterrizaje en la luna, la reorganización de la capacidad industrial para responder al ataque en Pearl Harbor y el desarrollo de la Internet.
 3. Reemplazar los indicadores económicos por un balance triple que incorpore la totalidad de costos, servicios sociales y ambientales en el precio de venta. Esto al tiempo que se reorienta el compromiso de las futuras generaciones y de la comunidad de vida, ya que será poco lo que podemos hacer para progresar hacia un futuro sostenible, si no nos detenemos a revisar nuestro sistema económico. Si bien es cierto, las corporaciones están aceptando cada vez más la responsabilidad social y ambiental por medio de la incorporación en diferentes niveles de metas y objetivos en esos campos, el hecho es que la rentabilidad —el pilar económico del balance triple— supera por mucho la atención a cualquiera de las consideraciones.
 4. Incitar a que los intereses arraigados a los sistemas políticos nacional y local se sumen al marco de políticas de sostenibilidad, con el fin de garantizar su aplicación. La codicia, la violencia, la intolerancia y la corrupción presentes en muchas comunidades y países parecieran ser los únicos marcos que se entrelazan en nuestro orden económico globalizado con el único propósito de aumentar el crecimiento económico y el consumo a corto plazo.
 5. Aceptar y personificar el entendimiento de una buena vida reorientada a la producción y el consumo únicamente de lo que la tierra puede soportar, de manera que todos los miembros de la comunidad de la vida puedan prosperar por igual. Muchos de los que abogan por un futuro sostenible tienen la gran responsabilidad de ejecutar los cambios necesarios para reducir nuestra huella ecológica y de carbono, y de esta forma demostrar, tal y como se afirma en *La Carta de la Tierra*, que “una vez satisfechas las necesidades básicas, el desarrollo humano se refiere primordialmente a ser más, no a tener más”.
- Para realizar estas tareas es necesario un cambio del paradigma fundamental acerca de nuestra comprensión del desarrollo, así como una reorientación de estilos de vida, prácticas organizacionales y políticas sociales que forjen y apoyen las formas de vida verdaderamente sostenibles para todos.

Por eso, necesitamos un esfuerzo educativo importante, no solo en las escuelas y en las universidades, sino en el nivel del desarrollo profesional en general y con la ayuda de los medios de comunicación. Necesitamos un mejor entendimiento de lo que se requiere para lograr la sostenibilidad y educar a los demás en torno a esta sostenibilidad completa. La estructura de *La Carta de la Tierra* puede ayudarnos a desarrollar esta comprensión y los muchos enfoques derivados del paradigma educativo, basado en *La Carta*, nos ofrecen el contenido y los procedimientos necesarios para educar para el desarrollo sostenible, tal y como se ilustra en los artículos de este tomo.

La visión de *La Carta de la Tierra* sobre el desarrollo sostenible

Muchos artículos de este tomo exploran la comprensión de *La Carta de la Tierra* sobre el desarrollo sostenible. La creación de una carta sobre la tierra se originó en 1987, durante la convocatoria de la Comisión Mundial para el Medio Ambiente y el Desarrollo, ante la necesidad de crear una declaración universal que consolidara y ampliara los principios jurídicos pertinentes, al tiempo que propusiera nuevas normas para mantener la subsistencia y la vida en un planeta compartido, así como una conducta para guiar al Estado en la transición hacia el desarrollo sostenible (Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, 1987: 34). La redacción de *La Carta de la Tierra* fue parte del proceso que culminó con

la Cumbre de la Tierra en Río de Janeiro en 1992; sin embargo, el momento para oficializar dicha declaración no fue el correcto. La Declaración de Río articuló el acuerdo de los gobiernos en materia de medio ambiente y desarrollo, según las posibilidades de ese entonces. No obstante, muchos sintieron que se necesitaba una visión de desarrollo sostenible aún más profunda.

Con el apoyo del Gobierno holandés, en 1994, Maurice Strong, miembro del Consejo de la Tierra y secretario general de la Cumbre de Río, y Mijail Gorbachov, en representación de La Cruz Verde Internacional, pusieron en marcha una iniciativa para desarrollar una carta de la tierra para la sociedad civil, cuyo proceso de redacción y consulta se realizó entre 1994 y el año 2000, e incluyó cientos de documentos, personas y organismos de diferentes culturas y sectores de la sociedad provenientes de todas las regiones del mundo. El resultado de este proceso es la denominada *La Carta de la Tierra*, la cual se aprobó en la Unesco, en París, en el año 2000, por la Comisión de La Carta de la Tierra. En palabras de Steven Rockefeller, presidente del comité redactor:

La Carta de la Tierra aboga por una transición hacia formas de vida y de desarrollo humano enteramente sostenibles. Sus cuatro temas principales aparecen en cada una de las secciones que la conforman: **parte I: Respeto y cuidado de la comunidad de la vida;** **parte II: Integridad ecológica;** **parte III: Justicia social y económica y,** **parte IV: Democracia, no violencia y paz.** La visión de *La Carta de la Tierra* refleja la convicción de



que el cuidado de las personas y el cuidado de la Tierra son dos dimensiones interrelacionadas de una gran tarea común. Esta visión debe ser compatible con la opinión de que las instituciones y las actividades económicas tengan la obligación de promover un desarrollo humano equitativo al tiempo que valoran y protegen los sistemas ecológicos de la tierra y los muchos servicios que prestan. *La Carta de la Tierra* es, a su vez, un documento centrado en las personas y su ecosistema, en el cual se reconoce que nuestros retos ambientales, económicos, sociales, políticos y espirituales son interdependientes. De allí que ofrezca un marco integrado de pensamiento, un abordaje para cada uno de esos temas, y una nueva concepción más amplia de lo que significan *sociedad sostenible* y *desarrollo sostenible* (Carta de la Tierra Internacional, 2008: 8).

La Carta de la Tierra ratifica los tres pilares del desarrollo sostenible: el bienestar social, el bienestar ambiental y el bienestar económico, así como el compromiso con las generaciones futuras. Por medio de la articulación y el refinamiento del significado de estos pilares y sus interconexiones inextricables, *La Carta* logra un triple balance de resultados al fortalecer así de la importancia de las personas y el planeta. También sustituye nuestros reducidos antropocentrismos a corto plazo por un marco que, realmente, delimita el respeto y el cuidado hacia la comunidad de la vida.

Muchos de los autores de este número utilizan *La Carta de la Tierra* en sus esfuerzos educativos debido a su énfasis en temas esenciales para la construcción de un futuro

sostenible, como es el caso de los cuatro principios mencionados anteriormente, y otros más como la interconexión, el pensamiento sistémico, el concepto de formar parte de la tierra —sin apartarse de ella— el ecocentrismo, la ecojusticia, la espiritualidad, la suficiencia y los medios de vida sostenibles.

El ecocentrismo y la ecojusticia

Noel Preston escribe en su artículo sobre dos temas centrales de interés para muchos docentes que utilizan *La Carta de la Tierra*: el ecocentrismo y la ecojusticia:

La visión de *La Carta de la Tierra*, que aparece implícita y explícitamente descrita en sus muchas cláusulas, se deriva de una comprensión ecocéntrica de la realidad y un análisis social que asume las condiciones de ecojusticia necesarias para el desarrollo global sostenible. La perspectiva ecocéntrica reta a las prioridades antropocéntricas que han dominado las relaciones en la comunidad de vida. El ecocentrismo enfrenta el enfoque centrado en el ser humano con la ética, la economía, la religión y la cultura. El ecocentrismo yace en el sentimiento moral que Albert Schweitzer denomina “reverencia por la vida”. La ecojusticia abarca un urgente desafío de dos caras: por un lado, pretende lograr la sostenibilidad del medio ambiente; mientras que, por el otro, aboga por una distribución más equitativa y justa de los recursos y las oportunidades de vida en la comunidad humana. La ecojusticia supone que, para enfrentar la degradación del medio ambiente en nuestro mundo, no es posible

que una parte de la humanidad viva en una orgía de consumo desenfrenado, mientras que la otra destruye su entorno para lograr sobrevivir.

Kusumita Pedersen, coordinadora de actividades basadas en *La Carta de la Tierra* del Interfaith Center de Nueva York, nos comenta sobre este ecocentrismo, o como ella lo llama, “biocentrismo”:

La Carta de la Tierra, por ser una declaración ética global que busca normar a la comunidad global, propone extender un entendimiento que no solo se limite únicamente al sentido de “familia humana” sino que vaya más allá, a un sentido de “comunidad de la tierra y todas sus formas de vida”. Este concepto es, quizás, la mayor innovación del documento, pero al mismo tiempo el mayor obstáculo para su completa aceptación. El compromiso de los involucrados para generar un consenso que mantuviera estos conceptos creció no solo por la convicción de su verdad, sino por la percepción de que —sin un cambio radical en la visión moral compartida— con el paso del tiempo no sería posible lograr ni la energía ni la voluntad necesarias para enfrentar el aumento de la crisis ambiental del planeta.

El artículo de Rose Marie Inojosa describe un proceso de formación docente para ochocientos educadores, basado en *La Carta de la Tierra*, realizado en São Paulo, Brasil, por la Umapaz (Universidad Abierta del Medio Ambiente y la Cultura de Paz), del Departamento de Medio Ambiente de esa ciudad:

La sostenibilidad, vista desde una perspectiva macro o micro, se consideró una cualidad emergente, producto de los conjuntos de relaciones en un sistema. El diseño del curso, así como actividades, reflexiones, lecturas de textos y videos elegidos para integrar este módulo, adentró a los participantes en torno a este tipo de visión, lo cual les permitió la oportunidad de imaginar y trabajar, con miras a formas de desarrollo centradas en la vida. *La Carta de la Tierra* se utilizó como guía para este módulo, ya que representa una contribución importante para una visión holística e integral de los problemas sociales y ambientales de la humanidad. En ella, la ecología no es vista como una técnica para administrar los escasos recursos naturales, sino como un nuevo paradigma para relacionarse con la naturaleza, por medio de la interconexión de formas de vida que, a su vez, integran un sistema inmenso y complejo. *La Carta de la Tierra* anima a todos a buscar un punto común en medio de la diversidad humana y a recibir, con los brazos abiertos, una ética global compartida por cada vez más personas en todo el mundo.

La espiritualidad

Varios de los artículos se refieren específicamente a la dimensión espiritual de la vida como algo esencial para avanzar hacia un futuro sostenible y enfatizan en los valores y las virtudes asociadas con una espiritualidad positiva, tales como: el asombro y la admiración, la compasión y el respeto, y la vida sencilla, entre otras.



Rudd Lubbers, comisionado de *La Carta de la Tierra* y ex primer ministro de los Países Bajos, afirma que:

Resulta admirable la forma en que *La Carta de la Tierra* muestra su reconocimiento a la dimensión espiritual de la vida. Entre los valores espirituales universales reconocidos, en este documento, encontramos la veneración al misterio de la vida, la gratitud por el regalo de la vida, el aprecio por la vida, la compasión, el amor, la esperanza, la humildad, la paz, el valor de la belleza, el “ser más sin tener más” y la jubilosa celebración por la vida [...] La espiritualidad puede florecer en un mundo en el cual las personas, el planeta y las ganancias estén equilibradas con una economía de mercado con responsabilidad corporativa social, en la cual *La Carta de la Tierra* va de la mano con la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Incluso podríamos empezar a hablar de las cuatro P: planeta, personas, producto y *pneuma* (alma). (Lubbers et al., 2008: 31)

Parte de las razones por las que hemos avanzado tan poco en la creación de un mundo realmente sostenible es porque la sostenibilidad se ha abordado, principalmente, como sinónimo de ecoeficiencia y crecimiento económico sostenido. De alguna forma hemos ambientalizado nuestra voraz economía globalizada; pero sin alterar suficientemente su curso para alcanzar un verdadero resultado triple (o cuádruple).

La educación para el desarrollo sostenible (EDS) basada en *La Carta de la Tierra*

consiste en la implementación de una variedad de capacidades espirituales que no están incluidas en la mayoría de las principales corrientes educativas; pero que son esenciales para las formas de vida sostenibles. Estas capacidades incluyen:

1. *El despertar de un sentimiento de admiración y asombro.* La comprensión de la inmensidad y la complejidad del todo, así como los procesos que nos convierten en seres conscientes. La EDS nos debe despertar el interés por la sorprendente historia en la que existimos y por la comprensión de la saga cosmológica, evolutiva y del desarrollo que nos ayuda a apreciar el misterio de la creatividad natural y humana, así como la delicada, pero resistente ecología que posibilita la vida.
2. *El aceptar el sufrimiento necesario.* Tolstoi dijo que el 90 % del sufrimiento humano es causado por nosotros mismos al tratar de evitar el 10 % que sí es necesario. No podemos evitar el dolor físico y emocional, ni escapar de la muerte. La publicidad constantemente nos promete que, mediante la compra de un producto en particular, vamos a experimentar el placer y evitar el dolor. La EDS debe permitirnos abrazar el proceso de transformación que subyace en la evolución y el desarrollo, en el que cada personalidad y civilización se enfrenta a sus limitaciones y contradicciones, y se adapta a una nueva forma de ser,

sensible a los problemas evolutivos en el momento preciso.

3. *El vivir de una forma en que todos puedan vivir.* Esta debería ser la piedra angular del verdadero compromiso con el desarrollo sostenible. La EDS debe ayudarnos a elegir e incorporar una forma de vida en la que los casi nueve mil millones de seres humanos puedan vivir sin socavar aún más la integridad ecológica, la diversidad biológica y cultural, y las oportunidades para las generaciones futuras. ¿Cuál sería esta forma de vida? ¿En qué tipo de casa voy a vivir? ¿Qué alimento voy a comer? ¿Cuánta energía voy a consumir? ¿Cómo serán mi huella ecológica y mi huella de carbono? Por supuesto, esto no se trata únicamente de ambientalizar nuestro estilo de vida, sino de cambiar nuestras políticas sociales y prácticas institucionales para apoyar la ecojusticia.

1. *El encontrar nuestra vocación, nuestro gran trabajo.* La definición de vocación mejor descrita es quizás aquella que dice que la vocación consiste en conectar nuestras pasiones con las necesidades reales del mundo que nos rodea. En 1987, en su encíclica sobre la preocupación social, el papa Juan Pablo II menciona lo siguiente:

Hay algunas personas –los pocos que poseen mucho– que en realidad no son exitosos por “ser” debido a que el culto por

“tener” se los impide; y hay otros –los muchos que tienen poco o nada– que no son exitosos en la realización de su vocación humana fundamental porque carecen de los bienes esenciales (Juan Pablo II, 1987: sección 28).

En nuestro pequeño espacio y tiempo terrenal, nuestro gran trabajo consiste en actuar lo mejor que podamos para contribuir al bienestar del mayor número posible de seres sensibles.

La educación sobre *La Carta de la Tierra* y la ESD

La mayoría de los artículos de esta obra son informes descriptivos sobre el uso de *La Carta de la Tierra* en proyectos de educación para el desarrollo sostenible en los que autores han estado involucrados. Estos proyectos incluyen programas de formación de maestros, reformas universitarias, proyectos educativos comunales y para jóvenes en Brasil, Estados Unidos, Belarús, Costa Rica, Canadá y Alemania. La Unesco, además de coordinar los esfuerzos de las Naciones Unidas para darle forma a la educación para el desarrollo sostenible, funge como Secretaría del Decenio para la Educación sobre el Desarrollo Sostenible. La literatura sobre los antecedentes de la EDS menciona que:

la educación, en todos los niveles, puede dar forma al mundo del mañana, si le facilita a los individuos y las sociedades aque-



llas habilidades, perspectivas, conocimientos y valores para vivir y trabajar de forma sostenible. La educación para el desarrollo sostenible (EDS) es una visión de la educación que busca equilibrar el bienestar económico y humano con las tradiciones culturales y el respeto a los recursos naturales del planeta. La EDS aplica métodos educativos transdisciplinarios y enfoques para el desarrollo del aprendizaje a lo largo de la vida, fomenta el respeto por las necesidades humanas compatibles con el uso sostenible de los recursos naturales y las necesidades del planeta, e instruye un sentido de solidaridad global. La EDS integra los conceptos y herramientas analíticas de una variedad de disciplinas para ayudar a la gente a entender mejor el mundo en el que vive. La búsqueda del desarrollo sostenible a través de la educación requiere de docentes y estudiantes que reflexionen en forma crítica sobre sus propias comunidades, que identifiquen los elementos no viables en sus vidas, y que exploren los elementos en conflicto entre los valores y los objetivos. La EDS ofrece una nueva motivación para el aprendizaje al lograr que los aprendientes se empoderen en el desarrollo y la evaluación de visiones alternativas de un futuro sostenible y trabajen en pro del cumplimiento colectivo de estas visiones (Unesco, 2010: 2).

La Unesco se ha dado cuenta de que:

Muchas, quizá la mayoría de las instituciones educativas formales, así como una gran cantidad de entidades educativas de comunicación y publicidad no formales no solo no están promoviendo la EDS, sino que

más bien están condicionando a los individuos a trabajar para fines como el consumo excesivo o la promoción de proyectos sociales fundamentalistas o intolerantes (Unesco, 2010: 4).

Casagawa y Toh describen las sinergias entre la educación para la paz, la EDS y *La Carta de la Tierra*, al visualizar estos y otros enfoques educativos transformadores como diferentes corrientes de una misma fuente de valores comunes compartidos y un compromiso con el diálogo, el empoderamiento crítico (o concientización) y el aprendizaje compartido:

A través de diversos campos de la educación para la transformación, existe un fuerte consenso acerca de que los objetivos deseados y los propósitos de la enseñanza y el aprendizaje no se pueden lograr únicamente a partir de un contenido apropiado. Resulta igualmente importante la forma en que se enseña y se aprende dicho contenido. Tal y como lo resume la Unesco, se han identificado varios principios y procesos relevantes y esenciales en la EDS, a saber: el pensamiento crítico y la resolución de conflictos que sean interdisciplinarios, holísticos y orientados a los valores; el multi-método; la toma participativa de decisiones, la aplicación y la pertinencia local. Estos principios hacen un llamado a los procesos pedagógicos participativos, creativos (...) Logrando así resultados de transformación personal y profesional de los aprendientes a través de la integración diaria de su comprensión en la práctica.

Durante más de una década, el Instituto Paulo Freire ha estado utilizando *La Carta de la Tierra* en sus enfoques de ecopedagogía o pedagogía de la tierra. Respecto de este tema, su director, Moacir Gadotti comenta:

Si no se fomenta un diálogo entre la comunidad, el desarrollo de un plan de estudios de tecnologías limpias es poco práctico. Debemos integrar la economía local (consumo sostenible); la eficiencia energética (tecnologías verdes, recursos renovables, consumo responsable); las interacciones humanas (derechos humanos, principios compartidos, relaciones de poder) y la biodiversidad (interacciones ecológicas), con el fin de reunir dichos elementos dentro de un conocimiento sistematizado y con nuevos hábitos para una vida sostenible.

Gadotti añade que

un impedimento para que las escuelas sean más sostenibles consiste en la rigidez de los planes de estudio establecidos y los sistemas de exámenes oficiales que le impiden a los profesores la promoción de su creatividad e innovación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los informes descriptivos de la reforma educativa basada en *La Carta de la Tierra* de Alemania, Brasil y Belarús demuestran diferentes estrategias para la transformación de esta rigidez. En el caso de la Universidad Metodista de São Paulo, en donde la mayor parte de los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como las operaciones de la universidad, se reorientaron a incorporar los principios y

los procesos esenciales para la EDS. Los artículos sobre la experiencia de Belarús, así como la e-Glo ilustran la forma en que los jóvenes pueden mejorar la EDS por medio de las tecnologías y las redes sociales.

David Grunewald ofrece una perspectiva útil sobre la potencial contribución de *La Carta de la Tierra* a la educación para el desarrollo sostenible:

Las propuestas educativas que incorporan *La Carta de la Tierra* parecieran reconocer que los límites disciplinarios, así como las normas, rutinas y estandarizaciones que caracterizan el trabajo en la educación convencional van en contra de los objetivos experimentales, colaborativos, interdisciplinarios, transformadores y orientados a las acciones de *La Carta*.

(...) desde una perspectiva educativa, el poder de *La Carta de la Tierra* yace en su potencial para generar conversaciones, para interrumpir nuestro discurso, y para desafiar nuestras normas y rutinas con una visión socio-ecológica e integral para la sociedad y la educación. Si Bowers (2001) tiene razón, habría que reemplazar las metáforas destructivas del modernismo con metáforas ecológicas nuevas y algunas ya conocidas, ya que necesitamos desesperadamente conversaciones en las que pueden surgir y circular dichas metáforas. Al ser un tratado de los pueblos interculturales para la interdependencia global y de responsabilidad compartida, *La Carta de la Tierra* es un texto en torno al cual podrían iniciarse estas conversaciones (Grunewald, 2004: 105).



A la luz de la lectura de los artículos de este compendio resulta evidente que la mayoría de los autores utilizan *La Carta de la Tierra* en sus esfuerzos educativos porque creen que los valores que articula son fundamentales para la creación de un futuro más justo, pacífico y sostenible. Estos valores incluyen un sentido ecocéntrico de arraigo humano a la comunidad de la vida, el cual, en palabras de Thomas Berry es “una comunión de sujetos, no una colección de objetos” (2006: 26), que profesa capacidades como la admiración y el asombro, la humildad, la gratitud y la veneración, y un profundo compromiso con la ecojusticia. La ecojusticia requiere el replanteamiento de nuestras instituciones económicas, legales, religiosas y políticas desde este punto de vista ecocéntrico y una reorientación de nuestras formas de vida y de nuestras prácticas organizativas para proporcionar condiciones básicas, las cuales, una vez satisfechas, le permitan darse cuenta de su potencial de ser más, no de tener más.

El sueño de crear un futuro justo, sostenible y pacífico es perenne, al igual que el camino por seguir, sobre el cual se ha articulado una rica diversidad de los contextos culturales e históricos. *La Carta de la Tierra* es una expresión de este sueño, articulado en nuestro mundo cada vez más globalizado. Muchos están convirtiendo este sueño en acción por medio de enfoques educativos que incrementan nuestra capacidad de respetar y cuidar la comunidad de vida y la tierra, nuestra casa común.

Referencias

- Berry, T. 2006. *Evening Thoughts on Earth as Sacred Community* (Edited by M. E. Tucker). San Francisco: Sierra Club Books.
- Bowers C. A. 2001. “How Language Limits our Understanding of Environmental Education”, *Environmental Education Research*, 7(2): 141-51.
- Earth Charter International. 2008. *The Earth Charter Initiative Handbook*. San José, Costa Rica: Earth Charter International.
- Earth Charter Commission. 2000. *The Earth Charter*. San José, Costa Rica: Earth Charter International.
- Gruenewald, D. A. 2004. “A Foucauldian Analysis of Environmental Education: Toward the Socioecological Challenge of the Earth”, *Curriculum Inquiry*, 34(1): 71-107.

Ensayos de opinión





La educación para la paz, la EDS y La Carta de la Tierra: interconexiones y sinergias

Toh Swee-Hin (S. H. Toh) y Virginia Floresca Cawagas

Resumen

Este artículo ofrece una revisión de la forma en que los valores y los principios de *La Carta de la Tierra* se refieren a dos movimientos innovadores específicos de transformación educativa: la educación para la paz y la educación para el desarrollo sostenible (EDS). Se destacan las interconexiones y sinergias entre estos movimientos y *La Carta de la Tierra*, así como las implicaciones conceptuales y pedagógicas de su implementación por medio del fortalecimiento recíproco y el mejoramiento de su visión y misión en común para construir un mundo que promueva la no violencia, la justicia, el respeto, la reconciliación y la sostenibilidad. Estos movimientos comparten características comunes: su propósito, la comprensión de las causas profundas de los conflictos y la ausencia de paz, y las estrategias óptimas para la construcción de la paz en todos los niveles de la vida. Sobre la base de un marco multidimensional holístico de la construcción de una cultura de paz, el artículo proporciona ejemplos de la forma en que la educación de la paz, la EDS y *La Carta de la Tierra* facultan a los miembros de todas las sociedades a superar la militarización, la violencia directa, las injusticias locales y mundiales, las violaciones a los derechos humanos, la destrucción ecológica y la ausencia de paz interior.

Palabras clave: educación para la paz, EDS, resolución de conflictos, principios de *La Carta de la Tierra*, cultura de paz

Introducción

Desde el inicio de la segunda mitad del siglo pasado han surgido varios enfoques y movimientos de transformación de los sistemas educativos con el fin de satisfacer una mejor visión de un mundo para todos los pueblos y las sociedades de la comunidad global. Estos movimientos incluyen la educación para

el desarme, la educación para la no violencia y la resolución de conflictos, la educación para una cultura de la paz o educación para la paz, la educación para el desarrollo, la educación para la justicia local y mundial, la educación sobre los derechos humanos, la educación no sexista o de equidad de género, la educación intercultural o multicultural, la educación para el desarrollo sostenible



o la sostenibilidad y la educación para la paz interior o el desarrollo espiritual.

Si bien es cierto, con el tiempo, estas iniciativas han ido desarrollando temas centrales conceptuales, metodologías, discurso analítico y práctica institucional, un minucioso examen teórico-práctico revela interconexiones conceptuales claves y visiones superpuestas. Esta interdependencia ha enriquecido el mutuo conocimiento, las experiencias y los puntos de vista de las diversas comunidades educativas en pro de la construcción de un mundo mejor por medio de la colaboración y la solidaridad.

La celebración del décimo aniversario de *La Carta de la Tierra* resulta significativa para la revisión de la forma en que sus valores y principios se relacionan con movimientos diversos e innovadores de transformación educativa; esto es especialmente significativo, ya que el objetivo primordial de *La Carta* es el siguiente:

promover la transición hacia formas de vida sostenible y hacia una sociedad global basada en un marco ético compartido que incluya el respeto y el cuidado de la comunidad de la vida; la integridad ecológica; los derechos humanos universales, y el respeto hacia la diversidad, la justicia económica, la democracia y la cultura de paz (2009: 1).

Este artículo resalta las interconexiones y las sinergias entre *La Carta de la Tierra* y los dos movimientos: la educación para la paz y la educación para el desarrollo sostenible (EDS); así como las implicaciones

conceptuales y pedagógicas para la implementación de las tres corrientes para el fortalecimiento y la mejora de su visión y misión para construir un mundo en donde se promuevan valores de no violencia, justicia, respeto, reconciliación y sostenibilidad.

Tres corrientes, un río: la educación para la paz, la EDS y *La Carta de la Tierra*

Si simbolizamos la visión de construir un mundo de paz por medio de la imagen de un río con rumbo al mar, entonces podremos visualizar el enfoque diverso; pero interrelacionado y complementario de las iniciativas de transformación educativa y social es que puede ser considerado como corrientes de ese río, que se mueven entremezcladas a su propio ritmo y dinámica. La EDS, la educación para la paz y *La Carta de la Tierra* tienen características claramente identificables, tal como se expresa en sus valores, principios y estrategias de acción. Sin embargo, también comparten varias características comunes de propósito, comprensión de las causas reales de los conflictos y la ausencia de paz, así como estrategias óptimas para la construcción de la paz en todos los niveles de la vida. Tal y como lo expone la Unesco:

El objetivo general del Decenio de la Educación para el Desarrollo Sostenible consiste en integrar los principios, los valores y las prácticas del desarrollo sostenible en todos los aspectos de la educación y el aprendizaje. Este esfuerzo educativo fo-



menta cambios en el comportamiento en pro de un futuro más sostenible en términos de integridad ambiental y viabilidad económica, en una sociedad más justa para las generaciones presentes y futuras (DESD, 2005: 14).

En este marco, en el cual se le otorga a la cultura una dimensión fundamental, la sociedad, el medio ambiente y la economía son los pilares clave sobre los que descansa el desarrollo sostenible. Además, la ESD reafirma la centralización de estos valores y de algunos otros, como lo son el respeto a la dignidad y a los derechos humanos de todos los pueblos y de las generaciones futuras, la protección y la restauración de los ecosistemas de la tierra, y el respeto a la diversidad cultural. En conjunto, los objetivos y los valores que subyacen en la EDS estimulan a docentes a incluir en su enseñanza conocimientos, habilidades y valores que van de la mano con la educación para la paz.

En el mismo sentido, el preámbulo de *La Carta de la Tierra* reconoce el destino común de todas las formas de vida; de ahí la necesidad de trabajar juntos para nutrir una sola comunidad global fundamentada en el respeto a la naturaleza, los derechos humanos universales, la justicia económica, la democracia, la no violencia y la paz. Lo más importante para lograr este objetivo es que todos los pueblos vivan con un “sentido de responsabilidad de unos hacia otros, y hacia la gran comunidad de la vida y hacia las generaciones futuras”, al tiempo que aprecian la interconexión de nuestros retos ambientales, económicos, políticos, sociales y espirituales.

Durante las últimas décadas, estos desafíos también han catalizado una marcada evolución en el campo de la educación para la paz. Desde una etapa anterior en la que se promovía la educación para el desarme o la superación del flagelo de la guerra y otras manifestaciones de la violencia directa, la educación para la paz ya había ampliado sus fronteras para abarcar muchos temas y problemas de la paz, entre los que se encontraban las injusticias, la marginación social y económica, las violaciones a los derechos humanos, los conflictos de interculturalidad, la destrucción del medio ambiente y la falta de paz interior. Coincide, de esta forma, el paradigma holístico y multidimensional de la educación para la paz con otros campos de la educación como la educación sobre los derechos humanos, la educación para el desarrollo, la educación intercultural o multicultural y la EDS.

En esencia, el objetivo de la educación para la paz es promover una comprensión crítica de las causas fundamentales de todas las formas y los niveles de violencia y conflicto con el fin de empoderar a los estudiantes a participar en una transformación activa; pero no violenta con rumbo a una cultura de paz. En el nivel mundial, los educadores para la paz se encuentran activos en diversos contextos educativos de educación formal, así como en instituciones complementarias a la educación no formal e informal. La figura 1 muestra un marco integral de educación para la paz que se originó en Filipinas y que ha sido adaptado a otras regiones del mundo. Este marco consiste en una metáfora de

la flor compuesta por seis pétalos temáticos interrelacionadas entre sí, a saber: vivir con compasión y justicia; promover los derechos humanos y la responsabilidad; construir el respeto cultural, la reconciliación y la solidaridad; vivir en armonía con el planeta, dismantelar la cultura de guerra, y alimentar la paz interior (Toh, 2004; Floresca Cawagas, 1987, 1991).

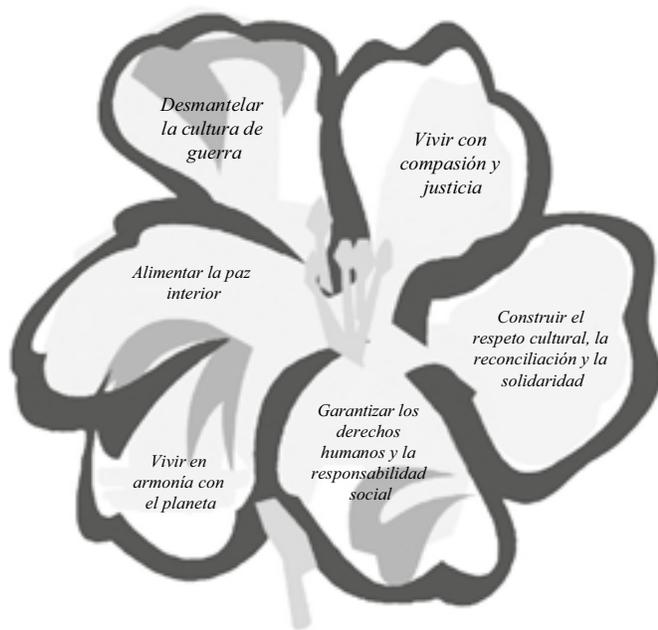


Figura 1. El marco holístico de la educación para la paz

El tema de “vivir con compasión y justicia” hace hincapié en las verdaderas causas de la violencia estructural o las injusticias locales y mundiales que están en el corazón de la marginación económica de la mayoría pobre; así como en la creciente desigualdad entre el Norte y el Sur. El segundo tema, “promover

los derechos humanos y la responsabilidad”, se centra en la sensibilización de todos los pueblos en relación con sus derechos y la canalización de hacerlos valer, al mostrar responsabilidad en la defensa de los derechos propios y los derechos de los demás. El tema de “construir el respeto cultural, la reconciliación y la solidaridad” reafirma el principio vital de tratar a todas las culturas e identidades étnicas con respeto, por medio de la superación del racismo, los estereotipos y todas las formas de discriminación; por medio de promoción de la reconciliación para sanar las divisiones y las enemistades. El tema denominado “desmantelar una cultura de guerra” es crucial en la resolución o transformación de todas las guerras, los conflictos armados y demás manifestaciones de la violencia directa en contextos nacionales, internacionales y locales. El quinto tema, “vivir en armonía con el planeta”, es una respuesta a la creciente crisis ecológica. Por último, el sexto tema es una introspección en este marco holístico, en el cual la educación para la paz apunta a la necesidad de alimentar la paz interior mediante un profundo sentido de espiritualidad que ayude a los individuos a superar la alienación, la desesperación y los demás síntomas de intranquilidad interior, en aras de mejorar el trabajo exterior de construcción de la paz social.

Como se explica más adelante, las interconexiones y las sinergias entre la educación para la paz, la EDS y la Iniciativa de La Carta de la Tierra pueden elucidarse desde la óptica de los seis “pétalos” de la educación



para una cultura de paz en el nivel local, nacional, internacional y mundial.

Desarrollo, sostenibilidad y justicia

Pese a las décadas de planificación nacional e internacional para el desarrollo y la ejecución del programa, la pobreza y las necesidades básicas continúan siendo de los problemas más difíciles que enfrenta la humanidad. Las dificultades experimentadas por las Naciones Unidas para cumplir con los objetivos de desarrollo del milenio no son más que indicadores del nivel y la complejidad de este desafío.

La educación para la paz, *La Carta de la Tierra* y la EDS coinciden en que el desarrollo debe construir relaciones y estructuras locales, nacionales, internacionales y globales que satisfagan, adecuadamente, las necesidades básicas de todos los pueblos a partir de valores como la dignidad, la libertad y la justicia. En su discusión sobre el papel de la EDS en la promoción del desarrollo, la Unesco enfatizó en que lograr la reducción de la pobreza es uno de los pilares clave del desarrollo sostenible, el cual, de paso, está interconectado con una serie de factores y aspectos como la igualdad de género, la salud básica, la protección de los recursos ambientales y el acceso a la educación. Del mismo modo, en su tercer principio de “justicia social y económica”, *La Carta de la Tierra* también se compromete “a erradicar la pobreza como un imperativo ético, social y ambiental” (principio III: 9). Esto establece, entre otras cosas, un compromiso al derecho de suplir las necesidades básicas,

los medios de vida sostenible y la seguridad social; así como a un comercio justo y sostenible, a la distribución equitativa de la riqueza entre las naciones y a lo interno de ellas, y a la transparencia y la responsabilidad de las empresas transnacionales e instituciones financieras internacionales.

Sin embargo, la promoción de la EDS y la educación para la paz deben reconocer que el campo del desarrollo es muy controversial, al que anteriormente llamábamos *modernización* pero que en los últimos tiempos denominamos *globalización*, dado el paradigma dominante y políticamente poderoso en el que se enmarca y el cual apunta a favor del crecimiento rápido, del libre comercio y del predominio del sector privado como medios para producir más riqueza y más puestos de trabajo que beneficien a toda la ciudadanía. Las naciones del hemisferio norte (las más avanzadas, industrializadas y ricas) pueden colaborar con las del sur a ponerse al día en la integración en la economía globalizada, por medio de ayudas, comercio e inversiones provenientes de las naciones más acaudaladas, las corporaciones transnacionales y las agencias o regímenes financieros internacionales (como el Fondo Monetario Internacional y la Organización Mundial del Comercio).

Por el contrario, un paradigma alternativo se centra en la realidad de la creciente marginación de la ciudadanía promedio pese al crecimiento inducido por la globalización, las inversiones, el comercio y el consumismo. De esta forma, décadas de globalización han dejado como resultado una violencia

estructural o interna y una desigualdad e injusticia internacional. Desde esta perspectiva, la EDS y la educación para la paz nos aportan más y más ejemplos de pueblos promedio que se han empoderado por medio de una educación crítica que promueve proyectos centrados en personas comunes.

Sin lugar a dudas, las interdependencias entre la sostenibilidad y el desarrollo basado en la justicia local y mundial son muy sólidas. Por una parte, la educación para la paz desafía la prioridad dada al consumo y al crecimiento económico ilimitado, los cuales son ejecutables por medio del uso claramente insostenible de los recursos planetarios. Con actividades como la minería, la explotación forestal, las megarepresas, el monocultivo agroindustrial, la urbanización desmedida y la privatización de los recursos esenciales como el agua, la población pobre y marginada tendrá aún menos recursos para su supervivencia básica, al tiempo que se ve obligada a soportar la carga de la contaminación y los desastres “naturales” ocasionados por el ser humano, como los accidentes industriales, la incorrecta administración de los desechos tóxicos, las inundaciones, los deslizamientos, las sequías, el envenenamiento químico, entre otros (Anderson, 2000; Shiva, 2002; Worldwatch Institute, 2005). Por otra parte, en un mundo interdependiente, la humanidad no puede escapar de las consecuencias a largo plazo de un paradigma de desarrollo insostenible. Si todos los seres humanos tuvieran que vivir con la huella ecológica excesivamente pesada que la minoría tiene que soportar actualmente ‘necesitaríamos tener

muchos más planetas Tierra para vivir’. En este sentido, la tendencia hacia el “ambientalismo corporativo” debe impugnarse para abrirle espacio a los principios de sostenibilidad (Karlner, 1997; Fien y Tillbury, 2002).

Por lo tanto, la EDS, *La Carta de la Tierra* y la educación para la paz deben incluir en sus planes de estudios el desafío de repensar la ideología de las sociedades tecnológicamente avanzadas en donde el consumismo es un sinónimo de progreso. Los ciudadanos deben sensibilizarse ante los resultados de la sustitución del “éxito” económico medido por indicadores convencionales y dominantes, como el PIB y el producto externo bruto, y remplazarlos por otros indicadores más holísticos, tales como el ‘índice de desarrollo humano’, ‘índice de la felicidad bruta’ (impulsado por la nación de Bután) y el ‘índice de progreso genuino’, los cuales consideran los principios de sostenibilidad, justicia y otras dimensiones de una cultura de paz.

Los derechos humanos y las responsabilidades

La educación para la paz enfatiza el cumplimiento de todo el espectro de los derechos humanos presente en la Declaración Universal de Derechos Humanos y desglosado en las convenciones posteriores. Los derechos humanos resultan mejor protegidos y promovidos cuando la gente promedio se empodera por medio de la educación, con el fin de crear una sociedad civil firme ante el rendimiento de cuentas de las instituciones estatales y del poderío privado, y con respecto



a sus responsabilidades frente al espíritu de la auténtica democracia (Reardon, 1995; Symonides, 1998). Del mismo modo, el respeto por los derechos humanos y la dignidad de todas las generaciones presentes y futuras es el valor fundamental que yace detrás de la ESD y *La Carta de la Tierra*.

Desde la promulgación de la Declaración Universal de Derechos Humanos en 1948, considerables han sido los desafíos para procurar reducir la brecha entre la protección de los derechos humanos y la política o las leyes. En muchas sociedades, las élites y los organismos poderosos continúan protagonizando violaciones a los derechos humanos, al mismo tiempo que las estructuras económicas injustas y los conflictos y las intervenciones militares continúan negándoles a muchos ciudadanos y comunidades su derecho a la seguridad. La destrucción ecológica y los accidentes producto de esta despiadada búsqueda del crecimiento económico también dejan a su paso violaciones graves de toda una serie de derechos. Resulta entonces evidente que la conducta global de las empresas y otras organizaciones empresariales, e incluso de las instituciones internacionales, merecen el mismo nivel de supervisión y rendición de cuentas que los dictadores represivos.

La educación para la paz permanece especialmente atenta a los derechos humanos de los grupos marginados y vulnerables, incluidas las mujeres, la niñez, las personas refugiadas y los pueblos indígenas. El desarrollo no sostenible y “la globalización desde arriba” causan, entre otras injusticias

de diversos sectores de trabajadores inmigrantes y la explotación a nivel mundial de la mujer en puestos de manufactura. En los sistemas patriarcales, los derechos humanos de las mujeres resultan aún menos respetados en casi todas las dimensiones de la vida social, económica, cultural y política. En este sentido, *La Carta de la Tierra* es clara y explícita en reafirmar la igualdad en general y la igualdad de género como prerequisites para el aseguramiento del desarrollo sostenible, así como el acceso universal a la educación, la salud y las oportunidades de crecimiento económico.

La ESD igualmente reconoce el papel vital que desempeñan las mujeres en el mejoramiento de la gestión sostenible de los recursos; además educa en torno a los derechos de la niñez, un sector cada vez más vulnerable y explotado por culpa de las guerras, la pobreza, la prostitución o las labores forzadas. Otro grupo merecedor de solidaridad en su lucha por sus derechos, su dignidad y su libertad es el de las personas refugiadas o exiliadas por razones políticas.

La educación para la paz y la ESD constituyen una parte integral de la educación sobre los derechos humanos y resultan necesarias para asegurar que la población estudiantil entienda y desarrolle un compromiso hacia los derechos humanos con profundo sentido de la responsabilidad. Esto ayuda a superar los egocéntricos reclamos a derechos sin un examen crítico de las potenciales violaciones directas o indirectas que uno mismo comete.

El respeto intercultural y la reconciliación

En el contexto de la educación para la paz, la población estudiantil tiene el reto de comprender críticamente los conflictos entre los pueblos de diferentes culturas e identidades étnicas y raciales para promover el respeto, la comprensión y la armonía de la interculturalidad. El respeto a la diversidad cultural es un valor fundamental para la EDS y uno de los principios de *La Carta de la Tierra*, que incluye el fomento de la comprensión mutua, a la solidaridad y la cooperación, tanto a lo interno de los pueblos como entre las naciones.

Al derivarse de una cultura de guerra y violencia estructural, esos conflictos a menudo terminan produciendo violencia brutal, limpieza étnica y genocidio. Sin embargo, una perspectiva simplista y autocomplaciente de encuentro de civilizaciones también se ha visto cuestionada por docentes de la paz y multiculturales críticos, porque esta perspectiva subestima las complejidades de las civilizaciones y el registro histórico de solidaridad y cooperación intercultural. Los conflictos relacionados con comunidades y pueblos de diferentes culturas y tradiciones, típicamente, no son causados por la diferencia cultural en sí, sino por la complejidad de las causas políticas, económicas y sociales que la subyacen; por ejemplo, la impugnación de recursos o territorios, las luchas por la justicia y la autodeterminación, y la “islamofobia”, producto del paradigma de seguridad nacional

basado en el miedo posterior al 11 de setiembre de 2001.

Un ejemplo de lo anterior es la situación de los pueblos indígenas alrededor del mundo que fueron víctimas de violentos episodios históricos de conquista y colonización, los cuales, en la actualidad, continúan sufriendo desplazamiento y otras violaciones de los derechos humanos, producto de un desarrollo agresivo en manos de las élites y las organizaciones económicas locales e internacionales (Bodley, 1988). En respuesta a tales violaciones, *La Carta de la Tierra* estipula el derecho de la práctica relacionada con los medios de vida sostenibles; por lo que en conjunto con la educación para la paz y la EDS, esta aboga fuertemente por el valor de los conocimientos, las prácticas y los rituales indígenas en la conservación de la biodiversidad y la sostenibilidad planetaria e intergeneracional (Bennagen y Lucas-Fernán, 1996; Hawthorne, 2001; IDRC, 1993); al tiempo que desafía a la biopiratería, utilizada por las poderosas fuerzas económicas con fines de lucro para aprovecharse, de forma poco ética, del profundo conocimiento indígena (Knudtson y Suzuki, 1992; *Llamado de la tierra*, n. d.; Shiva, 1997).

La colonización y la migración transforman muchas sociedades en regiones altamente multiculturales, por lo que existe una clara necesidad de promover valores, actitudes y políticas socioculturales basadas en el respeto mutuo y la comprensión de la anti-discriminación y el antirracismo. *La Carta de la Tierra*, la EDS y la educación para la paz concuerdan con la Comisión Delors sobre la



educación para el siglo XXI, la cual enfatiza que uno de los pilares clave de la educación consiste en aprender a convivir a partir del principio de unidad en la diversidad (Jacques, 1996). La Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural del año 2001 ofrece otra señal vital sobre el respeto a la singularidad de cada cultura.

Por lo tanto, el desarrollo de la educación intercultural es una dimensión esencial en la educación para la paz y la EDS, ya que reafirma el valor de la protección del patrimonio mundial, como parte de la sostenibilidad cultural. Del mismo modo, *La Carta de la Tierra* reconoce que “la paz es la integridad creada por relaciones correctas con uno mismo, con otras personas, otras culturas, otras formas de vida, la Tierra y el todo más grande del cual somos parte” (principio IV: 16f). Sin embargo, los educadores para la paz nos hacen notar que debemos tener cuidado de no reducir la educación intercultural a una celebración superficial de la diversidad y la armonía que le reste importancia a las causas fundamentales de la falta de armonía intercultural como lo son el racismo, la discriminación, las injusticias estructurales y la opresión histórica.

Por último, el entendimiento del multiculturalismo en el marco de la educación para la paz se ha construido en torno a un movimiento del diálogo interreligioso. En las organizaciones mundiales y muchos otros grupos comunitarios locales (como la Conferencia Mundial sobre Religiones y Paz, el Parlamento de Religiones Mundiales y la Iniciativa de las Religiones Unidas), los

representantes de los diversos credos, religiones y tradiciones espirituales se reúnen no para entender las tradiciones de cada espiritualidad al tiempo que respetan sus diferencias, sino para cimentar los diálogos que fundamentan el proceso de reconciliación y sanación de la amargura, la enemistad y la desconfianza. De esta forma, las diferentes religiones están descubriendo que comparten muchos valores y principios éticos comunes, los cuales, a su vez, motivan la colaboración para resolver los problemas sociales y globales en común (Mische y Merklings, 2001). En este sentido, la EDS y *La Carta de la Tierra* también se pueden enriquecer explícitamente por medio de los principios y las prácticas del diálogo interreligioso.

Vivir en armonía con el planeta

Esta dimensión temática de la educación para la paz es, sin duda, el puente más viable para conectar la EDS y *La Carta de la Tierra*. Durante muchas décadas, los pueblos rurales e indígenas de todo el mundo, que llevan la peor parte de la degradación ambiental, se han organizado para actuar como guardianes de su entorno local, con el fin de satisfacer, de manera sostenible, las necesidades básicas de sus familias y comunidades. Cada vez son más las instituciones religiosas y los líderes que hablan de una teología verde y practican su fe venerando a la tierra. Un número creciente de gobiernos y corporaciones también han acudido al llamado de proteger el medio ambiente en respuesta a los problemas de la intensificación del calentamiento

global, la destrucción de la capa de ozono y otros síntomas de la crisis ecológica.

Sin embargo, como se demostró en la Conferencia de Río de 1992 y la infructuosa Cumbre de Copenhague, debido a los principios fundamentales de la globalización centrada en el crecimiento, siguen faltando acciones puntuales por parte de los gobiernos y los organismos del sector privado para que promuevan el desarrollo ecológicamente sostenible. El desafío de educarnos y movilizarnos para un futuro sostenible continúa siendo una lucha común que la educación para la paz, la EDS y *La Carta de la Tierra* deben enfrentar.

La educación ambiental se ha convertido en un tema habitual en los planes de estudio y la pedagogía en los sistemas de educación formal. Ahora bien, se le ha dado un énfasis preliminar al concepto de educación personal y socialmente verde dirigido a los niños y al respeto al medio ambiente dentro de las escuelas; sin embargo, resulta necesario cavar más profundamente en las raíces de la crisis por medio de una perspectiva holística dentro de la educación ambiental. Según la EDS y la educación para la paz, los actos personales de cuidado del planeta deben integrar necesariamente los principios de la justicia estructural y los derechos entre grupos y naciones, para desafiar así el crecimiento ilimitado y el consumismo, y abogar por los derechos de la tierra y la simplicidad voluntaria del estilo de vida. Las generaciones futuras no podrán sobrevivir a menos que los seres humanos se relacionen con su entorno natural de acuerdo con la ética de la

responsabilidad intergeneracional. *La Carta de la Tierra* es también particularmente firme con respecto al énfasis en la integridad ecológica y el reconocimiento de la urgencia de la adopción de “formas de vida que pongan énfasis en la calidad de vida y en la suficiencia material en un mundo finito” (Principio II: 7f).

El desmantelamiento de la guerra y la violencia directa

El ciclo continuo de las guerras, la violencia y la contra-violencia en el nivel mundial siguen siendo un problema monumental que enfrenta la humanidad. Millones de personas, incluidas las más jóvenes, continúan sufriendo traumas, dificultades y muerte producto de los conflictos armados internos, la violencia interestatal, las ocupaciones militares y un ciclo aparentemente interminable y complejo de terrorismo, y la lucha en su contra. Los problemas de la proliferación de armas de destrucción masiva y de armas convencionales siguen en aumento y amenazan con incrementar, aún más, las intervenciones armadas y la violencia.

Sin embargo, a pesar de las probabilidades, muchas organizaciones de la sociedad civil y representantes de algunos gobiernos se han comprometido con la resolución no violenta de los conflictos armados y el problema general de la militarización. Los esfuerzos para abolir el comercio de armas, la contratación de niños-soldados y los esfuerzos de consolidación de paz en la posguerra y los conflictos armados son componentes



integrales de la educación para la paz y la EDS. En un nivel micro, el desmantelamiento de la cultura de la guerra también apunta a superar el problema de la violencia física en los hogares y las escuelas, así como el condicionamiento cultural generalizado hacia la aceptación de la violencia presente en los medios de comunicación, la Internet, los videojuegos, los juguetes e incluso en los deportes. En consecuencia, la educación para la resolución de conflictos y la alfabetización mediática crítica son hechos relevantes para la educación para la paz, la EDS y *La Carta de la Tierra*.

En la actualidad, existe una considerable evidencia de las interconexiones entre las diversas dimensiones de una cultura de guerra y los problemas de sostenibilidad (Renner, 2005). Las guerras, los conflictos armados y la militarización continúan incrementando la destrucción ecológica. Además, los conflictos y su relación con la competencia por los recursos son cada vez más fuertes en todo el mundo (Klare, 2002). Otros efectos sociales y culturales de la militarización incluyen la disponibilidad de recursos disminuidos para el desarrollo humano básico, al tiempo que miles de millones de dólares se monopolizan para atender los derrochadores gastos producto de la seguridad militarizada. Mientras millones de personas refugiadas de guerra han generado tensiones en el medio ambiente, cerca de las bases militares extranjeras, las mujeres, en particular, son víctimas de la violencia y la explotación sexual.

Un paradigma holístico de la EDS y la educación para la paz, por tanto, incluye temas y problemas relacionados con la cultura de la guerra en niveles macro y micro de vida. Las perspectivas y las experiencias extraídas de la educación para el desarme, la educación para la no violencia y la educación para la resolución o transformación de conflictos tienen una considerable relevancia para la teoría y la práctica de la EDS y la educación para la paz, ya que si no desafiamos a las generaciones actuales y futuras de personas menores de edad y adultas a dejar de creer que la violencia es una estrategia aceptable para enfrentar los conflictos, la cultura de la guerra, con todas sus prácticas insostenibles y consecuencias colectivas, seguirá estando presente.

La Carta de la Tierra asimismo exhorta a “implementar estrategias amplias y comprensivas para prevenir los conflictos violentos y utilizar la colaboración en la resolución de problemas para gestionar y resolver conflictos ambientales y otras disputas (principio IV: 16b). Se recomienda la desmilitarización de “los sistemas nacionales de seguridad al nivel de una postura de defensa no provocativa y emplear los recursos militares para fines pacíficos, incluyendo la restauración ecológica” (*La Carta de la Tierra*, principio IV: 16c) y la eliminación de “las armas nucleares, biológicas y tóxicas y otras armas de destrucción masiva” (*La Carta de la Tierra*, principio IV: 16d).

El cultivo de la paz interior

A pesar de que la educación para la paz y la EDS comparten muchas preocupaciones y perspectivas complementarias y superpuestas, la dimensión de cultivar la paz interior se enfatiza más en la educación para la paz y no así en la EDS, ya que esta última tiende a concentrarse en las dimensiones externas de la construcción de un mundo sostenible. La educación para la paz reconoce que las dimensiones internas y los orígenes de los valores y las prácticas pacíficas deben cultivarse por igual, con el fin de superar la alienación, la pérdida de sentido y la epidemia de depresión y desesperación, tan comunes sobre todo en las sociedades opulentas. Esta educación para la paz interior, por una parte, está profundamente ligada a la visión, la sabiduría y las enseñanzas de los profetas, santos y sabios de diversas religiones y tradiciones de espiritualidad. Una estrategia cada vez más practicada durante el desarrollo del equilibrio interior y la tranquilidad presente en los diversos métodos de meditación y contemplación.

Por otra parte, de acuerdo con la educación para la paz y la EDS, la paz interior no debe buscarse en forma independiente a la búsqueda de la paz exterior y a la construcción de un mundo pacífico. Tal y como lo han enfatizado los budistas y las comunidades cristianas comprometidas, los pueblos de la fe y la espiritualidad también cultivan una fuerte responsabilidad de trabajar por estructuras no violentas, de amor, compasión y relaciones justas en la comunidad mundial.

En el islam, por ejemplo, la principal *yihad* consiste en luchar por la purificación interior, sin embargo, los musulmanes también son llamados a practicar la justicia en la sociedad y el mundo.

No es difícil ver cómo el cultivo de la paz interior también concuerda con la sostenibilidad. Cuando las creencias y las tradiciones de espiritualidad educan a través de las ilusiones del materialismo excesivo, el poder, la codicia, la crueldad, la violencia y otros accesorios, los seguidores son más propensos a reconsiderar la ideología del consumismo excesivo, el fetiche de las marcas, los logos o la moda y la reducción de la felicidad basada en la cantidad y no la calidad de vida. Mediante el cultivo de una mayor paz interior, las personas valoran cada vez más la simplicidad basada en los estilos de vida y las relaciones interpersonales y sociales que defienden la sostenibilidad, la justicia, la no violencia, el respeto y la misericordia para todos los seres y el planeta (Burch, 2000; Thich, 1996).

No es de sorprenderse que ahora haya un considerable interés en torno a la teología verde, por medio de religiones distintas que se examinan como fuentes de inspiración de los valores ambientales hacia la visión de una ética global compartida. Las ideas y el trabajo de los teólogos cristianos y los defensores del medio ambiente como Thomas Berry, Sean McDonagh, Mathew Fox y algunos budistas como Joanna Macy, Sulak Sivaraksa y Thich Nhat Hahn son algunos ejemplos en este sentido (McDonagh, 1995; Sivaraksa, 2001). Está claro que este vínculo entre la fe



y la sostenibilidad ecológica es parte de un espectro de tradiciones, la afirmación de la interdependencia de todos los seres y el medio ambiente, y la integridad ecológica de la creación (Bassett, Brinkman y Pederson, 2000; Tucker y Grim, 1994).

En resumen, esta reflexión sobre el cultivo de la paz interior como tema esencial de la educación para la paz sugiere que el paradigma holístico de la EDS no debe alejarse de las ideas, los principios, las fuentes de conocimiento y la sabiduría espiritual que se encuentran en todas las culturas, las religiones y las civilizaciones. En este sentido, merece explicitarse el reconocimiento de la función positiva que desempeñan las religiones y la espiritualidad en la construcción del mundo pacífico y sostenible descrito en *La Carta de la Tierra*. Es comprensible que el aumento de la dominación y el poder del secularismo hayan marginado los valores y los principios arraigados en las sabidurías antiguas, al punto de hacerlos parecer irrelevantes. Si bien es cierto que la afirmación de que los sistemas seculares de conocimientos y prácticas sociales han ayudado a construir una cultura de paz y sostenibilidad, la EDS debe abrirse críticamente a otras fuentes de comprensión y vida sostenible. Además, la espera de este compromiso fundamental significa que la fe y la espiritualidad también deben examinarse en teoría y práctica desde puntos de vista opuestos.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje

A lo largo de los diversos campos de la educación para la transformación existe un amplio consenso de que los objetivos y propósitos de la enseñanza y el aprendizaje deseados no se pueden lograr únicamente sobre la base de un contenido apropiado, ya que las formas en que se enseñan y se aprenden resultan igualmente importantes. Tal como lo resume la Unesco, hay varios principios y procesos que se han identificados como relevantes y esenciales en la EDS, a saber: el principio interdisciplinario y el holístico, el principio orientado a los valores, el pensamiento crítico y de resolución de problemas, el multimétodo, la toma participativa de decisiones, la aplicabilidad y la relevancia local. En otras palabras, todas aquellas convocatorias de procesos pedagógicos que son participativas, creativas y no bancarias.

Freire (1995) describe el concepto de *banca* en la educación como un enfoque donde el profesorado es experto y el estudiantado, receptor pasivo de conocimiento. Por el contrario, se propone un modo no bancario mediante el diálogo para la creación de una relación docente-estudiante más horizontal en la que ambos se eduquen y aprenden entre sí. Toh (2004: 28) explica, además, que este enfoque “optimiza las oportunidades de cooperación para que los estudiantes hablen primero de sus realidades, experiencias, conocimiento, compromiso, angustias, sueños y esperanzas, para que luego sus profesores

las utilicen para promover una participación crítica y desde perspectivas variadas”.

La filosofía de la educación para la paz subyacente en el proceso educativo busca ser crítica, empoderada y transformadora (Goldstein y Selby, 2002; Hicks, 1988; O’Sullivan, 1999; Toh y Cawagas, 1991). Con base en las experiencias de diversos educadores para la paz y los campos relacionados con la transformación de la educación, se puede articular una serie de principios pedagógicos fundamentales para este tipo de educación; los cuales, con suerte, también pueden resultar útiles para la aplicación y la práctica de la ESD.

El primer principio pedagógico de educación para la paz es la comprensión holística: mirar las interrelaciones entre los diferentes problemas o preocupaciones, los conflictos y la violencia en términos no solo de causas fundamentales, sino de resoluciones. Esto es esencial para captar la comprensión del alumno hacia los diversos conflictos en un marco holístico; por el contrario, si solo se analiza de forma parcial la raíz general del problema, únicamente se lograrán resoluciones parciales, poco realistas o ineficaces. La comprensión holística también aboga por que los distintos niveles y modalidades educativas sean igualmente importantes, independientemente de si son formales y no formales; o referentes a la educación de la niñez o las personas adultas, o de grupos sociales, económicos o culturales.

El segundo principio pedagógico es el diálogo. El trabajo pionero del educador brasileño Paulo Freire presenta una estrategia

dialógica que cultiva una relación docente-estudiante más horizontal en la que el diálogo le permite a sus participantes educarse y aprender entre sí. En este sentido, la comunidad de docentes de transformación tiende a depender de las estrategias de enseñanza-aprendizaje creativas y participativas. Cada estudiante está expuesto a una variedad de perspectivas alternas sobre un problema y también se le anima a hablar de sus realidades, experiencias, comprensiones, prejuicios, compromisos, esperanzas, desesperanzas y sueños. De esta forma, el proceso de aprendizaje supera simultáneamente el nivel de conciencia y compromiso personal de los alumnos, al tiempo que ofrece posibilidades para el diálogo en una comunidad de aprendizaje.

En la educación para la paz, el papel crucial de la formación de valores se enfatiza a través de sus procesos pedagógicos (Toh y Cawagas, 1991). Al reconocer que el conocimiento nunca estará libre de valores, los docentes para la paz animan, constantemente, a sus estudiantes a exponer los valores más profundos que conforman su comprensión de la realidad y de sus acciones. La educación para la paz es muy explícita sobre cuáles son sus valores preferidos: la compasión, la justicia, la equidad, la equidad de género, el cuidado de la vida, el compartir, la reconciliación, la integridad, la esperanza y la no violencia activa. Un fuerte indicador de la pedagogía pacífica es que esta despierta la esperanza, una fe para que los pueblos ordinarios ejerciten la paciencia, el compromiso y el coraje en la transformación de sus realidades sin caer en



la desesperación o experimentar una sensación de impotencia. La EDS y *La Carta de la Tierra* respaldan asimismo esos valores en sus recomendaciones para la acción.

Un cuarto principio es la concientización, mediante la cual podemos denominar también el “empoderamiento crítico”. Mientras las pedagogías y las metodologías dialógicas, participativas y no bancarias no sean cruciales, estas no serán suficientes; por eso, la educación para la paz tiene que mover no solo la mente, sino también los corazones y los espíritus hacia una acción personal y social de construcción de la paz. El empoderamiento crítico ayuda a que el estudiantado vaya más allá de la descripción de los síntomas de los conflictos y la violencia en sus contextos inmediatos. Este empoderamiento desafía al estudiantado a participar en una lucha personal de transformación activa de las imperantes realidades de la violencia, la injusticia y la insostenibilidad hacia una cultura de no violencia, de justicia y de sostenibilidad. En términos de visión y estrategias, tanto la EDS como *La Carta de la Tierra* promueven, de manera similar, la educación para el empoderamiento crítico.

Conclusión

Esta exploración de los potenciales vínculos existentes y entre *La Carta de la Tierra*, la EDS y la educación para la paz ha revelado algunas interconexiones, complementariedades y sinergias clave. Por un lado, existe una visión común para construir un mundo no violento, justo y sostenible, y de respeto

a los derechos humanos para todos los pueblos. Por otro lado, hay tanto expectativas claras sobre la necesidad de las personas, comunidades e instituciones de pasar por un proceso de educación fundamental que les permita participar en la transformación personal, como cambios sociales y estructurales sistemáticas. Para concluir con la metáfora de las tres corrientes, un río; la educación para la paz, la EDS y *La Carta de la Tierra*, en forma individual y colectiva, llevan a la humanidad y a todas las partes de nuestro planeta hacia una fuente rica de valores, ideas, prácticas y estrategias que, a su debido tiempo, se espera produzcan un mundo impregnado de valores y principios derivados de la compasión, la justicia, la no violencia activa, el amor y la sostenibilidad.

Referencias

- Anderson, S. (ed.). 2000. *Views from the South*. Chicago: Food First Books.
- Bassett, L., J. Brinkman and K. Pederson. 2000. *Earth and Faith*. New York: United Nations Environment Programme.
- Bennagen, Ponciano L. and Maria Luisa Lucas-Fernan. 1996. *Consulting the Spirits, Working with Nature, Sharing with Others*. Manila: Sentro Para sa Ganap na Pamayanan.
- Bodley, John H. 1988. *Tribal Peoples and Development*. Mountainview, CA: Mayfield.
- Burch, Mark A. 2000. *Stepping Lightly*. Gabriola Island: New Society.
- DESD. 2005-2014. *The UN Decade of Education for Sustainable Development. The First Two Years*. Available at unesdoc.unesco.org/images/0015/001540/154093e.pdf. (accessed 20 April 2012).

- Earth Charter. 2009. Quoted from the Preamble of the Earth Charter. *A Guide for Using the Earth Charter in Education* VERSION 1,2 (April). Developed by Earth Charter International. Available at <http://www.earthcharterinaction.org/invent/details.php?id=248> (accessed 12 March 2010).
- Fien, John and Daniella Tilbury. 2002. The Global Challenge of Sustainability, in D. Tilbury, R. B. Stevenson, J. Fien and D. Schreuder (eds.), *Education and Sustainability: responding to the Global Challenge*. IUCN World Conservation Union, Gland, 1-12.
- Freire, Paulo. 1995. *Pedagogy of Hope: Reliving Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum.
- Goldstein, Tara and David Selby (eds.). 2002. 19. *Weaving Connections: Peace Education, Social and Environmental Justice*. Toronto: Sumach.
- Hicks, David (ed.). 1988. *Education for Peace*. London: Routledge.
- IDRC. 1993. *Indigenous and Traditional Knowledge*, IDRC Reports, 21 (1): 10-13.
- Jacques, De Loris. 1996. *Learning: The Treasure*. UNESCO Working Group on Education for the 21st Century UNESCO, Paris.
- Karliner, Joshua. 1997. *The Corporate Planet*. San Francisco: Sierra Club Books.
- Klare, Michael T. 2001. *Resource Wars*. New York: Metropolitan Books.
- Knudtson, Peter and David Suzuki. 1992. *The wisdom of the Ancients*. New York: Bantam Books. Call of the Earth. North Dakota. Call of the Earth. Indigenous Wisdom for Livelihoods. Available in <http://www.earthcall.org/> (Accessed on March 12, 2010).
- McDougagh, Sean. 1995. *Passion of the Earth*. Maryknoll: Orbis Books.
- Mische, Patricia and Melissa Merklng (eds.). 2001. *Toward a Global Civilization: The Contribution of Religions*. New York: Peter Lang.
- O'Sullivan, Edmund. 1999. *Transforming Learning*. London: Zed.
- Reardon, Betty. 1995. *Education for Human Dignity*. Philadelphia: University of Pennsylvania.
- Renner, Michael. 2005. "Safety redefined" in M. Renner, H. French and E. Assadourian (Project Managers), *State of the World 2005: Redefining Global Security*. New York: Norton & Company.
- Shiva, Vandana. 1997. *Biopiracy*. Toronto: Between the Lines.
- Shiva, Vandana. 2002. *Water War*. Toronto: Between the Lines.
- Sivaraska, Sulak. 2001. *Religion and World order from a Buddhist perspective*, Mische and M. Merklng P. (eds.), *Towards a Global Civilization? The Contribution of Religions*. New York: Peter Lang.
- Symonides, J. (ed.). 1998. *Human Rights: New Dimensions and Challenges*. Dartmouth: Ashgate.
- The Earth Charter Initiative. 2000. The Earth Charter. Available in <http://earthcharterinaction.org> (Accessed March 12, 2010).
- Thich Nhat Hanh. 1996. Diet for a Conscious Society, Kotler A. (ed.). *Buddhist Committed Reader*. Berkeley: Parallax Press, p. 223.
- Toh, Swee-Hin and Virginia Floresca Cawagas. 1987. *Education for Peace: a framework for the Philippines*. Quezon City: Phoenix Publishing House.
- Toh, Swee-Hin and Virginia Floresca Cawagas. 1991. *Theory and Practice in Education in Pacific Securities*. Quezon City: Phoenix Publishing House.
- Toh Swee-Hin. 2004. "Education for Understanding: Towards a Culture of Peace" in the FV Cawagas (ed.), *Education for Understanding Towards a Culture of Peace. Teachers Resource Book*. Center Asia-Pacific Education. International Understanding (APCEIU), Seoul, 13-31.
- Tucker, M. E. and J. Grim (eds.). 1994. *Worldviews and Ecology: Religion, Philosophy and Environment*. Maryknoll: Orbis.WorldMatch Institute. 2005. *State of the World 2005*. Washington DC: Worldwatch Institute.



Los peligros que enfrenta *La Carta de la Tierra*

Javier Reyes Ruiz

Resumen

Este artículo explora los procesos sociales y educativos que podrían debilitar el impacto de *La Carta de la Tierra* si esta se utiliza de una manera doctrinaria, o si los individuos o grupos asumen un papel de expertos y emisarios legítimos de su contenido, o si se les da tono mesiánico a sus ideas centrales, o si se difunde únicamente a través de talleres de educación sin una verdadera conexión con la vida cotidiana, o si se presenta como la predicción de un futuro omnipotente. Se concluye con algunas reflexiones sobre el papel de este documento en la construcción de una ética ambiental para la vida.

Palabras clave: *La Carta de la Tierra*, educación ambiental, ética del medio ambiente.

A menudo sucede que las buenas intenciones pierden su forma y llegan a producir efectos contrarios a los deseados. Por ejemplo, la liberación sexual desencadenó el mercado de la pornografía, el pacifismo combativo terminó por convertirse en una profunda pasividad y la defensa de la naturaleza se está transformando en un comercio lucrativo para las tiendas de productos naturales. Del mismo modo, *La Carta de la Tierra* corre el riesgo de desviarse de su significado e intenciones originales, si no se sistematiza y evalúa con cierta frecuencia. Por lo tanto, es conveniente revisar algunos posibles peligros o riesgos que la asechan.

Primer peligro: que se convierta en un catecismo

Un elemento crucial en *La Carta de la Tierra* es su afirmación de las diferencias, su defensa de la diversidad, su énfasis en el ajuste a los contextos en lugar de una repetición memorística de sus máximas. *La Carta de la Tierra* representa una pluralidad de las ideas y prácticas acerca de las visiones del mundo con una gran variedad de colores y matices; por tanto, si la convertimos en un catecismo o en un discurso monolítico, estaríamos frente a una contradicción. Es preferible tener una anarquía de interpretaciones, o



incluso un desfile de las herejías, que un ritmo monótono de repeticiones de una letanía uniforme.

Es importante asegurarse de que *La Carta de la Tierra* siga siendo un documento vivo que pueda estimular preguntas, que genere autoreflexión y que promueva la crítica renovada. Más nos vale que siga cumpliendo su función y que la gente cuestione la plena vigencia de su contenido, que repita mecánicamente el párrafo sobre la situación mundial que aparece en el preámbulo. En resumen, vamos a procurar evitar que *La Carta de la Tierra* se convierta en una proclamación universal de letras muertas. Vamos a defender el principio básico de que algunas de sus propuestas centrales estén sujetas a revisarse.

Segundo peligro: que genere un sacerdocio

Si queremos mantener el espíritu de *La Carta de la Tierra*, debemos entender que esta no necesita de propietarios, sacerdotes, profetas, paladines, guardaespaldas o portavoces oficiales; ni tampoco de clubes exclusivos, discípulos del silencio, clanes, sectas de iniciación u oradores aficionados a los escenarios y a los micrófonos. Es importante recordar que cuando florecen los gurús, disminuyen las dimensiones horizontales. En otras palabras, con cada iluminado no solo perdemos a un ciudadano, sino que la democracia puede llegar a convertirse en un ritual en donde las ovejas terminan votando siempre por el mismo pastor. Para que *La Carta de la Tierra* no acabe siendo como un

simple catecismo, les pedimos que no sean de ese tipo de catequistas que enseñan las respuestas de memoria, –cuales asesinos crueles de la imaginación–, o de esas personas que piensen que cualquier disidencia se convierte automáticamente en una amenaza. *La Carta de la Tierra* necesita educadores, pedagogos y comunicadores que construyan un sentido intelectual y moral compartido, y que generen prácticas culturales y arreglos institucionales abiertos.

Tercer peligro: que se acepte como un discurso mesiánico

La Carta de la Tierra es el resultado de un sinnúmero de ejercicios de razón, espíritu, intuición y sentimientos de millones de hombres y mujeres de todo el mundo. En esta mezcla de esfuerzos dispersos en tiempo y espacio, hay un hilo conductor de espiritualidad que busca el desarrollo de las mejores cualidades humanas. Si bien es cierto *La Carta de la Tierra* refleja la sabiduría combinada de muchas almas, no es divina ni infalible. Existe el peligro de utilizarla para hacer cumplir una espiritualidad mística y fundamentalista cargada de manipulación ideológica y carente de crítica política que apele únicamente al corazón humano; pero sin el suficiente conocimiento acerca de las ciencias sociales y naturales que permita desenmascarar a aquellos que pretenden aprovecharse de la gente y del planeta.

La espiritualidad incorporada en *La Carta de la Tierra* es indispensable, pero debemos evitar convertirla en una cortina de



humor que diluya la justicia social como el medio fundamental para regresar al planeta a su dimensión sagrada. Este peligro se acentúa cuando quienes dirigen un movimiento no tienen preocupaciones económicas y, por lo tanto, piensan que el materialismo como algo vulgar.

La espiritualidad no es una palabra sagrada, es un producto social. Su referente ético no nos exime de la lucha para dar sentido y eliminar la exhibición de espiritualidades que, con o sin sutileza, explotan a los demás en nombre de la trascendencia. *La Carta de la Tierra* es una magnífica oportunidad para darle a la espiritualidad la importancia crucial que el dogmatismo racional le ha hecho perder. Sin embargo, la oportunidad bien puede despilfarrarse si se limita a organizar rituales en los que el incienso fluye con más libertad que la discusión de ideas. Hay que reconocer que *La Carta* se enfrenta al peligro de confundirse con un club o con una onda de optimismo ingenuo, o con una letanía de frases cliché recopiladas en un manual de superación personal y planetaria.

Cuarto peligro: que se convierta en un festival de talleres

La Carta es un llamado, una invocación a la calma, al arraigo en el planeta. Esto implica un proceso largo y complejo que no puede agotarse en un esfuerzo momentáneo. De este modo, los talleres sobre *La Carta de la Tierra*, como cualquier proceso educativo, son momentos privilegiados de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, si se

convierten en su eje central y casi único, muy seguramente *La Carta* perderá su importancia transformadora.

El conocimiento crítico canalizado en acciones comprometidas implica un proceso, un despliegue complejo que no puede limitarse a unos talleres. La vida cotidiana, como se dice en la pedagogía crítica, es el elemento que le da sentido a la educación. Por lo tanto, *La Carta de la Tierra* no puede limitarse a los eventos educativos, sino que necesita de la confluencia de varias rutas de acceso para lograr el replanteamiento educativo al que aspiramos. Una carta de la tierra que se trabaje con alegría en eventos y talleres, pero permanezca en silencio en la vida cotidiana de la gente no servirá de mucho; y sacarla del claustro de los eventos programados requiere bastante imaginación.

Quinto peligro: que *La Carta de la Tierra* produzca una imagen “cool” del futuro

Según Tony Altobelli, un alto ejecutivo de Walt Disney Resorts: “La felicidad es el mejor producto del mundo y eso es lo que vendemos”. Aunque la felicidad sea un buen negocio y se pueda vender, nosotros, por el contrario, no podemos convertir *La Carta de la Tierra* en una linda historia sobre un paraíso feliz en el que habitaremos si respetamos a todos sus principios. A nadie le interesa que la promovamos como un libro de recetas para alcanzar el paraíso, no solo porque no vamos a engañar a nadie, sino porque en un mundo idílico, la

humanidad podría extinguirse como resultado de la apatía total asfixiada por el bostezo.

La Carta de la Tierra está en contra de un mensaje miope. Se trata de una alarma que nos saca del adormecimiento que nos impide criticar la masacre en los ecosistemas, el servilismo humano, los excesos de poder, la ruina de la civilización y el matricidio contra la naturaleza. Siempre vamos a tener un universo lleno de conflictos por resolver, pero debemos ser capaces de lograr resoluciones que no involucren misiles o el estrangulamiento económico que emplean las civilizaciones modernas, y en su lugar, procurar mejores acuerdos y mejores decisiones.

¡Qué aburrimiento más espectacular tendríamos en un futuro *cool*, en el que los ricos camuflen su despilfarro comiendo alimentos orgánicos y conduciendo Mercedes Benz impulsados con energía solar, mientras que la población pobre se convence de que reproducirse es de mal gusto y, entonces, voluntariamente combinen la anemia con el control de la natalidad!

Debemos evitar que *La Carta de la Tierra* se convierta en la predicción de un futuro insulso en el que la crítica social sea una especie de conservadurismo compasivo. Un futuro *cool* nos salvaría de la inconveniencia y agotadora lucha por los derechos de los demás seres humanos y nos llevaría a la elegante defensa de los derechos de las ballenas. En un futuro *cool*, los grandes comerciantes tendrían fundaciones con sentido social para salvar a los hipopótamos en peligro de extinción, mientras contaminan, saquean y le exprimen la vida de los trabajadores más

pobres. Esperar que, con la implementación de los principios de *La Carta de la Tierra*, haya un futuro verde, sonriente y cargado de maravillas, sería como darle a *La Carta* la pátina vacía y pintoresca de una novela romántica.

La visión del futuro de *La Carta de la Tierra* es mucho más mundana y radical. Su futuro es un espacio de encuentro, de síntesis y diseño de estrategias para la lucha política y cultural, tejido por redes ciudadanas. Es una puerta para aquellos preparados para empezar a moverse en dirección a un mundo mejor pero no perfecto, donde la danza del orden y las oportunidades sea más favorable para nosotros.

***La Carta de la Tierra* y la ética ambiental**

Para eludir estos peligros, necesitamos una interpretación de *La Carta de la Tierra* en la que la ética del medio ambiente (o la ética para la vida, como algunos la llaman) se visualice como una entidad viviente que nos llame a la acción y no se limite a convertirse en un ejercicio de introspección incisiva dirigida a juzgar menos y a comprender más. El uso de *La Carta de la Tierra* como herramienta educativa requiere aceptar que la ética del medio ambiente no puede quedar atrapada en los 1500 centímetros cúbicos de nuestro cerebro, sino que debe producir acciones para darle un nuevo significado a nuestra existencia en el mundo.

El simple ejercicio de la autocrítica nos muestra que son pocos los progresos que hemos alcanzado. En el movimiento



ambientalista, tan infundido en la actualidad, la ética del medio ambiente es hoy en día más un deseo que un plan consolidado de propuestas; una intención, más que una práctica bien establecida; un tema de preocupación, más que una agenda de trabajo. Sin embargo, sus debilidades no la eximen de su función de modelo de un futuro sostenible.

En el ámbito de la ética ambiental, *La Carta de la Tierra* se debe utilizar para debatir y confrontar la posición dominante, la cual afirma que la economía (a través del mercado) y la política (a través de la negociación de las diferencias) son los caminos centrales para la solución de los problemas ambientales. Nadie niega la importancia del mercado y la acción política para la protección del medio ambiente; pero hay rincones de la conducta humana que solo pueden enfrentarse por medio de la ética, pues dependen de la conciencia, las convicciones y los patrones culturales, y no solo de la oferta, la demanda y las instituciones del mercado.

La Carta de la Tierra debe contribuir a evitar que estemos tan ensimismados como miembros de la especie que lleguemos a perder nuestros valores y a vender nuestra capacidad crítica a cambio de una ración extra de consumo, sobre todo cuando la realidad ha demostrado que la acumulación de riqueza no constituye, ni nunca ha constituido, una condición requerida para el desarrollo humano. En este sentido, *La Carta* es absolutamente necesaria para colocar la solidaridad y el bien común en el repertorio de valores humanos, por encima del interés propio y el progreso material.

En el ámbito de la ética, *La Carta de la Tierra* también debe servir como una contraparte de las perspectivas conservacionistas que le dan un alto valor a la vida, pero únicamente a la vida que se desarrolla en las selvas vírgenes; de esta forma nos abocamos a conceptualizar la naturaleza con forma de magnífico espectáculo y olvidamos que también necesitamos pensarla en medio del tráfico y en la fila del supermercado.

Algunos creen que la pobreza económica extrema se resuelve multiplicando sin cesar los actos de caridad. Si ese fuera el caso, bastaría con crear decenas de puestos de socorro para salvar los ecosistemas. Sin embargo, sabemos muy bien que el medio ambiente no se salvará con ráfagas de misericordia hacia las otras especies que, en conjunto con la nuestra, hilan la red de la vida, sino por el reconocimiento y el respeto a los múltiples valores intrínsecos de la naturaleza.

Por medio de la aceptación del diálogo desde sus diferentes interpretaciones, creo que *La Carta de la Tierra* puede convertirse en un elemento para la transformación de la civilización y la ética ambiental, si se desarrolla con respeto a la moral social actual y la justificación ideológica del poder. En otras palabras, la cuestión del poder no puede ser puesta por encima al replanteamiento de la ética; por lo tanto, resulta inevitable el debate de las instituciones políticas que se presenta en *La Carta de la Tierra*.

Algunos pensadores consideran que la humanidad, finalmente, ha alcanzado el antiguo sueño de convertirse en un todo indivisible, pero que esta unidad total no

proporciona la llamada sociedad de redes, conformada por las vertiginosas autopistas de información, sino más bien por el hecho de que nadie puede escapar del desastre ambiental presente en todos los rincones del planeta. En lugar de dejarse vencer por la desesperación, acudamos a la invitación que

nos extiende *La Carta de la Tierra* a unirnos propositivamente a la búsqueda de soluciones y a la construcción una ética ambiental que produzca un optimismo firme y obstinado para encontrar mejores panoramas de esperanza.



El porqué y el qué de la educación para el desarrollo sostenible:

Una fundamentación teórica sobre la educación basada en *La Carta de la Tierra* (Y algunas de sus dificultades)

Noel Preston

Resumen

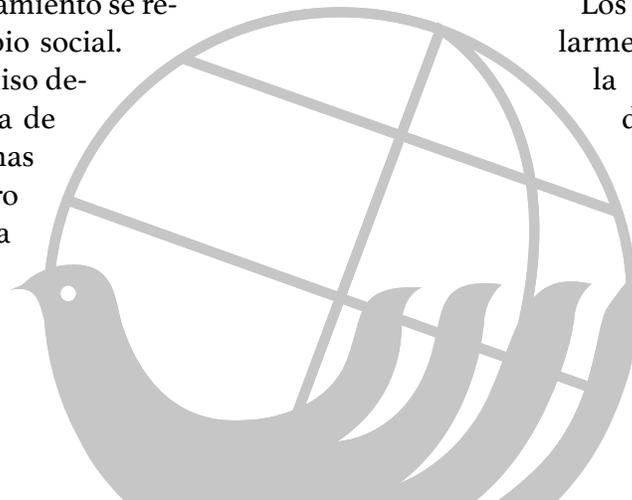
Este artículo explora la implementación de *La Carta de la Tierra* en la educación como un modelo en el cual los valores son una parte integral para la formación sobre el desarrollo sostenible. Inicia explicando la forma en que la educación basada en *La Carta de la Tierra* depende de una visión ecocéntrica del mundo y de un análisis social de la ecojusticia: términos que se definen y se explican a lo largo del artículo. A partir de esta fundamentación teórica, el artículo explora aspectos sobre la implementación de *La Carta de la Tierra* en la educación de las sociedades opulentas, y concluye que es necesario enfrentar las contradicciones entre los valores y la visión de *La Carta* con la cultura de estas sociedades. Se presentan, además, algunas estrategias pedagógicas para alcanzar este reto.

Palabras clave: Educación de valores, ecocentrismo, ecojusticia, consumismo, pedagogía.

Albert Einstein dijo una vez que no se pueden resolver los problemas utilizando la misma forma de pensar que los originó. Esta opinión de Einstein sobre la necesidad de contar con nuevas formas de pensamiento para la resolución de problemas bien puede aplicarse a la educación para la sostenibilidad. Sin embargo, mi verdadero interés consiste en identificar la forma mediante la cual los tipos de pensamiento se relacionan con el cambio social. Einstein, sin duda, quiso decir que nuestra forma de enfrentar los problemas debe ser científica; pero probablemente estaba

tratando de dar a entender algo más, propio de la capacidad humana, para la reflexión, algo filosófico: nuestra capacidad de pensar acerca de nuestro propio pensamiento. La poderosa idea de Einstein, fundamental para los problemas humanos, consiste en analizar la forma en la que vemos y pensamos acerca de las cosas; es decir, nuestra visión del mundo y nuestros auténticos valores.

Los seres humanos (particularmente los profesionales de la educación) necesitamos de algo más que una dirección política, un programa o una modificación del comportamiento,



si queremos construir sociedades cuya cultura esté centrada en el desarrollo sostenible de la vida en la tierra. Necesitamos un *porqué* que apunte a un *qué*: necesitamos una razón, una creencia, un compromiso, un conjunto de valores si queremos estructurar y promover un desarrollo que sea sostenible y justo. El cultivo de ese proceso es esencialmente educativo. Por esa razón, los documentos de la Unesco sobre el Decenio de las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible (DEDS) citan que un objetivo clave de esta década es la de incorporar los valores inherentes a la sostenibilidad en la educación.

Una pedagogía transformadora

La Carta de la Tierra es un manifiesto acerca del proceso educativo que se promovió en el DEDS. Sin embargo, los métodos y las razones que sustentan la incorporación de *La Carta de la Tierra* en una pedagogía verdaderamente transformadora constituyen un fenómeno complejo y multifacético. Este artículo se centra en dicha fundamentación teórica; sin embargo, debido a la praxis de la educación, que requiere *La Carta de la Tierra*, hay aspectos pedagógicos que no pueden ignorarse.

La Carta de la Tierra es un documento basado en valores derivados de la acción virtuosa de los individuos, escuelas, corporaciones y naciones; lo que la humanidad genere en sociedad. Esa acción virtuosa, a su vez, supone la formación personal y colectiva, surge de lo que realmente somos: seres interconectados con todas las formas de vida. Las

virtudes que apoyan esta formación incluyen la compasión, el cooperativismo, la justicia intergeneracional y la administración ética y responsable de los recursos. Estos son los valores que sostienen el documento, aunque también se utiliza el valor agregado de la terminología como *respeto a la vida, participación democrática e integridad ecológica*.

Una perspectiva ecocéntrica

A pesar de requerirse algo más que la simple adhesión a los valores, cuando un contexto educativo tiene como objetivo cultivar estas virtudes y valores, es posible lograr congruencia con la visión de *La Carta de la Tierra*, debido a que esta se basa en la visión particular del mundo, la cual dice que los valores pueden convertirse en políticas, comportamientos y acciones. La visión de *La Carta de la Tierra*, implícita y explícitamente, es describirla en sus muchas cláusulas, y se deriva de un entendimiento ecocéntrico de la realidad y de un análisis social, el cual supone que la ecojusticia es necesaria para el desarrollo sostenible del planeta.

La perspectiva ecocéntrica desafía las prioridades antropocéntricas que han dominado las relaciones en la comunidad de vida. El ecocentrismo reta al enfoque centrado en el ser humano en torno a la ética, la economía, la religión y la cultura, debido a que en su contenido yacen los sentimientos morales que Albert Schweitzer denominó *reverencia por la vida*. Esta verdad ha sido expresada en la hipótesis de Gaia de James Lovelock, la cual sugiere que la Tierra debe entenderse como



un cuerpo orgánico, una biosfera en la que todas las especies de animales y no animales contribuyen en su totalidad. En su *Carta desde la cárcel de Birmingham*, hace más de 50 años, Martin Luther King Jr. hizo un llamado a la implicación ética desde esta perspectiva: “Nos encontramos atrapados entre las ineludibles redes de la reciprocidad, atados a una única indumentaria del destino. Cualquier cosa que afecte directamente a uno de nosotros, nos afecta a todos”.

La ecojusticia abarca un urgente desafío de doble filo: por un lado, lograr la sostenibilidad del medio ambiente, y, por el otro, alcanzar una distribución más justa y equitativa de los recursos y las oportunidades de vida en la comunidad humana. El doble filo de la ecojusticia se basa en la idea de que la degradación de la naturaleza humana (de la cual el cambio climático no es más que un síntoma) está fundamentalmente vinculada con los patrones de instituciones sociales que oprimen a los seres humanos: no podemos abordar uno sin considerar al otro. La pobreza puede producir problemas ecológicos, de la misma forma que las violaciones a la biodiversidad y a la biosfera han agravado la magnitud de la pobreza mundial. Por consiguiente, la ecojusticia supone que, para enfrentar la degradación del medio ambiente, debemos cuestionar la explotación de los pobres. En otras palabras, una parte del mundo no puede vivir en una orgía de consumo desenfrenado, mientras que el resto destruye su medio ambiente para sobrevivir.

Las implicaciones de estas afirmaciones no se limitan a un simple enfoque

educativo didáctico, ya que pueden resultarle exageradas al poderoso aliado del proceso de enseñanza-aprendizaje auténtico; sin embargo, sí son evidencias comprobables de la lucha para sobrevivir de los sistemas planetarios de vida cuando estos van guiados por un compromiso ecocéntrico y de ecojusticia.

Las verdades de esas evidencias, por ejemplo, el calentamiento global, además de ser incómodas, resultan inevitables. Dicho esto, los hechos por sí mismos no producen los cambios concebidos en una pedagogía para el desarrollo sostenible. Hay mucho más que una verdad a medias en el llamado que hizo el papa Juan Pablo II hacia una “conversión” ecológica. El desafío simple pero complejo de la educación basada en *La Carta de la Tierra* consiste, por lo tanto, en facilitar el encuentro para que docentes y estudiantes no solo incrementen su conciencia (su conscientización), sino que también logren un cambio solidario: nuevas formas de convivir en el mundo.

La educación en valores

A menudo se afirma que el marco ético del individuo no se enseña, sino que se alcanza. La educación en valores o el cultivo de la vida ética –una vida de responsabilidad, sabiduría e integridad– requiere la integración de las múltiples dimensiones del ser: el intelecto (la dimensión cognitiva), las emociones (la dimensión afectiva), la voluntad (la dimensión conativa), la llamada “la vida interior” o “la vida del espíritu”. Por tanto, la educación en la ética es un proceso permanente

que pasa inevitablemente por diferentes etapas de desarrollo.

Si los valores inherentes al desarrollo sostenible se han de transmitir por medios educativos, la atención a la investigación sobre la educación de los valores resulta, por consiguiente, esencial. En pocas palabras, la investigación sugiere que aprendemos nuestro comportamiento ético por medio de una variedad de formas entrelazadas. Por ejemplo, la moral se aprende por experiencia, en los entornos comunitarios, a través del ejemplo que nos ofrecen personas que para nosotros son importantes en momentos que para nosotros resultan importantes.

La profunda educación de los valores respeta la autonomía del alumno, ya una formación moral bien desarrollada requiere de apropiación y reacción de un sistema que internalice o no que se adapte al simple hecho de venir impuesto por una autoridad externa. Por esta misma razón, la educación de los valores generalizada e informal a través del currículo (o a través de relaciones comunitarias) no resulta suficiente. La ética debe concretarse en lugares discretos si lo que queremos es promover la alfabetización ética. Al igual que en otras disciplinas, hay una necesidad de aprender y experimentar el lenguaje de la ética y la toma de decisiones éticas en un ambiente estructurado, con el fin de facilitar una conversación ética que propicie el descubrimiento y el aprendizaje.

Ahora bien, de la misma forma que podemos afirmar que la educación es una empresa intrínsecamente ética (porque no es posible la existencia de una educación sin

valores), podríamos decir que los educadores de la ética deben estar atentos a la ética de las instituciones educativas y de las organizaciones en general, pues sutilmente moldean las respuestas éticas de las personas que las conforman. En la escuela, por ejemplo, la educación de los valores debe estar integrada no solo al currículo, sino en todos los aspectos de la vida escolar. De hecho, en el caso de la educación ética aliada a *La Carta de la Tierra*, este enfoque conjunto con la escuela (o con la iglesia o con los negocios) resulta imprescindible debido a que la visión y los valores de *La Carta de la Tierra* desafían nuestra visión de mundo y la forma de organizar nuestra vida colectiva. Por ser contra-hegemónica, la educación de los valores basada en *La Carta de la Tierra* debe ser particularmente sensible a los retos pedagógicos. Además, es evidente que entre los retos yace la necesidad de expresar y promover las implicaciones políticas de dicha educación.

La educación basada en *La Carta de la Tierra*

La educación basada en *La Carta de la Tierra* (ECT) tiene un amplio historial en muchos países y culturas en ámbitos educativos formales e informales. Pese a que en algunos programas se ha explicitado la forma en que *La Carta de la Tierra* funciona como instrumento informativo e inspirador, en muchos contextos educativos todavía no se ha documentado.

Varios contenidos de los Estudios Sociales relacionados con el contenido de *La*



Carta de la Tierra han producido programas importantes como la educación ambiental, la educación para la paz y la educación sobre los derechos humanos. Los más de 40 años de filosofía educativa, a menudo denominada crítica social, han apoyado este desarrollo. El intelectual brasileño Paulo Freire, uno de los padres de este movimiento, puntualiza la necesidad de una pedagogía para comprometerse con la realidad social y convertirse en agente de transformación social y distribución de justicia.

En el contexto australiano, Brian Hoeppe (2007) observa que, en las sociedades occidentales acaudaladas, a pesar de todo el trabajo realizado en el nombre de la educación global, desde la perspectiva de la crítica social, pareciera no haber esperanza para un cambio en la dirección que ha tomado el mundo. Por esa razón, Hoeppe se pregunta: ¿Qué posibilidades hay de que la educación basada en *La Carta de la Tierra* ayude a producir el mundo pacífico, justo y sostenible previsto por la propia carta?

Este modelo educativo tiene algunas características prometedoras, como lo son el exhaustivo proceso de base sobre el que fue redactado y su contenido integral en torno a la ecojusticia. Por lo tanto, puede tener más éxito que las iniciativas anteriores. Al mismo tiempo, la ECT se enfrenta a algunos obstáculos importantes; uno de ellos, la contradicción entre los principios de *La Carta de la Tierra* y la cultura de consumo mercantilizado en la que se encuentran inmersos la mayoría de los jóvenes de los países más ricos. Otro

educador australiano, John Fien, reconoce lo difícil de este reto:

¿Cómo puedes hacerle llegar este mensaje a aquellos estudiantes que están creciendo en un mundo materialista orientado al consumo, en el cual tu identidad no se basa en quién eres sino en la ropa que usas, la casa donde vives, el automóvil que manejas y los viajes que haces? (Secretaría Internacional de *La Carta de la Tierra*, 2005).

Ante este dilema, quienes enseñan y promueven la ECT deben seguir empleando estrategias experimentales que combinen las esperanzas de la juventud con la sabiduría de toda una generación de personas adultas mayores, o las estrategias basadas en que las inquietudes logren despertar el idealismo y el conocimiento sobre el mundo en el cual vivimos, o aquellas que sumerjan a cada estudiante en una aventura que le incite a un despertar espiritual y ético. El objetivo debe consistir en llegar tanto a su corazón como a su mente y procurar una confrontación que replantee sus pasiones, al tiempo que desarrolle un autoentendimiento ecocéntrico y una mejor comprensión de la conexión hacia el sentido de ciudadanía global.

Brian Hoeppe (2007) especula sobre la clave para romper ese ciclo de cinismo, apatía y falta de interés propio que, con demasiada frecuencia, derrota los objetivos de la educación social crítica. Él sugiere que la clave está en los individuos y las sociedades que experimentan a través de la ECT y logran un conjunto diferente de placeres: placeres de la buena convivencia y la cooperación, de la

inmersión en el medio ambiente, de la acción altruista, del “vivir sin equipaje” en esta tierra, de ayudar a todos aquellos del otro hemisferio para que estén satisfechos y a salvo; todo esto por medio de un nuevo sentido ético de uno mismo, de los demás y de la existencia en el mundo. En lugar de ser una imposición dolorosa, la vida vivida en armonía con la visión de *La Carta de la Tierra* debe ser gratificante, agradable y con la presencia de un interés propio bien fundamentado; de esta forma, la ECT puede replantearse también como una alternativa para las clases más privilegiadas.

Posdata para los educadores

Los docentes de ECT necesitan tener a su disposición algo más que una variedad de estrategias y habilidades de aprendizaje experimental. Lo que necesitan realmente es encontrar un recurso que fortalezca su fe en la educación para el desarrollo sostenible y les permita ver más allá de las decepciones de la cultura que les rodea, al tiempo que celebran el impacto limitado de su enseñanza. Son muchas las historias de éxito que los pueden animar; pero también van a requerir

alianzas con activistas transformadores y basarse, constantemente, en una filosofía ecocéntrica de la vida que promueva el análisis social de ecojusticia. Al final del día, cada docente de la ECT encontrará la fuerza en el compañerismo que le brindan otras mentes similares. Pero, más que una reunión de las mentes, ¿qué alimenta el corazón y el alma? La población docente de la ECT necesita lo que puedo describir como una espiritualidad que conecte la fuerza de vida y que libere su sentido de pertenencia o de amor por la vida; para que como resultado se confirme la vocación (el llamado) por el desarrollo sostenible que compartimos entre docentes.

Referencias

- Earth Charter International Secretariat. 2005. *Bringing Sustainability into the Classroom*. Costa Rica: Earth Charter International Secretariat.
- Hoepper, B. 2007. “Being More, Not Having More: Education for Global Change”. *Social Alternatives* 26(3), 26-30.



La Carta de la Tierra, la EDS y las filosofías chinas

Yunhua Liu y Alicia Constable

Resumen

Este artículo examina la relación entre *La Carta de la Tierra* y la educación para el desarrollo sostenible (EDS), en el marco del Decenio de las Naciones Unidas. La valoración de *La Carta de la Tierra* como recurso para delimitar los valores y los principios globales de un planeta sostenible y pacífico se ha reivindicado por medio del análisis de filosofías chinas tradicionales: el confucianismo, el taoísmo y el budismo. Este análisis contempla una exploración de sus simetrías con los principios de *La Carta de la Tierra*, así como la importancia de vincularla con la EDS, la cultura local, los sistemas de creencias y el conocimiento de las comunidades indígenas. Se proponen métodos para infundir dichos valores y principios en la educación y se resalta el papel de *La Carta de la Tierra* como base para vincular lo local y lo global en el proceso de transmisión de conocimientos, valores y habilidades para el desarrollo sostenible en el nivel individual, institucional y social a través de entornos de aprendizaje formales, no formales e informales.

Palabras clave: *La Carta de la Tierra*, educación para el desarrollo sostenible, filosofía tradicional china, valores universales, cultura local.

“El objetivo general del Decenio de las Naciones Unidas sobre educación para el desarrollo sostenible consiste en integrar sus principios, valores y prácticas en todos los aspectos de la educación y el aprendizaje”. Ahora bien, ¿cuáles son estos principios, valores y prácticas? ¿Cuál es el papel de *La Carta de la Tierra* (CT)? ¿Cuáles son sus vínculos con los valores tradicionales chinos? ¿De qué forma pueden estos valores y principios infundirse en el marco educativo?

La Carta de la Tierra se creó en el año

2000 después de un proceso participativo de una década de duración que contempló la inclusión y la influencia de diversas culturas y creencias. Por medio del desarrollo de un conjunto de principios comunes, inclusivos con impacto en el nivel mundial y con responsabilidad universal, *La Carta* aporta el marco ético necesario para un mundo justo, sostenible y pacífico, por ser una herramienta útil para la EDS y la integración de la SD en todos los aspectos de la educación y el aprendizaje. Esta además cuenta con el



apoyo de gran número de organizaciones internacionales y gobiernos, e incorpora ideas sobre desarrollo sostenible que han servido de inspiración para su redirección a futuro.

La EDS tiene como objetivo lograr que los principios establecidos en la CT a través del desarrollo de conocimientos, habilidades y valores sean conducentes al desarrollo sostenible. En el marco del Decenio de las Naciones Unidas se acogió este objetivo al considerarlo “la integración de los principios, valores y prácticas del desarrollo sostenible en todos los aspectos de la educación y el aprendizaje que le permiten a cada individuo la oportunidad de adquirir los valores, competencias, conocimientos y habilidades que contribuyen a un futuro humano, socialmente justo, económicamente viable y ecológicamente sostenible” (ONU, 2009).

Es de vital importancia que la EDS cubra una amplia gama de conocimientos, habilidades y valores que combinen los aspectos económicos, ecológicos y sociales con los aspectos culturales como un tema global (Declaración de Bonn, 2009). Del mismo modo, la CT también señala la importancia de la integridad ecológica, la justicia social y económica; la democracia; la no violencia y la paz a fin de lograr cuatro compromisos generales (*La Carta de la Tierra*, 2009):

1. Respetar la tierra y la vida en toda su diversidad.

2. Cuidar de la comunidad de vida con entendimiento, compasión y amor.
3. Construir sociedades democráticas que sean justas, participativas, sostenibles y pacíficas.
4. Asegurar que los frutos y la belleza de la tierra se preserven para las generaciones presentes y futuras.

Conocimientos, habilidades y valores de la EDS

La integración de principios, valores y prácticas para el DS no se limita a la adquisición de simple conocimiento y habilidades; también se deben nutrir los valores que convertirán a cada individuo y cada comunidad en participantes que asuman responsabilidades, que reflexionen, que mejoren sus prácticas y tomen las medidas para un futuro sostenible. A continuación, un breve resumen de los conocimientos, las habilidades y los valores de la EDS, tal y como han sido descritos por académicos y organizaciones internacionales:

Conocimiento

Una visión holística de aspectos ecológicos, sociales, económicos, políticos, tecnológicos y culturales, y una comprensión de la forma en que interactúan unos con otros (ONU, 2009).



Habilidades

Incluyen la comunicación, la capacidad de convivir en armonía; el pensamiento crítico y las habilidades de razonamiento; la creatividad; la capacidad de cambio y la adaptación al cambio (Ouane, 2002); la resolución de problemas; las habilidades personales y sociales; la alfabetización y la aritmética; la información; la capacidad de aprender, y las habilidades tecnológicas, económicas, políticas, sociales y psicológicas necesarias para vivir de forma más sostenible (Huckle, 2000).

Actitudes y valores

Entre actitudes y valores destacan las siguientes (Huckle, 2000; *La Carta de la Tierra*, 2009):

- El compromiso con el bienestar de los seres humanos y otros seres vivos.
- El sentido de justicia e igualdad.
- El respeto por la diversidad y la pluralidad.
- El compromiso con la paz, la tolerancia, la racionalidad y la mentalidad abierta.
- El compromiso de trabajar con otros para lograr el futuro más sostenible.
- El compromiso con el uso sostenible de los recursos.
- El sentido de la riqueza espiritual en reemplazo a la atención a la riqueza material.

Estos valores sustentan el aprendizaje de las habilidades y los conocimientos necesarios para el DS, pues, sin su internalización, los cambios necesarios en nuestra manera de actuar no serán sostenibles. Al respecto Tucker y Grim (1998: xvi) destacan que:

nuestra crisis no es solo el resultado de factores económicos, políticos y sociales, sino que es una crisis moral y espiritual que requiere una ampliación de la comprensión filosófica y religiosa de nosotros mismos como criaturas de la naturaleza, que conformamos los ciclos de vida y que vivimos en dependencia con los demás ecosistemas.

Dado el amplio consenso entre personas expertas y quienes se dedican a la política responsablemente sobre el hecho de que los actuales sistemas políticos, económicos y de subsistencia convencionales no son sostenibles, en la actual crisis ambiental tenemos la obligación de repensar la visión ética y la visión de mundo. Tenemos que cambiar de posición y reconsiderar no solo nuestras formas de pensar y actuar, sino también las formas de investigar alternativas de vida en una era sostenible. El conocimiento de nuestros pueblos indígenas y la cultura tradicional pueden ofrecer información invaluable sobre las posibilidades sostenibles de pensar y de actuar utilizadas desde hace miles de años. La sabiduría incrustada en estas tradiciones puede ofrecernos o permitirnos revisar de nuevo la manera de entendernos a nosotros mismos.

La antigua filosofía china

Muchos de los principios establecidos en *La Carta* se encuentran integrados en la antigua filosofía china: el confucianismo, el taoísmo y el budismo comúnmente enfatizan el respeto por los demás, la armonía social, la interconexión con la naturaleza y la tierra. Estas filosofías pueden ofrecer ideas sobre nuevas formas de pensar y de actuar, añaden profundidad y comprensión de la ética global de la CT.

A continuación un breve análisis de estas tres filosofías y su importancia para la CT y SD.

El confucianismo

El confucianismo enfatiza el compañerismo con el mundo; la compasión hacia las personas y los seres vivos, incluidos los animales, el pasto, los árboles y los ríos; el aprecio por el arraigo de la vida en una serie de círculos de relaciones concéntricas o interdependientes; la reciprocidad profunda entre los seres humanos y el mundo natural, y la idea del universo como una vasta unidad integrada (Cai, 2006a; 2006c).

La ética de Confucio se basa en la idea de una serie de círculos concéntricos que irradian y que representan uno a uno el yo, la propia familia, la comunidad y los demás componentes de la vida. Esta ética enfatiza la fuerte interconexión entre el mundo, todos y todo lo que está en él. El punto central –el yo– es su punto de partida, cuyo énfasis es la autocultivación y el aprendizaje que se

modifican continuamente y mejoran los propios pensamientos y acciones para crear una armonía dentro de uno mismo, la cual luego producirá una mayor armonía dentro de la familia –el primer círculo concéntrico que rodea al yo–, para luego proveer de aún más armonía en la comunidad –el siguiente círculo concéntrico– y así, sucesivamente, con la sociedad, la nación y la tierra (Bary, 1998). Según Bary (1998):

Los problemas ecológicos solo pueden manejarse a escala global; la infraestructura entre el hogar, la localidad y el Estado (nacional o internacional) también resulta de vital importancia. Pero sin un hogar, no tenemos nada para el resto de nuestra propia infraestructura, y mucho menos para una estructura aparte cimentada sobre ella.

Steven Rockefeller coincide en la utilidad del símbolo confusionista de los círculos concéntricos para expresar:

la visión del mundo presente en *La Carta de la Tierra*; el centro de esta imagen es una espiritualidad relacional de la afirmación del mundo que nos invita a identificarnos y a extender nuestra solidaridad y compasión a todas las personas y todos los seres vivos; y, de esta forma, compartir la responsabilidad del futuro de nuestro mundo (Rockefeller, 2009).

Por otro lado, tenemos a Chang Tsai quien nos explica la interpretación confuciana del universo:



La formación de un cuerpo en el universo puede literalmente significar que todas las modalidades del ser están conformadas por el ch'i: la vida humana es parte de un flujo continuo de sangre y aliento que conforman el proceso cósmico. Por tanto, los seres humanos están orgánicamente conectados con las rocas, los árboles y los animales (Tu, 1998).

Una práctica generalizada y permanente derivada del confucianismo es la geomancia china o feng shui: el arte de la alineación de los edificios para armonizar el flujo del ch'i entre los seres humanos y el medio ambiente. Acceder al ch'i natural de un lugar mediante la correcta colocación de un edificio o una tumba dentro de un ambiente tendrá implicaciones positivas en la salud, la riqueza y la felicidad. La ubicación inadecuada en un entorno tiene los efectos negativos opuestos (Weller y Bol, 1998). La geomancia enfatiza el poder de ciertos lugares, el valor de su conservación y la necesidad de mantener su armonía con estos paisajes. Todo esto coincide con el esquema de *La Carta* acerca del respeto a la tierra y la protección de la naturaleza.

La tradición china y la armonía del yo, la familia y la comunidad, así como la armonía con la naturaleza y el cosmos entero coinciden con los principios de *La Carta*. El confucianismo les da énfasis a las necesidades colectivas en lugar de a las necesidades individuales y le añade fuerza al llamado de *La Carta de la Tierra* hacia la responsabilidad y la acción global.

El taoísmo

Por ser el segundo gran sistema cultural de China, el taoísmo es uno de los principales componentes de su cultura tradicional y ha tenido una enorme influencia en la forma de pensar, trabajar y actuar de los ciudadanos chinos (Asociación Taoísta de China, 1997). Esta filosofía fomenta la profunda apreciación de la naturaleza y el cultivo del arte de vivir en equilibrio armónico con esta; además enfatiza el concepto de los opuestos interdependientes y complementarios, el yin y el yang, para demostrar que todo debe estar en equilibrio (Gu, 2008; Cai, 2006b).

El yin y el yang a menudo se representan como un sombreado en blanco y negro de partes iguales de un círculo en donde cada una, simultáneamente, se origina y se transforma en la otra. Es el símbolo por excelencia del taoísmo y representa la armonía que proviene del equilibrio en todo. La energía de la vida surge cuando el yin y el yang están en armonía; por lo tanto, debemos esforzarnos en lograr esa armonía en la relación entre el ser humano y la naturaleza.

El texto más importante del taoísmo, *El Tao Te Quiq* (*El libro de los cambios*), resume nuestra relación con la tierra: “La humanidad sigue a la tierra; la tierra sigue al cielo, el cielo sigue al tao y el tao sigue lo que es natural” (Gu, 2008: 127). Esta cita resume la creencia taoísta de que los seres humanos debemos otorgar gran importancia a la tierra y a vivir de acuerdo con sus ritmos. Como seres humanos, deberíamos dejar que la naturaleza

siga su propio curso y deberíamos evitar interferir con esta (Wang, 1999).

Los taoístas creen que aquellos que tienen una profunda comprensión de la relación con la naturaleza van a tratar bien a la naturaleza y aprender de ella (Asociación Taoísta de China, 1997). Por lo tanto, los taoístas enfatizan la importancia de aprender acerca de la naturaleza en todas sus formas, otro tema que, a su vez, es central a los principios de la CE y EDS. Los taoístas practican la austeridad y se abstienen de lujos o excesos porque creen que esto va a conducir a la derrota o el fracaso. Este principio taoísta puede relacionarse con el sétimo principio de *La Carta de la Tierra* y va de la mano con el objetivo principal del desarrollo sostenible.

El budismo

Pese a que el budismo no se originó en China, sino que llegó allí alrededor del año 265 a. C., este ha tenido una profunda influencia en la cultura y pensamiento de esa nación. De hecho, el budismo chino se ha transformado de diversas maneras a causa de dicha cultura y la integración de las ideas del confucianismo, el taoísmo y otros sistemas filosóficos, esto ha creado nuevas escuelas de budismo propias de China. El budismo puntualiza el valor de toda forma de vida y la interconexión de las personas con la tierra, los ríos y las montañas. Además, les enseña a sus seguidores a cultivar un estilo de vida en armonía con el mundo natural (Liu, 2002).

Al igual que el taoísmo, el budismo se refiere a la naturaleza como algo sagrado,

como una fuente de la sabiduría y la paz. Esto se ilustra en la práctica común de adorar a las montañas y los lagos sagrados, en contraposición con el tabú de la contaminación o daño a esos lugares. Existen extensos lugares protegidos cerca de las montañas sagradas porque los lamas budistas creen que las áreas grandes están menos propensas a ser alteradas y, por tanto, hay menos posibilidades de molestar a los espíritus. Esto tiene ventajas obvias para la conservación de la naturaleza por las actitudes de respeto y cuidado hacia la naturaleza, actitudes que también son evidentes en *La Carta de la Tierra*.

Por medio de la visión de que somos una parte intrínseca de toda la existencia, Buda nos enseñó que el respeto a la vida y al mundo natural es esencial para el logro y la promoción de una vida libre de sufrimiento. Para estar en armonía con todos los seres vivos y para aprender a apreciar la interconexión de la tierra y todos los seres vivos, el budismo aboga por una vida sencilla y moderada con respecto a la adquisición de bienes materiales, práctica que también puede relacionarse con el sétimo principio de *La Carta de la Tierra*.

¿Qué podemos aprender de la filosofía tradicional china?

Esta sabia filosofía, que data de hace miles de años, resulta relevante para enfrentar la crisis del mundo en que vivimos. El énfasis de la filosofía tradicional china de vivir en armonía con la naturaleza, con nuestro entorno y dentro de nosotros mismos, con



nuestras familias y comunidades, como una comunidad global interconectada proporciona una forma útil de entender la visión del mundo presente en *La Carta de la Tierra*. El énfasis que le da al aprendizaje colectivo e individual en contraste con “la importancia occidental de la persona y el énfasis en uno mismo” (Fossey *et al.*, 1997) resulta particularmente valiosa; ya que al adoptar un enfoque equilibrado entre ambos énfasis, los individuos tienen la oportunidad de desarrollar su potencial y consolidar conocimientos, habilidades y valores necesarios para convertirse en ciudadanos informados, responsables, activos y capaces, gracias a la perspectiva global de la EDS y su contribución al aprendizaje y la acción colectiva.

Las ideas de respeto a la naturaleza y el valor del tiempo empleado para apreciarla son compatibles con el aprendizaje basado en el contexto y la necesidad de vincular los conocimientos teóricos con la práctica, que genera el aprendizaje experimental práctico; por ejemplo, el que adquirimos en giras, trabajos de campo o actividades al aire libre; de los cuales se adquiere un aprendizaje importante sobre la amplia gama de conocimientos, habilidades y valores definidos para la EDS.

Muchos aspectos de las antiguas filosofías chinas han influido fuertemente en la cultura china y los valores éticos. Sin embargo, algunos aspectos de estos principios nunca lograron convertirse en la corriente principal o se han debilitado con el paso del tiempo. Volver a conectarse con la cultura local no solo permite que la gente entienda

mejor su patrimonio, sino que también le proporciona una base para el estudio de los principios de *La Carta de la Tierra* y la vinculación de uno mismo a la comunidad mundial. Si nos volvemos a conectar con la cultura local y aprendemos sobre otras culturas y tradiciones, los principios de la EDS y *La Carta de la Tierra*, así como los métodos para su aplicación pueden fortalecerse y aprovecharse en el contexto local y global; al tiempo que contribuyen a fortalecer la educación moral y espiritual para un estilo de vida sostenible, tal y como se indica en el décimo cuarto principio.

El papel de *La Carta de la Tierra* en China

La Carta de la Tierra es el recurso de valor incalculable para esbozar los valores y los principios globales para una tierra pacífica y sostenible; sin embargo, para lograr estos valores y principios, así como sus acciones derivadas, las personas deben arraigarlos al contexto propio y a la cultura local.

El Instituto Shangri-la para Comunidades Sostenibles ha estado trabajando con las comunidades locales en diferentes partes de China para procurar que la EDS les permita reconectarse con la cultura local. Por ejemplo, tanto estudiantes como docentes participantes del proyecto *The Water School for a Living Yangtze* en Mianyang, Sichuan han estado utilizando el profundo culto tradicional taoísta al agua como mecanismo para explicarle a las comunidades locales la importancia del manejo sostenible de los

recursos acuíferos. En Shanghai, las escuelas y las comunidades han revivido las ideas de Confucio acerca de la armonía con el medio ambiente para procurar alinear los valores locales con los conceptos globales de la EDS. Los habitantes de la comunidad Bazhu, de la comunidad de Weixi, de la Prefectura Autónoma Tibetana de Diqing y de Yunnan reconocen y están de acuerdo con muchos de los principios de la *La Carta de la Tierra*; sin embargo, también han incluido en su práctica otros valores que reflejan sus creencias y ética budistas, tales como:

- El sentido de interconexión con la naturaleza (los seres humanos como parte de la naturaleza).
- El sentido de solidaridad y unidad frente a la competitividad local, regional, nacional y mundial.
- El sentido de las necesidades colectivas en contraposición con las necesidades de un solo individuo.

La comprensión de los vínculos de los principios globales con los valores locales, la cultura y las creencias pueden reforzar el impacto de *La Carta de la Tierra* y el proceso de la EDS para ayudar a las comunidades a relacionar los valores globales con su vida diaria. Es muy probable que este enfoque logre cambios en el pensamiento y la acción, los cuales más adelante conduzcan al desarrollo sostenible. De esta manera, *La Carta de la Tierra* puede utilizarse como un marco para unir lo local con lo global y ampliar y adaptar

las intervenciones locales, que traduzcan los principios globales en acciones locales apropiadas para cada contexto.

La infusión de los valores y los principios de *La Carta de la Tierra* en la educación

La integración de los principios de *La Carta de la Tierra* en todos los aspectos de la educación y el aprendizaje requiere un proceso de aprendizaje que desarrolle valores, conocimientos y habilidades necesarias para el desarrollo sostenible, y que, además, tenga una perspectiva global vinculada con el contexto local, de modo que lleve a cabo acciones idóneas en el nivel local.

El aprendizaje no solo debe darse en la escuela, sino en todo tipo de entorno de aprendizaje formal, no formal e informal, y requiere involucrar a todos los sectores de la sociedad: docentes, educadores de la comunidad, miembros de organizaciones comunitarias, jóvenes, gobiernos, instituciones religiosas, empresas y corporaciones, etc., ya que todos estos participantes contribuyen a que, al final, cada acción resulte significativa y eficaz en el nivel local, regional y mundial. Las intervenciones sugeridas en estos entornos incluyen:

- Proporcionar una formación práctica para el desarrollo de capacidades.
- Desarrollar recursos que conecten al contexto local con el contexto mundial por medio de actividades interactivas y



prácticas de generación de conocimientos, habilidades y valores del desarrollo sostenible, tales como manuales de enseñanza, material didáctico para la comunidad, libros de texto y folletos.

- Vincular el aprendizaje teórico con la aplicación práctica.
- Establecer por medio de la EDS un enfoque común de entornos de aprendizaje que combinen la experiencia, los conocimientos, las habilidades y los valores relativos de esta línea educativa.
- Involucrar a todos los sectores de la sociedad: empresas, gobierno y medios de comunicación, para ejercer una mayor influencia política y crear un cambio a niveles más amplios.
- Construir alianzas estratégicas, tales como proyectos conjuntos entre las escuelas y las comunidades.
- Facilitar proyectos comunitarios.
- Establecer centros comunitarios de aprendizaje.
- Compartir las mejores prácticas a niveles más amplios y de participar en el diálogo intercultural.

El aprendizaje en tres niveles

El proceso de aprendizaje para el desarrollo sostenible debe facilitarse en el nivel individual, institucional y social, y todo tipo de aprendizaje (en contextos formales, no formales e informales) debe orientarse hacia el desarrollo sustentable.

En el nivel individual, se deben crear más oportunidades para que las personas desarrollen su potencial y aprendan sobre la EDS no solo en las escuelas, sino también en los entornos no formales e informales, con el fin de que logren desarrollar su potencial y adquieran conocimientos, habilidades y valores más adecuados para el desarrollo sostenible. El aprendizaje en el nivel individual debe ser una combinación de entornos de aprendizaje formal, informal y no formal; por consiguiente, se deben realizar esfuerzos para unir las tres esferas de aprendizaje con el fin de mejorar la adquisición de conocimiento, habilidades y valores para el desarrollo. Se deben crear más oportunidades para un intercambio cultural y un diálogo intercultural que promuevan el entendimiento y la armonía cultural. También debe alentarse el aprendizaje experimental en contextos que inculque el respeto por el entorno natural.

En el nivel institucional (o comunitario), el aprendizaje puede proveerlo una entidad (por ejemplo, un proyecto conjunto o una organización civil) que promueva el aprendizaje colectivo de la sabiduría colectiva, las voces colectivas, la toma colectiva de decisiones y el aprendizaje de acción colectiva en el nivel institucional. Las iniciativas del

Instituto Shangri-la, por ejemplo, incluyen centros comunitarios de aprendizaje en donde los miembros de la comunidad pueden explorar su filosofía al lado de los principios de *La Carta de la Tierra* al tiempo que revitalizan sus culturas tradicionales, comprenden y exploran la naturaleza y su entorno, y adquieren los conocimientos y habilidades necesarias para proteger su entorno; todo esto mediante un aprendizaje individual y compartido, basado en los principios de *La Carta de la Tierra* y en sus propias creencias y entendimientos culturales.

El aprendizaje en el nivel social puede facilitarse mediante la creación de asociaciones que promuevan el aprendizaje compartido con el desarrollo sostenible: comunidades, reservas naturales, instituciones gubernamentales, ONG, empresas, instituciones religiosas o políticas, escuelas, universidades, etc. que mejoren las estructuras y los procesos en el nivel social, tales como la asignación y la gestión de recursos, y la coordinación o el control de la economía y la sociedad. Además, el aprendizaje social puede facilitarse por medio de la creación de plataformas en el nivel local, regional, nacional e internacional que compartan y reflexionen sobre el aprendizaje y las experiencias que promueven el aprendizaje intercultural por medio de procesos de adaptación.

Observaciones finales

Para integrar las prácticas del desarrollo sostenible y los valores y los principios de *La Carta de la Tierra* en todos los aspectos del aprendizaje y la educación, deben facilitarse conocimientos, valores y habilidades para el desarrollo sostenible a nivel individual, institucional y social en entornos de aprendizaje formales, no formales e informales. La experiencia de China demuestra que recurrir a *La Carta de la Tierra* como una herramienta global de vinculación con el contexto local y los valores tradicionales facilita la aplicación de los valores globales a través de acciones locales que contribuyen a un desarrollo más sostenible y un mundo más pacífico y justo.

Referencias

- Bary, Theodore. 1998. "Think Globally Act Locally! and the Contested Ground between," In Mary Evelyn Tucker and John Berthrong (eds.) *Confucianism and Ecology: The Interrelation of Heaven, Earth and Humans*. Harvard University Press.
- Boon Declaration. 2009. The Bonn Declaration, resulting from the UNESCO World Conference on Education and Sustainable Development, UNESCO and the German Federal Ministry of Education and Research. Available at www.esd-word-conference-2009.org (consultada el 7 de setiembre del 2009).
- Cai, Xiquin. 2006a. *Kongai Shuo* (Confucius Says). P. R. China: Sinolingua.
- _____. 2006b. *Laozi Shuo*. (Laozi Says). P. R. China: Sinolingua.
- _____. 2006c. *Mengzi*. (A Selected Collection of Mencius). P. R. China: Sinolingua.



- China Taoist Association, White Cloud Temple, Beijing (eds.). 1997. Daoism, in Jo Eduards and Martin Palmer (eds.). *Holy Ground: The Guide to Faith and Ecology*. UK: Pilkington Press.
- Earth Charter. 2009. Earth Charter Centre for Education for Sustainable Development at the University for Peace. Available at www.earthcharter.org (consultada el 11 de setiembre del 2009).
- Fossey, K. S. M. P. Ghossanada, K. Bakula (His Excellency) and N. K. Teng. (Venerable) (eds.). Buddhism, in Jo Eduards and Martin Palmer (eds.). *Holy Ground: The Guide to Faith and Ecology*. UK: Pilkington Press.
- Huckle, John. 2000. *Education for Sustainability: Some Guidelines for Curriculum Reform*. UK: South Bank University Conference Paper. Available at <http://johnhuckle.org.uk> (consultada el 8 de setiembre del 2009).
- Gu Zhengkung (Translator of the original text, Lao Tzu) 2008. *Dau De Qing* (The Book of Tao and Teh). Beijing: China Foreign Languages Press.
- Liu, Yuanchun. 2002. *Gongsheng Gongrong---- Fojiao Shengtai Guan* (Living Together, Thriving Together- A View of Buddhist Ecology). P. R. China: China Religions and Culture Publishing House.
- Ouane, Adama. 2002. Key Competences for Lifelong Learning, in Madhu Singh (ed.). *Institutionalizing Lifelong Learning: Creating Conductive Environments for Adult Learning in the Asian Context*. Hamburg: UNESCO Institute for Education.
- Rockefeller, Steven. 2009. Conference paper: A Common Faith for an Interdependent World. International Conference for Dewey's Second Mission: A Dialogue between Deweyan Pragmatism and Confucianism. The American Study Center of the School of English and International Studies, Beijing Foreign Studies University. (17-20 December, 2009).
- Tu, Weiming. 1998. The Continuity of Being: Chinese Visions of Nature, in Mary Evelyn Tucker and John Berthrong (eds.) *Confucianism and Ecology: The Interrelation of Heaven, Earth and Humans*. Harvard University Press, 105-21.
- Tucker, Mary Evelyn and Grim, John. 1998. Series Forward, in Mary Evelyn Tucker and John Berthrong (eds.) *Confucianism and Ecology: The Interrelation of Heaven, Earth and Humans*. Harvard University Press, xi-xxxiii.
- United Nations. 2009. United Nations Decade of Education for Sustainable Development. Available at <http://jwww.unesco.org/uil/en/fucus/undecade.htm> (consultada el 4 de setiembre del 2009).
- Wag, Zeying, 1998. *Ziran yu Daode* (Essence of Daoism Ethics). P.R. China: Hunan University Press.
- Weller, Robert and Peter Bol. 1998. From Heaven and Earth to Nature: Chinese Concepts of the Environments and Their Influence on Policy Implementations, in Michael B. McElroy, Chris P. Nielsen and Peter Lydon (eds.). *Energizing China: Reconciling Protection and Economic Growth*. Harvard University Center for the Environment, 473-502.



La reorientación de las prácticas educativas para la sostenibilidad

Moacir Gadotti

Resumen

En este artículo se reflexiona sobre el potencial de las prácticas educativas guiadas por el concepto de sostenibilidad y la forma en la que estas prácticas pueden contribuir a la calidad de la educación y la reformulación de los contenidos y los métodos de aprendizaje. Esta guía implica una transformación de todas las etapas de la vida académica, desde el preescolar hasta la universidad; así como muchos retos y estrategias para su integración en el currículo y las prácticas educativas. Sin embargo, el desafío mayor yace en la necesidad de una pedagogía diferente o ecopedagogía, una pedagogía holística que venza al antropocentrismo de las pedagogías clásicas. La sostenibilidad representa una oportunidad para la renovación de los viejos sistemas educativos fundamentados en principios y valores competitivos con visión depredadora del mundo. Educar para la sostenibilidad significa educar para el posible surgimiento de un mundo distinto.

Palabras clave: sostenibilidad, educación para la sostenibilidad, ecopedagogía, ecopolítica.

Los sistemas educativos modernos nacieron en Europa en el siglo XIX en medio del auge del desarrollo industrial como producto de la diversidad prevaleciente de las naciones que los adoptaron más adelante. En el siglo XIX, estos sistemas se fortalecieron gracias a la ampliación del derecho a la educación, estipulado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1947. A pesar de esta posición mejorada y de los programas internacionales que evalúan el rendimiento escolar y el Programa Internacional de Evaluación Estudiantil (PISA), en el siglo XXI

hemos comenzado a cuestionar su capacidad para promover la paz y el entendimiento. La Unesco ha afirmado acertadamente la necesidad de reorientar la educación en todos los niveles hacia una cultura de paz y sostenibilidad. Esta es la preocupación central del Decenio sobre Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2014) y de varios estudios recientes, como es el caso del realizado por Peter Blaze Corcoran y Philip Osano, en el año 2009.



Reorientando la educación

Hablar acerca de reorientar las prácticas educativas a través de la sostenibilidad da por sentado que muchos de los sistemas educativos que promueven prácticas educativas insostenibles necesitan revisarse. Entendemos por *prácticas de educación* aquellas prácticas que no son exclusivas del proceso de educación formal, y que, por lo tanto, no excluyen la educación no formal. Sin embargo, nos concentraremos más en la educación formal, debido a que esta es el punto de atención del Decenio en Educación para el Desarrollo Sostenible (DEDS), específicamente en el inciso d. de sus objetivos en donde se refiere a “la reorientación del actual plan de estudios de educación formal”. El documento guía para el Decenio afirma explícitamente que su objetivo principal busca:

Integrar los principios, valores y prácticas del desarrollo sostenible a todos los aspectos de la educación y la enseñanza, con el fin de crear un futuro más sostenible en términos de la integridad del medio ambiente, su viabilidad económica y una sociedad justa para las generaciones presentes y futuras (...). El programa de Educación para un Desarrollo Sostenible exige la revisión de la política educativa, desde el preescolar hasta la universidad y a lo largo del proceso permanente de aprendizaje (Unesco, 2005^a: 57).

El concepto de sostenibilidad es complejo y va mucho más allá de un desarrollo sostenible (Gadotti, 2009). Para nosotros, la

sostenibilidad es el sueño de vivir bien; un equilibrio dinámico con los demás y el medio ambiente; consiste en la armonía entre las diferencias. Como indica Carlos Rodríguez Brandão (2008: 136), la sostenibilidad:

se opone a todo lo que sugiere desequilibrio, competencia, conflicto, codicia, individualismo, dominación, destrucción, expropiación y adquisición de material excesiva y desequilibrada, en relación con el cambio y la transformación social de la sociedad o el medio ambiente. Así que, desde una óptica más generosa y más amplia, sostenibilidad significa una nueva forma igualitaria, libre, justa, inclusiva y solidaria para reunir a las personas con el fin de construir la vida social en su mundo, y transformar los entornos sostenibles naturales donde viven y de los que dependen para vivir y convivir.

El concepto de sostenibilidad tiene un excelente componente educativo ya que la preservación del medio ambiente depende de la conciencia ecológica, la cual, a su vez, depende de la educación. Una estrategia concreta para iniciar este debate dentro de nuestras escuelas es contar con un *ecoadulto* a cargo de investigar las prácticas no sostenibles llevadas a cabo en las escuelas. Lograr esto es muy sencillo: solo tenemos que rastrear todas las medidas adoptadas y comparar las medidas adoptadas con los principios de la sostenibilidad. No resulta para nada difícil identificar dentro de nuestro plan de estudios, dónde estamos y en dónde no estamos integrando el concepto de sostenibilidad en nuestras prácticas educativas concretas.



Una nueva pedagogía

Esta nueva práctica educativa requiere de una nueva pedagogía; por eso, en los últimos años hemos insistido en la necesidad de contar con una ecopedagogía, es decir, una pedagogía adecuada a las prácticas de educación basadas en la sostenibilidad. La ecopedagogía, inicialmente, se denominó “pedagogía del desarrollo sostenible” en un estudio realizado por el Instituto Latinoamericano de Pedagogía de la Comunicación (Ilpec), en Costa Rica, realizado por Francisco Gutiérrez en 1994, en el cual se habla de una visión holística, del equilibrio dinámico del ser humano y la categoría de sostenibilidad como elementos esenciales de la ecopedagogía.

Francisco Gutiérrez y Cruz Prado del Ilpec reconocieron, en ese momento, que la pedagogía del desarrollo sostenible no contaba con un alcance lo suficientemente amplio para constituirse en una gran innovación dentro de la teoría de la educación; por esa razón pusieron en marcha el concepto de ‘ecopedagogía’ en su libro *Ecopedagogía y ciudadanía planetaria* (Gutiérrez y Prado, 1999), en el cual el concepto de *ecopedagogía* se define como la pedagogía que promueve el aprendizaje del significado de los objetos de la vida cotidiana.

La ecopedagogía supera el antropocentrismo de las pedagogías tradicionales y establece una simbiosis entre los seres humanos y la naturaleza como un supuesto subyacente. La tierra viene a ser considerada, a su vez, como un ser vivo, como una Gaia. Por lo tanto, resulta más apropiado denominar a la ecopedagogía como ‘pedagogía de la tierra’

(Gadotti, 2001). Este significado fue reconocido en las discusiones que tuvieron lugar en 1999, cuando participaron Francisco Gutiérrez y Cruz Prado del Ilpec, y Mirian Vilela de la Iniciativa de La Carta de la Tierra, en la Primera Conferencia Internacional de La Carta de la Tierra desde la perspectiva de la Educación, celebrada en São Paulo, un evento en el cual se aprobó el manuscrito titulado: *La Carta ecopedagógica: en defensa de una pedagogía de la tierra*.

La ecopedagogía implica una reorientación curricular en la que se puedan incorporar algunos principios orientados, por ejemplo, hacia la concepción de contenido y elaboración de material escolar. Jean Piaget nos ha enseñado que un plan de estudios debe incluir elementos significativos para los estudiantes, afirmación que sabemos es correcta; pero al mismo tiempo incompleta. Los contenidos que se encuentran presentes en el currículo deben ser significativos para el estudiante y estos solo lo serán si además resultan significativos para la salud del planeta.

Nuevas estrategias

La pregunta ¿qué estrategias se necesitan para reorientar el actual currículo de educación formal? fue uno de los aspectos que se discutieron en la Cuarta Conferencia Internacional de Educación Ambiental, celebrada del 24 al 28 noviembre de 2007, en el Centro de Educación Ambiental (CEE) en Ahmedabad, India. El informe final de esta conferencia apunta a la necesidad de promover una:

...transición de la educación que proyecte una formación transformadora y que incluya elementos acerca del entendimiento, la reflexión, el aprendizaje al aire libre y el aprendizaje en torno a temas sobre sostenibilidad, y en la cual se implemente la EDS con ayuda de una serie de centros regionales aliados con las instituciones de educación superior existentes, el gobierno y las organizaciones no gubernamentales (CEE, 2007: 68).

Para reorientar los planes de estudios de educación formal actual, tenemos que promover un aprendizaje social participativo y basado en la experiencia (Wals, 2007), que considere programas existentes, como las ecoescuelas, las escuelas verdes, las escuelas ambientales, las escuelas que implementan la EDS, las escuelas sostenibles y las escuelas ciudadanas. Como dijo Michael W. Apple:

...los impresionantes y continuos esfuerzos para construir escuelas ciudadanas y emplear presupuesto participativo, en Porto Alegre, Brasil demuestran la forma en que la educación basada en procesos de aprendizaje social puede conducir no solo a una mayor comprensión de los entornos sociales y naturales, sino también a una mayor voluntad y capacidad de acción para transformarlos (Apple, citado en Wals, 2007: 508).

Una de las discusiones planteadas en la Conferencia Mundial de la Unesco sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible celebrada en Bonn, Alemania, entre el 31 de marzo y el 2 de abril de 2009, giró en torno

al concepto de las ecoescuelas y las escuelas sustentables (Taller 19). Las consideraciones planteadas en el debate demuestran la preocupación por la relación entre los proyectos pedagógicos y arquitectónicos de las escuelas. Mientras que las ecoescuelas, especialmente en el hemisferio norte, estaban enfocadas en la sostenibilidad física de su construcción, las autodenominadas escuelas sostenibles trataron de unir un proyecto arquitectónico ambientalmente correcto con un proyecto pedagógico políticamente correcto. La sostenibilidad refuerza los elementos clave y las características de calidad de la enseñanza-aprendizaje: el entorno físico de la escuela (áreas de recreación, aulas, cafetería, zonas verdes, espacios para actividades culturales, instalaciones sanitarias, abastecimiento de agua, salud, alimentación), el entorno social (valoración de la cultura de los alumnos), los vínculos con la comunidad escolar y los enfoques interculturales. Las reflexiones en Bonn mostraron que un impedimento para las escuelas más sostenibles es la rigidez de los planes de estudio prescritos y los sistemas de exámenes oficiales que impiden la creatividad y la innovación de los docentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El reto: adoptar una visión sistemática

Uno de los grandes retos de la reorientación de las prácticas educativas hacia la sostenibilidad es superar la visión naturalista del medio ambiente y, en su lugar, adoptar una visión sistemática que contenga las



múltiples, indeterminadas e interdependientes causalidades de concebir un ambiente de aprendizaje de la gestión sostenible que vaya más allá de la promoción de acciones aisladas (reducción, reutilización, reciclaje, etc.). Si no fomentamos el diálogo en la comunidad, el desarrollo de un plan de estudios de tecnologías limpias resulta poco práctico; debemos integrar la economía local (el consumo sostenible) con la eficiencia energética (las tecnologías verdes, los recursos renovables, el consumo responsable) y la biodiversidad (interacciones ecológicas) para lograr no solo un conocimiento sistematizado, sino nuevos hábitos para una vida sostenible (O’ Sullivan, 2004).

En cuanto al nivel de la enseñanza, tenemos que adoptar diferentes estrategias: en la escuela primaria, por ejemplo, nuestros niños necesitan experimentar (las experiencias son más significativas que las palabras) y conocer las necesidades de las plantas y los animales, sus hábitats, la forma de reducir, reutilizar y reciclar materiales, y la forma de vincular los ecosistemas con los bosques y el agua. En un nivel más avanzado, tenemos que hablar sobre biodiversidad, conservación del medio ambiente, energías alternativas y calentamiento global. En el nivel universitario, además de la difusión de la información ambiental, necesitamos producir nuevos conocimientos y llevar a cabo investigaciones cuyo objetivo sea la creación de un nuevo paradigma de desarrollo.

La Declaración de Ahmedabad nos recuerda la primera versión de *La Carta de la Tierra* del Foro Mundial RIO-92: un llamado

a la educación para la vida sostenible. Los debates en Ahmedabad se inspiraron en el pensamiento central de la obra de Gandhi: “mi vida es mi mensaje”. Sin duda, no solo tenemos que dar el ejemplo, sino que además debemos convertirnos en la diferencia que defendemos. *La Declaración de Ahmedabad 2007: Un llamado a la acción* (CEE, 2007: 20-21), deja claro que:

El ejemplo que damos es muy importante. A través de nuestras acciones, añadimos sustancia y vigor a la búsqueda de una vida sostenible. Por medio de la creatividad y la imaginación debemos repensar y cambiar los valores que vivimos, las decisiones que tomamos y las acciones que realizamos (...). Debemos reconsiderar nuestras herramientas, métodos y enfoques, nuestra política y economía, nuestras relaciones y asociaciones, y los fundamentos y propósito de la educación y la forma en que estos se relacionan con la vida que llevamos.

El consumo sostenible

Debido a que un tema dominante en Ahmedabad fue la forma en que vivimos nuestra vida, el tema del consumo sostenible también resultó muy relevante; debido a que no es posible hablar de sostenibilidad sin hablar de la educación para el consumo sostenible. El modelo de desarrollo de los países ricos para alimentar a todos no se puede estandarizar por el simple hecho de que necesitaríamos, no uno, sino entre dos y seis planetas más para poder alcanzar la meta. Por un lado, la superficie de la tierra necesaria para

producir la proteína animal que propone ese modelo tendría que ser quince veces mayor al espacio necesario para producir la proteína vegetal. Por otro lado, la proteína animal es la causa de numerosas enfermedades, entre las que se incluyen el cáncer, la diabetes y las enfermedades cardiovasculares; por tanto, el modelo agrícola es, en sí mismo, un problema. Es necesario crear otro modelo, uno más sostenible, y que a su vez sea apto para la salud de las personas y para la protección del medio ambiente.

El huerto

El concepto de sostenibilidad, entendida en términos generales, abarca un nuevo proyecto conjunto para la civilización, el cual, si lo aplicamos a la pedagogía, puede lograr un impacto en todos los ámbitos de la educación, no solo en la educación ambiental. La sostenibilidad es un concepto clave para entender la educación del futuro, ya que implica nuevos principios y valores, y sugiere nuevos símbolos como es el caso de “el huerto”: una visión de la educadora estadounidense Emily De Moore, que utiliza la referencia a un huerto como metáfora y como realidad física. En un artículo para la revista *Pátio*, la autora habla de “los valores educativos para la sostenibilidad y de la comprensión del jardín como un plan de estudios” (De Moore, 2000). La imagen del huerto encarna los valores emergentes de la sostenibilidad, debido a que allí es posible trabajar con la tierra, ver la semilla convertirse en planta y ver a la planta convertirse en alimentos que nos

dan la vida. El huerto nos enseña paciencia por medio del manejo cuidadoso de la tierra entre la siembra y la cosecha. Por medio de la horticultura aprendemos que no todo nace hecho sino que necesita cultivo y cuidados; aprendemos que el mundo no está ya hecho, sino que se está haciendo y nos está haciendo; y que su construcción exige persistencia, paciencia y esperanza en la semilla de la cual más adelante brotará una flor, y luego nos dará un fruto.

Propongo una reconceptualización del plan de estudios a partir de la escuela centrada en el huerto y basada en la Tierra y su funcionamiento. Con el mundo natural como su texto principal, este currículo pretende recuperar los valores de la tierra, las metáforas y el lenguaje de la orientación a la sostenibilidad... La Tierra y su funcionamiento de acuerdo con las leyes naturales es una realidad permanente, y la historia del universo, desde su nacimiento hasta su momento presente es la metanarrativa en la que se tejen nuestras vidas y sus historias individuales. El huerto nos proporciona un medio de acceso efectivo y empírico a estas narrativas importantes (De Moore, 2000: 11).

De Moore cita la pedagogía de Paulo Freire de los oprimidos y el vanguardismo de esta pedagogía, afirmando que, por más de 40 años, esta advirtió que los sistemas de la vida en la tierra estaban siendo devastados hasta el punto de perder su capacidad para sustentar la vida en el planeta. “Si queremos adoptar una pedagogía que produzca valores de sostenibilidad, el pensamiento de



Freire debe ampliarse e incluir la liberación del mundo natural”, dice De Moore (2000: 12); quien más adelante cita un pasaje de la obra *Pedagogía del oprimido* de Freire: “la conciencia del opresor tiende a transformar todo a su alrededor en un objeto de su dominación. La tierra, la propiedad, la producción, las creaciones de la gente, las propias personas, el tiempo, –todo se reduce a la condición de objetos a su disposición”. Paulo Freire tenía una conciencia expandida acerca del mundo, como se puede comprobar su misma obra (Freire, 1981: 94): “el amor es un compromiso con los seres humanos. Dondequiera que ellos están, el acto de amor está comprometido con su causa”. De Moore (2000: 14) concluye diciendo que:

...este modelo curricular es esencial si queremos proporcionarles a los estudiantes el conocimiento, las habilidades y la conciencia crítica necesaria no solo para la justicia o la eficacia social y las preocupaciones importantes de la teoría curricular, sino también para lograr la verdadera libertad, la comunidad y la sostenibilidad de la Tierra y sus formas de vida.

En una era de la convergencia de las crisis, con la llegada del calentamiento global y los cambios climáticos profundos, la ecopedagogía de De Moore tiene mucho que ver con la educación para la sostenibilidad. Como dice Gro Harlem Brundtland en el prefacio del informe de las Naciones Unidas titulado *Nuestro futuro común*: “A menos que seamos capaces de traducir nuestras palabras en un lenguaje que pueda llegar a las mentes

y los corazones de los jóvenes y viejos, no seremos capaces de llevar a cabo los grandes cambios sociales necesarios para corregir el curso del desarrollo” (Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, 1987).

El desarrollo de medios de enseñanza teórico-práctica, necesarios para este tipo de educación para la sostenibilidad, es la tarea de otra pedagogía complementaria a la pedagogía de la tierra: la “pedagogía de la sostenibilidad” (Antunes, 2002). La categoría de “sostenibilidad”, como argumenta Leonardo Boff, es central en la cosmovisión ecológica, y puede constituirse en uno de los anclajes del nuevo paradigma de la civilización, ya que trata de armonizar a los seres humanos con el desarrollo y la tierra, a la que denominamos Gaia. La educación para la sostenibilidad se ha convertido en un “nuevo campo del aprendizaje y acción” (Haan, 2007), que implica la construcción de nuevas habilidades y competencias (Unesco, 2006).

La educación con base en *La Carta de la Tierra*

En abril de 2009, La Carta de la Tierra Internacional publicó un documento de la Comisión de Educación sobre *La Carta de la Tierra* con el título *Una guía para el uso de La Carta de la Tierra en la educación*, que específicamente reorientaba las prácticas de educación sobre sostenibilidad, mediante el uso de dicho documento (www.earthcharter.org). Esta guía se desarrolló con el objetivo de ofrecer indicaciones generales y ayudas de enseñanza práctica para las personas y los

grupos interesados en el uso de *La Carta de la Tierra* en las escuelas y en las aulas.

Existen muchos usos posibles de *La Carta de la Tierra* para la educación, basados en la sostenibilidad que dependen, en gran medida, del contexto y de la creatividad de docentes y estudiantes. *La Carta de la Tierra* puede ayudar a mejorar la calidad de la educación mediante la integración de la ética en todos los temas y los contenidos, con el objetivo de educar para un mundo más justo, sostenible y pacífico. Para ello, es importante capacitar al cuerpo docente sobre la forma de abordar el tema de la sostenibilidad (Unesco, 2005b; Unesco, 2007).

En relación con el uso de *La Carta de la Tierra* en la educación, los profesores pueden encontrar material didáctico en diferentes sitios web. En el sitio web www.earthcharterinaction.org hay una biblioteca virtual con el material histórico, ensayos, publicaciones, recursos didácticos, etc. En el sitio *Earth Charter School Platform* se describen experiencias de enseñanza derivadas a partir de *La Carta*; también en YouTube hay un video producido a partir de dibujos de niños y niñas de São Paulo (Brasil).

Existen prácticas concretas para reorientar el plan de estudios a través del concepto de sostenibilidad, muchas de las cuales ya han sido publicadas (Unesco, 2007). Charles Hopkins, profesor canadiense representante de la Unesco, ha presentado ocho estudios de casos de buenas prácticas en instituciones de formación docente, los cuales abarcan una amplia gama de países y temas (Unesco, 2007). También la Iniciativa de La

Carta de la Tierra en Costa Rica (Unesco/ La Carta de la Tierra Internacional, 2007) ha presentado una serie de las mejores prácticas que utilizan este documento en la educación para la sostenibilidad.

Las semillas se están expandiendo

Estas nuevas prácticas educativas basadas en la sostenibilidad se están expandiendo en todo el mundo. En 2007, el Ministerio de Educación de Brasil, en colaboración con el Instituto Bioma, publicó un notable relato de un exitoso proyecto llamado “Proyecto Ciudadano Joven, Amigo de la Naturaleza” (Marinho y Labrea, 2007), sobre la presentación de los métodos de formación del profesorado. Otro proyecto destacado es el llamado “Semillas de Primavera” (Antunes y Tomschinsky, 2009), a cargo del Instituto Paulo Freire en el Municipio de Osasco, São Paulo, durante el año 2006, el cual se basa en los principios y los valores de la sostenibilidad y la promoción de la participación activa y temprana de la niñez y la juventud en el ejercicio de la ciudadanía. Varios grupos conformados por la población infantil elegida, los llamados Grupos Semilla, se organizan para discutir, proponer y comprometerse, desde el punto de vista de la sostenibilidad, con las sugerencias y las acciones relacionadas con el Prospecto Eco-Político-Pedagógico de las escuelas. Durante las reuniones semanales, se realizan actividades prácticas con ejercicios de “leer el mundo” (Paulo Freire), cuyo objetivo es conocer la visión que la población infantil tiene de la escuela, el barrio,



la ciudad, la vida en común, la salud, el ocio, los deportes, la cultura y otros asuntos importantes para el estudiantado de cada escuela. Las actividades para la población infantil y adolescente se orientan hacia la identificación de las prácticas no sostenibles y en buscar soluciones para reconocer y evaluar las posibilidades de mejora que anhelan ver en su escuela, su barrio y su ciudad, en procura de crear un compromiso con sus propuestas al cambio y de formar parte de lo que desean ver logrado.

En resumen, la sostenibilidad es un concepto poderoso; es una oportunidad educativa para renovar los viejos sistemas basados en principios y valores competitivos e introducir una cultura de sostenibilidad y paz en las comunidades escolares, con el fin de ser más cooperativos y menos competitivos. La sostenibilidad puede ser una categoría fundamental para la reconstrucción de los sistemas educativos actuales, que aún se basan en una visión depredadora del mundo. La educación sobre el medio ambiente y la educación para el desarrollo sostenible pueden ser ejes fundamentales para dichas reformas, siempre y cuando se asocien con los derechos humanos, los derechos de género, los derechos democráticos, la paz y la sostenibilidad. Esa es la razón por la cual el concepto de sostenibilidad contribuye a crear una nueva calidad en la educación: una calidad social ambiental, que no se limite a mejorar la misma educación de hoy, pues pretender mejorar el modelo educativo actual equivale a apoyar las prácticas que han venido destruyendo al planeta desde el siglo XIX.

Referencias

- Antunes, Ángela. 2002. *Leitura de mundo no context de planetarização: por una pedagogia da sustentabilidade*. Doctoral dissertation, São Paulo, FE-USP.
- Antunes, Ángela and Julia Tomchinsky (eds.). 2009. *Sementes de primavera: cidadania desde a infancia*. São Paulo: Instituto Paulo Freire.
- Brandão, Carlos Rodríguez. 2008. *Minha casa, o mundo (My home, the world)*. Aparecida (SP): Idéias e Letras.
- Capra, Fritjof. 1996. *The Web of Life: A New Scientific Understanding of*. New York: Anchor Books.
- CEE. 2007. *Final Report: IV International Conference on Environmental Education*. Ahmedabad: CEE (Centre for Environmental Education).
- Corcoran, Peter Blaze and Philip M. Osano (eds.). 2009. *Young People, Education, and Sustainable Development: Exploring Principles, Perspectives, and Praxis*. The Netherlands: Wageningen Academic.
- De Moore, Emily. 2000. *O Jardim Como Currículo, Revista Pátio*, 13: 11-15.
- Earth Charter International. 2009. *A Guide for Using the Earth Charter in Education*, Earth Charter Education Commission. Available at www.earthcharter.org (accessed 2 de April, 2009).
- Earth Charter Initiative Video. www.youtube.com/watch?v=1cCSD7n2rSc (accessed 2 April, 2009).
- Earth Charter Initiative Virtual Library. www.earthcharterinaction.org/invent/ (accessed 2 April, 2009).
- Earth Charter School Platform. <http://ec-snet.wikispaces.com/> (accessed 2 April, 2009).
- Freire, Paulo, 1891. *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum.
- Gadotti, Moacir. 2001. *Pedagogy of the Earth*. São Paulo: Peirópolis.
- _____. *Education for Sustainability: A Contribution to the Decade of Education for Sustainable Development*. São Paulo: Instituto Paulo Freire.
- Gutiérrez, Francisco. 1994. *Pedagogia del desarrollo sostenible*. Heredia: ILPEC.

- Gutiérrez, Francisco and Cruz Prado. 1999. *Ecopedagogia e Cidadania Planetária*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire.
- Haan, Gerhard de. 2007. Education for Sustainable Development: A New Field of Learning and Action, in *Unesco Today, Journal of the German Commission for UNESCO*, Bonn: UNESCO, 6-10.
- Marihno, Kleber Maia and Valéria Labria (eds.). 2007. *Histórias de aprender-e-ensinar para mudar o mundo: projeto Jovem Cidadão Amigo de Natureza. Paulínia*: Instituto Bioma.
- O'Sullivan, Edmund. 2004. *Transformative Learning: Educational Vision for the 21st Century*. Toronto: University of Toronto.
- UNESCO. 2005a. *Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável 2005-2014*. Brasília: UNESCO.
- _____. 2005b. *Directrices y Recomendaciones Encaminadas a Reorientar la Formación de Docentes Para Abordar El Tema De La Sostenibilidad*. Paris: UNESCO.
- _____. Earth Charter International. 2007. *Good Practices in Education for Sustainable Development: Using the Earth Charter*. Paris: UNESCO/Earth Charter International.
- Wals, Arjen (ed.). 2007. *Social Learning: Towards a Sustainable World*. The Netherlands: Wageningen Academic.
- World Commission on Environment and Development. 1987. *Our Common Future*. Oxford: Oxford University Press.



La vida en la tierra

Con rumbo a una educación adecuada a nuestro tiempo

Stephen Sterling

Resumen

Este ensayo describe la importancia de reconocer la falta de correspondencia entre la división existente en el pensamiento occidental y la naturaleza sistémica e inevitablemente participativa del mundo. También analiza la evolución de *la educación para el cambio* y su intento de abordar temas acerca de la sostenibilidad derivados de la disociación. Señala además que las formas de diversidad reportan un grado de fragmentación, mientras que los intentos por un enfoque integral y coherente para la reforma educativa resultan cada vez más fuertes. Se debe prestar menos atención y ser menos fiel a las etiquetas, y mucho más al significado y los valores acerca del pensamiento y la práctica educativa. Si bien es cierto, las diversas formas de educación para el cambio han adquirido valor, continúa siendo un imperativo repensar la educación desde una óptica más amplia, de modo que responda plenamente a los tiempos en que vivimos. Este ensayo hace un llamado a favor de la educación sostenible por medio de un cambio en la cultura educativa basada en y en concordancia con *La Carta de la Tierra*.

Palabras clave: percepción, disociación, etiquetas, educación sostenible.

Hay un anuncio en el autobús en el que viajo que dice: “No coma ni beba dentro de este autobús”, una construcción lingüística curiosa porque uno nunca encontrará pasajeros *dentro* de un autobús sino *en* el autobús. En otra ocasión, cuando despegaba del aeropuerto de Londres, el avión sobrevoló sobre el humo de un incendio. Si hubiera estado en tierra firme probablemente no le hubiera prestado atención al humo levantándose a lo lejos; pero en esta ocasión, sentí como

este venía hacia mí. Mientras me encontraba dentro del avión contemplado el humo, recordé uno de los cuatro principios ambientales, el cual dice que “todo está relacionado con todo lo demás”.

Podemos explicar la diferencia de perspectiva presente en las experiencias anteriores de la siguiente manera: nosotros nos encontramos *dentro* de la tierra, estamos *en* la tierra; somos actores inextricablemente conectados con sus sistemas y flujos, y que



estamos afectando y estamos siendo afectados en forma dinámica por todo aquello natural y humano (Metzner, 1995). Inevitablemente somos todos seres participativos; sin embargo, aunque conocemos la existencia de la llamada *realidad participativa*, vivimos profundamente arraigados al poderoso mito de la separación operativa tan presente en la psique occidental. Todavía percibimos, pensamos y hablamos en términos dualistas acerca de la economía y la ecología, de las personas y el medio ambiente, de lo social y lo natural, de ellos y de nosotros.

El cambio de la percepción ilustrada con las anécdotas del rótulo de mi autobús y mi experiencia en el avión sugiere tomar muy en serio la reflexión y la visión integradora y relacional de la realidad, dadas sus profundas implicaciones en el pensamiento y la práctica educativa. *La Carta de la Tierra* también surge de un cambio de percepción y expresa una ética integradora y holística basada en una visión esencialmente relacional y participativa del mundo. Se exponen a continuación algunas ideas derivadas de este punto de vista y sus implicaciones para la educación.

El mundo holístico: una percepción reduccionista

Cuando nuestro lenguaje tiende por naturaleza a delimitar y separar, resulta difícil articular una comprensión de un mundo fundamentalmente holístico, en vez de uno reduccionista; o un mundo relacional, en vez

de uno categorizado, que considere que todo está relacionado con todo lo demás. La educadora y pensadora Donella Meadows (1982: 101) hizo un valiente intento de lograr lo anterior por medio del siguiente pensamiento: “El mundo es un sistema *ecosociopsicoeconómico*, complejo, interconectado y finito”. Este nuevo término, pese a no leerse muy elegante, sí logra capturar la esencia del concepto:

Tratamos [al mundo] como si fuera divisible, separable, simple e infinito. Nuestros persistentes y difícilmente solucionables problemas globales se derivan directamente de este desajuste.

Según Bateson (1972: 463) y muchos otros desde entonces, nuestra visión del mundo se basa en un “error epistemológico”, una percepción y creencia en la separación, situación que la torna peligrosamente inadecuada:

Yo creo (que) el incremento masivo de amenazas para el ser humano y sus sistemas ecológicos surge, en parte, de los errores en nuestros hábitos de pensamiento en niveles profundos e inconscientes.

Del mismo modo, Wilbert realiza una importante distinción entre *diferenciación* y *disociación*. Como él indica, un asunto es diferenciar entre *cultura* y *naturaleza*, y otro muy distinto es disociarlas: “Una de las formas más frecuentes de la evolución de la patología se produce cuando la diferenciación va demasiado lejos en la disociación” (Wilbert, 1997: 73). Además, tendemos a creer y



materializar nuestros límites conceptuales “al confundir el mapa con el territorio”.

Tomemos el concepto *desarrollo sostenible*. La sabiduría común indica que el desarrollo sostenible lo conforman tres dimensiones: lo económico, lo social y el medio ambiente. Sin embargo, estas son construcciones mentales. Un vistazo por la ventana al mundo real no señala cuándo se termina una de estas categorías y cuándo inicia la otra: los límites están en nuestra cabeza. Incluso el Informe Brundtland, escrito a finales de 1980, reconoce que:

Los compartimentos han comenzado a disolverse; situación que aplica especialmente a las diversas “crisis” mundiales que se han apoderado de la preocupación del público... No se trata de crisis separadas: una crisis ambiental, una crisis de desarrollo, una crisis energética. Todas son una misma (WCED, 1987: 4).

A pesar de la elocuencia e influencia de *La Carta de la Tierra*, todavía tenemos “encasillada” nuestra comprensión cuando hablamos de *derechos humanos*, *cambio climático*, *migración*, *salud*, *biodiversidad* y así sucesivamente, en lugar de ver los problemas términos de su interconexión y relación dinámica.

La coherencia y la incoherencia en los movimientos educativos

Este problema se extiende a nuestro discurso educativo y sus estructuras, así como a los movimientos educativos que han surgido con el pretexto de abordar los

problemas de sostenibilidad que nos preocupan; sin embargo, bien se podría argumentar que muchos de estos movimientos se derivan de una mentalidad disociativa. Si analizamos la historia de estos movimientos es posible distinguir dos tendencias simultáneas; pero aparentemente contradictorias. La primera es un incremento de la inclusión y la segunda la presencia de fragmentación; en otras palabras, *coherencia* e *incoherencia*.

Entre los años 1970 y 1980, la delimitación de lo que se entendía por *educación ambiental* se expandió y pasó a ser más inclusiva. En la década de 1980, el término abarcó estudios ambientales y estudios de campo, ciencias ambientales, interpretación ambiental, estudios urbanos, el patrimonio de educación, la educación para la conservación y la educación de los aspectos ambientales en el nivel mundial; para promover así diferentes aspectos de distintos intereses a través de distintas organizaciones y grupos. Al mismo tiempo, los límites de la educación ambiental se hicieron menos distintos y gradualmente más permeables. Varios grupos interesados en los aspectos de *la educación para el cambio* y la igualdad interpretaron el papel transformador de la educación de manera distinta. Por lo tanto, el espectro de los adjetivos referentes a este tipo de educación también incluye énfasis en *educación para el desarrollo*, *educación para la paz*, *educación en derechos humanos*, *educación antirracista* y *educación para el futuro*, al tiempo que el concepto de *educación global* se propuso como alternativa para representarlos a todos.

En esta aparente fragmentación e incoherencia, al mismo tiempo, surgió un crecimiento, intuitivo tal vez, de los aspectos en común. Si bien es cierto la educación ambiental y la educación para el desarrollo surgieron de raíces y tradiciones distintas, la ecuación de crecimiento de “medio ambiente y desarrollo”, expuesta por primera vez durante la Estrategia Mundial para la Naturaleza de 1980 (por encargo de entidades como la UICN, Pnuma y WWF), significaba que estos dos movimientos educativos paralelos resultaran inevitablemente asociados. Esto se convirtió en una importante tendencia de la década de 1990 cuando la educación ambiental se redefinió como *educación para el desarrollo sostenible* y la educación para el desarrollo como *educación para la ciudadanía global*; ambas ampliamente consideradas como movimientos hermanos. En algunos países en desarrollo, sin embargo, la distinción occidental entre educación ambiental y educación para el desarrollo fue recibida con mucha incompreensión, porque en esos países los asuntos ambientales y de desarrollo se consideran dos caras de una misma moneda y, por lo tanto, a la educación ambiental también se le conoce como educación para el desarrollo.

Brundtland y la Cumbre de Río de 1992 tuvieron un efecto profundo en la educación para el debate posterior sobre el cambio; y a partir de 1992 surgieron en el nivel internacional los conceptos de *educación para la sostenibilidad* y *educación para el desarrollo sostenible* (EDS) (Hesselink *et al.*, 2000: 12). Sin embargo, la tensión con respecto a la inclusión

hizo eco de los objetivos en la celebración del Decenio de las Naciones Unidas para Educación para el Desarrollo Sostenible, en donde se sugirió, por un lado, que el concepto de educación como un todo debe responder a los desafíos del desarrollo sostenible y asegurar un planeta habitable; mientras que, por el otro, reafirma la fragmentación de la educación en varios énfasis con carácter distintivo y diferentes puntos de vista:

- La educación ambiental es un sinónimo de educación para el desarrollo sostenible.
- La educación para el desarrollo sostenible es un componente de la educación ambiental.
- La educación ambiental es un componente de la educación para el desarrollo sostenible.
- La educación para el desarrollo sostenible debe desaparecer por completo.
- La educación para el desarrollo sostenible supera el concepto de educación ambiental.

La importancia de las etiquetas yace en que llevan un significado y, por tanto, se constituyen en un arma de doble filo. Si bien es cierto estas sirven para simplificar y comunicar, también pueden confundirnos por el carácter distintivo o de comprensión compartida que conllevan. Por un lado, la connotación prevista y la interpretación real bien



puede diferir considerablemente, de allí que la indudable utilidad de cada etiqueta como referente en la comunicación puede verse contrarrestada por la posibilidad de malos entendidos entre las partes, peligro que se incrementa por la proliferación de otras etiquetas similares. Por otro lado, las etiquetas mismas se pueden fragmentar, cual si fueran estándares alrededor de los cuales se congregan los discípulos para desarrollar una identidad común alfabetizada por un léxico exclusivo. Corresponde entonces mirar más allá de la etiqueta en un sentido más profundo; ya que las etiquetas como tales realmente no son importantes.

La educación sostenible

En lo que a mí concierne estoy mucho menos preocupado por las etiquetas que por los valores y las filosofías presentes en las políticas o las prácticas educativas. Resulta irónica (aunque comprensible) la proliferación en las últimas décadas de distintos tipos de educación, cada una con un adjetivo relacionado con aspectos distintos del cambio social; así como la gran cantidad de personas que trabajan en busca de una educación más integral a la que ofrece la principal corriente compartimentada y reduccionista. Es por eso que se ha sugerido el concepto *educación sostenible* (Sterling, 2001), no como un tipo de educación con un adjetivo más, sino como alternativa ante la necesidad de fundamentar un cambio del paradigma educativo. Cualquiera definición cerrada de concepto *educación para el cambio*, ya sea *educación ambiental*,

alguna derivación de la educación para el desarrollo sostenible u otra, no hace más que continuar trazando aún más fronteras conceptuales. Esto conlleva al peligro de que todas las demás políticas educativas, teorías y prácticas terminen pareciendo estar fuera o más allá de esos límites y, por lo tanto, sus actores se sentirían incapaces de asumir o percibir esta manifestación de la educación para la sostenibilidad como parte de su interés.

Hay un paralelo directo con respecto al desarrollo sostenible, que bien cuenta con un interés sectorial de extensión entre la teoría y la práctica y que, en mayor o menor medida, abarca todos los aspectos de organización social, económica y política, y lo mismo sucede con la educación al servicio del desarrollo sostenible. Mi argumento es que debemos evitar el sectorialismo y más bien sugerir, explorar y desarrollar lo que he denominado *educación sostenible*: un cambio conjunto de la cultura educativa acorde con las condiciones contemporáneas de complejidad, incertidumbre, tensión y falta de sostenibilidad que nos resultan cada vez más comunes a todos nosotros. La educación sostenible implica cuatro descriptores: el pensamiento y la práctica educativa deben ser sustentables, sostenibles, saludables y duraderos:

- **Sustentables:** que ayuden a sostener a las personas, comunidades y ecosistemas.
- **Sostenibles:** éticamente defendibles y con integridad, justicia, respeto e inclusión.

- **Saludables:** adaptables, viables, que encarnen y cultiven relaciones saludables, y que estén presentes en los diferentes niveles del sistema.
- **Duraderos:** que funcionen bastante bien en la práctica, para poder seguirlos empleando.

En algún momento he sugerido una propuesta de lo que implicaría este paradigma (Sterling, 2001), la cual no tiene que ser de carácter ecológico o relacional, dada la naturaleza sistémica del mundo en que vivimos. Se requiere una respuesta para la sostenibilidad que sea suficiente e inclusiva en los tres niveles de aprendizaje: personal, organizacional y social; así como en las tres áreas interrelacionadas con el conocimiento y la experiencia humana: la percepción (o la dimensión afectiva), la concepción (o la dimensión cognitiva) y la práctica (o la dimensión intencional). En cada una de estas áreas interrelacionadas, hay una gran capacidad de *respuesta* en el nivel superior con respecto al aprendizaje de la *conciencia* y la *competencia ecológica*, es decir, los movimientos hacia:

- **respons-abilidad:** un sentido más amplio y ético de la preocupación y la participación;
- **co-respon-dencia:** una conexión de conocimientos más estrecha con el mundo real, y

- **respons-abilización:** la capacidad de realizar una acción integradora y prudente en contexto.

En esencia, este tipo de aprendizaje implica una epistemología ampliada y participativa, una ontología conectora y una praxis integral que proporcione un sentido profundamente relacionado con el ser humano de estos tiempos de enormes desafíos. Resuenan la orientación filosófica y los valores proporcionados por *La Carta de la Tierra*, como medios para lograr la ética ecológica o relacional, necesarias en un mundo sistémico y participativo.

Este argumento no pretende negar el buen trabajo de quienes trabajan en los aspectos de la educación ambiental, la educación para el desarrollo sostenible, la educación para el desarrollo, la educación en pro de derechos humanos y así sucesivamente. No cabe duda de que hay valor real derivado de la diversidad y las contribuciones distintivas; sin embargo, es imperativo que la educación para los movimientos de cambio colabore abiertamente, en vez de trabajar a la defensiva. El reloj no se detiene y la insostenibilidad continúa siendo un peligro real para las formas “seguras” y neutrales de la educación para el desarrollo sostenible y la educación ambiental, que suelen dejarse llevar por la corriente principal para evitar verse afectadas.

Para contrarrestar esta educación para la sostenibilidad, se necesita establecer una crítica más profunda a las culturas



del mecanismo, del modernismo y del instrumentalismo, las cuales todavía están bastante presentes en las políticas educativas. Al mismo tiempo, se debe lograr una mayor coherencia y persuasión al incorporarse de lleno en el profundo potencial educativo del paradigma ecológico y sistémico emergente, e influir en el discurso y la práctica de la sostenibilidad social en general. Esta *educación sostenible* nos ayudaría a participar a lo largo de nuestra vida como miembros de la comunidad global de nuestra tierra.

Referencias

- Bateson, G. 1972. *Steps to an Ecology of Mind*. San Francisco: Chandler.
- Commoner, B. 1971. *The Closing Circle*. New York: Bantam Books.
- Hesselink, F., P. van Kempen and A. Wals. 2000. *ESDebate: International Debate on Education for Sustainable Development*. Gland: IUCN.
- Metzner, R. 1995. "The Psychopathy of the Human-Nature Relationship", in T. Roszak, M.E. Gomes and A.D. Kanner (eds.), *Ecopsychology*. San Francisco: Sierra Club Books 55-76.
- Meadows, D.H. 1982. 'Whole Earth Models and Systems', *The CoEvolution Quarterly*, Summer, 98-108.
- Sterling, S. 2001. Sustainable Education-Re-visioning Learning and Change, *Schumacher Briefing* n.º 6. Dartington: Schumacher Society/Green Books.
- WCED. 1987. *Our Common Future, World Commission on Environment and Development*. Oxford: Oxford University Press.
- Wilber, K. 1997. *The Eye of Spirit-An Integral Vision for a World Gone Slightly Mad*. Boston: Shambhala Publications.



Globalizando en Arlington, Virginia

Edgar Miranda

Resumen

En julio de 2008, la Escuela primaria Ashlawn en Arlington, Virginia, comenzó la implementación del Proyecto Ciudadanía Global, el cual está diseñado en torno a los cuatro principios rectores de *La Carta de la Tierra*: el respeto y el cuidado de la comunidad de la vida; la integridad ecológica; la justicia social y económica; y la democracia, la no violencia y la paz. La intención de este proyecto fue desarrollar la concientización de la población estudiantil acerca de lo que significa ser ciudadano del mundo a través de un programa de instrucción práctico que integrara esos cuatro principios en todo el currículo. Este artículo proporciona algunos antecedentes sobre la escuela y el proceso de planificación, así como el diseño y la ejecución del proyecto.

Palabras clave: ciudadanía global, justicia social, diversidad, currículo integrado, educación multicultural, *La Carta de la Tierra*.

Antecedentes

La escuela primaria Ashlawn es una de las instituciones de educación primaria más pequeñas del distrito escolar de Arlington, Virginia, situada justo al otro lado del río Potomac en Washington D. C. Esta escuela cuenta aproximadamente con trescientos ochenta estudiantes, una población bastante pequeña; pero sumamente diversa, ya conformada por estudiantes provenientes de treinta países diferentes. Casi el 20 % de sus estudiantes recibe clases de inglés como segunda lengua, tiene dos aulas de educación exclusivas para educación pre-escolar a la que asisten niños de apenas dos años; y una clase Montessori con estudiantes de edades comprendidas entre tres y cinco años. Es

una escuela que constantemente supera los estándares de desempeño académico establecidos por el Departamento de Educación del Estado de Virginia.

Pese a sus éxitos, la primaria Ashlawn tomó la decisión de llevar a sus estudiantes a un nivel superior. Convencidos de que el propósito de la escuela debe ir más allá y asegurar que sus estudiantes logren buenas calificaciones en los exámenes, Ashlawn tomó las decisiones necesarias para proporcionarle al alumnado una experiencia educativa que desarrollara no solo su intelecto, sino su sentido de lo que significa ser ciudadano del mundo.

Inspirándose en *La Carta de la Tierra* (2000) y el uso de algunos de los mejores modelos de educación



multicultural, voluntariado y educación sostenible, Ashlawn implementó un programa con el objetivo de desarrollar ciudadanos del mundo responsables, aprendientes a largo plazo y estudiantes cuyas expectativas vayan más allá de los logros académicos y se conviertan en ciudadanos conscientes y preocupados por todas las personas del planeta en que vivimos. A la entrada de la escuela en la pared frente a las puertas principales, los visitantes se topan con la misión de la institución:

La misión de la Escuela Primaria Ashlawn es proporcionar a nuestros estudiantes una instrucción responsable y estimuladora que alimente, a lo largo de su vida, el amor por el aprendizaje, y que contribuya a crear colaboradores para la comunidad local, nacional y mundial.

Con este espíritu y visión, el personal y las familias del estudiantado acordaron iniciar, a partir del año escolar 2017-2018, un proyecto que influyera drásticamente la visión y el diseño de la escuela. A partir de ideales globales de la Organización Carta de la Tierra, este grupo desarrolló el Proyecto Ciudadanía Global, mediante la incorporación de dichos principios en el marco del plan estratégico de las escuelas públicas de Arlington. Uno de los objetivos de este plan estratégico exige, específicamente, a las escuelas preparar a la población estudiantil para alcanzar el éxito en un mundo diverso y cambiante. Luego de varios meses de trabajo y reuniones de intercambio de ideas, un equipo de siete académicos, cuatro padres de

familia y dos administrativos presentó para su aprobación ante la Junta de Educación Arlington un nuevo diseño curricular que integraba los cuatro componentes de *La Carta de la Tierra* en el plan de estudios.

Marco teórico

Durante la fase de planificación, el equipo examinó la labor del personal investigador líder en la educación y multiculturalidad. A continuación, se resumen tres de las fuentes más utilizadas en la etapa de investigación. Uno de los principales expertos en la educación multicultural es James Banks, director del Centro para la Educación Multicultural en la Universidad de Washington en Seattle. Banks (1995) describe cinco dimensiones de la educación multicultural: la integración de contenidos, la construcción de conocimiento, la reducción de prejuicios, la pedagogía igualitaria y el empoderamiento de la cultura escolar y la estructura social. La integración de contenidos se da cuando los maestros estudian una variedad de culturas y pueblos en el plan de estudios. La construcción del conocimiento es un proceso que tiene lugar cuando los maestros ayudan a los estudiantes a desafiar los prejuicios y las conjeturas culturales a través de una serie de actividades y técnicas. Cuando los profesores trabajan con sus estudiantes con el propósito de cambiar las estrategias culturales y raciales, se logra la llamada reducción de los prejuicios. La pedagogía igualitaria se produce cuando los profesores se esfuerzan por alcanzar y enseñar a todos los estudiantes por



medio de una variedad de técnicas. La última dimensión, el empoderamiento de la cultura escolar y la estructura social, requiere la alteración del sistema de toda la escuela: los cambios realizados en un área deben secundarse con otros cambios en las demás áreas con el fin de lograr una reforma real. Todas estas dimensiones juntas tienen el potencial de transformar escuelas e instituciones educativas de manera que les permitan a los estudiantes prepararse para vivir y funcionar de manera efectiva en el próximo siglo.

En relación con los efectos de la educación para la ciudadanía global, Zygmunt Eva y Staley Lynn (2006) reportan resultados positivos tales como mayores “inteligencias globales”, un mejor entendimiento de asuntos globales y una mejora de las actitudes hacia los demás. Señalan que estas oportunidades les pueden ofrecer a los jóvenes habilidades, conocimientos y disposiciones para tener éxito en un panorama mundial cada vez más complejo e interconectado, ya que al aprender acerca de la interconexión de los sistemas y la responsabilidad colectiva por medio de la participación activa, ellos se empoderan más, aceptan mejor la diversidad cultural y construyen una ética de servicio voluntario.

La aplicación del enfoque pedagógico de trabajo comunitario a la educación ambiental que exponen James McDonald y Domínguez Lynn (2005) demostró que los estudiantes que se empoderan del conocimiento a través de conexiones entre el aula y el mundo real continúan involucrados en cuestiones ambientales incluso después de haber dejado el salón de clases: la ciudadanía efectiva

requiere la participación activa en la vida real por medio de experiencias significativas. El modelo de voluntariado que presentan McDonald y Domínguez incluye acciones de colaboración entre la escuela y la comunidad, integración a través del currículo, oportunidades de uso de los conocimientos en la vida real y las posibilidades de mejoramiento y ampliación del programa. Como resultado los estudiantes desarrollaron un mayor compromiso ante los problemas en el mundo real y un sentido más fuerte de cuidado a los demás.

El proyecto Ciudadanía Global de Ashlawn incorporó elementos de esta investigación en cada uno de sus cuatro componentes. Gracias a la incorporación de la integración curricular, las experiencias reales, la apropiación de conocimientos y la colaboración con la comunidad, así como a otros aspectos de la educación multicultural, a trabajo comunal y a la educación para la sostenibilidad, este ejemplar proyecto busca crear una sólida comunidad escolar integrada por ciudadanos del mundo.

La Carta de la Tierra y el proyecto ciudadanía global

Como se indicó anteriormente, *La Carta de la Tierra*, específicamente, sus cuatro principios, fueron la clave para el desarrollo del Proyecto Ciudadanía Global:

- El respeto y cuidado de la comunidad de vida.
- La integridad ecológica.

- La justicia social y económica.
- La democracia, la no violencia y la paz.

Por desgracia, la redacción en los principios originales estaba destinada a un público adulto, no a uno infantil; por lo tanto, una de las primeras tareas del comité de planificación fue tratar de redactar esos cuatro principios en un lenguaje amigable para los niños. En el primer año de aplicación de los principios se volvieron a redactar con un lenguaje más apropiado para los jóvenes lectores:

- Diversidad.
- Conservación.
- Justicia social.
- Paz a través de medios no violentos.

A pesar de que la mayoría de los niños entendieron los nuevos descriptores, se revisaron una vez más, producto de las respuestas de los estudiantes a la siguiente pregunta: ¿qué es lo que hace un ciudadano del mundo? Según los estudiantes un ciudadano del mundo realiza las acciones representadas por la sigla APAC:

A - Acepta todas las personas.

P - Protege el medio ambiente.

A - Ayuda a los necesitados.

C - Crea obras de paz.

Los cuatro elementos

La Figura 1 muestra la interconexión entre los cuatro componentes del Proyecto Ciudadanía Global: diversidad, conservación, justicia social y paz.

COMPONENTE 1: *Diversidad. Desarrollo y fomento del respeto y cuidado por las culturas del mundo y de nuestra comunidad escolar*

Si partimos de la premisa de que el mundo es una aldea global, este componente tiene como objetivo exponer a los niños a las diferentes culturas de todo el mundo en su propia comunidad. Las actividades tienen como finalidad no solo enseñar hechos acerca de los lugares nuevos, sino también proporcionar una interacción auténtica con personas y grupos de los países en estudio. Cada grado se centra en un continente diferente:

En el nivel preescolar: se exploran todos los continentes y se enfoca en la Antártida y Australia.

En primer grado: América del Sur.

En segundo grado: Asia.

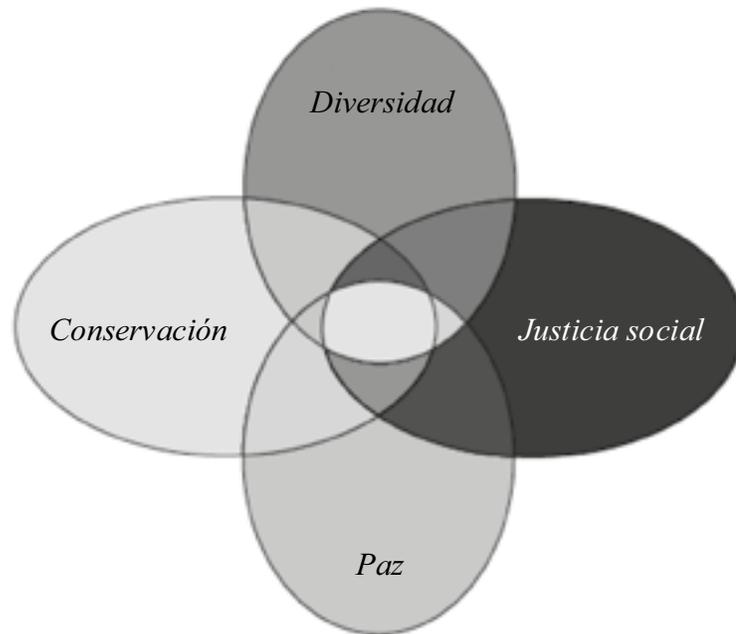
En tercer grado: África.

En cuarto grado: América del Norte.

En quinto grado: Europa.



Figura 1. Los cuatro componentes de la ciudadanía global



COMPONENTE 2: *Conservación.* Desarrollo y fomento del respeto y cuidado a los sistemas ecológicos de la tierra

En este componente, los estudiantes de Ashlawn toman medidas para proteger y restaurar la integridad de los sistemas ecológicos, adoptar patrones de producción y consumo que salvaguarden nuestro medio ambiente y les permitan aprender nueva información en relación con la sostenibilidad ecológica. Ashlawn ya contaba con numerosos programas centrados en la importancia de la ecología de la tierra y la necesidad

de protegerla. Dichos programas ahora se visualizan por medio del Proyecto Ciudadanía Global, en el cual se muestra su interconexión entre la protección de nuestro medio ambiente local y la situación del medio ambiente mundial.

COMPONENTE 3: *Justicia social.* Desarrollo y fomento del respeto y cuidado al desarrollo humano y económico, equitativo y sostenible

Este componente explora los principios de equidad e igualdad en términos económicos, de género y de diversidad racial y

étnica. Las actividades de este objetivo les proporcionan a los alumnos experiencias para ayudarles a entender mejor el impacto de la erradicación de la pobreza, la equidad de género, la defensa de los derechos para todos, la no discriminación y la promoción de un entorno natural y social que apoye la dignidad humana. En de cada grado, los temas fundamentales del currículo escolar contribuyen a orientar la instrucción:

En el nivel preescolar: necesidades y deseos, colaboradores en la comunidad.

En primer grado: bienes y servicios, ahorro del dinero.

En segundo grado: economía de consumo, recursos.

En tercer grado: opciones de interdependencia económica.

En cuarto grado: economía local.

En quinto grado: economía mundial.

COMPONENTE 4: Paz. Desarrollo y fomento de habilidades de liderazgo para promover la democracia, no violencia y la paz

Este componente permite a los estudiantes participar activamente en los procesos de toma de decisiones y toma de decisiones educadas, ya que ellos ayudan activamente a seleccionar y crear actividades que les den la oportunidad de ejercer posiciones de

liderazgo, demostrar principios democráticos y promover una cultura de tolerancia, no violencia y paz. Además, Ashlawn incluyó en su currículo escolar el estudio de la contribución histórica de líderes internacionales que ejemplifican las cualidades de tolerancia, no violencia y la paz, y que en sí mismos actuaron como modelos a seguir:

En el nivel preescolar: Pocahontas.

En primer grado: Benjamín Franklin.

En segundo grado: Martin Luther King, Jr.

En tercer grado: Rosa Parks.

En cuarto grado: Harriet Tubman.

En quinto grado: Distintos ganadores del Premio Nobel de la Paz.

Implementación

En julio de 2008, el personal de Ashlawn inició la implementación del Proyecto Ciudadanía Global. Todos los maestros a cargo de diseñar y redactar el plan de estudios coincidieron en que el éxito de la implementación dependería de la facilidad con que el proyecto se lograra integrar al currículo, pues si este se trabajaba como tema complemento, el proyecto podía no tomarse en serio y perder interés con el tiempo. La clave para una implementación exitosa partió de que los cuatro principios quedaran entrelazados en



el plan de estudios existente, de modo que se convirtieran en parte de la norma.

Los profesores que agruparon en equipos, según el grado que impartían para desarrollar las listas de los temas y los contenidos más importantes que se cubren durante todo el año. Posteriormente, realizaron una lluvia de ideas y otras actividades derivadas de cada uno de los cuatro principios, pero que resultaran factibles de incorporar en los temas seleccionados. Como resultado se logró un diseño administrativo amigable con el maestro y un instrumento denominado *Guía para el plan de implementación*, el cual fue clave para lograr este objetivo.

Un plan a tres años plazo

La implementación del Proyecto Ciudadanía Global requería un plan a tres años plazo que introdujera, en forma gradual, diferentes aspectos con la esperanza de lograr su implementación al final del tercer año.

Año 1

- Proporcionarle al personal el modelo *Comprensión mediante el diseño*.
- Redactar las unidades del modelo *Comprensión mediante el diseño* en el verano del año 2008.
- Publicitar los pormenores del proyecto en la comunidad de Ashlawn.
- Implementar las unidades del plan

Comprensión mediante el diseño durante el otoño del 2008.

- Diseñar el portafolio del estudiante con la retroalimentación del personal docente.
- Conectar las actuales actividades vespertinas y de extensión con el currículo y el proyecto modelo.
- Identificar a los coordinadores del proyecto modelo.
- Redefinir la selección artística del proyecto de humanidades para alcanzar las metas del proyecto modelo.
- Establecer nuevos comités estudiantiles, tales como el llamado *Mediación entre iguales* o un equipo de reciclaje.
- Establecer vínculos entre parejas de estudiantes de un mismo grado para promover un programa de aprendizaje entre amigos.

Año 2

- Darle continuidad al modelo *Comprensión mediante el diseño*, así como al diseño mismo y al desarrollo de las unidades.
- Establecer nuevas alianzas con organizaciones externas a Ashlawn.
- Integrar nuevas actividades vespertinas y de extensión que se centren en

el activismo estudiantil y se relacionen con el plan de estudios.

- Establecer un programa de escuelas hermanas.
- Aumentar la participación de estudiantes y sus familiares en la planificación y ejecución de actividades de extensión.
- Revisar, modificar y darles continuidad a las actividades del primer año.

Año 3

- Elaborar recursos visuales que representen la culminación del proyecto modelo, tales como murales o manualidades.
- Fomentar programas de intercambio entre el personal.
- Animar a los miembros del personal a concursar para obtener becas Fulbright.
- Revisar, modificar y darles continuidad a todas las actividades programadas desde el primer año.

Aspectos destacados del primer año

El Proyecto Ciudadanía Global arrancó tan pronto como los estudiantes de Ashlawn iniciaron el año escolar 2008-2009, lo cual les proporcionó una multitud de emocionantes experiencias de aprendizaje a lo largo de

todo ese periodo, entre las que destacan las siguientes:

- Un evento de lanzamiento del proyecto en octubre con Lynne Cherry, autora del libro *The Great Kapkok Tree*.
- Conversatorio *Chalk for Peace* en septiembre.
- El Proyecto *Pen Pal* a cargo de los alumnos de tercero, cuarto y quinto grado, en conjunto con la American International School de Costa Rica.
- El intercambio entre estudiantes de quinto grado de Ashlawn y estudiantes la American International School de Costa Rica.
- Un mosaico sobre el Proyecto Ciudadanía Global hecho por los alumnos de segundo grado.
- Visitas y programas de numerosos artistas locales.
- Preparación mensual de las comidas para personas sin hogar hechas por los estudiantes de tercero, cuarto y quinto grado.
- Pabellón de biografías de los Premios Nobel de la Paz a cargo de los estudiantes de quinto grado.
- Proyecto Heifer para la recaudación de fondos a cargo de los estudiantes de tercer grado.



- Pabellón sobre especies en peligro de extinción y la adopción de animales a cargo de los estudiantes de segundo grado.
- Implementación del plan de fertilizantes orgánicos en toda la escuela.
- Colaboración con centros de cuidado y residencia para personas adultas mayores.
- Limpieza de parque local realizada entre los alumnos de segundo grado y los socios del Hotel Arlington Hilton.
- Feria *Visita los siete continentes* a cargo de los niños de preescolar.
- Manualidades inspiradas en conservación de energía realizadas por estudiantes de tercer grado.
- Instalación del Hito de la Paz durante la ceremonia de clausura en junio.

Conforme fue transcurriendo el año, los organizadores se preguntaban: ¿Lo estamos logrando?, ¿están comprendiendo los estudiantes lo que significa ser un ciudadano del mundo? La respuesta la obtuvieron en enero durante una actividad en una clase de segundo grado, en la que los estudiantes debían redactar su propia versión del famoso discurso “Tengo un sueño” de Martin Luther King Jr., en 1963, en Washington D. C., para conmemorar el aniversario de su natalicio, una actividad que se practica comúnmente en muchas escuelas de los Estados Unidos, en

la cual los estudiantes a menudo abogan por la igualdad de derechos, la paz, entre otros. Sin embargo, los alumnos de segundo grado en Ashlawn escribieron: “Tengo un sueño que un día todas las personas tendrán agua limpia... suficientes alimentos para comer... una vivienda segura”, y así sucesivamente. Realmente fue una experiencia inspiradora y ratificarte que le ilustra a todo el mundo que los jóvenes estudiantes de primaria son capaces de entender qué se necesita para cambiar el mundo para bien: el objetivo a largo plazo del Proyecto Ciudadanía Global.

Referencias

- Banks, James. 1995. Multicultural Education and Curricular Transformation. *The Journal of Negro Education* 64(4):390-400. Proquest Education Periodicals. Disponible en <http://proquest.umi.com>.
- McDonalds James and Lynn Dominguez. 2005. Moving from Content Knowledge to Engagement. *Journal of College Science Teaching*. 35(3)-18-22. Proquest Education Periodicals. Disponible en <http://proquest.umi.com>.
- Zygmunt, Eva y Lynn Staley. 2006. Education for Global Citizenship. *Childhood Education* 83(29-98D Proquest Education Periodicals. Disponible en <http://proquest.umi.com>
- The Earth Charter Commission. 2000. *The Earth Charter*. San José: The Earth Charter International. disponible en <http://www.earthcharter.org>.

Artículos descriptivos





CREADS, un curso de formación docente desarrollado en Costa Rica sobre educación para el desarrollo sostenible

Alicia Jiménez Elizondo

Resumen

Después de que el Gobierno de Costa Rica firmara un compromiso para aplicar el Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (DEDS), el desafío consistió en pasar del compromiso a la acción, oportunidad que la Iniciativa Paz con la Naturaleza (IPN) aprovechó para realizar un curso de formación docente denominado Curso Regional en Educación para Desarrollo Sustentable (CREADS). Una coalición de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales coordinadas por el Ministerio de Educación Pública y la iniciativa IPN pusieron en marcha el curso, el cual utilizó *La Carta de la Tierra* como marco referencial. El siguiente artículo describe el proceso de creación, el contenido y la metodología del curso; y analiza su impacto, las lecciones aprendidas y los retos a futuro.

Palabras clave: *La Carta de la Tierra*, educación para el desarrollo sostenible en Costa Rica, Creads, formación del profesorado.

Antecedentes

El 17 de octubre del 2006, el entonces presidente de Costa Rica, Oscar Arias Sánchez, y su gabinete firmaron un compromiso para aplicar el Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible, documento que se basó en las responsabilidades que Costa Rica ya había adquirido como resultado de la implementación de múltiples declaraciones internacionales sobre el desarrollo sostenible y sus esfuerzos a largo plazo en materia de educación

ambiental. En ese documento se reafirmó el interés del Gobierno de Costa Rica para “poner en práctica la educación para el desarrollo sostenible (EDS) de manera integral, utilizando los principios de *La Carta de la Tierra* como marco de referencia” (Gobierno de Costa Rica, 2006). Paralelamente, el presidente Arias creó una iniciativa llamada Iniciativa Paz con la Naturaleza (IPN), que tenía como objetivo generar planes de acción para detener la degradación del medio ambiente (ver Tabla 1). Varios comités de expertos de organizaciones gubernamentales y no

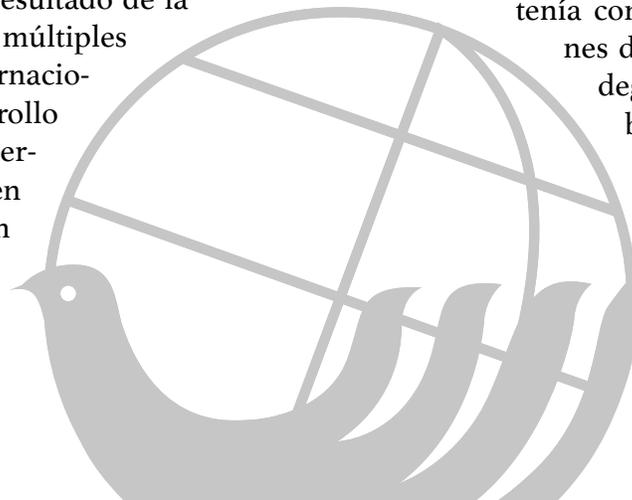


Tabla 1: Iniciativa Paz con la Naturaleza

La Iniciativa Paz con la Naturaleza apoya las acciones dentro de Costa Rica, tales como:	<ul style="list-style-type: none">• Lograr convertir a Costa Rica en un país carbono neutral para el año 2021.• Crear e implementar los planes de manejo de desechos en todas las entidades gubernamentales.• Aumentar la cobertura forestal de Costa Rica y fortalecer su sistema de áreas protegidas.• Fortalecer la incorporación de la educación ambiental para el desarrollo sostenible en los planes de estudio de la educación pública.
--	---

Fuente: Página web de la Iniciativa Paz con la Naturaleza (IPN) <http://www.peacewithnature.org/whoweare.php>

gubernamentales se unieron para proponer acciones en doce áreas cruciales, tales como recursos hídricos y ecoturismo. Además, se formó un comité de once especialistas en Educación y Comunicación, el cual estuvo coordinado por el Ministerio de Educación Pública (MEP), y al que le correspondió definir un plan de acción cuyo objetivo general consistió en “promover, por medio de una nueva ética, el desarrollo de los procesos educativos formales, no formales e informales que generan cambios de conducta ambiental de la población de Costa Rica” (IPN, 2008: 2).

Se propusieron muchas de las acciones para lograr este objetivo, pero debido a las limitaciones de financiamiento se decidió dar prioridad a un solo proyecto: el desarrollo de un curso de formación docente sobre educación ambiental para el desarrollo sostenible llamado Creads. Este curso se ajustó a la definición de la EDS que figura en el

compromiso de Costa Rica con el Decenio de las Naciones Unidas:

.... con un enfoque para el cambio dirigido a la mejora de la calidad de vida a través de un modelo de desarrollo que considere aspectos sociales, culturales, ambientales, económicos, políticos, éticos y de dimensiones espirituales; que además luche por la equidad social y la satisfacción de las necesidades básicas de las generaciones presente y futura (Gobierno de Costa Rica, 2006: 2).

El objetivo principal de CREADS consistió en “poner en práctica la formación continua en educación para el desarrollo sostenible con el fin de sensibilizar, crear conciencia y capacitar a los participantes en la toma de decisiones para resolver problemas y trabajar en pro de la mejora de la calidad de vida de su institución, comunidad o región” (MEP, 2008: 1).



La implementación del curso se realizó tres veces entre agosto de 2008 y octubre de 2009 a participantes de dos sedes regionales distintas (ver Tabla 2) y estuvo a cargo de personal del MEP y de la IPN. Los destinatarios fueron alrededor de doscientos participantes entre docentes y personal administrativo con el poder de decisión en la gestión de las unidades regionales (por ejemplo, directores regionales, directores de escuelas, coordinadores de planes de estudio).

Tabla 2. Distribución de las Unidades Regionales participantes en los cursos CREADS

Curso	Unidades Regionales de Gestión
CREADS 1	Heredia y Guápiles
CREADS 2	Aguirre y Puntarenas
CREADS 3	Nicoya y Liberia

Implementación del curso CREADS

Se requirieron varias condiciones para poner en práctica este curso de forma que le resultara atractivo a la población docente que reportaba sentirse abrumada por sus cargas laborales. En primer lugar, un excelente incentivo para asegurar la asistencia de los participantes en la totalidad del curso consistió en que el Ministerio de Educación y el Servicio Civil lo acreditaran de forma que los profesores participantes pudieran “ganar puntos” para optar más adelante por aumentos salariales. Además, el apoyo del MEP fue fundamental; ya que, por tratarse de una iniciativa presidencial, la IPN fue ejecutada

únicamente durante el periodo de gobierno del presidente Arias.

En segundo lugar, debido a las limitaciones de financiamiento, el curso pudo realizarse gracias a la colaboración voluntaria de las diferentes organizaciones gubernamentales y no gubernamentales que ofrecieron su tiempo y sus conocimientos de forma gratuita. La IPN cubrió los costos de la sede, el transporte y la alimentación; ocho organizaciones gubernamentales y no gubernamentales colaboraron con la ejecución del proceso (ver Tabla 3), como responsables del desarrollo de un tema. Es importante destacar que Creads es el primer curso ofrecido por el MEP, con instructores pertenecientes a distintas organizaciones sociales.

Una tercera condición fue contar con suficientes materiales pedagógicos para todos los participantes, todo un desafío dadas las limitaciones de financiamiento que tiene la asociación. Afortunadamente, se contó con suficientes materiales de la colección “Aprendamos sobre un estilo de vida sostenible con *La Carta de la Tierra*”, así como, otros folletos informativos. Los participantes recibieron todos los materiales utilizados por los facilitadores durante las sesiones en formato digital, así como una significativa cantidad de materiales educativos proporcionada por los colaboradores.

Finalmente, la cuarta condición consistió en obtener el compromiso de los participantes voluntarios para reproducir el proceso de construcción de capacidades por medio de un proyecto que le diera continuidad al proceso de formación en sus respectivas sedes regionales.

Tabla 3. Colaboradores de CREADS

Instituciones colaboradoras del CREADS		
Secretaría Internacional de <i>La Carta de la Tierra</i>		Secretaría CT
Sociedad Mundial para la Protección Animal		WSPA
Instituto Meteorológico Nacional		IMN
Empresa de Servicios Públicos de Heredia		ESPH
Compañía Nacional de Fuerza y Luz		CNFL
Universidad Earth		Earth
Instituto Nacional de Aprendizaje		INA
Instituto de Investigación Educativa de la Universidad de Costa Rica		INIE
Instituto Nacional de Biodiversidad		Inbio

Contenido y metodología

El comité de educación de la IPN decidió que el contenido debía responder a los temas de la estrategia nacional para la educación ambiental (Decreto 3200I-MEP) (ver Tabla 4); esto debido a dos razones: (1) es obligatorio para todas las escuelas desarrollar e implementar planes de acción que aborden dichos temas y (2) en ese momento, no se contaba con ningún material pedagógico

organizado en torno a esos temas (por ejemplo, la colección “Aprendamos sobre un estilo de vida sostenible con *La Carta de la Tierra*”)

Tabla 4. Temas de la estrategia nacional para la educación ambiental

Temas	
	<ul style="list-style-type: none"> • Conservación, protección y recuperación ambiental (social, cultural y natural).
	<ul style="list-style-type: none"> • Prevención y mitigación del impacto de las acciones humanas sobre el medio ambiente.
	<ul style="list-style-type: none"> • Respeto a todas las formas de la vida.
	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo humano sostenible.

Fuente: MEP, 2004.

De esta forma, se optó por usar *La Carta de la Tierra* como marco teórico, no solo para el curso, sino para todas las acciones posteriores de educación ambiental en las escuelas. Se realizó una sesión especial sobre *La Carta de la Tierra* organizada por Claudia Charpentier, una de las coordinadoras, quien consideró importante organizar una sesión inicial para luego orientar las demás en torno a temas más específicos. La Tabla 5 muestra el planeamiento final del curso. Debido a que todos los participantes eran educadores fue necesario ser flexible con el horario de trabajo para evitar interrupciones importantes en



sus labores académicas. Cada sesión duró un día completo (de las 8:00 a. m. a las 7:00 p. m.) y se realizaron dos sesiones por mes.

Resultó evidente que la metodología más eficaz debía ser altamente participativa con un estilo de aprendizaje de aprender haciendo, orientado a lograr que la experiencia fuera más bien un proceso de transformación de la forma de pensar y actuar hacia estilos de vida más sostenibles y que, una vez finalizado el entrenamiento, la comunicación con la población estudiantil y entre colegas fuera más fácil y más natural.

Aspectos destacados de los CREADS

Durante la primera sesión del curso se organizó un taller con la viceministra de Educación, Alejandrina Mata, que se centró en las estrategias de aprendizaje para los multiplicadores. Los participantes realizaron varios ejercicios grupales, para lo cual utilizaron un libro escrito por Mata. Para muchos participantes esta fue la primera oportunidad de trabajar en estrecha colaboración con alguien de alto nivel. Además, esta sesión ayudó a aclarar los objetivos del curso y las expectativas de los participantes, así como el apoyo institucional que se esperaba del MEP.

La segunda sesión, que se centró en *La Carta de la Tierra*, permitió aclarar el concepto de sostenibilidad y por qué era importante

Tabla 5. Plan final del curso de entrenamiento docente

	Temáticas	Facilitadores
Sesión 1	Inauguración. Taller sobre formación de multiplicadores e información sobre las competencias del Departamento Ambiental y de Educación del Ministerio de Salud.	MEP, IPN
Sesión 2	<i>La Carta de la Tierra</i> como marco ético para la EDS.	Secretaría ICA
Sesión 3	Tema 1: El respeto a todas las formas de vida.	WSPA
Sesión 4	Tema 2: Procesos de producción sostenible. Tema 3: Taller sobre métodos para la formulación de proyectos finales.	EARTH, INA, INIE
Sesión 5	Tema 4: Protección de los recursos hídricos. Tema 5: Mitigación y adaptación al cambio climático.	ESPH, IMN
Sesión 6	Tema 6: Gestión ambiental y cultura ambiental (Gestión de residuos, uso de la energía, las 4 Rs).	CNFL
Sesión 7	Presentación de proyectos finales de los participantes y cierre de sesión.	MEP, IPN

avanzar hacia esta para llevar este concepto a las aulas. Los participantes entendieron que la definición se puede encontrar en *La Carta de la Tierra*; por eso, muchas de las actividades consistieron en aprender y reflexionar sobre cada uno de los principios allí expuestos. Según Diana Borrás y Esteban Gutiérrez, coordinadores del MEP, en esta sesión se aclaró la importancia de ampliar la visión de la educación ambiental hacia un enfoque educativo más integral.

Las sesiones 3, 4, 5 y 6 se orientaron en temas específicos que les permitieran a los participantes aprender sobre temas distintos y formas prácticas para poner en marcha la sostenibilidad y contribuir a su proceso de transformación. El interés en los sentimientos y el fomento de la reflexión crítica sobre los valores de los participantes se convirtieron en componentes importantes del curso. Por ejemplo, en la sesión 3, los facilitadores acertaron en dialogar con los participantes sobre sus valores hacia otras formas de vida y promovieron, así, sentimientos de empatía, así como el concepto de ética del cuidado y respeto. En la sesión 5, los participantes reflexionaron sobre el valor de cada gota de agua y aprendieron a cuidar de este recurso por medio de mejores prácticas de gestión. Todo esto resultó muy importante para conscientizarse sobre la urgencia de actuar pronto para resolver los problemas de insostenibilidad a los que nos enfrentamos. El taller sobre el cambio climático despertó el sentido de urgencia para actuar y ser proactivos en nuestras comunidades.

Los participantes no perdieron la esperanza con respecto a los desafíos que se avecinan, pues en las sesiones 4, 5 y 6 aprendieron acerca de todo lo que se puede realizar para alcanzar la sostenibilidad por medio de un estilo de “aprender haciendo”. Por ejemplo, en la sesión 4, los participantes visitaron una “granja integral”, cuya producción sigue una política de cero residuos, en la cual se familiarizaron con el proceso de generación de abono y biogás, y la forma en que los utilizan en la granja. En la sesión 6, los participantes tuvieron la oportunidad de crear manualidades y materiales didácticos para usar en la escuela a partir de desechos. Aprendieron también a generar campañas de reciclaje en la escuela y entender la forma en que las organizaciones pueden ayudarles a recolectar los residuos.

Una vez concluidas las sesiones temáticas, los participantes tuvieron un mes para preparar su proyecto final, el cual se realizó en grupos, con el fin de promover el trabajo en equipo y las habilidades de diálogo. El curso dedicó una sesión de medio día, a cargo de investigadores de la Universidad de Costa Rica, para darles a los participantes herramientas e ideas acerca de cómo crear sus propios proyectos. El proyecto final consistió en definir un plan de réplica de este curso en su propia escuela, con el objetivo de desarrollar mecanismos para el desarrollo profesional continuo en materia de EDS. Las propuestas se presentaron el último día del curso y, posterior a eso, cada grupo asumió el compromiso de ponerlas en práctica.



El impacto del curso

Un indicador importante del impacto y éxito de este curso fue la creación e implementación del proyecto final. Según Diana Borrás, resultó evidente que, a partir de las presentaciones de los proyectos, los participantes se sintieron profundamente conmovidos con el interés de realizar acciones significativas. Los proyectos superaron las expectativas de los coordinadores porque, no solo fueron más allá de la repetición de lo aprendido en este curso, sino que propusieron alternativas para abordar los problemas ambientales locales y sociales. Borrás señaló que un profesor del Liceo de Puerto Jiménez en Guápiles decidió iniciar su propio proceso para compartir el conocimiento adquirido a través de Creads y, al mismo tiempo, abordar un problema ambiental y social en su colegio. Su propuesta fue la creación de un club sobre el medio ambiente y la gestión de un proyecto de reciclaje a cargo de los estudiantes con discapacidad de su colegio, una población que con frecuencia está socialmente aislada por parte de los demás estudiantes. Este proyecto no solo desarrolló las capacidades y las herramientas de estos jóvenes como líderes ambientales, sino que el dinero recaudado se utilizó para ayudar a otros estudiantes con discapacidad cuyas familias no cuentan con los medios económicos para pagar la matrícula (Borrás, comunicación personal, 8 oct. 2009).

Otra fuente de información sobre el impacto del curso es el cuestionario aplicado en el último día de clase, cuyos resultados

preliminares muestran que todos los participantes otorgaron más altas calificaciones (de *muy bueno* a *excelente*) a todas las sesiones y los facilitadores. Para los coordinadores, los comentarios de los participantes expresaban su gratitud, entusiasmo y compromiso de trabajar duro en sus proyectos; eso y algunas lágrimas al final del proceso fueron los mejores indicadores de que el curso alcanzó con creces sus objetivos.

La implementación exitosa del proyecto final es otro indicador importante. Para obtener esta información, los coordinadores del curso se reunieron con los organizadores de CREADS; por una parte, para escuchar lo que cada uno de los participantes estaba haciendo en los niveles personal y colectivo; y, por otra parte, para poner en práctica los conocimientos y las habilidades adquiridas.

La oficina regional de Guápiles comenzó a aplicar su proyecto por medio de la creación de Comités Ambientales en un 70 % (150 escuelas y colegios) de las instituciones a su cargo. Estos comités son los encargados de replicar los Creads y otras acciones de EDS no formal o informal. En Heredia no se ha avanzado con la implementación del proyecto debido a problemas de salud de la persona que inicialmente estaría a cargo y a la falta de un sustituto que lo ponga en marcha.

En el nivel personal, los coordinadores han reunido muchas historias que muestran las transformaciones personales de los participantes. Por ejemplo, varios educadores de Guápiles formaron un equipo de estudiantes y algunos de sus familiares para ayudar a proteger los huevos de las tortugas marinas

de los cazadores furtivos, con tal éxito que una organización conservacionista de los Estados Unidos los invitó a compartir sus experiencias.

Lecciones aprendidas y desafíos

De acuerdo con la información proporcionada de participantes y facilitadores, pareciera que el contenido del curso fue el adecuado. No obstante, los participantes expresaron su deseo de tener más sesiones de cada tema, argumentando que no había tiempo suficiente para captar tanta información nueva; también recomendaron un incremento en el presupuesto destinado al proyecto para contactar más unidades regionales, un reto difícil porque la IPN no tiene fondos adicionales; de allí que la búsqueda de nuevas fuentes de financiamiento se convierte en una necesidad inmediata.

El contar con diferentes facilitadores para cada sesión fue un beneficio adicional, ya que los participantes disfrutaron de diferentes estilos de instrucción. Sin embargo, al mismo tiempo generaba el desafío de lograr que las transiciones entre cada sesión fueran claras y que todas las sesiones contaran con igual calidad de la presentación. Afortunadamente, los coordinadores del MEP estuvieron presentes durante todo el curso y aportaron, metodologías variadas en cada uno de los talleres. Si bien es cierto, algunos talleres tuvieron más éxito que otros, en general, hubo un sentimiento de que el contenido de todos se difundió con eficacia.

Finalmente, fue esencial que los participantes lograran la implementación exitosa de los proyectos propuestos en este curso, por medio del indispensable apoyo del director de la Unidad de Gestión Regional. Sin embargo, es importante evitar un sentido de dependencia de la aprobación de este funcionario al momento de la toma de decisiones.

Notas:

1. El Ministerio de Educación ha dividido al país en 21 Unidades Regionales, las cuales son similares a los Distritos Escolares de países como los Estados Unidos.
2. Estos materiales se produjeron en el año 2005 por la Secretaría Internacional de *La Carta de la Tierra*, en colaboración con la Universidad Nacional (UNA), la Universidad Estatal a Distancia (UNED) y el Museo de los Niños.
3. Es importante aclarar que este artículo se refiere únicamente al impacto de los Creads, ya que los mismos no habían concluido al momento de su publicación en el *Journal of Education for Sustainable Development*.



Referencias

Gobierno de Costa Rica. 2006. *National Commitment on The Decade of Education For Sustainable Development*. Disponible en <http://www.earthcharterinitiative.org> (Consultado 25 setiembre, 2005).

IPN.2008. *Plan de acción Iniciativa Paz con la Naturaleza*. Documento sin publicar.

MEP.2004. Decreto Ejecutivo n.º 32001. La Gaceta Diario Oficial n.º 160. Disponible en <http://www.historico.gaceta.go.cr> (Consultado 28 octubre, 2009).

_____. 2008. *FOCAP-I Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible para Equipos Regionales* (no publicado) Dirección General del Servicio Civil. Centro de Capacitación y Desarrollo.

Peace with Nature Initiative. *Concept Document*. Disponible en <http://www.peacewithnature.org> (Consultado 25 setiembre, 2005).



La promoción de *La Carta de la Tierra* en el sistema de educación municipal de São Paulo

Rose Marie Inojosa

Resumen

En este artículo se describe el proceso de formación docente basado en *La Carta de la Tierra* llevada a cabo en São Paulo, Brasil, América del Sur, que difundió *La Carta de la Tierra* a ochocientos educadores y, por medio de ellos, a un millón de niños, mediante un proceso desarrollado por el equipo de Umapaz (Universidad Abierta del Medio Ambiente y la Cultura de Paz), la Oficina Ecológica y del Medio Ambiente y la Secretaría de Educación de São Paulo, los cuales en conjunto presentaron iniciativas municipales en materia de cambio climático.

Palabras clave: *La Carta de la Tierra*, formación del profesorado, sistema de educación municipal, sostenibilidad.

La visión de sostenibilidad en la vida urbana y en la comunidad

La ciudad de São Paulo, capital de Brasil, es el centro económico más importante de América Latina. Con once millones de habitantes y un sistema de educación pública de mil doscientas escuelas, esta ciudad cuenta con un millón de alumnos, los cuales generan un costo para la sostenibilidad de la vida urbana y en comunidad. La ciudad ha llegado a un punto de intensas emisiones de dióxido de carbono, degradación de los recursos hídricos y del suelo, pérdida de la cobertura vegetal, generación de toneladas de

residuos no degradables, gran desigualdad socioeconómica y una violenta resolución de conflictos. Recientemente, se ha generado un despertar colectivo impulsado por estos efectos nocivos del cambio climático y por la creciente toma de conciencia del público sobre este. Sin embargo, aún hay poco reconocimiento de la relación entre estos problemas y las opciones y las posibles soluciones con las que se cuenta para lograr cambios en las formas predominantes de la vida. Para que la ciudadanía sea capaz de asumir un papel activo en el logro de la sostenibilidad, debe desarrollar conciencia en torno a esta, así como el entrenamiento para lograr



una visión crítica y obtener herramientas de acción.

El uso de *La Carta de la Tierra* como guía en la Umapaz

En enero de 2006, se fundó la Umapaz (Universidade Aberta do Meio Ambiente e da Cultura de Paz), la cual fue creada por la Oficina Ecológica y del Medio Ambiente para educar sobre el ambiente y la cultura de paz, y contribuir a la sostenibilidad de la vida urbana y la comunidad.

La Umapaz utiliza *La Carta de la Tierra* como su guía conceptual, ya que abarca relaciones e interdependencias de estructura de la vida en distintas dimensiones: el respeto y el cuidado de la comunidad de vida; la protección y la promoción de la integridad ecológica; la promoción de la justicia social y la económica; y la democracia, en conjunto con la no violencia y la paz. Esta visión del futuro, tan diferente de la catastrófica presagiada por el cambio climático y las graves desigualdades sociales, resulta más bien comparable con un nuevo estilo de música, el cual debe escucharse muchas veces para lograr entenderlo y disfrutarlo. La humanidad ha tocado una y otra vez la música de la destrucción, el consumo irresponsable y el desprecio por el sufrimiento de los demás; sin embargo, es capaz de lograr apreciar una nueva música de cooperación, respeto y alegría capaz de dirigirnos con rumbo a un futuro diferente.

La Umapaz tiene entre sus valores la responsabilidad ambiental, la transdisciplinariedad, la resolución alternativa de los

conflictos, el acceso universal a la información y la interculturalidad. Se refiere a la sostenibilidad no como un estado, sino como un proceso. Consciente de su alcance limitado en una población tan grande como al de São Paulo, la Umapaz ha optado por trabajar con organizaciones de profesores, profesionales de la salud y asesores regionales de salud, medio ambiente y cultura de paz, con contacto directo y el potencial multiplicador para el gran número de ciudadanos.

La mejor oportunidad para fortalecer la relación institucional con los docentes se presentó en junio de 2007, como resultado de un compromiso conjunto para intensificar la promoción de *La Carta de la Tierra* en el sistema de educación municipal, el cual fue firmado por el alcalde de São Paulo, el secretario municipal de Educación y el secretario municipal de Medio Ambiente, evento que contó con la participación de Mirian Vilela, líder de la iniciativa internacional de *La Carta de la Tierra*. Sobre la base de este compromiso, se diseñó un programa piloto de un año, que duró de setiembre de 2007 a octubre de 2008 y en el cual la Umapaz tomó la iniciativa para formar profesores sobre el uso de *La Carta de la Tierra* en las escuelas.

El desarrollo del programa ‘promueva *La Carta de la Tierra*’

El programa se centra en confiar en la capacidad de auto-transformación de los docentes y en sus posibilidades de difusión de esta transformación mediante el intercambio de ideas, acciones, emociones y visiones del



futuro a más de un millón de niños y adolescentes, así como a sus padres. La primera acción fue para imprimir 65 000 copias de *La Carta de la Tierra* para ser distribuidas al cuerpo docente de las mil doscientas escuelas en el sistema municipal.

En setiembre de 2007, el personal de la Umapaz se reunió con cada una de las trece oficinas regionales de educación para proporcionar información sobre el propósito de la “Promoción del Programa Carta de la Tierra” y definir con ellos la dinámica del proceso y los perfiles de los grupos participantes. En reuniones se tomaron decisiones importantes como:

- Los directores de escuela, los coordinadores pedagógicos y los docentes de las escuelas públicas municipales contribuirían en la creación de la propuesta pedagógica y las actividades de las respectivas escuelas.
- En cada región se establecerían grupos de 25 profesores.
- Entre estos grupos y los educadores ambientales de la Umapaz se llevarían a cabo diez coloquios mensuales de cuatro horas de duración cada uno para compartir reflexiones sobre los principios de *La Carta de la Tierra*, las experiencias llevadas a cabo y los proyectos a futuro.
- Los coloquios se realizarán cerca de las respectivas oficinas regionales, en lugares indicados por las Oficinas de Coordinación Regional de Educación.

A partir de estas decisiones, se establecieron cuarenta grupos de profesores con cerca de ochocientos participantes. Un equipo de once educadores ambientales de la Umapaz se encargó de preparar materiales, que incluían lecturas de escritores estratégicos, para las discusiones de grupo. Los coloquios, que se realizaron entre octubre de 2007 y noviembre de 2008, fueron oportunidades tanto para los profesores como para los educadores socioambientales de la Umapaz para profundizar sus conocimientos y reflexionar sobre los axiomas de la práctica de la educación tradicional y sus limitaciones.

Se buscó un equilibrio entre la discusión teórica acerca de los fundamentos filosóficos y paradigmáticos que guían el trabajo de los profesores y las discusiones prácticas sobre la situación actual en las escuelas y sus principales obstáculos para la aplicación del programa. En cada coloquio se ofreció un marco teórico de introducción a la dinámica de grupo acompañado de sesiones plenarias para ampliar las percepciones acerca de (1) la interdependencia entre los seres humanos y la biosfera, (2) la responsabilidad de la sociedad actual para las generaciones futuras y (3) las consecuencias de los hábitos de consumo en la situación socioecologista actual. En el ámbito práctico, los participantes utilizaron herramientas de enseñanza tales como la aplicación de un método utilizado para medir la huella de carbono en sus escuelas. También se utilizaron formularios estandarizados para reunir y analizar datos. El ejercicio pretendía estimular el debate e introducir nuevas prácticas en las escuelas para la

separación de basura y materiales reciclables a partir de los huertos escolares, con el apoyo del equipo de Umapaz y los grupos básicos descentralizados.

Tomando nota de la riqueza de las experiencias y las perspectivas derivadas a los coloquios entre docentes, así como de la dificultad que enfrentan los maestros para compartir sus ideas debido a la distancia geográfica entre las regiones, su diversidad y la intensidad del trabajo en clase, la Umapaz organizó dos seminarios para compartir todas las experiencias entre junio y noviembre de 2008. Al final del proceso, la totalidad del material producido se grabó en versión digital y fue puesto a disposición de todos los participantes y sus escuelas.

El contenido de los diez coloquios

La reflexión sobre *La Carta de la Tierra* permite muchos enfoques. A fin de tomar decisiones, el equipo de educadores ambientales prestó especial atención a la historia cultural e histórica y la situación socioambiental de São Paulo. En el transcurso de los coloquios, los contenidos se ensamblaron a partir de los intercambios con los grupos de maestros en el sistema escolar municipal. En reuniones semanales, el equipo de la Umapaz reflexionó sobre las observaciones, los aportes y las preguntas de los educadores en sus grupos. Con base en esta información se desarrollaron o ampliaron diversos temas como el consumo y la diversidad. Los diez coloquios se realizaron de la siguiente forma:

El **Coloquio 1** se centró en *La Carta de la Tierra* en sí, su formulación e interconexión con la comunidad de vida. El objetivo de este coloquio era reflexionar sobre la responsabilidad compartida para nuestro futuro común. Se leyeron y discutieron las obras *La Red de la Vida* de Fritzjof Capra y otras obras del físico Ilya Prigogine. Se presentó el concepto *huella ecológica*, junto con su aplicación como una herramienta para la comprensión de la realidad. Se animó a los participantes a investigar en torno a la producción y la eliminación de basura en sus escuelas.

El **Coloquio 2** estudió el principio *Respeto y cuidado de la comunidad de vida*. Los temas tratados fueron la biodiversidad, con énfasis en el caso de Brasil, por ser el país con mayor biodiversidad en el mundo y la situación de la flora en la ciudad de São Paulo y su impacto en relación con la vida de los animales y las personas. El objetivo consistió en fomentar la observación sobre la situación de esas ciudades en relación con lo que está ocurriendo en el resto del planeta. Los escritores analizados de este coloquio fueron Edward Wilson (*Biophilia*), Arne Naess (*Ecología Profunda*) y el brasileño Leonardo Boff, (*Saber Cuidar*). En este segundo coloquio se les propuso a los participantes que investigaran acerca de las zonas verdes y jardines en sus escuelas y alrededores.



El *Coloquio 3* se centró en la Ecopedagogía, lo que provocó la reflexión sobre el papel del docente en la promoción de la sostenibilidad. En este coloquio se estudiaron los conceptos y las propuestas de distintos autores Moacir Gadotti (ecopedagogía), Edgar Morin (el concepto de complejidad y los siete tipos de conocimiento de la educación del futuro), Roberto Crema (educación y vocación), Krishnamurti (educación sin disciplina), Sai Baba (pedagogía del amor), Howard Gardner (inteligencias múltiples) y Fritjov Capra (red de la vida y la alfabetización ecológica), con el fin de comparar diferentes visiones de cómo lidiar con el tema. Utilizando el poema *Inter-Ser*, del autor Thich Nhat Hanh, se les pidió a los profesores trabajar con su comunidad escolar sobre los valores integrados en los materiales escolares que no estuvieran directamente vinculados con la naturaleza, por ejemplo, el trabajo humano detrás de cada uniforme, cada lápiz y lapicero o el requerido para el almuerzo escolar.

El *Coloquio 4* abordó los temas de cultura humana y la cultura de usar y desechar. Su propósito era ampliar la percepción de los orígenes y las consecuencias de los hábitos de consumo actuales, con el fin de que los docentes analizaran la forma en las opciones elegidas por cada individuo y el impacto que puede tener en el planeta,

al contribuir a la desigualdad social y socavar los valores de solidaridad y cooperación. Los escritores para apoyar esta reflexión fueron el sociólogo Zigmunt Bauman (*Sociedad líquida*), Gilberto Dupas y Ervin Lazlo. Se habló de la relación entre el consumo, la felicidad y la sostenibilidad, y se consideraron también las interfaces y el impacto socioeconómico del consumo de nuestra sociedad occidental, en contraste con otras culturas más inclusivas y abiertas. También hablamos de la influencia de la publicidad en la creación de “necesidades” que perpetúan el consumo como un fin en sí mismo y la forma en que este afecta el desarrollo de la personalidad de nuestros hijos.

El *Coloquio 5* se centró en la diversidad cultural, en este se trató de ampliar el reconocimiento de la historia de las culturas humanas y sus contribuciones a la civilización contemporánea, en procura del aprecio y el respeto por la riqueza de la diversidad misma. Se utilizaron lecturas de Claude Levi Strauss, Lilia Moritz, Luigi Cavalli-Sforza, Humberto Maturana, Martin Luther King Jr. y Eduardo Galeano. En este coloquio, a manera de preparación para el siguiente, se construyeron árboles genealógicos con el origen de los padres, los abuelos y los bisabuelos de los profesores participantes, para demostrar la diversidad de orígenes y la mezcla racial del pueblo brasileño, una

riqueza equivalente a la de nuestra extraordinaria biodiversidad.

El **Coloquio 6** consistió en el tema de la diversidad y la integración centrada en Brasil y la ciudad de São Paulo. Las reflexiones se basaron en la obra de Roberto Gambini, *O Espelho Índio* [El Espejo Indio]. Considerando las ideas de Gambini y Maturana, se realizó un análisis de nuestras madres ancestrales: la madre india, la madre negra y la madre del sincretismo, representada por Nuestra Señora Aparecida. También se utilizaron las obras de Kaká Verá Jecupé, *São Paulo una Terra dos Mil Povos* y el clásico de Darcy Ribeiro, *The Brazilian People*. Además, empezamos a hablar de las semillas de la ciudadanía planetaria, temas de la obra *Ecopedagogia e Cidadania Planetaria* de Francisco Gutiérrez y Cruz Prado.

El **Coloquio 7** se dedicó al tema de la cultura de la paz y la resolución alternativa de conflictos. El objetivo consistía en ampliar la percepción del significado de paz como una cultura y conflicto como oportunidad para el crecimiento personal y grupal; además se analizaron técnicas para la mediación y la resolución pacífica de conflictos. Los escritores utilizados fueron Xesus Jarez, autor de *Educar para la paz en tempos difíceis y Pedagogia da convivência*; Lia Diskin conocida por su trabajo en la Asociación Palas Atenea, quien presentó charlas y

análisis de lecturas tomadas de la obra *Jornada de amor a terra*, del cual es coautora en conjunto con Laura Roizman. Otros autores estudiados fueron Pierre Weil (*A arte de viver em paz*) y Marshall Rosenberg (*Comunicación no violenta*).

En el **Coloquio 8** se abordó el tema de la economía. Debido a que los coloquios anteriores analizaron con el conocimiento acerca de la “*casa*” (eco-logía), en este coloquio se trató el tema del cuidado de la casa (eco-nomía) desde una perspectiva diferente al de la economía clásica. Las reflexiones se basaron en el trabajo de Rudolf Steiner, las ideas de Ross Jackson e Ignacy Sachs y los escritores brasileños que hablan de la nueva economía: Marcos Arruda y Euclides Mance. Otra ayuda para la reflexión fueron las fotografías de la revista *Hungry Planet* tomadas por Peter Menzel y Faith D’Aluisio, las cuales están disponibles en Internet. Al final de este coloquio los participantes organizaron una “*feria de intercambio*”, para ilustrar una alternativa cooperadora para consumir.

En el **Coloquio 9** se inició la concientización sobre el concepto de movilización. Nos centramos en torno al significado de pertenecer a un territorio y la necesidad de ampliar nuestra percepción para activar su potencial. El análisis giró en torno a los conceptos *geografía de la percepción*, *topofilia* (amor por



el lugar) y *paradigma de la simplicidad*. Como dinámica, se utilizó el ejercicio de caminatas interpretativas de la ciudad y estudiamos autores como Edgar Morin, Rubén Alves, Fernando Pessoa y el geógrafo Milton Santos. Los participantes hicieron caminatas urbanas en sus áreas y trataron de observar todo lo que podría ser transformado para hacer más sostenibles la vida urbana y la comunidad.

En el *Coloquio 10*, el reflejo primario fue el educador como modelo para sus estudiantes. Todos educamos con el ejemplo, con nuestras acciones (sin importar las intenciones), hechos que amplían nuestra responsabilidad de trabajar en nosotros mismos reconociendo nuestras debilidades y dar el máximo como educadores y seres humanos. Para apoyar estas reflexiones, se utilizaron las ideas de Fátima Freire Dowbor y el corto australiano *Children See, Children Do* [*Los niños hacen lo que ven*].

El acto de clausura del Programa de Promoción de La Carta de la Tierra se celebró el 13 de octubre de 2008, en la sede de la Umapaz, en Ibarapuera, en el cual los doscientos cincuenta profesores participantes disfrutaron de dos eventos: Un Café para el Futuro y una Feria de Intercambio. La actividad Un Café para el Futuro se basó en el modelo World Café (Juanita Brown y David Isaacs), desarrollado con base en el tema ciudadanía del futuro y en la cual se discutieron

ideas en torno a las siguientes preguntas: (1) ¿cómo sería un “mejor” ciudadano del futuro? y (2) ¿cómo podemos contribuir con la formación de este ciudadano? La segunda experiencia fue la celebración de una Feria de Intercambio, en la cual los profesores compartieron bienes, productos y servicios.

Encuesta de evaluación

Al final del programa, se distribuyó un cuestionario a los profesores participantes para recopilar datos, evaluar su satisfacción y entender los posibles impactos de la actividad en sus propias vidas. Se recibieron y tabularon ciento cincuenta y nueve cuestionarios del total de alrededor de ochocientos docentes inscritos en el programa; por tanto, los resultados constituyen una muestra parcial del total de esta población.

Perfiles de la población participante

La encuesta mostró que la gran mayoría de los participantes eran mujeres (92 %), ya que solo un 8 % era masculino. El rango de edad fue de 25 a 67 años, con la mayoría de más de 30 años y un tercio comprendido en el rango de 31-50 años de edad. El 53 % tenía un grado universitario y solo un 5 % habían continuado estudiando luego de haber concluido la universidad. El 30 % tenía más de un empleo.

La encuesta preguntaba si el docente había cambiado de escuela durante la duración del programa, ya que después del período de vacaciones, al inicio del nuevo año

escolar en febrero de 2008, muchos grupos contaban con menos participantes. Se confirmó que muchos fueron transferidos a otras escuelas, específicamente, un 8.5 % de los encuestados dijo que había cambiado de escuela. En las reuniones, se discutió acerca de cómo el constante traslado de docentes debilita las relaciones con la población estudiantil y los familiares encargados en la comunidad escolar, situación que impide la implementación y la aplicación de las innovaciones, pues muchos proyectos se interrumpen cuando las personas se trasladan.

Las relaciones docente-escuela son más fáciles cuando estos son parte de la comunidad en la que laboran, ya que experimentan los mismos problemas y potencialidades de los estudiantes. Únicamente dos tercios de los encuestados dijeron haber asistido a los diez coloquios del programa.

Utilidad y satisfacción del contenido

En cuanto a si el contenido de los coloquios fue significativo para su trabajo o para su vida diaria, el 92 % respondió que sí. Los materiales del programa se pusieron a disposición en el sitio web www.prefeitura.sp.gov.br/umapaz. Se hizo un esfuerzo para saber si los profesores lograron acceder a los materiales y si los usaban o no. Una primera conclusión fue que la mayoría de docentes, alrededor del 80 %, accedió al sitio al menos una vez y entre los que se accedieron el 64 % lo hizo más de una vez. Un 20 % indicó que no había accedido del todo por no contar con conexión a internet.

El 85 % de los profesores dijeron que habían utilizado el contenido de la página web e indicaron que lo utilizaron no solo en su entorno laboral, es decir, con docentes (75 %), estudiantes (42 %) y padres de familia (25 %); sino también con sus familiares y amigos (33 %) y en su vida personal (36 %). Según los docentes, la mayoría de las escuelas (77 %) ya tienen actividades o proyectos relacionados con los temas y, según el 98 % de la población encuestada, los coloquios habían contribuido efectivamente en dichas actividades y proyectos.

Resultados percibidos

Cuando se les preguntó si la participación en los coloquios sobre *La Carta de la Tierra* había influido en el nivel personal o en el cambio de algún hábito u opinión, el 93 % respondió “sí”. Las percepciones sobre el impacto de los coloquios en los participantes se recopilaron por medio de una pregunta abierta; por esa razón no se cuenta con datos que cuantifiquen esa respuesta. Sin embargo, los cambios indicados se relacionan con los temas en el programa, tales como el uso de los recursos naturales con más cuidado, la siembra de árboles y jardines, la reducción del consumo y el logro de una comprensión más amplia acerca de los conceptos de biodiversidad y riqueza de las culturas. Algunos comentaron que el coloquio había cambiado su visión del futuro. Los siguientes comentarios indican que al menos hay intención de realizar acciones:



- *Después de todo este proceso, me veo a mí misma en un proceso de reconectarme con la naturaleza y con la búsqueda de acciones cotidianas para preservarla.*
- *Me identifico mejor con el cuidado que debo mostrar por el medio ambiente.*
- *También procuraré transmitir todo esto a las personas que conozco.*
- *Hay que dejar de hablar y empezar a actuar para crear un planeta sostenible.*
- *Hay que hacer cambios y movilizar a los demás para que los hagan.*
- *Cambios en mí y en todos en la casa.*
- *El enfoque de nuestra escuela ha cambiado.*
- *Es un cambio en la forma en que vivimos.*

Los proyectos presentados entre junio y noviembre de 2008 por las escuelas que participaron de los coloquios regionales mostraron el interés de los participantes de llevar a cabo un papel activo y con múltiples enfoques en actividades tales como instalación de jardines, siembra de árboles en las escuelas y

las calles, granjas de mariposas, exposiciones sobre temas regionales, rediseño del almuerzo escolar, producciones teatrales y teatro de marionetas, poesía y música y hasta la celebración de la llegada de la Hada Madrina de la Tierra, personaje que se convirtió en una parte importante de la vida cotidiana en una institución de educación preescolar.

Por supuesto, sabemos que estas primeras hermosas reacciones que empiezan a florecer no representan todo el impacto del proceso de enseñanza y aprendizaje a mediano y largo plazo. Aún no sabemos cuáles y cuántas ideas más pueden germinar; por eso, todas las iniciativas tienen que alimentarse hasta alcanzar el tamaño necesario para influir en la opinión, los hábitos y las actitudes, hasta el punto en que la participación activa sea compartida por todos los agentes institucionales del programa, las secretarías municipales de Educación, la Oficina Ecológica y del Medio Ambiente, los educadores ambientales de la Umapaz y todo docente del sistema de educación municipal.



Forjando soluciones inclusivas

La educación experiencial basada en *La Carta de la Tierra*

Linda D. Hill

Resumen

El presente artículo describe los objetivos, la metodología y los resultados del Proyecto Aventuras de Liderazgo Inclusivo, un plan de estudios de educación experiencial para estudiar *La Carta de la Tierra*. La educación experiencial basada en los principios de *La Carta de la Tierra* promueve la construcción de relaciones significativas, habilidades, conciencia y una comunidad inclusiva. Cuando nos reunimos con la gente resulta fácil y agradable para todos los participantes organizar sus pensamientos, sentimientos y experiencias en torno a planes de acción realistas y motivadores. En las palabras de un participante reciente de este modelo “He aprendido que somos líderes de una sociedad futura, sostenible y unificada”.

Palabras clave: educación experiencial, respeto a la diversidad, comunidad inclusiva, aprendizaje intergeneracional, liderazgo incluyente.

El surgimiento de una sociedad civil global está creando nuevas oportunidades para construir un mundo democrático y humanitario. Nuestros retos ambientales, económicos, políticos, sociales y espirituales están interrelacionados y juntos podemos proponer y concretar soluciones comprensivas. (*La Carta de la Tierra*, 2000: preámbulo).

Brindar a todos, especialmente a los niños y los jóvenes, oportunidades educativas que les capaciten para contribuir activamente al desarrollo sostenible (*La Carta de la Tierra*, 2000: principio 14a).

La Cowichan Intercultural Society es una organización no gubernamental ubicada en la isla de Vancouver, en British Columbia, Canadá, que desde el año 2003, en conjunto con un equipo de voluntarios, ha reunido a niños, jóvenes y adultos de esa comunidad de setecientas mil personas (y a otras comunidades amigas) para realizar una actividad experiencial de cuatro días que desarrolla aventuras educativas dedicadas a explorar la visión del desarrollo sostenible de *La Carta de la Tierra* y desarrollar habilidades para la formulación de soluciones inclusivas. Este artículo describe los objetivos, la metodología y las



lecciones aprendidas sobre la educación para el desarrollo sostenible en este proyecto llamado Aventuras de Liderazgo Inclusivo.

Objetivos del Proyecto Aventuras de Liderazgo Inclusivo

Este proyecto busca reunir grupos de adultos jóvenes comprometidos para que, en conjunto con algunos niños, desarrollen conexiones espirituales, emocionales e intelectuales en torno a la magnificencia de la diversidad, con el fin de desarrollar entre todos:

- Una apreciación de la diversidad social y la biodiversidad como regalos que enriquecen y sustentan sus comunidades.
- Fuertes conexiones con *La Carta de la Tierra*.
- Habilidades de liderazgo para forjar soluciones inclusivas en una sociedad global sostenible basada en el respeto hacia la naturaleza, los derechos humanos universales, la justicia económica y una cultura de paz (*La Carta de la Tierra*, 2000: preámbulo).
- Planes de acción locales positivos y prácticas de aplicación de los principios y los valores de *La Carta de la Tierra* en el hogar, la escuela y la comunidad.

Metodología

El plan de estudios Aventuras de Liderazgo Inclusivo se ha desarrollado mediante la aplicación de un proceso paso a paso llamado Construyendo Puentes, el cual fue diseñado para reunir personas diversas con el objetivo de construir escuelas, comunidades y organizaciones más accesibles, equitativas e inclusivas (Hill, McDaniels y Cowichan Sociedad Intercultural, 2009). Landis y Wasilewski (1999) y Gudykunst (1998) exponen los pasos de la comunicación intercultural que fundamenta el desarrollo del Proyecto Construyendo Puentes:

Paso 1: *Redes:* Se invita y apoya la participación de personas de diversos orígenes a reunirse en igualdad de condiciones.

Paso 2: *Encuentro:* Se le da la bienvenida y se invita a todos a participar en la creación conjunta de un ambiente inclusivo, tranquilo y seguro en el marco de una experiencia de aprendizaje segura, respetuosa, positiva y de beneficio para todos los involucrados.

Pasos del 3 al 6 *Pasos de construcción:* A través de la educación experiencial participativa, se construyen relaciones respetuosas, habilidades para forjar soluciones inclusivas, concientización sobre temas de diversidad y construcción de una comunidad de aprendizaje inclusiva.



Paso 7: *Planificación de la acción:* Se desarrollan planes para hacer una diferencia en el mundo empezando por nuestras propias vidas, nuestros hogares, nuestras escuelas y nuestras comunidades.

Paso 8: *Preparación del seguimiento:* Se crea un compromiso para dar el primer paso y para el apoyo mutuo posterior para darle continuidad a lo que se dijo que se va a hacer.

Mukherjee, McDemott y Bakhnova (2005: 26) describen la aplicación de los pasos del programa Construyendo Puentes en el plan de estudios Aventuras de Liderazgo Inclusivo para motivar a grupos diversos de jóvenes y adultos a estudiar *La Carta de la Tierra*:

Se dirige a los participantes a lo largo de una serie de actividades creativas y desafiantes dentro y fuera del aula con el fin de representar la creación de una comunidad que intercambie acciones de liderazgo basadas en los principios de *La Carta de la Tierra*. Los participantes aprenden a comunicarse y conectarse por medio de la construcción de puentes que les permitan conectar sus diferencias y afrontar sus prejuicios y discriminación con sentimientos de sensibilidad, apertura y valoración de todos los seres vivos. Los participantes aprenden a verse a sí mismos y a todos los seres vivos como modelos con un papel potencial en la implementación práctica de los principios de *La Carta de la Tierra*.

El plan de estudios Aventuras de Liderazgo Inclusivo está evolucionando continuamente a través de los ciclos de la metodología investigación-acción participativa (véase, por ejemplo, Arnold *et al.*, 1991; Centro de Colaboración de Investigación Acción 2006-2009). En la práctica, esto significa que los facilitadores y los participantes se involucran simultáneamente en la educación participativa, la investigación-acción y el desarrollo de liderazgo, mientras llevan a cabo el proyecto Construyendo Puentes antes, durante y después de cada una de las Aventuras de Liderazgo Inclusivo:

- Como educadores participativos, todos nos vamos guiando entre sí para crear conciencia acerca de *La Carta de la Tierra*, mientras aprendemos y ponemos en práctica habilidades para forjar soluciones inclusivas.
- A medida que los investigadores de acción desarrollamos Aventuras de Liderazgo Inclusivo, logramos observar, evaluar las lecciones aprendidas para luego aplicarlas en la planificación de las aventuras posteriores.
- Como líderes, compartimos la responsabilidad de crear una comunidad de aprendizaje colaborativo de bienvenida al respeto por las personas y por la naturaleza, orientado a la promoción y el fomento de estas conductas inclusivas cuando hayamos regresado a nuestros propios hogares, escuelas y comunidades.

En resumen, las metodologías Construyendo Puentes e investigación-acción participativa involucran a los participantes en experimentar directamente “la manera de armonizar la diversidad con la unidad; el ejercicio de la libertad con el bien común; los objetivos de corto plazo con las metas a largo plazo. Todo individuo, familia, organización y comunidad, tiene un papel vital que cumplir” (*La Carta de la Tierra 2000: El camino hacia adelante*).

En el resto de este artículo compartiré algunas lecciones aprendidas acerca de la educación experiencial para el desarrollo sostenible con la guía de *La Carta de la Tierra*, con la esperanza de que estas reflexiones les sean útiles a todos aquellos que están fomentando experiencias similares.

Lecciones aprendidas sobre el Paso 1: la red de contactos

Hemos aprendido que se requiere una amplia red de contactos para que los participantes experimenten directamente el principio 1 de *La Carta de la Tierra*: “Respetar la tierra y la vida en toda su diversidad” y el principio 1b: “Afirmar la fe en la dignidad inherente a todos los seres humanos y en el potencial intelectual, artístico, ético y espiritual de la humanidad”. Varios meses antes del inicio de las Aventuras de Liderazgo Inclusivo nos reunimos en el Centro de Educación de Cowichan Lake, una institución local en las afueras de nuestra región que ha respaldado *La Carta de la Tierra* y se esfuerza por poner en práctica sus principios y valores.

Contratamos un equipo intergeneracional de unos doce “guías turísticos inclusivos”, un grupo conformado por jóvenes y adultos que habían asistido a una o más actividades de Aventuras de Liderazgo Inclusivo y que contaban con capacitación adicional como facilitadores. Estos guías aceptaron el desafío de invitar a registrarse al programa a grupos de entre treinta y cuarenta jóvenes y adultos de diversos orígenes provenientes de sus círculos profesionales y sociales. Los invitados eran individuos, familiares y equipos intergeneracionales provenientes de las escuelas, los grupos juveniles y religiosos, las comunidades locales y culturales, el Gobierno y las organizaciones no gubernamentales de la amplia red local e internacional que apoyan el medio ambiente y la justicia social. Algunos ejemplos de la variedad de integrantes de la red de contactos son un grupo de estudiantes de intercambio oriundos de Holanda y Alemania que llegaron en otoño de 2009 a varios colegios de nuestra región, varios jóvenes y adultos de las comunidades indígenas de la zona de Cowichan, representantes de una entidad sin fines de lucro de apoyo a jóvenes no videntes, miembros de un grupo local de gestión administrativa, varios estudiantes de enseñanza primaria y secundaria de la Universidad de la Isla de Vancouver y voluntarios de la Organización Juventud Canadiense en el Mundo, provenientes de Canadá, Mozambique y Ucrania.

También hemos aprendido a aplicar el principio 9 de *La Carta de la Tierra*: “Erradicar la pobreza como un imperativo ético, social y ambiental” y el principio 9c: “Reconocer a los



ignorados, proteger a los vulnerables, servir a aquellos que sufren y posibilitar el desarrollo de sus capacidades y perseguir sus aspiraciones”. La Cowichan Intercultural Society le pide a todos los involucrados compartir la responsabilidad de su sostenibilidad financiera; en otras palabras, se le pide al personal, los voluntarios y los participantes que compartan el reto de mantener las Aventuras de Liderazgo Inclusivo a través de voluntariado, caridad y donaciones en especie, subvenciones, patrocinios, recaudación de fondos, con el fin de aportar lo que esté a su alcance para pagar los honorarios de los participantes. Hemos encontrado que, a través de este enfoque de liderazgo compartido, somos capaces no solo de subsidiar a muchos participantes con limitantes financieras, sino que además de recaudar fondos suficientes para cubrir los costos. También se implementaron periódicamente contribuciones individuales para equilibrar la participación, tales como:

- Distribuir en forma equitativa el traslado de los participantes.
 - Reservar el transporte para personas con discapacidades motoras.
 - Traducir del manual del participante a otros idiomas.
 - Adaptar el formato del manual para los participantes no videntes
 - Contratar intérpretes de lengua de señas para los participantes no oyentes.
- Contratar colaboradores calificados para proveer asistencia a los participantes con problemas de movilidad.
 - Asignar compañeros bilingües a los participantes que están aprendiendo a hablar inglés.
 - Acoger en el grupo a los bebés y los niños pequeños de los participantes.

Lecciones aprendidas sobre Paso 2: espacio de encuentro

Desde el comienzo de las Aventuras de Liderazgo Inclusivo instamos a cada participante a compartir la responsabilidad de crear, conjuntamente, una cultura basada en el principio 12 de *La Carta de la Tierra*: “Defender el derecho de todos, sin discriminación, a un entorno natural y social que apoye la dignidad humana, la salud física y el bienestar espiritual, con especial atención a los derechos de los pueblos indígenas y las minorías”. Un ejercicio para fomentar este espacio de creación conjunta es el trabajo en parejas y grupos pequeños para contestar preguntas acerca de las formas de apoyar mutuamente la dignidad, la salud y el bienestar de las muchas culturas y orígenes representados en la comunidad de aprendizaje. Las respuestas de los participantes se clasifican de acuerdo con cada uno de esos tres temas y luego se publican como directrices que el grupo debe acatar durante la Aventura de Liderazgo. La respuesta más común es que se debe escuchar

manteniendo una mente abierta; otras directrices comunes son no emitir juicios, ser amable con todos, cuidar los edificios y las zonas aledañas, no ser violento, ser creativos, realizar actividades al aire libre como deportes y juegos, compartir aspectos culturales y mostrar consideración con los demás.

Otro ejercicio fue que los participantes formaron pequeños grupos para el estudio conjunto de una sección de nuestro *Manual del participante* (Cowichan Intercultural Society, 2009) y presentarle al resto del grupo una exposición grupal creativa de la sección asignada. Este tipo de actividad de construcción del aprendizaje está lleno de oportunidades para conocer y practicar habilidades de creación de soluciones inclusivas, a la vez que se aprenden las metas y los objetivos del programa, los cuatro principios y las estrategias para aprender unos con otros durante este viaje al centro de *La Carta de la Tierra*.

Lecciones aprendidas sobre los Pasos del 3 al 6: construcción de relaciones, habilidades, conciencia y sentido de comunidad

Reconocer que la paz es la integridad creada por relaciones correctas con uno mismo, otras personas, otras culturas, otras formas de vida, la Tierra y con el todo más grande, del cual somos parte. (*La Carta de la Tierra*, 2000: principio 16).

A lo largo de las Aventuras de Liderazgo Inclusivo aplicamos una variedad de estrategias amenas para la construcción de

relaciones entre todos los participantes, mediante la combinación y el intercambio de personas durante los juegos, las conversaciones, las comidas, las experiencias al aire libre y los talleres. Formamos grupos pequeños, diversos y sinceros que se reunían una vez al día para compartir sus historias con confianza. Facilitamos actividades para construir relaciones entre las personas y la naturaleza, como cuando enviamos a los participantes al bosque para conocer y aprender de otros seres vivos aparte de los humanos.

Cuando construimos habilidades estamos viviendo el principio 16b: “Implementar estrategias amplias y comprensivas para prevenir los conflictos violentos y utilizar la colaboración en la resolución de problemas para gestionar y resolver conflictos ambientales y otras disputas”. Los tres conjuntos de habilidades que resultan particularmente útiles para la prevención, gestión y resolución de conflictos y problemas son los siguientes:

- Habilidades para conectarse con las diferencias, las cuales se aprenden practicando juegos cooperativos con oportunidades para convertirse en modelo por seguir, integrándose en círculos inclusivos, atreviéndose a ser diferente, reorientando y reformulando, haciendo a un lado las causas perdidas, entre otras.
- Habilidades para escuchar y expresar hechos, sentimientos, valores y peticiones, aprendidas mediante la participación en talleres acerca de la comuni-



cación no violenta (Rosenberg, 2003) y escucha compasiva (Hwoschinsky, 2001).

- Habilidades para responder con eficacia a incidentes de discriminación contra las personas o contra otros seres vivos (Ishiyama, 2006).

Nuestro principal desafío en la construcción de la conciencia es involucrar a los participantes en traducir *La Carta de la Tierra* de simples palabras a experiencias significativas. *La Carta de la Tierra* está muy bien escrita y hace referencia a muchos temas de interés para los jóvenes, como el resguardo de las selvas vírgenes y áreas marinas, el rescate de los ecosistemas y las especies en peligro de extinción, la administración de los recursos hídricos y otros recursos renovables, la distribución equitativa de la riqueza, la igualdad de género, los derechos de los pueblos indígenas, la eliminación de la discriminación y la corrupción y la prevención de la crueldad en contra los animales. Sin embargo, estos temas están conjugados en oraciones complejas llenas de vocabulario difícil y conceptos abstractos que muchos, si no la mayoría, de los lectores encuentran abrumadores y difíciles de entender. Hemos desarrollado muchas experiencias educativas con el fin de desarrollar conexiones significativas con las palabras y los conceptos de *La Carta de la Tierra*; esto incluye juegos cooperativos y deportivos, experiencias meditativas sobre la naturaleza, actividades de construcción de aprendizaje, talleres vivenciales y basados en discusión de ideas, y actividades creativas de arte, teatro,

poesía, música y danza (Hill, 2009). La experiencia directa es la mejor maestra; por eso, procuramos minimizar el desperdicio, recogemos materiales reciclables y recolectamos todos los residuos de comida, los cuales más adelante serán convertidos en fertilizantes naturales.

Lecciones aprendidas sobre los pasos 7 y 8: planificación y seguimiento

El objetivo de la planificación es que los participantes organicen sus pensamientos, sentimientos y experiencias como parte de planes realistas y motivadores en los que se pueda aplicar uno o más principios de *La Carta de la Tierra* y, de esta forma, “ser el cambio que quieres ver en el mundo” (Mahatma Gandhi). Para conectarnos con los participantes, hemos desarrollado siete diferentes procesos de planificación de la acción para el cambio basados en las etapas transteóricas del modelo de cambio (Doppelt, 2008; Prochaska, DiClemente y Norcross, 1995). Primero, guiamos a los participantes para que identifiquen su propia etapa de planificación de acciones para el cambio. Luego ellos distribuyen las acciones de acuerdo con la fase de planificación que mejor se adapte a la acción que se encuentran. Los artículos de Hill (2009) y la Cowichan Intercultural Society (2009) describen el cuestionario de evaluación del planeamiento de la acción, los procesos de planificación de acciones y los preparativos de seguimiento que hemos desarrollado. A continuación, incluimos algunos ejemplos de planes de acción realizados

por los participantes de una reciente Aventura de Liderazgo Inclusivo:

- Juntamos nuestras ideas y unimos un plan para hacer deporte con otro plan para hacer una caminata para conectarnos con la naturaleza y al final realizamos ambas. (Este es un ejemplo de cómo se puede guiar a los participantes durante la etapa de contemplación previa del cambio a lograr una exitosa sesión de planificación de la acción).
- Voy a escribir un editorial para educar a la gente acerca del uso de platos y vasos de estereofón.
- Voy a escribir un artículo acerca de la discriminación por edad.
- Voy a realizar voluntariado durante los próximos dos años en la construcción de proyectos ecológicos de vivienda que utilicen materiales reciclados, en el cultivo de alimentos orgánicos y en tratar de llegar al fondo del porqué el consumismo de la gente.
- Nuestro grupo planeó la organización de un taller para enseñarle a los niños de primaria sobre defensa de la justicia social.
- Estamos planeando una convivencia juvenil de un fin de semana para tratar temas como permacultura y seguridad alimentaria.

- Vamos a organizar cineforos vespertinos con películas que les permitan a los jóvenes pensar y hablar sobre temas ambientales y sociales.
- Vamos a salirnos de las pandillas y empezar a asistir a eventos culturales durante el verano.

Resultados

Los resultados inmediatos son principalmente las impresiones de participantes, quienes afirmaron que las exploraciones experienciales sobre *La Carta de la Tierra* fueron interesantes, relevantes, inspiradoras y transformadoras. Los resultados a medio plazo consisten en el gran número de planes de acción que se están implementando (sobre todo por los grupos intergeneracionales asistentes a las Aventuras de Liderazgo Inclusivo), así como el gran número de escuelas, ONG y departamentos gubernamentales que apoyan a individuos y equipos intergeneracionales a ser parte del liderazgo inclusivo. Nuestro seguimiento comprueba que un grupo de cincuenta asistentes a una Aventura de Liderazgo Inclusivo implicará la participación de más de mil personas en sus planes de acción del año siguiente. Los resultados a largo plazo consisten en el creciente número de proyectos en la región de Cowichan y la difusión gradual de liderazgo inclusivo a otras comunidades. Por ejemplo, cada vez más escuelas están pidiéndole a la Cowichan Intercultural Society que organice talleres de liderazgo inclusivo para los estudiantes



específicamente sobre temas de liderazgo, consejería grupal y justicia social.

Otro proyecto de seguimiento que ha funcionado en los últimos dos años es un grupo de servicio comunal llamado *Dese una vuelta y hágase voluntario* co-organizado por Cowichan Sociedad Intercultural y el Aborígenal Friendship Centre, dos ejemplos más de los resultados positivos a largo plazo es el caso de los jóvenes canadienses Kim Citton y Mike Sheenan quienes conocieron *La Carta de la Tierra* en las Aventuras de Liderazgo Inclusivo de los años 2003 y 2004 y luego representaron a Canadá en la Conferencia sobre *La Carta de la Tierra* en los Países Bajos en el 2005. Cinco años más tarde, ambos continúan involucrados con la educación sobre *La Carta de la Tierra*. Mike Sheenan, fundador de BeatBoard Education and Training, también es el co-fundador y director del programa de e-GLO. Kim Citton coordina actividades educativas sobre *La Carta de la Tierra* para la Cowichan Intercultural Society y la entidad Canada World Youth. Concluimos con algunas impresiones de los jóvenes que han participado en Aventuras de Liderazgo Inclusivo basados en *La Carta de la Tierra*:

- Todos estamos unidos a diferentes lugares, experiencias, culturas y orígenes, y en cuestión de unas horas nos convertimos en una nueva cultura que esperamos sea un ejemplo perfecto de la forma en que nuestras localidades, provincias, países y el mundo pueden vivir y apoyar al planeta.

- Mi perspectiva acerca de *La Carta de la Tierra* era muy vaga; experimentaba una total desconexión entre mi vida y la tierra. Ahora soy consciente de mi entorno y tengo muchas ganas de ir más allá para cuidar de la tierra.
- Anteriormente, nunca había oído hablar sobre *La Carta de la Tierra*, pero después de estos días nunca me había invadido tanto interés por la diversidad y el deseo de ayudar al mundo y la gente en él.
- Aprendí que *La Carta de la Tierra* abarca todos los aspectos importantes de nosotros mismos, como seres humanos que viven en este planeta; además nos muestra cómo vivir en conjunto de manera positiva con el resto del mundo.
- Aprendí que nosotros mismos somos líderes de una sociedad futura que bien puede estar unida y llegar a ser sostenible.

Referencias

- Arnold, Rick, Bev Burk, Carl James, D'Arcy Martin and Barb Thomas. 1991. *Educating for a Change*. Toronto: Doris Marshal Institute for Education and Action.
- Centre for Collaborative Action Research. 2006-2009. *What is Action Research?* Los Angeles: Pepperdine University.
- Doppelt, Bob. 2008. *The Power of Sustainable Thinking*. London: Earthscan Publishers. *Earth Charter Initiative*. 2000. The Earth Charter.

- Gudykunst, William B. 1998. *Bridging Differences: Effective Intergroup Communication*. 3rd Edition. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Hill, Linda D. 2001. *Connecting Kids: Exploring Diversity Together*. Gabriola Island: New Society Publishers.
- Hill, Linda D. 2009. Exploring the Earth Charter, in Tim Grant and Gail Littlejohn (eds.), *Teaching Green: The High School Years Hands-on Learning in Grades 9-12*. New Society Publishers, Gabriola Island, 165-72.
- Hill, Linda D. And Cowichan Intercultural Society. 2009. *Earth Charter Action Planning Manual*.
- Hill, Linda D., Linda McDaniels and Cowichan Intercultural Society. 2009. *Manual for Inclusive Travel Guides* (3rd Edition). Duncan: Cowichan Intercultural Society.
- Hwoschinsky, Carol. 2001. *Listening with the Heart: A Guide for Compassionate Listening*. Indianola: Compassionate Listening Project.
- Ishiyama, F. I. 2006. *Anti-discrimination Response Training Leader's Manual*. (CD-ROM). Framingham, MA: Microtraining.
- Landis, Dan and Jacqueline H. Wasilewski. 1999. Reflections on 22 Years of the International Journal of Intercultural Relations and 23 Years in Other Areas of Intercultural Practice. 535-74.
- Mukherjee, Mohit, Betty Dermott and Marina Bakhnova. 2005. Inclusive Leadership Adventures: Exploring the Earth Charter, in Mohit Mukerje and Mirian Vilela, *Charting the Way Forward: Cases of the Earth Charter in Motion*. Earth Charter Initiative International Secretariat, San José, 25-27.
- Prochaska, James, John Norcross and Carlo C. Diclemente. 1995. *Changing for Good. A Revolutionary Six-Stage Program for Overcoming Bad Habits and Moving Your Life Positively Forward*. New York: Harper Collins.
- Rosenberg, Marshall. 2003. *Nonviolent Communication: A Language of Life*. San Francisco: The Centre for Nonviolent Communication.



Proyecto e-GLO transforma *La Carta de la Tierra* en una herramienta interactiva

El uso de recursos multimedia para capacitar a jóvenes líderes en temas de sostenibilidad desde ambos lados de la brecha digital

Mike Sheehan y Jaana Laitinen

Resumen

Durante diez años *La Carta de la Tierra* ha inspirado a ciudadanos del mundo a involucrarse en conversaciones y acciones para el beneficio de todos. Este artículo describe el programa e-GLO [Oportunidades de Aprendizaje Global], un curso de liderazgo en línea de un semestre de duración inspirado en *La Carta de la Tierra* y organizado por The Earth Charter International, el cual se desarrolló e implementó en colaboración con las entidades BeatBoard Education and Training y Heart in Action Enterprises.

Palabras clave: liderazgo juvenil, aprendizaje en línea, reducción de la brecha digital, *La Carta de la Tierra*, e-GLO.

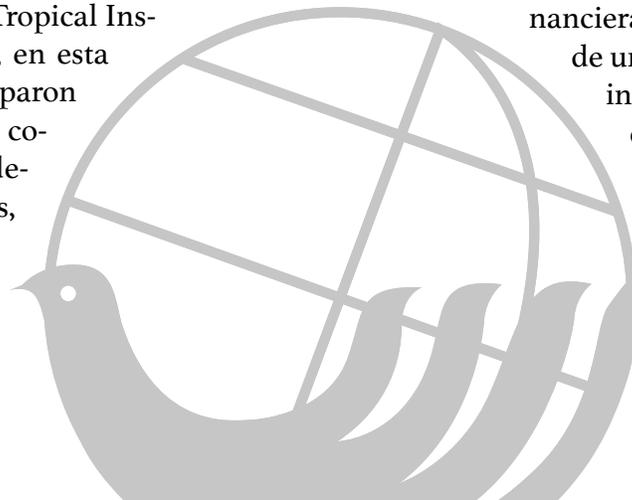
¿En qué consiste el proyecto e-GLO?

El e-GLO es un curso de liderazgo en línea de un semestre sobre *La Carta de la Tierra*, creado en el año 2005, cuando los representantes de The Earth Charter Initiative se reunieron en Ámsterdam para una actividad social con motivo de la celebración del Quinto Aniversario de *La Carta*. La participación de los jóvenes siempre es muy apreciada en nuestra organización y este evento no fue la excepción. Gracias al apoyo del Plan Netherlands y el Royal Tropical Institute de Ámsterdam, en esta oportunidad participaron estudiantes, líderes comunales a cargo del desarrollo de proyectos, artistas y empresarios

que habían utilizado ampliamente *La Carta de la Tierra* en sus diversas actividades.

En una cena para los jóvenes organizada por Rick Clugston, miembro del Consejo Ejecutivo, y Alan Atkisson, anterior director del consejo, se invitó a que cada participante compartiera su propia idea acerca de la forma en que The Earth Charter Initiative podía impactar amplia y positivamente en la audiencia juvenil en general y de allí surgió la idea de crear una capacitación basada en *La Carta de la Tierra* para la formación de jóvenes líderes. Dadas las limitaciones financieras y el impacto ambiental

de un evento masivo, surgió la interrogante sobre la forma de conformar un grupo diverso de activistas de todo el mundo comprometidos con *La*



Carta de la Tierra y capacitarlo por medio de un método de enseñanza que se ajustara a la educación con el enfoque universal; el proyecto e-GLO fue la respuesta.

e-GLO: educación en línea para los jóvenes del mundo

Entre abril y junio del año 2008 inició e-GLO, un curso de liderazgo en línea de un semestre de duración en el que los participantes tuvieron la oportunidad de aprender más sobre *La Carta de la Tierra*, establecer contactos con jóvenes líderes y profesionales experimentados de todo el mundo y adquirir nuevas habilidades sobre liderazgo sostenible, planificación de proyectos y recaudación de fondos, y además, recibir mentoría por parte de promotores de proyectos locales, el equipo de facilitadores y los otros estudiantes de e-GLO. A lo largo del curso los participantes desarrollaron nuevas alianzas y canales para el desarrollo de su actual trabajo en sus comunidades. Esto, en esencia, alcanza uno de los objetivos de e-GLO: reducir la brecha digital existente entre los usuarios de la tecnología digital y aquellos que comúnmente no la tienen a su alcance.

E-GLO está dirigido a jóvenes entusiastas de entre 15 y 33 años que estén a cargo de proyectos de desarrollo comunal; sin embargo, se les da prioridad a líderes juveniles que previamente hayan estado involucrados con *La Carta de la Tierra*. La visión del curso consiste en inspirar a los jóvenes de alrededor del mundo que cuenten con altas capacidades

para llevar justicia, sostenibilidad y paz a sus propias vidas, a sus comunidades y a su mundo.

El programa consta de ocho sesiones en línea en vivo, de 3 horas cada una, se realizan los segundos sábados del mes y cubren introducción, charlas, trabajo en red, entrevistas, invitados y presentaciones de los participantes. El proyecto final de e-GLO consiste en un evento interactivo multimedia en vivo abierto al público que expone los logros de los participantes. Para las sesiones e-GLO se utiliza cámara web y micrófono, así como un exclusivo entorno interactivo multimedia creado por Heart in Action Enterprises, una empresa de planificación de eventos multimedia cuyo objetivo es el de impulsar e inspirar a la juventud a fomentar sus habilidades de liderazgo por medio de las herramientas de tecnología educativa y comunicación, actualmente disponibles.

Los cursos e-GLO se han desarrollado e implementado en colaboración con la gente de BeatBoard Education and Training, una empresa social con sede en Canadá dedicada a lograr un cambio positivo en las comunidades a través de programas de educación experiencial de vanguardia que valoren la diversidad, la inclusividad y las soluciones para lograr estilos de vida saludables. Las empresas Heart in Action Enterprises, Plan Netherlands y el Comité Nacional para la Cooperación Internacional y el Desarrollo Sostenible colaboran en este proyecto con apoyo financiero y donaciones.



El e-GLO 1

El enfoque del e-GLO 1 consistía en una narración de experiencias, como la que ocurre cuando las personas con una conexión emocional comparten sus historias de vida; pero mediante el uso de medios digitales. Esta nueva forma de contar historias surge como resultado de técnicas de comunicación más accesibles, gracias a las computadoras, las cámaras digitales y los softwares. Este curso fue diseñado para inspirar a los jóvenes a participar en el pensamiento crítico y creativo acerca de los desafíos actuales que enfrentan y apoyarlos en el desarrollo de las habilidades necesarias para lograr alcanzar en forma exitosa el fomento de los derechos humanos, el desarrollo sostenible y las iniciativas de construcción de la paz. Además, los e-GLO también buscan consolidar una red sólida de activistas que colaboren y se apoyen mutuamente en la labor de promoción de *La Carta de la Tierra*.

e-GLO 1: Narración Digital y Liderazgo Comunitario

- Sesión 1:** Introducción al e-GLO.
- Sesión 2:** Historias de los participantes.
- Sesión 3:** Medios para la construcción de la paz.
- Sesión 4:** Fundamentos de la organización comunal.
- Sesión 5:** Creación y abordaje de grandes retos de sostenibilidad a través de narraciones digitales.

Sesión 6: Realización de documentales sociales y ambientales.

Sesión 7: Animación de voz realizada con el programa multimedia ReelYouth.

Sesión 8: Jornada de Puertas Abiertas: actividad abierta, interactiva, multimedia y en vivo.

El e-GLO 2

Dado el éxito del e-GLO 1, entre setiembre de 2009 y enero de 2010, se realizó el e-GLO 2. Gracias al crecimiento de las herramientas educativas disponibles en Internet, el enfoque de e-GLO 2 se orientó en torno a la capacitación de líderes en el tema de sostenibilidad; lo anterior debido a que ahora, más que nunca, necesitamos líderes con un enfoque interdisciplinar innovador para tratar la complejidad de los problemas del mundo de hoy. Este enfoque de sostenibilidad para el liderazgo requiere competencias particulares distintas a las requeridas para tratar el liderazgo tradicional; a saber, conocimiento sobre los desafíos de la globalización, capacidad para innovar, apertura al diálogo, pensamiento sistémico, perspectiva global, capacidad de trabajo en equipo y habilidades bien desarrolladas en TIC's [Tecnologías de la Información y la Comunicación], entre otras. El e-GLO 2 reconoce que la capacitación a líderes jóvenes no debe limitarse únicamente a profundizar en torno a la comprensión de temas sobre sostenibilidad, sino más bien al fortalecimiento de sus valores.

e-GLO 2 *La Carta de la Tierra*: Guía para líderes hacia la acción sostenible:

- Sesión 1:** *La Carta de la Tierra*, el desarrollo sostenible y el liderazgo juvenil.
- Sesión 2:** Innovación.
- Sesión 3:** Competencias comunicativas interpersonales e interculturales.
- Sesión 4:** Aprendizaje sobre proyectos exitosos.
- Sesión 5:** Planificación de proyectos de acción sostenibles inspirados en *La Carta de la Tierra*.
- Sesión 6:** Recaudación de fondos para proyectos sostenibles basados en *La Carta de la Tierra*.
- Sesión 7:** Sesión con los graduados del e-GLO 1 y los representantes de *La Carta de la Tierra*.
- Sesión 8:** Jornada de Puertas Abiertas: actividad abierta, interactiva, multimedia y en vivo.

Con la ayuda de esta estructura, el e-GLO 2 proyecta lograr un impacto social positivo al familiarizar a los participantes con sus propias habilidades de liderazgo sostenible y el concepto de ética compartida. Además, les aporta capacidades para innovar la gestión de proyectos sostenibles y procesos de recaudación de fondos, además de facilitar el uso eficaz de los nuevos medios de difusión. El objetivo final consiste en el desarrollo de las capacidades necesarias para llevar a cabo proyectos de acción social inspirados en *La Carta de la Tierra* dentro de sus propias

comunidades. La necesidad de este tipo de curso ha sido reconocida por los activistas de The Earth Charter Initiative quienes han procurado la captación de fondos para llevar a cabo sus ideas. De esta forma, durante el e-GLO 2, los activistas de la Red de Jóvenes Carta de la Tierra diseñaron un innovador programa y coincidieron en que las nuevas habilidades aprendidas fortalecerán sus iniciativas y que los participantes se sentirán más motivados a realizar acciones relacionadas con la implementación de *La Carta* en el nivel local.

Los participantes del proyecto e-GLO

Muchas de las valiosas voces y perspectivas para toma de decisiones en el mundo no están suficientemente representadas por encontrarse al otro lado de la brecha digital. En la actualidad solo el 25,6 % de la población del mundo es usuaria de internet, cantidad que se ha duplicado desde el año 2004. A pesar de este aumento, en África solo el 6,8 % de la población está regularmente en línea. En el Medio Oriente el 28,3 % de la población tiene acceso a internet en contraposición con el 74,2 % de los habitantes en Los Estados Unidos que sí lo tiene.

Por eso resultó sorprendente ver como en el año 2008, más del 70 % de los interesados en participar en el e-GLO 1 provenían de regiones donde el acceso a la tecnología digital era escaso. Al leer los formularios de solicitud de los activistas en los países en desarrollo, nos dimos cuenta de que muchos



querían mejorar sus habilidades para utilizar los medios digitales en la promoción de su trabajo. Se reconoce así que las TIC constituyen una herramienta valiosa para compartir la voz, los valores y la perspectiva de un diálogo internacional de los participantes. No es necesario que todas las comunidades alrededor del mundo tengan acceso permanente a Internet; sin embargo, no se puede negar que esta es una herramienta poderosa para el intercambio de información. Por eso creemos que se debe apoyar todos los esfuerzos para la igualdad de oportunidades de acceso de los individuos y sus comunidades.

Los participantes de los e-GLO, seleccionados con base en su motivación y el nivel de compromiso con *La Carta de la Tierra*, representaron a cuarenta y ocho países diferentes de los cinco continentes y su edad promedio era de 25 años. Cabe resaltar que, pese a la atención a la diversidad geográfica y el equilibrio de género, del total de sesenta y cuatro participantes de ambos e-GLO, únicamente veintiuno eran mujeres, debido al bajo número de solicitantes femeninas en e-GLO 2; una situación que esperamos corregir en futuras ediciones de este programa.

Evaluación del programa

El e-GLO I fue evaluado detenidamente en la tesis de maestría de Karim El Mantawi, un estudiante de la Universidad para la Paz, asignado por las Naciones Unidas, en la cual se analiza al e-GLO como estudio de caso para determinar si el uso educativo de las TIC contribuye a asegurar una distribución

equitativa del conocimiento y entendimiento necesarios para promover los principios fundamentales de *La Carta de la Tierra*. Esta evaluación describe el éxito y las dificultades del curso, su contenido, medidas de aplicación y el logro de sus objetivos propuestos. Los e-GLO registraron algunos problemas debido a la calidad de la conexión a Internet en los casos de participantes provenientes de zonas rurales, situación que generaban sentimientos de frustración producto de los cortes inesperados del servicio. Otro desafío fue el adaptarse a la hora global y al cambio de hora durante el verano, ya que para algunos participantes el inicio de una sesión era a las 7:00 a. m. mientras que para otros era a las 2:00 p. m.

Pese a lo anterior los participantes e-GLO dejaron comentarios positivos sobre los beneficios de este curso, en particular con respecto a que fue una experiencia inspiradora que les permitió profundizar su relación con otros participantes, entender más profundamente *La Carta de la Tierra* y sus beneficios, y revitalizar sus iniciativas dentro de sus comunidades regionales. Entre los muchos comentarios de los participantes destaca el siguiente: “Debemos utilizar todos los medios posibles para aumentar la consolidación de la paz y la sostenibilidad, y este curso es una forma excelente de lograrlo, por tratarse de una iniciativa de naturaleza global que no está supeditada a la política local de ninguna parte y, además, por ser rápido, ofrece la posibilidad de compartir información en tiempo real”.

El futuro del e-GLO

La Secretaría Internacional de La Carta de la Tierra, interesada en continuar con los e-GLO, programó el siguiente curso durante el mes de setiembre del año 2010 a partir de un enfoque sobre el liderazgo de la sostenibilidad y los proyectos locales de acción. En palabras de Dominic Stucker, co-fundador del e-GLO:

El e-GLO continúa proporcionándoles a los profesionales jóvenes de todo el mundo con un espacio seguro, interactivo, creativo y en línea, para hablar de sostenibilidad. Los participantes continúan inspirándose entre sí a crear proyectos fundamentados en *La Carta de la Tierra* por medio de la construcción de las habilidades necesarias para ponerlos en práctica y, de esta forma, orientar a nuestro mundo hacia una mayor justicia, sostenibilidad y paz. Los softwares de última generación, el adiestramiento por especialistas y la auto-organización de

comunicación entre las sesiones ayudan a derribar las barreras digitales, nacionales y culturales, a la vez que les proporcionan a los alumnos recursos, convenios y una fuente de inspiración que dura mucho más que el semestre en el que se imparte el curso. Los alumnos e-GLO están tan comprometidos con el curso que llegan a cada sesión a esculpir una obra dinámica y global.

Esta capacidad de conectarse e interactuar con los demás es, sin duda, la conformación de nuestra comunidad global; los e-GLO creen que la igualdad de acceso a las TIC para todas las naciones ayudará a equilibrar y fundamentar las decisiones que los individuos, las corporaciones y las naciones deben tomar todos los días. *La Carta de la Tierra* es un movimiento basado en valores con un sentido de integración global que está haciendo la diferencia, el proyecto e-GLO encierra la visión de los jóvenes para compartir dichos valores.



La EDS en el aula

La integración de los métodos educativos formal y no formal basados en *La Carta de la Tierra* (La experiencia de Bielorrusia)

Sofia Savelava, Savelau Dmitry y Marina Bakhnova Cary

Resumen

La Carta de la Tierra representa la filosofía y la ética necesarias para la creación de un nuevo período de la civilización humana. La comprensión y la adopción de esta nueva visión se constituyen en la misión más importante de la educación para el desarrollo sostenible (EDS). Este artículo sostiene, por una parte, que la implementación exitosa de los principios de la EDS en la escuela requiere que el sistema de educación escolar se transforme en un centro de recursos que fomente y apoye la inclusión estudiantil en los procesos de desarrollo sostenible en sus propias comunidades. La autoimagen del docente como coaprendiente en el proceso educativo es una parte esencial de este cambio. Por otra parte, en muchos casos, la integración en el sistema educativo formal de iniciativas educativas no formales dirigidas por jóvenes hace que la transición a la EDS sea más eficaz y sostenible. Por medio de la descripción de las actividades del Club de Educación Internacional de la Juventud NewLine, los autores ofrecen ejemplos de las herramientas educativas no formales y los métodos implementados en varias escuelas en Bielorrusia.

Palabras clave: *La Carta de la Tierra*, métodos educativos no formales, educación para el desarrollo sostenible, Belarús, educación escolar.

La misión de la Iniciativa Carta de la Tierra consiste en promover la transición hacia formas de vida sostenibles y hacia una sociedad global basada en una responsabilidad de compartir un marco ético que incluye el respeto y el cuidado hacia la comunidad de la vida, la integridad ecológica, los derechos humanos universales, el respeto a la diversidad, la justicia económica, la democracia y la cultura de paz. (La Iniciativa Carta de la Tierra, 2010).

Justificación y antecedentes

La misión más importante de la educación para el desarrollo sostenible (EDS) consiste en aclarar y adoptar la filosofía, la ética y la psicología necesarias para un nuevo período histórico y cultural de la civilización humana. La nueva visión de nuestra civilización, el esfuerzo de las generaciones en el desarrollo de estilos de vida sostenibles y la clara comprensión de las responsabilidades comunes pero diferenciadas se



constituyen en el camino hacia un cambio radical en la calidad de vida para cada uno de nosotros y para las futuras generaciones. Una parte indispensable de esta visión consiste en la necesidad vital de preservar las características únicas de nuestras comunidades locales en el contexto de la sociedad global emergente. El enfoque holístico de esta misión educativa ha ganado adeptos entre la población docente de Bielorrusia, quienes se han dado cuenta de que uno de los objetivos importantes de cualquier sistema educativo nacional consiste precisamente en desarrollar una metodología que integre la visión de la sostenibilidad en la mentalidad y los estilos de vida de la gente.

Esta integración es un objetivo importante para los procesos de reforma en todos los subsistemas educativos: superior, profesional, permanente, de adultos y en nivel preescolar, y de primordial importancia para la educación pública. Una escuela es una institución social única que, hasta cierto punto, se extiende a todas las personas en la tierra; por tanto, para asegurar una alta calidad de vida para las generaciones futuras, necesitamos iniciar, lo más pronto posible, la transformación de las políticas educativas escolares.

Desafortunadamente, casi todos los planes de estudio existentes, oficialmente aprobados por los sistemas educativos formales en el mundo, no ayudan a sus estudiantes a abrazar la ética global emergente, ya que su función principal se limita a preservar y reproducir las tradiciones culturales existentes y las políticas propias de la sociedad de consumo. A pesar de que la educación se

proclama, a sí misma, por todo lo alto, como la clave para una sociedad más sostenible, diariamente tiene un papel preponderante en la reproducción de una sociedad no sostenible. Para convertirse en un agente de cambio hacia una sociedad más sostenible, hay que reorientar y transformar la educación para adaptarla al cambio (Huckle y Sterling, 1996).

Con el fin de implementar con éxito las metas y los objetivos de la EDS, y transformar las políticas tradicionales en la educación secundaria mediante la integración del enfoque vital, los profesores deben ayudar a sus estudiantes a adquirir experiencias de la vida real como agentes de cambio, que influyan en la calidad de vida de sus comunidades inmediatas, al tiempo que aprenden a demostrar conocimientos, habilidades y valores indispensables para la ciudadanía global.

Tal transformación es imposible a menos que la escuela, como institución educativa, reconsidere su función en el proceso educativo y se convierta en un centro de recursos que inicia y apoya la inclusión de los estudiantes en los procesos de desarrollo sostenible en sus comunidades (mediante una reforma del entorno social existente como espacio de socialización exitosa de los propios estudiantes).

Los docentes deben reconsiderar la percepción anticuada de su papel dominante en el proceso de aprendizaje y la autonomía del estudiantado, y en su lugar, actuar activamente como iguales. La población estudiantil necesita una variedad de actividades socialmente significativas que le ayuden a ser



parte en la toma de decisiones en sus propias comunidades y más allá. Para alcanzar esta meta, se recomienda la aplicación activa de métodos de educación no formal (en su mayoría utilizados en las diversas formas de educación de adultos) y los recursos existentes en el ámbito del desarrollo sostenible tales como los acuerdos nacionales e internacionales y otros documentos como *La Carta de la Tierra*, la cual consideramos uno de los recursos más importantes para el desarrollo y la práctica de los contenidos de la enseñanza secundaria.

La Carta de la Tierra: un mapa hacia el camino ético para el desarrollo sostenible

La Carta de la Tierra es uno de los documentos internacionales más importantes; una declaración de los principios éticos fundamentales para la construcción de una sociedad global justa, sostenible y pacífica en el siglo XXI, ya que demuestra el diseño básico de la transición hacia formas de vida sostenibles y anticipa el uso de la visión innovadora y los enfoques holísticos que posibilitan poner en práctica el valor más importante del desarrollo sostenible: el bienestar y la seguridad de la tierra, nuestra casa común.

La Carta de la Tierra reconoce y promueve los valores compartidos por todos los pueblos, las naciones, las culturas y las religiones; lo que los filósofos llaman *los valores universales*:

- El respeto y el cuidado a la comunidad de la vida.
- La integridad ambiental.
- La justicia económica y social.
- La democracia, la no violencia y la paz.

La Carta de la Tierra podría visualizarse como una hoja de ruta para la investigación sobre los principales temas acerca del desarrollo sostenible y la globalización y, de esta forma, emplearse como una guía ética para una comparación crítica de nuestras realidades cotidianas de la vida con los propios ideales y la visión de un futuro mejor. Su orientación ética y la propuesta de prácticas innovadoras pueden ayudar a las personas a establecer metas personales y a cooperar entre sí en la búsqueda de cambios positivos.

La Carta de la Tierra también puede utilizarse para evaluar y reconstruir todo el currículo y las prácticas de gestión de una institución educativa, en un esfuerzo por asegurar que la institución haga todo lo posible para preparar a la población estudiantil a enfrentar los desafíos de nuestro tiempo. El estudio reflexivo de *La Carta de la Tierra* ofrece una visión clara acerca de las formas sostenibles de vida, y facilita el desarrollo de metodologías innovadoras que ayudan a la población estudiantil a descubrir nuevas maneras de integrar los principios de desarrollo

sostenible en sus propias vidas y en las demás vidas de su comunidad.

Métodos educativos no formales en las prácticas de educación formal

Uno de los principales requisitos para la implementación exitosa de prácticas de EDS en las políticas en la educación secundaria es, en primer lugar, la apertura mental y la combinación creativa de las prácticas educativas formales y no formales. La educación no formal introduce la investigación y la adopción de recursos innovadores, mientras que la educación formal (“oficial”) garantiza su uso y lo replica en todo el país.

El carácter específico de la enseñanza de la transformación y el uso de enfoques y metodologías innovadoras se basa en la afirmación de que el aprendiz no puede beneficiarse con ellos si el curso se limita a realizar una transferencia de información tradicional o simplemente aporta información descriptiva sobre los nuevos métodos. Los docentes deben crear nuevos entornos educativos basados en la interacción activa con sus estudiantes, y hacer esto, en forma conjunta, “en vivo” y modelando estas nuevas ideas en colaboración con otros participantes del proceso de aprendizaje (los compañeros de clase, los compañeros de escuela, los miembros de los grupos de aprendizaje, etc.)

Además, los portadores de conocimientos en el desarrollo sostenible (docentes, estudiantes avanzados, profesionales invitados) deben establecer una colaboración activa con otros miembros de su comunidad

(familiares, vecinos, estudiantes de otras clases y escuelas diferentes, expertos, representantes del gobierno local) y promover la integración de los valores de desarrollo sostenible en todas sus actividades (Savelava, 2008). Esa cooperación resultará efectiva si los organizadores les ofrecen a los participantes explicaciones entendibles de las ideas y los objetivos para enfrentar los recursos independientes y fiables como *La Carta de la Tierra*. Al asumir el papel de organizadores de los procesos de colaboración, los jóvenes entienden mejor los métodos de cooperación exitosa, así como los conceptos y los principios del desarrollo sostenible.

En otras palabras, la gestión de la escuela debe fomentar la creación de espacios educativos para la interacción directa entre estudiantes y adultos, donde pueden vivir la experiencia de la interdependencia y la responsabilidad común, el cuidado por el bienestar de toda la comunidad de vida y la participación colaborativa entre las generaciones, entre otros principios de *La Carta de la Tierra*, a través de su esfuerzo en la solución de problemas locales concretos que reflejan los grandes desafíos globales (Savelava, 2009). En efecto, el acercamiento práctico a las políticas de la EDS es consistente con la necesidad de ubicar los desafíos mundiales y garantizar la participación inclusiva: principios fundamentales para aplicar la visión de *La Carta de la Tierra* en los acuerdos internacionales para el desarrollo sostenible establecidos en la llamada Agenda Escolar 21.

La eficacia y el éxito de las interacciones intergeneracionales a lo largo de la



educación transformadora dependerán del apoyo del sistema educativo oficial (formal), así como del aprendizaje no formal a lo largo de la vida. Estas interacciones suelen iniciarlas los propios estudiantes como parte de sus esfuerzos para alcanzar, en el nivel local, los objetivos propuestos durante la Campaña del Milenio de las Naciones Unidas; los complejos problemas ambientales, sociales y económicos, la participación en los procesos de toma de decisiones y así sucesivamente.

Los siguientes ejemplos de formas efectivas de interacción se han llevado a cabo en Bielorrusia los proyectos de la iniciativa Agenda Escolar 21 (una estrategia local derivada de iniciativas estudiantiles para promover el desarrollo sostenible en sus comunidades). Estas iniciativas juveniles, apoyadas por las prácticas de la educación no formal, sirven como una condición previa para la creación de puntos de encuentro entre los jóvenes activistas y la población adulta, prácticas que están siendo adoptadas gradualmente por las escuelas.

¿Cuáles son las herramientas necesarias para ayudar a los jóvenes a convertirse en promotores eficaces de la visión de *La Carta de la Tierra* en sus propios estilos de vida, en las prácticas educativas y, por último, en la transformación de sus comunidades? Además de los conocimientos y el compromiso con la visión del desarrollo sostenible y sus principios, se requiere de varias habilidades críticas:

- Análisis crítico de la situación.
- Investigación práctica e identificación de los problemas existentes.
- Delimitación de posibles ideas.
- Iniciativas de desarrollo y su promoción entre los diferentes grupos de la población.
- Búsqueda de socios y profesionales expertos.
- Desarrollo de una cooperación fructífera y una interacción multicultural para enfrentar las situaciones adversas: conflictos no resueltos, tensiones étnicas, falta de recursos, habilidades sociales, comunicación y colaboración, entre otros.

El nivel de competencia alcanzado, por medio de estas habilidades, se constituye en la esencia de la práctica de la educación no formal creada como una secuencia de actividades de proyectos para escolares y jóvenes; esencia de los resultados esperados producto de la política educativa integral, los cuales se benefician con la integración de la metodología formal y no formal en la escuela.

Experiencia práctica

Como se indicó anteriormente, la combinación creativa de las prácticas educativas formales y no formales, así como la apertura mental son parte de los principales requisitos para la implementación exitosa de las prácticas y las políticas de la EDS en secundaria.

La educación no formal introduce la investigación y la adopción de recursos innovadores, mientras que la formal (oficial) garantiza su uso y reproducción en todo el país.

A continuación, vamos a demostrar que las actividades educativas del Club NewLine son, de hecho, un intento de ayudar a las prácticas de educación formal existentes a través de una metodología no formal. También veremos la forma en la que estas actividades se convirtieron en una herramienta para la aplicación de los métodos formales en el sistema general de educación formal en Belarús.

El Club de Educación Internacional para la Juventud o Club YIEC (por sus siglas en inglés) se unió a los procesos organizativos de la educación no formal para el desarrollo sostenible desde los primeros días de su fundación en Bielorrusia, en 1999. El primer paso de la nueva organización era reunir a los participantes del Primer Foro para Niños de Bielorrusia “Estamos Juntos”, patrocinado por el Fondo para la Infancia de la ONU. El primer proyecto de la nueva organización consistió en identificar las prioridades nacionales de desarrollo sostenible y establecer una política de participación activa de la juventud en el desarrollo de importantes estrategias de aplicación.

Los miembros del Club NewLine, en calidad de delegados de Bielorrusia en el Congreso de la Juventud de los Pueblos del Milenio (Hawai, 1999), presentaron lo que para ellos eran prioridades nacionales para el desarrollo sostenible:

- Promover el valor de la salud y los estilos de vida saludables.
- Velar por los derechos de la niñez y las personas adultas.
- Desarrollar progresivamente del sistema educativo nacional.
- Proteger y restaurar la integridad de los sistemas ecológicos de la tierra, con especial atención en la diversidad biológica y los procesos naturales que sustentan la vida.
- Apoyar el desarrollo económico sostenible, los sistemas de libre comercio y las estructuras de las regiones de Belarús.

Estas prioridades se han constituido en las actividades orientadoras del programa del Club NewLine en los últimos diez años, cuyo trabajo se ha organizado bajo un lema: “Somos su alternativa de educación” y el cual es producto del programa juvenil de la asociación Transformation of Humanities.

Otro proyecto es el llamado Parque Floral del Milenio, el cual fue fundado en 1999, por el entonces estudiante de séptimo año Dmitry Savelau y fue el primer proyecto independiente del Club NewLine en tratar los problemas de sostenibilidad. El proyecto se ha convertido en una importante experiencia en el desarrollo y la implementación práctica de estrategias, particularmente en materia de búsqueda de alianzas sostenibles en los niveles nacional e internacional, éxitos y fracasos,



riesgos y fallos; pero, sobre todo, en un reconocimiento de los derechos de los estudiantes de secundaria para desarrollar iniciativas significativas e importantes para la sociedad civil (para más información, ver Savelau, 2003).

Paralelamente a sus logros en los proyectos de desarrollo sostenible en curso, los activistas del club nunca han dejado de adquirir nuevas habilidades y conocimientos para convertirse en agentes de cambio en la vida real, gracias a su esfuerzo por dominar las modernas tecnologías de comunicación, estos jóvenes han participado activamente en varios proyectos de la Red Internacional de Educación y Contactos iEARN y de la comunidad educativa nacional iEARN Bielorrusia. Gracias a su participación en proyectos de comunicación multicultural y cooperación, estos activistas han aprendido a apreciar la importancia y la trascendencia de la combinación del 'ser único' y 'lo universal', así como la competencia en los medios de comunicación globales para para lograr introducir el concepto de ser único en el contexto de la cooperación juvenil.

Este proceso autodidacta se puede observar en el desarrollo del proyecto a largo plazo 'World We Live In' [El mundo en el que vivimos] (YIEC NewLine 2009), el cual está bajo la dirección de Sofía Savelava. En una sesión de trabajo conjunto para responder a la pregunta "¿cómo podemos colaborar para mejorar el mundo?", los participantes expresaron los siguientes métodos de cooperación:

1. *Discusión exhaustiva en internet entre octubre 2008 y marzo de 2009.* Las ideas

que surgen de la discusión educativa se contrastan con las ideas y los principios, los valores y los estilos de vida sostenibles en el siglo XXI y articulados en *La Carta de la Tierra*.

2. *Conferencias anuales de proyectos en línea:* durante el espacio designado para las reuniones virtuales para los participantes de proyectos de diferentes ciudades y países, se implementa un espacio para realizar un chat multicanal (cinco salas de chat simultáneas sobre temas difíciles) y dictado en bielorruso, ruso e inglés (en ocasiones también el alemán). La discusión se convirtió en un ejemplo de creación de consenso e interacción multicultural en la vida real. Los diseñadores y los moderadores de las salas de chat temáticas adquirieron una valiosa experiencia en la coordinación del intercambio fructífero de ideas, metas, valores, visiones, idiomas y experiencias de vida diferentes, mientras que las ideas y los valores del desarrollo sostenible humano y social sirven como un marco de referencia para la creación de consenso. A medida que el proyecto avanzaba, se experimentó una influencia positiva referente a participantes en Bielorrusia y en el extranjero, que convirtieron el Club NewLine en miembro de varios proyectos internacionales, como 'Primavera de Europa', 'La Escuela Europea', entre otros.

3. El proyecto ‘World We Live In’, unos campamentos de primavera que generaron un entorno de educación especial donde se puede evaluar y comprender, en el mejor sentido, el marco ético del desarrollo sostenible en el transcurso del juego. Durante su estancia en el campamento de discusión, los participantes se dedicaron a realizar debates sobre temas difíciles del desarrollo sostenible: “La humanidad y la modernidad” (2002), “Bielorrusia-Europa 2025” (2003), “La construcción de la plaza / Platz / Пляц” (2004), entre otros. Esta experiencia ayudó a desarrollar el punto de vista de los jóvenes con respecto a las prioridades de desarrollo más evidentes para las personas de las comunidades que perciben la urgente necesidad de cambio y desean ayudar a realizar este cambio de manera práctica.

En general, la gran permanencia de este proyecto demuestra la eficacia en la asistencia a los cuatro objetivos principales de aprendizaje del desarrollo sostenible:

- Cambios en la mentalidad de la gente y el desarrollo de la propia identidad.
- Sensibilización de los valores y los principios del desarrollo sostenible
- Percepción de las propias acciones y su interrelación con las acciones de otros.
- Adquisición de habilidades de desarrollo del proyecto.

La experiencia adquirida por los activistas del Club NewLine les ayudó a desarrollar una nueva tecnología educativa, el videojuego *Our Belarus* [Nuestra Bielorrusia], cuyo nuevo conocimiento les permite promover las ideas del desarrollo sostenible y aumentar considerablemente el número de educadores y estudiantes que participan en los proyectos educativos.

Los métodos educativos del videojuego “Our Belarus”

El videojuego educativo “Our Belarus” (YIEC NewLine, 2010: <http://www.newline-club.net/ourbelarus/>) es otro ejemplo de un recurso de educación no formal diseñado para la promoción de la comprensión de los principios de desarrollo sostenible y la creación de iniciativas educativas para su difusión en las comunidades locales por parte de los jóvenes. Su metodología se basa en el desarrollo de condiciones para la aplicación de los principios de la EDS:

- Las actividades educativas abiertas, basadas en consenso y colaboración.
- El enfoque transdisciplinario.
- Educación basada en experiencias.
- La educación transformadora versus educación informativa.
- Promoción del diálogo global y local en el marco ético de la sostenibilidad.
- Enfoque local de los materiales educa-



tivos desarrollados para una comunidad específica.

La metodología de este videojuego se desarrolló en el seno del Club NewLine con la ayuda de la matriz de juego interactivo *Joinning nations* [Uniendo naciones], el cual forma parte del proyecto internacional para escuelas secundarias *This is Our Time* [Este es el Momento] a cargo de la red de proyectos escolares Unesco-ASPNet. El primer paso fue adaptar la metodología de ASPNet a las necesidades y los objetivos de la EDS e incorporar situaciones de la vida real compatibles con la disponibilidad de internet en Bielorrusia. Esto llevó a la creación de una metodología interactiva que le permitió a estudiantes y docentes:

1. Alcanzar el conocimiento práctico sobre los objetivos y retos del desarrollo sostenible.
2. Formular una visión de su propio futuro y del futuro de la comunidad mundial.
3. Experimentar la interdependencia de la seguridad global en sus vidas personales, planes y acciones.

Todos los participantes registrados en el videojuego reciben las instrucciones para configurar el equipo de cómputo que utilizarán vía correo electrónico o a través de la página web que lo alberga. Cada equipo tiene tres horas para completar el juego con la ayuda de los conocimientos adquiridos de la

mini investigación previa y toda la información disponible a la mano, lo cual incluye los recursos en Internet. Al vencimiento de tres horas, los equipos tienen que enviar los resultados a las direcciones de correo electrónico indicadas por los organizadores. Desde el año 2005, "Our Belarus" ha cubierto distintos temas sobre desarrollo sostenible:

- Cooperación intercultural, en el año 2005.
- Características únicas de los problemas mundiales, en la primavera del año 2007.
- Estrategias para el desarrollo, en el otoño del año 2007.

En el transcurso del último juego, los equipos de cuarenta y dos escuelas (integrados por doscientos ochenta y un estudiante y noventa y siete docentes) recibieron recomendaciones para estudiar y analizar los documentos sobre el desarrollo sostenible más importantes en los niveles internacional y nacional: *La Carta de la Tierra*, la Agenda 21, la Declaración del Milenio y la Estrategia Nacional para el Desarrollo Sostenible de Bielorrusia en el 2020. Dichas tareas consistían en reflexionar sobre su propia percepción del desarrollo sostenible y definir las prioridades, objetivos y metas concretas para el desarrollo de sus respectivas escuelas, universidades, familias y comunidades.

Los miembros de los equipos trataron de articular la visión de la juventud con la misión y las prioridades del desarrollo global

con el fin de proponer prácticas para aplicar dicha visión a los contextos locales y definir el alcance de su aporte personal a la aplicación de los principios de desarrollo sostenible en Bielorrusia. Este juego ayudó a que muchos equipos pudieran participar posteriormente en la “Agenda Escolar Local 21”, un proyecto alemán-bielorruso.

Cada juego se concluyó con una clase magistral del videojuego en el nivel nacional cuyo fin era demostrar que “Our Belarus” es un método educativo eficaz para aquellos interesados en una comprensión más profunda de los temas de discusión. Durante las clases magistrales, los participantes tuvieron la oportunidad de aplicar los conocimientos adquiridos de manera práctica mediante el desarrollo de sus propios proyectos modelo.

¡Piénsalo y hazlo!

Otro proyecto educativo conocido como “THINK ACT MDG’s!” [¡Piénsalo y Hazlo!] ayudó a desarrollar el sistema de apoyo educativo necesario para albergar las iniciativas estudiantiles para promover el desarrollo sostenible. El objetivo principal del proyecto fue crear conciencia entre los jóvenes de Bielorrusia para iniciar el proceso de toma de conciencia global y su estrecha cooperación con las comunidades locales, tal y como fue recomendado por el Tercer Congreso Mundial de la Juventud en Escocia (2005). Los activistas del Club NewLine llegaron a la conclusión de que una forma efectiva para que los jóvenes de Bielorrusia realicen un aporte al proceso de concientización

global consistía en una cooperación cercana con las comunidades. Los educadores tenían una meta definida: actuar en el nivel local, sin perder de vista el panorama general de los desafíos mundiales. Esto ayudó a formular la visión de la juventud de los ODM con la ayuda del:

- Análisis de la capacidad y las necesidades de los jóvenes de Bielorrusia.
- Desarrollo de proyectos y actividades.
- Desarrollo de una guía para mostrar las formas de participar en la campaña.

Este proyecto, que todavía se realiza en el Youth Center for Project Design, ayuda a los nuevos participantes de la organización: escuelas, universidades, comunidades locales y organizaciones no gubernamentales de jóvenes. Gracias a este proyecto, el Club NewLine “descubrió” el Programa de la Juventud con *La Carta de la Tierra*, el cual en el 2006 se convirtió en el afiliado de *La Carta de la Tierra* en Bielorrusia. Los miembros de este proyecto tradujeron *La Carta de la Tierra* al Belarús y que ahora está disponible para todos los visitantes del sitio web de The Earth Charter International.

En la actualidad, el Club NewLine es una comunidad de contactos entre jóvenes, educadores, estudiantes, escuelas, organizaciones no gubernamentales e instituciones educativas de diferentes partes de Europa, que participan juntos en proyectos educativos en línea. Esta participación inclusiva les ofrece a los organizadores del Club NewLine



un recurso con nuevas metodologías y prácticas educativas para la implementación exitosa de la educación para el desarrollo sostenible en ese país.

Conclusión

La incorporación de las prácticas educativas no formales en las actividades educativas formales y los métodos basados en el marco de *La Carta de la Tierra* demuestran los beneficios de aumentar la calidad y la eficacia de los procesos de desarrollo sostenible en los niveles local y mundial. El ejemplo de la experiencia educativa de la labor del Club NewLine con las escuelas demuestra las posibilidades para la fusión creativa de estas dos políticas educativas con *La Carta de la Tierra* como un fundamento ético. Es posible concluir que los recursos más importantes en materia de EDS son aquellos proyectos escolares que vinculan a las esferas de educación formal y no formal. Con el fin de tener éxito en el cumplimiento de los principios de la EDS, sin embargo, estos proyectos deben cumplir con otros criterios importantes:

- Incluir la participación, en condición de iguales en colaboración educativa, de los diversos grupos de la sociedad (estudiantes, educadores, padres, representantes del gobierno local, etc.).
- Basarse en la cooperación internacional y los vínculos con la comunidad internacional para permitir la cooperación interregional y mundial necesaria

en la discusión de problemas comunes y el desarrollo de soluciones.

- Preferir las asociaciones a largo plazo entre los participantes del proyecto y mantener una comunicación permanente entre ellos, en términos de intercambio de conocimientos y resultados, así como en la construcción de un diálogo y la opinión pública para apoyar y desarrollar aún más los resultados de la iniciativa.
- Fortalecer la participación de jóvenes en los procesos de toma de decisiones, demostrar la capacidad de los estudiantes para hacer una diferencia y contribuir a la solución de problemas relevantes en sus comunidades.

El resultado más valioso de los proyectos del Club NewLine y las iniciativas es el hecho de que estudiantes y jóvenes se unen a las actividades, gracias a su interés de convertirse en agentes de cambio que expresan en los nuevos métodos del proceso de aprendizaje y la disponibilidad para el cambio real en la sociedad. La experiencia del Club NewLine resultó ser un marco centrado en contribuir al desarrollo de las experiencias y las prácticas relativas a la EDS en las escuelas y otras instituciones educativas formales.

Referencias

- Huckle, J. y S. Sterling (eds.). 1996. Educación para la Sostenibilidad. Londres: Earthscan Publications Ltd.iEARN. 2010. Internacional de la Educación y la Red de Recursos. Disponible en <http://www.iearn.org> (consultado el 10 de marzo de 2010).
- iEARN-Bielorrusia. 2010. Disponible en <http://www.iearn4u.com> (consultado el 20 de marzo de 2010).
- Savelau, D. 2003. Proyecto Millennium Park. Disponible en <http://millenniumpark.iatp.by> (consultado el 12 de marzo de 2010).
- Savelava, S. 2008. Red de la Comunidad como un mecanismo para un desarrollo de la Escuela de la Agenda Local-21, en N. y N. Koshel Samersova (eds.), Escuela de la Agenda Local-21: una Guía para Escuelas Secundarias. Minsk: la Academia de Postgrado de Educación, 119-29.
- _____. 2009. La gestión de una escuela socialmente activa, en la U. Parhomenka Zhuk y A. (eds.) La educación y la crianza. Minsk: la educación y crianza, 47-50. *La Carta de la Tierra*. 2010. Disponible en <http://www.earthcharter.org> (consultado el 3 de marzo de 2010).
- La Iniciativa de La Carta de la Tierra en Bielorrusia. 2010. Disponible en <http://www.newlineclub.net/earthcharter> (consultado el 17 de marzo de 2010).
- NEWLINE YIEC. 2006. PIENSA ODM ACT! Disponible en <http://www.newlineclub.net/mdg/> (consultado el 20 de marzo de 2010).
- _____. 2009. Mundo en que vivimos. Disponible en <http://wwli.iatp.by> (consultado el 13 de marzo de 2010).
- _____. 2010a. Disponible en <http://www.newlineclub.net> (consultado el 30 de marzo de 2010).
- _____. 2010b. Our Belarus (videogame). Disponible en nuestra <http://www.newlineclub.net/Bielorrusia/> (consultado el 12 de marzo de 2010).



El programa sostenible de la Universidad Metodista de Sao Pablo:

El uso de *La Carta de la Tierra* para impulsar la sostenibilidad

Waverli Maia Matarazzo-Neuberger y Vicente Manzione Filho

Resumen

En este artículo se describe una iniciativa pionera de una universidad de Brasil para introducir la sostenibilidad en todos los programas de pregrado. El programa sostenible de la Universidad Metodista fue desarrollado en forma ascendente y comenzó con la introducción del concepto “mundo sostenible” como un valor fundamental en el plan político-pedagógico institucional. Seguidamente, se creó un comité de sostenibilidad y acciones definidas en el programa de educación, así como un diagnóstico estructural de los tres recursos del medio ambiente: las emisiones de agua, la energía y los gases de efecto invernadero. El primer paso del programa de educación fue establecer cómo y dónde incluir la sostenibilidad en los currículos de los cursos de pregrado. El segundo paso consistió en preparar al profesorado en temas específicos que incorporaran la sostenibilidad en sus cursos, por medio de *La Carta de la Tierra* como guía. Se realizó un primer módulo de un programa de liderazgo educativo, el cual se convirtió en la semilla de la sostenibilidad académica.

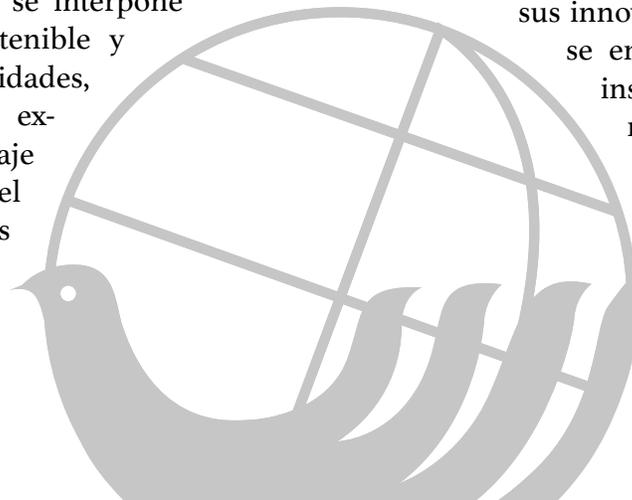
Palabras clave: universidades, EDS, desarrollo del profesorado, operaciones de la sostenibilidad, sostenibilidad del plan de estudios.

Introducción

Según se concibe en *La Carta de la Tierra*, la clave para crear un futuro sostenible es precisamente el momento de transición en la historia y la educación de la humanidad en el que nos encontramos viviendo en la actualidad. Según Sterling (2001: 12) se trata de un cambio de mentalidad, una diferencia de pensamiento que se interpone entre un futuro sostenible y uno caótico. Las cualidades, la profundidad y la extensión del aprendizaje que tenga lugar en el nivel mundial en los

próximos veinte años determinarán si la sostenibilidad ecológica será factible o si estará aún más lejos.

Los colegios y las universidades son lugares críticos de cambio por ser los centros de aprendizaje de nuevas ideas y contar con el potencial para servir de modelos sociales a otros sectores. A pesar de que estas instituciones son únicas en muchos aspectos, sus innovaciones suelen replicarse en gran medida en otras instituciones. Además, su misión y responsabilidades en la definición del ámbito educativo les permiten actualizar



el aprendizaje institucional y la apertura al pensamiento adecuado (Edestein, 2004: 271). Las universidades también trascienden las fronteras en tiempo y espacio, sus profesores jubilados y estudiantes más jóvenes conectan a ambos grupos etarios con la sociedad, sus estudios interdisciplinarios y sus numerosas lecciones aprendidas conectan las fronteras intelectuales y geográficas de sus participantes a través del espacio (M'Gonigle y Starke, 2006: 13).

La sostenibilidad le ofrece a una universidad la oportunidad de confrontar sus valores fundamentales, sus prácticas, sus pedagogías arraigadas, la forma en que utiliza sus recursos y su relación con la comunidad en general (Wals y Jickling, 2002: 230). Puede ser catalizadora del cambio institucional y la transición hacia nuevas formas del saber; además de un medio de inclusión para profesores, estudiantes y administradores hacia un nuevo modelo pedagógico mundial que abra caminos prometedores para la práctica, tanto en el nivel individual como en el nivel institucional (Wals *et al*, 2004: 348).

La sostenibilidad es una práctica y un sujeto moral. Es interdisciplinaria por ser motivo de preocupación tanto para las humanidades como para las ciencias. Es, a la vez, un dilema ineludible de nuestro tiempo, un tema de estudio y reflexión, un desafío a la acción. Plantea preguntas sobre la globalización y la responsabilidad personal. Constituye, de hecho, todo lo que requiere una disciplina, una mayor comprensión y una base para la autoridad moral del conocimiento (Cullingford, 2004: 250).

Pero también existen limitaciones en el ámbito académico, tales como las complejas defensas organizacionales, institucionales, sociales y culturales en contra del cambio que implementan las instituciones. Un metacambio de este tipo representa un cambio de la sociedad hacia la sostenibilidad que es particularmente difícil por la falta general de los mecanismos sociales y fundamentales de evaluación y aprendizaje para comprender la complejidad y el ajuste de una gran imagen, una limitación endémica de la educación burocrática y disciplinaria (Edelstein, 2004: 271).

El objetivo de este artículo consiste en presentar el programa sostenible de la Universidad Metodista, el primer programa conocido en Brasil que introduce la sostenibilidad como eje transversal en todos los programas de grado y que utiliza los principios de *La Carta de la Tierra* como directrices para su desarrollo.

La creación del programa sostenible de la Universidad Metodista

La Universidad Metodista de Sao Paulo, ubicada en la región metropolitana de Sao Paulo, Brasil, cuenta con veinticinco mil ochocientos veinticinco estudiantes de grado, pertenecientes a cincuenta y cuatro programas distintos de humanidades, ciencia y tecnología, comunicación y administración. Desarrolla además cuarenta y tres cursos de especialización y seis programas de maestría y doctorado, con un total de mil ocho estudiantes de posgrado. Con un total de mil seiscientos sesenta empleados, quinientos



treinta y siete catedráticos y profesores propietarios y doscientos cuarenta y dos profesores internos, la universidad tiene grandes influencias regionales y es reconocida como la tercera universidad privada más importante del estado de Sao Paulo.

El programa sostenible se ha desarrollado teniendo en cuenta lo que Creighton (1998: 11) señala como los cinco elementos claves para el éxito de la acción universitaria para el medio ambiente: (1) la comprensión del funcionamiento de la institución, sus actores y la forma en que se toman las decisiones, (2) el compromiso de la universidad y el apoyo demostrado para la acción ambiental, a menudo articulado en una política ambiental, (3) un comité de planificación del medio ambiente en el nivel de toda la universidad o comités más pequeños para acciones concretas, (4) líderes individuales y (5) la comprensión de los principios básicos de la protección del medio ambiente.

Debido a que uno de los autores de este artículo laboró durante quince años en la Universidad Metodista como profesor de varios cursos y coordinador de un centro de investigación, esta experiencia aporta una idea privilegiada de la forma como funciona la institución, el cumplimiento del primer elemento clave enumerado por Creighton. El segundo elemento surgió en el año 2008 cuando la institución decidió reformular el marco político-pedagógico institucional, con énfasis en las principales políticas adoptadas por la institución y utilizó la creación de un eje de sostenibilidad como valor fundamental al cual se le sumaban los que ya existían:

el cristianismo y el bien común. El marco aprobado por el Consejo Universitario se presentó a la comunidad académica a finales del 2008; desde entonces, la sostenibilidad ha sido reconocida como un valor central en la institución, el cual ha abierto un nuevo escenario para el cambio.

El Comité de Sostenibilidad, nuestro tercer elemento clave, se creó en diciembre del 2008 y estaba conformado por cinco subdirectores, el jefe de Departamento de Comunicación y el coordinador del Centro de Medio Ambiente (uno de los autores de este artículo). Las funciones del comité consistían en aportar sugerencias con respecto a las actividades propuestas, apoyar, institucionalmente, al programa y abrir las puertas dentro de la universidad para los cambios venideros.

La ejecución de este proyecto de sostenibilidad contaba con varias circunstancias favorables. En primer lugar, la universidad aún no estaba tan fragmentada; esta se acreditó como universidad en 1997 pese a que sus cursos de teología existían desde 1938. Además, los diseños de gestión de las instituciones favorecían los foros universitarios, los cuales contaban con muchos adeptos y un contacto constante con todos los niveles y los segmentos de la estructura universitaria. También se contó con los resultados favorables del programa PraMelhor, el cual estimulaba la participación de todo el personal (académico y administrativo) para presentar sugerencias creativas e innovadoras con respecto a la mejora de los aspectos económicos y calidad de vida dentro de la institución. El 70 % de los proyectos finalistas

de este programa se relacionaban con temas ambientales.

El plan inicial de este proyecto contaba con dos componentes estructurales principales: (1) el programa educativo, diseñado para introducir la sostenibilidad como eje transversal en todos los cursos de grado, y (2) el diagnóstico estructural de los tres recursos del medio ambiente: los gases del agua, la energía y las emisiones del efecto invernadero, con el fin de ofrecer subsidios para planificar la reducción de la huella ecológica de la universidad. Este plan inicial previó espacio suficiente para la incorporación de otras ideas aportadas por miembros de la comunidad universitaria.

El Proyecto de Sostenibilidad de la Universidad Metodista se puso en marcha a principios de abril de 2009, en un evento en un parque en las afueras de Sao Bernardo do Campo. La invitación se hizo extensiva a un total de alrededor de cien personas, incluida la directora, subdirectores, directores de todas las facultades y coordinadores del curso, así como directivos de la administración. La participación de todos estos sectores procuraba crear un proceso abierto y comunicativo en el que todas las partes cumplieran sus respectivas funciones propias; lo que Wals *et al.* (2004: 348) denominan como el enfoque de una reforma deseable, altamente contextualizada y con gran impacto.

La implementación del proyecto

Diagnóstico estructural

Creighton (1998) señala que un programa ambiental exitoso se basa en el compromiso visible y significativo a la acción de líderes institucionales en pro del medio ambiente. El primer paso de este compromiso es el reconocimiento, por parte de los administradores, de que la universidad es capaz de variar el impacto ambiental y que la reducción de este impacto es del interés institucional a corto y largo plazo. El impacto de este interés debe ir más allá de la recolección de la basura; por lo tanto, las estrategias deben dirigirse más allá del reciclaje. Algunas de las estrategias buscan ahorrar dinero: reducir los pasivos, acciones que valen la pena por sus beneficios a largo plazo para la salud, la seguridad, el medio ambiente y la comunidad.

Además, las soluciones adecuadas y creativas pueden requerir el replanteamiento de algunas de las normas de funcionamiento actuales. Reconociendo la importancia de estos principios, el Comité de Sostenibilidad decidió realizar un diagnóstico para medir la forma en que la universidad utilizaba el agua y la energía; así como el porcentaje de emisión de gases de efecto invernadero. Esto representa la primera etapa del proceso. La segunda consiste en extender este diagnóstico a los residuos de producción, los ciclos de vida de los materiales utilizados, la seguridad y los indicadores de salud, el transporte y las políticas de compras.



El diagnóstico de la primera fase se llevó a cabo a lo largo del año y concluyó el 6 de noviembre de 2009, cuando un equipo de investigación del Centro para el Medio Ambiente de la Universidad Metodista y los directores administrativos de los tres campus universitarios recogieron y analizaron los datos correspondientes a los últimos tres años. El informe se presentó a los miembros del Comité de Sostenibilidad, quienes después de la aprobación de sus planes de mitigación y monitoreo para reducir la huella de la universidad, procedieron a desarrollar el proyecto con la participación de catedráticos y profesores, estudiantes y personal administrativo. Creighton (1998: 49) advierte que los cambios necesarios para minimizar o eliminar el impacto de las instituciones de educación superior son complejos y demandan la participación y el compromiso en todos los niveles. Los comités formales, las declaraciones de políticas institucionales y los líderes individuales deben todos convertirse en actores de cambio. El proyecto de sostenibilidad requiere garantizar y mantener el espacio para el compromiso y la participación de todos los segmentos de la universidad, ya que este es esencial para el desarrollo de una verdadera inteligencia cultural e institucional colectiva.

Un programa educativo

Uno de los principales objetivos de un programa educativo sobre sostenibilidad debe ser la apertura para el aprendizaje social con espacios para vías alternativas de

desarrollo; para nuevas formas de pensar, valorar y hacer; para la participación distorsionada por las relaciones de poder; para el pluralismo, la diversidad y las perspectivas de las minorías; para el consenso profundo y el desacuerdo respetuoso, y para el pensamiento autónomo y orientado por la autodeterminación y las diferencias contextuales (Wals y Concoran, 2004: 224). El diseño del Programa Educativo de la Universidad Metodista permitió la creación de estos espacios; pero con atención a uno de los objetivos del programa y según los puntos de vista y experiencia ya consagrados en la academia.

La elaboración del programa educativo se inició entre mayo y junio de 2009 durante las reuniones entre directores y coordinadores de los cursos de todas las facultades. Su objetivo consistió en identificar los cursos de grado en los que se podía comenzar a introducir el tema de la sostenibilidad. Un principio fundamental del programa para lograr que su integración fuera realmente eficaz consistía en lograr que la sostenibilidad no fuera entendida como una disciplina más dentro de los currículos actuales, sino, más bien, como eje transversal en los planes de estudio. Durante las reuniones de planeamiento se utilizó la metodología de mapa mental para identificar todos los temas, áreas y maneras de incorporar este eje. En la siguiente fase se les solicitó a los coordinadores académicos que analizaran el mapa mental de su respectiva facultad para identificar los módulos que posibilitaban su abordaje en los cursos. Por medio de presentaciones y discusiones en los foros con universitarios, se logró identificar

al grupo de profesores responsables de la aplicación de la sostenibilidad en los planes de estudio de cada curso, académicos que más adelante fueron invitados a conformar el Programa de Educación para la Sostenibilidad de Liderazgo en la Educación Superior (Fleses, según sus siglas en portugués).

Una condición para el desarrollo del programa fue el abrirles la puerta a nuevos líderes emergentes. Chase y Rowland (2004: 104) afirman que el éxito de los proyectos de educación superior de sostenibilidad se basa en la estructura de liderazgo descentralizado, o sea, cuando se evita que un pequeño grupo se autodesigne como la entidad a cargo del medio ambiente en el campus y se procura más bien la conformación de otros grupos adicionales que jueguen un papel crítico en el proceso. Uno de los principales objetivos del Programa Educativo de la Universidad Metodista fue mantener un enfoque en la educación para la sostenibilidad a través de la formación del profesorado.

El Fleses ejemplificó el cuarto elemento clave de Creighton (1998: 11): se ejecutó un Módulo I llamado Futuros Sostenibles: Una Creación Colectiva, realizado durante ocho semanas, entre el 13 de octubre y el 5 de diciembre de 2009, con un total de cuarenta horas divididas en doce horas de clases presenciales y veintiocho horas de trabajo a distancia. Los objetivos consistieron en procurar la comprensión de la sostenibilidad en escenarios futuros, para luego reflexionar sobre su relación en la práctica profesional y en el contexto de las carreras que se ofrecen en la universidad, con el fin de identificar el

papel previsto para los estudiantes universitarios en el futuro. El diseño del curso logró que la sostenibilidad, vista en el nivel macro o micro, se considerara una cualidad emergente derivada de los conjuntos de relaciones en un sistema. Para Sterling (2004: 55) que la sostenibilidad se produzca en función del grado en que nuestra atención se desplace de los objetos a las relaciones equivale a desplazarse desde el actual punto de vista segregado y dualista del mundo con rumbo a una perspectiva integradora y participativa. Esto implica más que un simple ambientalismo dual; ya que busca enfocarse, en cambio, en la necesidad de pensar en todo el sistema. Las actividades, reflexiones, lecturas y videos elegidos para este módulo les aportaron a los participantes en este tipo de visión, por medio de ejemplos sobre la forma de crear oportunidades para que la gente se imagine y trabaje en pro de las formas de vida centradas en el desarrollo (Clover, 2002: 167).

La Carta de la Tierra se adoptó como una guía para este módulo, dada su importante contribución a una visión holística e integral de los problemas sociales y ambientales de la humanidad. Además, esta no considera la ecología como una técnica para administrar los escasos recursos naturales, sino como un nuevo paradigma para relacionarse con la naturaleza y lograr un mundo de seres interconectados como la formación de un sistema inmenso y complejo (Boff, 2006: 43). *La Carta de la Tierra* anima a todos a buscar un terreno común en medio de la diversidad humana y abrazar una ética global compartida por un número cada vez mayor de personas en todo



el mundo (Carta de la Tierra Internacional, 2008: 7); algo esencial para garantizar un enfoque en el desarrollo de las iniciativas internacionales de educación.

Al Fleses asistieron ochenta y seis docentes e instructores que representan a todos los cursos de grado de la universidad. El objetivo principal consistía en establecer una auténtica academia sostenible: una comunidad de aprendizaje responsable de introducir la sostenibilidad de forma transversal en los currículos universitarios y procurar desarrollar investigación que involucre a la comunidad y a las partes destinadas a mejorar el medio ambiente local. Cada docente e instructor utilizó los dieciséis principios de *La Carta de la Tierra* para inspirar y guiar los cambios en el contenido del programa educativo durante el siguiente semestre. El módulo II de Fleses consiste en la elaboración de procedimientos y técnicas para trabajar con los temas de sostenibilidad con los estudiantes. El diseño del módulo III incluye la sistematización y difusión de los resultados obtenidos por cada curso.

Esta iniciativa para la introducción de la sostenibilidad a través de las carreras universitarias en el nivel de grado es la primera de su tipo en Brasil. Los autores han estado en contacto con otras universidades e iniciativas como el Foro Global, las cuales pretenden introducir la sostenibilidad en los cursos de gestión e ingeniería en el nivel de maestría. Ellos creen que la metodología y los procedimientos desarrollados en este programa podrían ser utilizados como ejemplo en otras universidades de Brasil y América Latina.

El programa de la Universidad Metodista se desarrolló para llevar el aprendizaje transformador real a un escenario basado en la educación formal tradicional. Aunque los resultados de este programa aún no se han contabilizado en su totalidad, ya se cuenta con algunos resultados, tales como la importancia de llevar a cabo un verdadero proceso ascendente, al escuchar y considerar con atención toda la contribución de todos los segmentos de la institución. La adopción de esta política ha generado un progreso real para el proceso y facilitará los pasos futuros. Los autores desean también poner de relieve la importancia de una buena planificación, un espacio para promover la evolución natural del programa y evitar presentar resultados prematuros que parezcan llevar “maquillaje verde”.

La exploración de la sostenibilidad en la educación superior puede considerarse como un proceso individual e institucional de confrontación simultánea en aras de una mejor comprensión de la importancia potencial de la sostenibilidad. El énfasis está en el proceso y los recursos disponibles, así como en las condiciones para facilitar que el pluralismo y el conflicto permitan que el aprendizaje social avance en el contexto de la educación superior (Wals y Corcoran, 2004: 223).

Desde el primer semestre del 2010, la sostenibilidad integra los currículos de los cincuenta y cuatro cursos de grado como eje transversal y una forma de transformación del aprendizaje. Las medidas de mitigación y los planes vigentes para reducir la huella de la universidad se realizan de manera que los

estudiantes pueden aprender sobre sostenibilidad al tiempo que observan y participan en su implementación en el campus y de esta forma se consolida su influencia en sus propias vidas y las vidas futuras.



Integración de *La Carta de la Tierra* en actividades educativas de los estados federales alemanes de Hesse y Rheinland-Pfalz

Reiner Mathar

Resumen

Se describe la integración de *La Carta de la Tierra* en la práctica académica diaria en dos estados de Alemania y la forma de integrarla en el desarrollo del currículo en las distintas materias, mediante una capacitación para docentes de primaria y secundaria y la traducción e incorporación de la *Guía sobre La Carta de la Tierra para maestros* como parte de los materiales de estudio en escuelas alemanas.

Palabras clave: *La Carta de la Tierra*, formación docente, competencias, integración curricular, profesores guía, capacitación.

Antecedentes: sistema escolar alemán

La responsabilidad del sistema educativo alemán recae principalmente en los estados federales (Bundesländer), ya que el gobierno federal solo juega un papel menor en el proceso administrativo. En Alemania, la educación preescolar que se recibe de los 3 a los 6 años de edad es opcional. Después de ese grado, la asistencia se vuelve obligatoria hasta el último nivel escolar, el cual se cursa entre los 11 y los 12 años.

Todos los estudiantes alemanes permanecen en el sistema educativo desde los 6 hasta los 15 o 16 años; sin embargo, cada estado federal alemán tiene autonomía en la selección de sus

políticas educativas. La mayoría de los niños asisten a la escuela primaria (Grundschule) desde los 6 hasta los 10 o 12 años. La enseñanza secundaria comprende cuatro tipos de escuelas, las cuales se asignan de acuerdo con la capacidad del alumno y a partir de las recomendaciones de los maestros:

- **Gymnasium:** incluye a los niños con mayores capacidades académicas y los prepara para los estudios universitarios; concluye con el examen Abitur al final del doceavo grado.



- **Realschule:** tiene un énfasis para los estudiantes intermedios; concluye con el examen Realschulabschluss al final del décimo grado.
- **Hauptschule:** diseñada para los estudiantes con menores capacidades académicas; está orientado hacia la educación vocacional concluye con el examen Hauptschulabschluss al final del noveno grado.
- **Gesamtschule:** creada durante la reforma educativa de 1970 para sustituir a la tradicional división de las tres escuelas mencionadas anteriormente por un solo sistema en donde los estudiantes tuvieran la oportunidad de aprender con un tipo de adecuación apropiada para cada caso; por ejemplo, si por su falta de capacidad para las matemáticas, un estudiante no es aceptado en un Gymnasium, de igual forma puede estudiar idiomas en un nivel alto en la Gesamtschule.

Esta evolución de las diferentes estructuras todavía está en proceso y en algunos estados federales se está procurando implementar un sistema basado solo en dos tipos de escuelas: la Gymnasium y otra diferente llamada Stadtteil-Schule (escuela local) o “Regelschule” (escuela integradora), en las cuales se realizan todo tipo de exámenes.

Educación para el desarrollo sostenible en Alemania

Poco después del lanzamiento oficial del Decenio de las Naciones Unidas sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible (DEDS) en 2005, el Parlamento alemán aprobó por unanimidad una resolución para crear la Comisión Alemana de la Unesco para aplicar el Decenio en Alemania con el apoyo del Ministerio Federal de Educación e Investigación y el patrocinio del entonces presidente federal de la República Federal de Alemania, Horst Köhler.

Dicha comisión, conocida como Proyecto Oficial Alemán para el Decenio de las Naciones Unidas, otorga un reconocimiento a proyectos derivados del Decenio que estimulen las buenas prácticas y promuevan modelos dignos de ser imitados por otros proyectos, y que contribuyan a lograr que las preocupaciones del Decenio sean más visibles en toda Alemania, al tiempo que apoyan a grupos locales interesados en la EDS. Los resultados de esta iniciativa han superado todas las expectativas, ya que más de ochocientos proyectos oficiales provenientes de nueve municipios han recibido este reconocimiento. Dichos reconocimientos han sido otorgados a proyectos oficiales alemanes, contribuciones particulares, ciudades y autoridades locales.



Integración de *La Carta de la Tierra* en actividades para la EDS

El valor educativo del enfoque sistémico de *La Carta de la Tierra* para los diversos desafíos del mundo moderno y su evidente potencial como un marco ético para promover la aplicación del Decenio en Alemania ha despertado el interés de los educadores alemanes durante varios años. Sin embargo, no fue sino hasta el año 2007 que un grupo de educadores, que participaban en las actividades del Decenio en Alemania en calidad de asesores de alto nivel del desarrollo escolar y la formación docente para las instituciones de los estados federales, se reunieron con representantes de diferentes organizaciones no gubernamentales en un intento de integrar los valores y el marco integral de *La Carta de la Tierra* en el sistema escolar de dos estados alemanes: Hesse y Rheinland-Pfalz.

En cooperación con los programas de educación para el desarrollo sostenible en ambos estados, la Iniciativa Ökumenische Eine Welt (Iniciativa Ecuménica Un Mundo) –que es la contraparte de La Carta de la Tierra Internacional en Alemania–, en colaboración con Soka Gakkai International Deutschland (SIG-D), el Instituto para la formación del profesorado del estado de Hessen y el Centro Pedagógico de Rheinland-Pfalz, desarrollaron un programa sistemático para integrar actividades relacionadas con *La Carta de la Tierra* en las escuelas:

1. El primer paso fue organizar un seminario de capacitación docente para

dar a conocer *La Carta*, sus principios y filosofía, y presentar las posibilidades metodológicas de su integración en la enseñanza de diferentes materias en la escuela. un grupo de más de cincuenta docentes de diferentes escuelas trabajaron junto con las organizaciones no gubernamentales en varios talleres para desarrollar ideas de cómo integrar *La Carta de la Tierra* a corto y largo plazo.

2. El siguiente paso consistió en elaborar la traducción de la *Guía sobre La Carta de la Tierra para maestros* y su adaptación a la realidad y la práctica de los cuatro tipos diferentes de escuelas secundarias no centralizados. La guía, disponible en formato digital e impreso, fue traducida por Rainer Tempel del Rheinland-Pfalz y a la fecha se han distribuido más de quinientos ejemplares en distintos talleres y seminarios de formación docente realizados en ambos estados alemanes.

La planificación de los siguientes pasos

Inspirado por su éxito con la primera etapa del proyecto de *La Carta de la Tierra*, el compromiso del consorcio de socios decidió ampliar su integración a los sistemas escolares de los dos estados federales, específicamente, en las clases de religión y ética. Para cumplir con este objetivo se puso en marcha un debate con las diferentes partes interesadas, con el fin de desarrollar el servicio de

formación para los profesores de estas asignaturas. La religión y la ética son asignaturas del tronco educativo común que se imparte en todas las escuelas alemanas; por lo tanto, es muy importante familiarizar a los profesores de estas asignaturas con el apoyo metodológico que ofrecen los formadores de docentes con respecto al uso del documento y los recursos de enseñanza. La estructura federal de Alemania en el campo de la educación se basa en la comunicación permanente de dieciséis ministerios de Educación y uno de los esfuerzos en la implementación del Decenio en Alemania es lograr un marco curricular cruzado basado en la educación para el desarrollo global en el contexto de la educación para el desarrollo sostenible. Estos esfuerzos aspiran a convertirse en:

- Un marco conceptual para el desarrollo de planes y programas de estudio para el diseño de lecciones y actividades extracurriculares, así como para establecer y evaluar los requisitos para temas y áreas de aprendizaje específicos.

- Una fuente de inspiración para el perfil y el programa de desarrollo completo de la escuela, así como para la cooperación con socios externos y la formación del profesorado.
- Recomendaciones metodológicas y sugerencias concretas para la organización interdisciplinaria y transversal de la enseñanza.
- Materiales didácticos para que en las escuelas de formación profesional se puedan estudiar temas sobre el desarrollo global.

La mayoría de las escuelas en Alemania se encuentran en la actualidad en la etapa de adopción de este nuevo marco curricular, el cual reconoce la importancia de la implementación exitosa del Decenio sobre Educación para el Desarrollo Sostenible como eje transversal en el sistema educativo alemán. El consorcio de socios bien puede emplear este proceso como un nuevo punto de partida y una oportunidad de ampliar la integración de *La Carta de la Tierra* en este sistema educativo.



Hagamos la diferencia en el mundo

Escuchémonos unos a otros y salvemos nuestro planeta

Airo Sakurai

Resumen

En este artículo se presenta una versión editada de la conferencia impartida por el autor en el Parlamento de las Religiones del Mundo en Melbourne, Australia, realizado del 3 al 9 de diciembre de 2009. La conferencia se tituló “Sanemos la tierra con cuidado y preocupación: respuestas religiosas a *La Carta de la Tierra*”. Se exponen algunos de los esfuerzos organizados por Soka Gakkai Internacional (SGI) para promover *La Carta de la Tierra* en los últimos años; así como la forma en que la inspiración y la determinación de un individuo han llevado a muchas de las actividades de la SGI al éxito. Se analiza además la repercusión de *La Carta de la Tierra* y los principios budistas en los ideales de la SGI y finaliza con algunas reflexiones sobre la forma en que *La Carta de la Tierra* puede aumentar su contribución en la ONU.

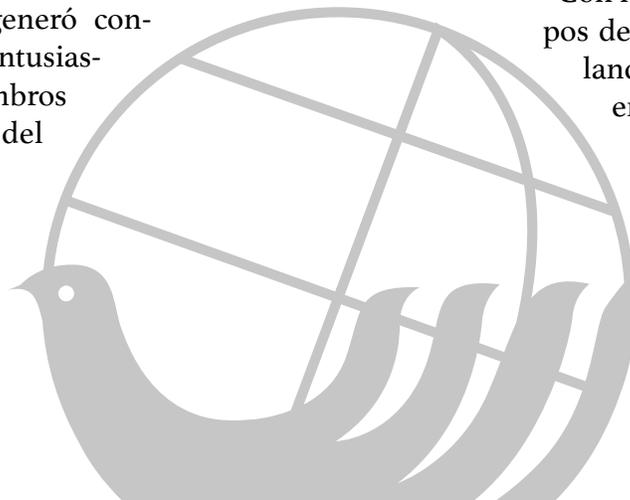
Palabras clave: principios de *La Carta de la Tierra*, interconexión, hacer la diferencia, esperanza para el futuro, aprender, reflexionar y capacitar.

La Soka Gakkai Internacional (SGI), una red budista laica con organizaciones en ochenta y dos países, ha estado involucrada en la promoción de *La Carta de la Tierra* durante más de una década, incluso desde el periodo de consulta y revisión del texto final. Esto implicó muchas sesiones de discusión con los Estados Unidos y una participación más amplia de la red SGI en Asia. Desde 1997, nuestro presidente internacional, Daisaku Ikeda, destacó la importancia de *La Carta de la Tierra* en sus propuestas anuales de paz, situación que generó conciencia y mucho entusiasmo entre los miembros de la SGI alrededor del mundo.

En su propuesta del 2001, por ejemplo, el presidente Ikeda dijo:

Es de mi firme convicción que los principios de *La Carta de la Tierra*, una cristalización de un proceso de diálogo de la globalización, pueden servir como base para un siglo de vida. Por tanto, resulta crucial que dichos principios se arraiguen en la vida de cada persona como las normas éticas fundamentales.

Con los años, hemos visto grupos de la SGI desde Nueva Zelanda hasta el Reino Unido, en Uruguay y en Islandia, estos han desarrollado actividades relacionadas con *La Carta*, la cual hemos utilizado



como una herramienta para la educación, la discusión y la reflexión, en asociación con universidades, ONGs y otros grupos religiosos.

Una de las herramientas educativas que hemos desarrollado es una exposición llamada ‘Semillas del cambio: *La Carta de la Tierra* y el potencial humano’, la cual ha sido representada en veintiocho países y en trece idiomas, entre los que se incluye el chino mandarín, el árabe y el hindi. Esta exposición introduce *La Carta* y muestra iniciativas particulares en las que funge como catalizadora para la acción; tal es el caso de la Cumbre Carta de la Tierra, que se celebra en los Estados Unidos y en todo el mundo una vez al año. En la Universidad de Wisconsin en Oshkosh, por ejemplo, las cumbres han causado un efecto dominó y han logrado un campus más ecológico y con mayor interacción con la comunidad local.

Al igual que con todos los recursos educativos de la SGI, enfatizamos el hecho de que “estamos en un momento crítico en la historia de la tierra”, hay esperanza e incluso una sola persona puede realizar acciones para marcar la diferencia. La fórmula que utilizamos para educar para la sostenibilidad es “aprender, reflexionar y empoderar” y *La Carta de la Tierra* puede ser una herramienta útil en las tres etapas de este proceso.

Lo que es notable acerca de *La Carta de la Tierra* es que nos encontramos con que ciertas personas no solo están impresionadas por ella, sino que lograron eliminar el exceso de sus vidas gracias al encuentro con un documento integral e inspirador que articula

todo lo que ellas quieren ver en este mundo. Algunos de nuestros miembros han creado sus propias ONG, específicamente, para promover *La Carta de la Tierra* o han creado proyectos innovadores, tales como “Los diálogos vespertinos con *La Carta de la Tierra*”, los cuales se han utilizado para reunir a diversos grupos. En Vancouver, hemos visto el crecimiento del Comité de la Juventud Canadiense que ha llevado *La Carta de la Tierra* a las escuelas, lo cual demuestra su compromiso con actividades de limpieza comunal, organización de ceremonias religiosas de bendición, entre muchas otras iniciativas.

De hecho, muchas actividades que se han realizado surgieron de la inspiración y la determinación de un solo individuo que se topó con *La Carta de la Tierra* y, a la luz de su lectura, se inspiró profundamente hasta el punto de dedicarse a compartir aún más y convertirse en catalizador de estas actividades. Ahora bien, creo que este proceso interno de inspiración podría olvidarse o descuidarse si no se lleva a cabo maximizando el potencial de todos los participantes en actividades relacionadas con *La Carta*.

La Carta de la Tierra resuena profundamente con los principios budistas y los ideales de la SGI. Hay un concepto budista conocido como *originación dependiente*: la convivencia e interdependencia entre la humanidad, el mundo natural y el cosmos. Esta interdependencia cósmica no es estática, sino que está llena del dinamismo creativo de la vida. Otro concepto budista que también describe este dinamismo es el llamado *la unidad del sujeto y el entorno*. En el sentido religioso, nos



basamos en el *Sutra del Loto*, el cual describe mucho de nuestro pensamiento en torno al respeto, la dignidad de la vida, la valoración de la diversidad, la vida con responsabilidad y el compromiso fundamental para la paz. Resulta muy difícil de comunicar todo esto en una simple conversación con alguien de trasfondos diferentes; por eso es que *La Carta de la Tierra* nos ayuda a compartir lo que somos en una lengua de común comprensión y nos permite encontrar un terreno común para construir juntos.

Por último, me gustaría compartir con ustedes mis ideas sobre lo que podemos hacer de aquí en adelante. Por una parte, dentro de la SGI, estamos planeando retomar el proyecto Semillas del Cambio, el cual se organizó por primera vez en el 2002 durante la Cumbre Mundial para el Desarrollo Sostenible en Johannesburgo. Esperamos demostrar que la forma en que la gente se inspira en *La Carta de la Tierra* permite su atención a temas críticos de la actualidad, tanto en forma filosófica como práctica.

Por otra parte, a partir de mi experiencia en la ONU, me gustaría compartir algunas reflexiones sobre lo que podemos hacer desde allí. Como ustedes saben *La Carta de la Tierra* fue reconocida por la Unesco desde el año 2003 como marco ético importante del desarrollo sostenible, con “la intención de que los estados miembros la utilicen como instrumento educativo, especialmente en el marco del Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo sostenible” (Unesco, 2003: 32C). A mi parecer esta resolución se puede aplicar a otras áreas del

trabajo de la ONU. Por ejemplo, las oficinas de la ONU y los organismos como la Comisión sobre el Desarrollo Sostenible y el Medio Ambiente (Pnuma) podrían tener una conexión natural con *La Carta de la Tierra*.

Además, debido a la estructura holística e inclusiva de *La Carta*, es posible explorar otras eventuales áreas de cooperación; tal es el caso de los conceptos de *cultura de paz* y *seguridad humana* con los que la Alianza de Civilizaciones podría desarrollar una gran afinidad, la cual podría ser particularmente oportuna para dar continuidad al Decenio Internacional de una Cultura de Paz y No Violencia para los Niños del Mundo por parte de los gobiernos y las organizaciones no gubernamentales interesadas en darle seguimiento.

La ONU suele trabajar con organizaciones representantes de grupos particulares o apoyando las ideas de las organizaciones locales. En este sentido, *La Carta de la Tierra* tiene una enorme ventaja, dada la amplia gama de grupos e individuos en todo el mundo en su proceso de redacción, así como la amplia promoción que ha recibido por parte de un gran número de organizaciones. Sería aún más eficaz si seguimos tratando de involucrar aún más organizaciones y facilitar más iniciativas en todo el mundo. Tal vez un elemento clave por considerar para obtener un mayor impulso para este movimiento sería pensar seriamente en cómo ampliar el sentido de pertenencia, no solo entre los partidarios de *La Carta de la Tierra*, así como entre sus simpatizantes, sino también con sus promotores a futuro; o sea, aquellos que no han

estado realmente involucrados de lleno en el proceso.

Para concluir, a mi parecer, esta es una oportunidad propicia para difundir el mensaje de esperanza contenido en *La Carta de la Tierra*. Enfrentamos un momento de crisis mundial, tanto ambiental como económica, en el que la humanidad está, tal vez, más consciente que nunca de nuestras interconexiones: los seis mil millones de personas que habitan el planeta compartimos un destino común en nuestra casa común; hermosa, pero frágil a su vez. La reciente crisis

financiera renovó la visión con respecto a la necesidad de contar con un fundamento ético para la toma de decisiones en todos los aspectos de la sociedad. Si nosotros, las comunidades religiosas de todo el mundo, logramos *escucharnos unos a otros* y trabajamos juntos para comunicar el mensaje central de la compasión contenido en *La Carta* que: “una vez satisfechas las necesidades básicas, el desarrollo humano se refiere primordialmente a ser más, no a tener más”, entonces sí podremos salvar la tierra y a salvarnos a nosotros mismos.

Investigaciones dirigidas por estudiantes





El uso de la herramienta digital CT-Evalúa en un proyecto de biocombustibles en Honduras

Franklin Chamda Ngassa

Resumen

Los biocombustibles pueden contribuir tanto al desarrollo económico rural como a la disminución y adaptación al cambio climático. El objetivo del Proyecto Gota Verde en Yoro, Honduras consiste en demostrar la viabilidad técnica y económica de la producción de biocombustibles a pequeña escala mediante la aplicación de un procedimiento no tradicional de producción de materia prima. Dicho procedimiento consiste en fomentar los cultivos mixtos de las materias primas para biocombustibles a partir de jatrofa y plantas comestibles, como el maíz y el frijol, en fincas de pequeños productores rurales. Este artículo expone los resultados de la sostenibilidad del proyecto por medio de la herramienta de evaluación CE-Assess, la cual está basada en el concepto de ética expuesto en *La Carta de la Tierra*. El artículo también expone la forma en la que se han superado algunos de los objetivos previstos inicialmente.

Palabras clave: CE-Assess, sostenibilidad, biocombustibles, Yoro, Honduras, *La Carta de la Tierra*.

Las donaciones que reciben muchos pequeños proyectos de biocombustibles en zonas rurales de los países en desarrollo juegan un papel indispensable, no solo en la generación de biocombustibles, sino en la promoción del desarrollo sostenible de las comunidades rurales pobres y en la reducción de las emisiones de gases de efecto invernadero. En este artículo se expone la colaboración de la Secretaría de La Carta de la Tierra Internacional con un pequeño proyecto local de biocombustibles en Honduras por medio de una herramienta digital de acceso abierto basada en la ética de *La Carta de*

la Tierra, con la cual fue posible obtener la evaluación cualitativa de su sostenibilidad y concordancia con los principios de *La Carta*.

El Proyecto Gota Verde

El Proyecto Gota Verde en Yoro, Honduras, busca demostrar la viabilidad técnica y económica de la producción de biocombustibles a pequeña escala para uso local con el uso de *Jatropha curcas*. A partir de la implementación de un modelo de producción de materia prima distinto, el proyecto insta a los campesinos de granjas pequeñas a producir



materia prima para biocombustibles a partir del cultivo mixto de jatrofa en conjunto con otros cultivos comestibles, como maíz y frijol, sembrados paralelamente como cultivos secundarios. Gota Verde busca demostrar la viabilidad de pequeños proyectos de biocombustibles, así como su potencial para transformar la limitada economía local en mecanismos de autofinanciamiento de las comunidades en Honduras (Moers, 2010).

Los objetivos específicos de este proyecto consisten en:

- Desarrollar los procesos agrícolas óptimos para obtener cultivos de aceites de jatrofa y ricino.
- Desarrollar el conocimiento requerido para la fabricación de una planta procesadora de biocombustibles y la adaptación de motores tradicionales para que funcionen con aceite vegetal puro.
- Desarrollar una red de comercio local con moneda local basado en la producción de biocombustibles.



Imagen 1. Agricultor del Proyecto Gota Verde en una plantación mixta de café, maíz y palma aceitera



- Establecer una empresa cuyos socios locales coordinen la cadena de producción a largo plazo.
- Transferir el conocimiento sobre en la mejora de la producción de biocombustibles y el sistema de comercialización a otros proyectos similares.

La Sociedad Anónima de Biocombustibles de Yoro (BYSA, según sus siglas en inglés) fue creada el 9 de agosto de 2008, por un abogado hondureño, con el fin de gestionar el proceso de producción y venta de los productos finales, los cuales incluyen aceite vegetal puro, biodiésel, biogás jabón, glicerina, alimentación animal y electricidad.

Metodología

La metodología utilizada en este estudio se realiza por medio de la herramienta *CT-Evalúa*, la cual describe con detalle en AtKisson *et al.* (2008) y se basa en los principios del 5 al 16 de *La Carta de la Tierra* y los demás principios de apoyo agrupados en tres categorías. Esta metodología incluye entrevistas cualitativas a las partes interesadas para evaluar la importancia de cada principio y su rango de acción en el proyecto. Su objetivo consiste en identificar las brechas entre los intereses declarados y las medidas adoptadas para lograrlos; ya que, con frecuencia, el interés en un principio específico no evidencia una acción práctica. Además, existen casos de falta de atención a algunos de los principios o desacuerdos acerca de la forma de implementarlos exitosamente.

También se registran situaciones en las que se llevan a cabo acciones sin ningún interés en particular.

Los datos utilizados en este estudio se recolectaron por medio de entrevistas y encuestas realizadas durante las reuniones del proyecto, así como de presentaciones públicas y privadas con una asistencia de entre cincuenta y cien personas que incluían personal del proyecto, agricultores de jatrofa y vecinos de las localidades aledañas. También se recopiló información de un grupo de quince mujeres de Centro Poblado (un pequeño pueblo a quince kilómetros de la ciudad de Yoro) que cultivan jatrofa y otros cultivos de ciclo corto, como maíz y frijol, en terrenos abandonados y deforestados cedidos por el Gobierno de Honduras.

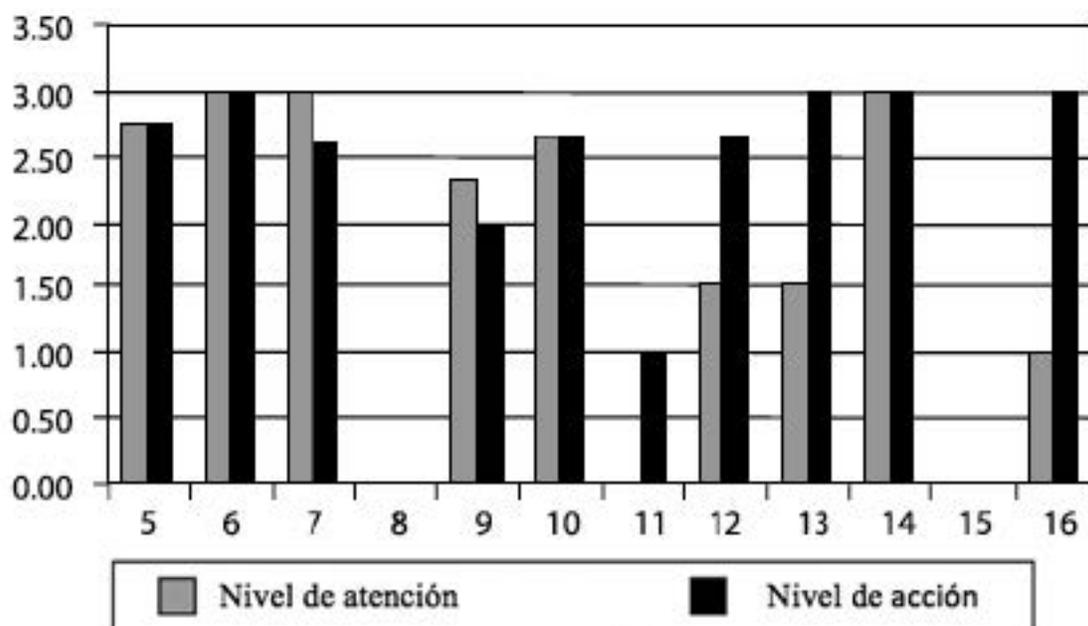
También se condujo un segundo estudio sobre el concepto de *paz negativa* en Honduras, el cual surgió de las respuestas a los más de doscientos cuestionarios completados por residentes de Yoro, de diferentes edades y ocupaciones, en torno a temas comunes que surgieron durante las conversaciones en el marco del primer estudio.

Resultados

La Figura 1 muestra la relación entre el nivel de atención y el nivel de acción comprobada del Proyecto Gota Verde con respecto a los principios del 6 al 16 de *La Carta 2*. En cuatro de los principios, el nivel de atención y el nivel de acción comprobada tuvieron los mismos resultados. En dos de los principios, el nivel de atención quedó rezagado frente al

nivel de acción. Sorprendentemente, en los tres principios (en el principio 12, sobre el derecho de todos a un medio ambiente natural y humano que apoye la dignidad humana; el principio 13, sobre el fortalecimiento de las instituciones democráticas; y el principio 16, sobre la promoción de la no violencia y la cultura de paz), la acción superó con creces la preocupación del Estado. Además, se registró el caso de un participio (el principio 11, con respecto a la calidad de género), en el cual no se registró preocupación alguna.

Esta discrepancia puede explicarse por el hecho de que el Proyecto Gota Verde manifestó que algunos de los principios de *La Carta de la Tierra* no habían sido declarados como objetivos principales del proyecto. Sin embargo, a lo largo del desarrollo del proyecto, estas secciones olvidadas se convirtieron en áreas integrales y determinantes del éxito. Por ejemplo, los indicadores que componen las opciones declaradas en el principio 16: “Promover una cultura de tolerancia, no violencia y la paz” pueden identificarse claramente en las actividades, incluso sin una clara voluntad de manifestarlos.



Principios de *La Carta de la Tierra*

Figura 1. Niveles de atención y la acción de los principios de *La Carta de la Tierra*

Fuente: Elaboración propia.



De este modo, el proyecto ha cubierto cuestiones más amplias directamente relacionadas con el desarrollo rural en el contexto de Honduras, las cuales pueden haberse omitido del plan de acción del proyecto ya que, pese a no formar parte de los objetivos iniciales de las organizaciones donantes, sí se abordaron indirectamente. Por ejemplo, no hay ningún objetivo sobre la igualdad de género y la participación de la mujer. Sin embargo, en el principio II se hace un llamado a: “Afirmar la igualdad y equidad de género como prerrequisitos para el desarrollo

sostenible y asegurar el acceso universal a la educación, la salud y la oportunidad económica”, y además hay propuestas de proyectos sobre problemas directamente relacionados con el empoderamiento femenino y la participación de la mujer. La Figura 2 muestra los promedios para el cuidado y la acción para cada uno de los tres pilares: (1) la integridad ecológica, (2) la justicia social y económica y (3) la democracia, no violencia y la paz; además de los promedios generales de atención y acción.

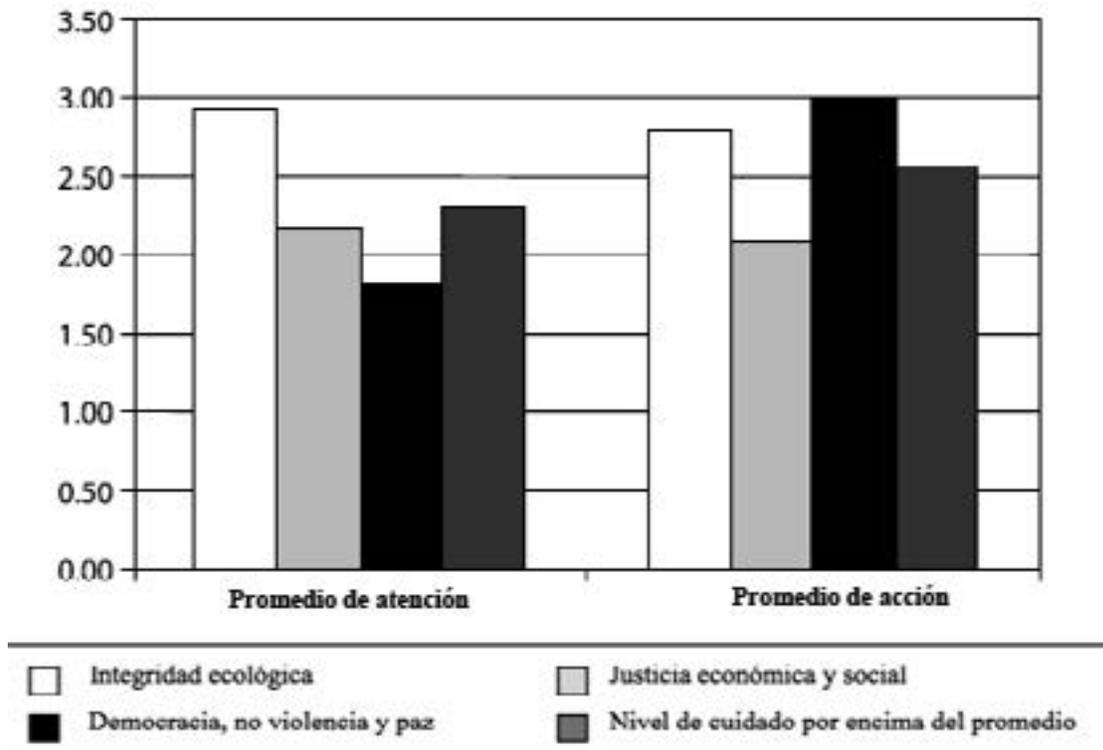


Figura 2. Las relaciones entre los promedios de la atención y los promedios de la acción

Análisis de la aplicación de los principios de *La Carta de la Tierra*

Los principios que obtuvieron el nivel más alto de interés y rendimiento paralelos fueron el principio 5: “Proteger y restaurar la integridad de los sistemas ecológicos de la Tierra, con especial preocupación por la diversidad biológica y los procesos naturales que sustentan la vida”; el principio 6: “Evitar dañar como el mejor método de protección ambiental y cuando el conocimiento sea limitado, proceder con precaución”; el principio 10: “Asegurar que las actividades e instituciones económicas, en todo nivel, promuevan el desarrollo humano de forma equitativa y sostenible”, y el principio 14: “Integrar en la educación formal y en el aprendizaje a lo largo de la vida, las habilidades, el conocimiento y los valores necesarios para un modo de vida sostenible”.

Además de producir un combustible carbono neutral a base de materias primas cultivadas en tierras abandonadas y deforestadas, uno de los principales logros del proyecto fue la creación de la empresa local BYSA, la cual logró gestionar la transformación y la comercialización de la cadena de producción de biocombustibles. BYSA fue creada con la ayuda de la Organización Mundial de Comercio Social y la organización de desarrollo local Funder (Fundación para el Desarrollo Empresarial Rural), con el fin de aumentar el flujo de capital dentro de las comunidades locales de Yoro, por medio de las ganancias generadas por la producción de biocombustibles y otras actividades agrícolas de subsistencia.

La ley hondureña establece que la producción de biocombustibles debería promocionarse en ese país, dado su potencial para luchar contra la pobreza, fomentar el desarrollo sostenible y reducir la dependencia energética de las importaciones de petróleo (Poder Legislativo de Honduras, Decreto n°. 144 del 2007). Sin embargo, las frecuentes fluctuaciones del precio del petróleo constituyen una amenaza para la estabilidad económica de BYSA, ya que su política consiste en vender el biodiésel a un 5 % menos del precio del diésel en el mercado. En consecuencia, el precio de venta siempre será competitivo en comparación con los precios de los productos derivados del petróleo; además, dicho precio no siempre cubrirá el costo de producción.



Imagen 2. Estudiante del Cever (Centro de Educación Vocacional Evangélica y Reformada) trabajando en la esterificación de los químicos requeridos para esterificar el aceite vegetal virgen y convertirlo en biodiésel



Con el fin de obtener una mayor estabilidad económica, el Proyecto Gota Verde tiene la intención de diversificar su gama de productos e incluir fertilizantes, concentrados para animales, electricidad y biogás; además de las semillas aceiteras comestibles, como la soya y el maní que se cultivan y se procesan para producir suficiente aceite vegetal para reemplazar el aceite usado en los restaurantes. Otras medidas adicionales para reducir los costos de producción incluyen el uso de energía generada a partir del reciclado de residuos durante el proceso de producción.

La divulgación de este proyecto se realiza, por una parte, por medio de radio, televisión e Internet (a través del sitio web www.gotaverde.org). Y, por otra parte, la Universidad Nacional Agrícola de Catacamas en Olancho organizó una presentación para dar a conocer el método del proyecto de producción de biocombustibles y participar en el debate sobre la sostenibilidad de los biocombustibles como fuente de energía renovable para el desarrollo rural. Además, se cuenta con sesiones regulares de formación para estudiantes de la Escuela Vocacional de Yoro Cever (Centro de Educación Vocacional Evangélica y Reformada), en las que se aprenden a adaptar motores diésel para que funcionen con el aceite vegetal puro. En Cever también se fabrican las máquinas peladoras de semillas utilizadas para producir aceite a partir de las semillas de jatrofa y procesar el biodiésel para su esterificación.



Imagen 3. Estudiantes del Cever adaptando un motor de diésel para que funcione con aceite vegetal de semillas de jatrofa

El principio que registró el nivel más bajo de interés y la acción fue el número II: “Afirmar la igualdad y equidad de género como prerequisites para el desarrollo sostenible y asegurar el acceso universal a la educación, el cuidado de la salud y la oportunidad económica”. A pesar de que la desigualdad de género y la violencia doméstica contra las mujeres son dos de los principales problemas en Honduras, el proyecto no cuenta con ninguna estrategia declarada sobre la manera de abordarlos. De los doscientos cincuenta participantes activos en el proyecto, solo veinticinco personas (el 10 %) son mujeres (Funder, 2008).

Los esfuerzos para apoyar la igualdad de género mediante el fomento de la participación femenina y la creación de igualdad de oportunidades de participación a menudo

fallan debido a la configuración cultural de Honduras ya que, en las zonas rurales, las mujeres limitan sus actividades a las funciones domésticas y los roles socialmente aceptados y, por lo general, les resulta muy difícil alejarse de estos roles, incluso cuando se crean oportunidades específicas para ellas. Pese a lo anterior, sí existen grupos organizados de mujeres, las cuales son en su mayoría madres solteras, que se unieron al proyecto con el fin de que el Gobierno les cediera las oportunidades para dedicarse a la producción de semillas aceiteras. De esta forma, las mujeres colaboran en el cultivo de semillas y alimentos, al tiempo que se benefician con la capacitación técnica ofrecida por el proyecto y con las ganancias producto de la venta de las semillas.

Curiosamente el principio 16: “Promover una cultura de tolerancia, no violencia y la paz” registró un bajo nivel de interés, pero un alto nivel de acción. Al abordar asuntos directamente relacionados con la pobreza rural en Yoro, el proyecto inevitablemente aborda uno de los elementos más importantes que pueden contribuir al desarrollo económico y alcanzar la paz. Jeong (2000) utiliza el concepto “paz negativa”, definido como una paz sin medidas eficaces para erradicar males sociales como la pobreza y que en consecuencia da lugar a la insatisfacción, la frustración y el conflicto. Incluso si no hay violencia directa, la paz negativa puede crear una situación en la que la opresión se utiliza para obtener la paz, de la misma forma el conflicto se limita a suprimirla.

La Figura 3 muestra que, de las doscientas personas encuestadas, el 45 % eligió “la solidaridad y la esperanza de un mañana mejor” como una razón posible, mientras que el 12 % eligió “la aceptación de la pobreza como una forma de vida”. Los resultados demuestran que hay esperanza en la mente de los agricultores rurales pobres de tener un mañana mejor, a pesar de que las políticas gubernamentales hacia el sector rural se traducen en una drástica reducción de los servicios para los agricultores rurales pobres (FIDA, 2009). Dado que el Gobierno no ha logrado garantizar la seguridad humana y ambiental de sus ciudadanos, las iniciativas como el Proyecto Gota Verde buscan sacar adelante la difícil tarea de devolverle la esperanza de protección a las comunidades rurales.

Es importante destacar la ausencia de las normas internacionales y las medidas preventivas en la planta de transformación de materia prima; en particular durante el proceso de eterificación para producir biodiésel a partir de aceite vegetal puro, el cual es potencialmente peligroso para la salud humana.

Conclusiones y recomendaciones

En Honduras, la producción de biocombustibles puede ayudar al desarrollo rural sostenible solo si se aplican políticas y estrategias que fomenten las prácticas sostenibles. Estas políticas deben garantizar el desarrollo sostenible de las comunidades

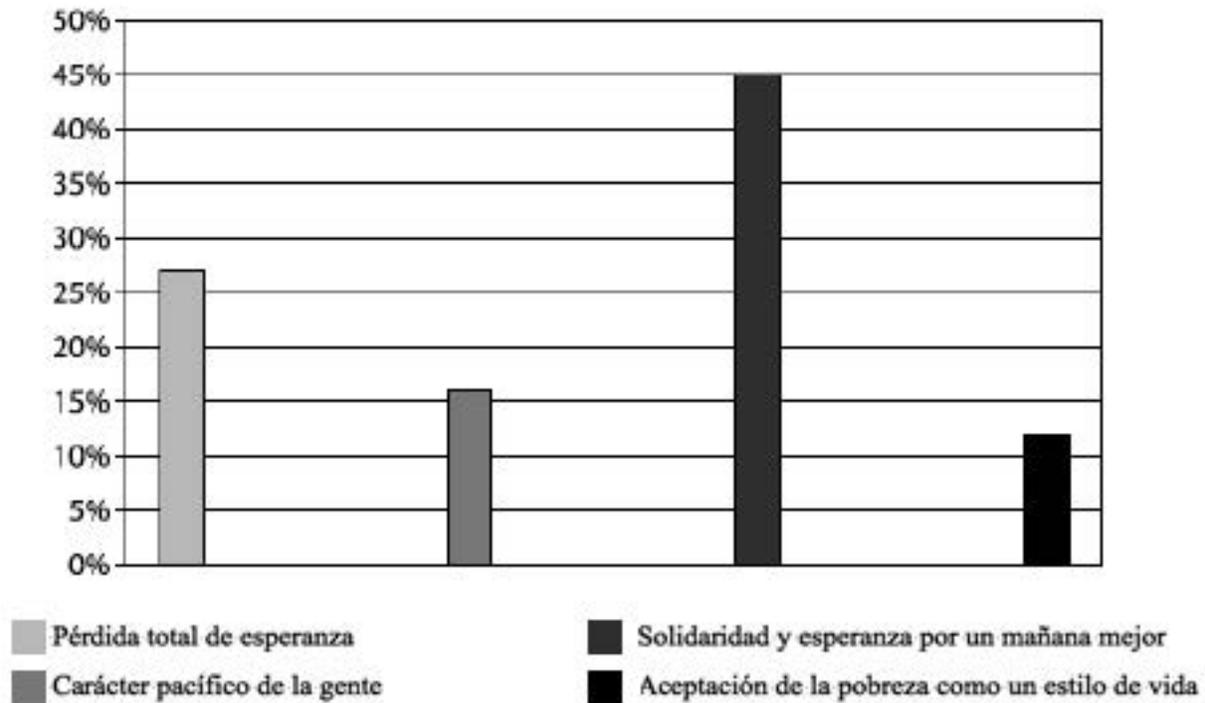


Figura 3. ¿Por qué hay “paz negativa” en Honduras?

Fuente: Elaboración propia.

rurales pobres y reforzar, la seguridad humana y la del medio ambiente. El Proyecto Gota Verde podría ser una oportunidad para ejemplificar el trabajo conjunto entre la participación local y la asistencia técnica y financiera extranjera en la gestión sostenible de los recursos de la tierra para la producción de biocombustibles. Para que su impacto vaya aún más de la mano con los principios de *La*

Carta de la Tierra y la definición más amplia de sostenibilidad, el Proyecto Gota Verde debe ejecutar las siguientes acciones:

- Desarrollar estrategias apropiadas para la igualdad de género en el proyecto por medio de un incremento de la participación femenina.

- Utilizar, siempre que sea posible, los principios de *La Carta de la Tierra* como un documento de orientación en la gestión de proyectos, ya que su cumplimiento ayudará a fortalecer la nueva creación de biocombustibles, gracias a la redistribución equitativa de los beneficios entre las comunidades involucradas.
- Seguir las normas internacionales de higiene en el trabajo en la aplicación de pesticidas y fertilizantes en los procesos productivos y agrícolas.

Notas

1. Se utiliza el término jatrofa para referirnos a la especie *Jatropha curcas*, perteneciente a la familia *Euphorbia*, según los datos recopilados por la Fundación FACT (Jongh, 2006). Varias investigaciones coinciden con que hay aproximadamente ciento setenta especies conocidas de jatrofa consideradas como silvestres y no cultivadas. Esta planta y sus semillas son tóxicas para animales y humanos debido a que contienen las sustancias curcin y diterpina. En la mayoría de países de América Latina, se utiliza como cerca viva para proteger los campos de los depredadores animales.
2. Solo se consideraron indicadores de evaluación, aquellos proyectos y resultados finales directamente relacionados con los objetivos de *La Carta de la Tierra*, declarados en el Proyecto Gota Verde. Los principios que no se utilizaron durante este estudio no aparecen representados en el gráfico.

Referencias

- AtKisson, Alan, Dominique Stucker and Leah Wener. 2008. *EC-Access: The Earth Charter: Ethics-based Assessment Tool*. Version 5. San José: Earth Charter International Secretariat.
- FUNDER. 2008. *Informe técnico de avance 2008 Proyecto Gota Verde* “Desarrollo empresarial de la empresa de procesamiento y de la cadena de biocombustibles y técnica a los productores: periodo de ejecución: enero a diciembre 2008. Yoro: Proyecto Gota Verde.
- IFAD. 2009. *Rural Poverty in Honduras*. International Fund for Agriculture and Development. (Consultado en junio de 2010).
- Jeong H. 2000. *Peace and Conflict Studies: An introduction*. Aldershot, England: Ashgate.
- Jongh J. de. 2006. *General Data on Jatropha: Fact Foundation, Jatropha Handbook First Draft*. Edited by W. Rijssenbeek. (Consultado en junio de 2010).
- Moers P. 2010. *Discovering New Oil Fields Small-Scale Local Biofuel Production and Use in Rural Honduras, Results and lessons from the Gota Verde Project in Honduras (2007–2009)*. Social Trade Organization Tegucigalpa, Honduras, March. Consultado en mayo de 2010.
- Poder Legislativo de Honduras, Decreto n.º 144–2007. 2007. *Ley para la producción y consumo de biocombustibles*. Tegucigalpa: M.D.C., 28 de diciembre de 2007. (Consultado en junio de 2010).

Indicadores de sostenibilidad





La Carta de la Tierra y el Proyecto ESDinds

Indicadores de desarrollo y herramientas de evaluación para retroalimentar proyectos de sostenibilidad realizados por organizaciones de la sociedad civil

Dimity Podger, Georgia Piggot, Martin Zahradník, Svatava Janoušková, Ismael Velasco, Tomás Tenia, Arthur Dahl, Alicia Jiménez y K. Marie Duro

Resumen

Este artículo describe una innovadora propuesta de La Carta de la Tierra Internacional para desarrollar enfoques, indicadores y herramientas con las cuales las organizaciones de la sociedad civil puedan medir el valor e impacto de su trabajo en los distintos proyectos. Muchas de estas organizaciones intuyen el éxito de sus proyectos cuando sus valores repercuten entre los participantes. El Proyecto ESDinds es una iniciativa de dos años de duración financiada por la Unión Europea e implementada por un consorcio geográfico y culturalmente diverso (que incluye la Secretaría de La Carta de la Tierra Internacional) y dos universidades. Su objetivo consiste en lograr que dichos valores sean tangibles, cuantificables y transferibles a otras sociedades por medio de un diseño de investigación reiterativo basado en el desarrollo de indicadores.

Palabras clave: organizaciones de la sociedad civil, indicadores de los valores éticos, desarrollo de indicadores, herramientas de evaluación.

Introducción

La Carta de la Tierra Internacional y otras organizaciones de la sociedad civil de todo el mundo utilizan un enfoque sobre desarrollo sostenible fuertemente impulsado por los valores éticos, como el respeto, la igualdad, la justicia y la participación, los cuales están presentes a lo largo de *La Carta de la Tierra* en diversas iniciativas. La Carta de la Tierra Internacional, al igual que muchas organizaciones de la sociedad civil, está

consciente de la importancia de adoptar un enfoque basado en valores, dada su influencia en las metas de desarrollo sostenible. Sin embargo, al igual que otras sociedades, carece de herramientas y una metodología sistemática para medir el progreso, el desarrollo de la comprensión y la aplicación de los valores éticos.

Para mejor entender y medir el impacto de los valores en *La Carta de la Tierra*, La Carta de la Tierra Internacional recientemente participó en un programa más amplio que



involucraba a otras tres sociedades civiles y a dos universidades. Esta iniciativa, llamada ESDinds, consistió en un proyecto de investigación de dos años, desarrollado en el seno de la Unidad de Coordinación del Desarrollo Sostenible de la Universidad de Brighton en el Reino Unido y financiado por la Unión Europea desde su inicio en enero del año 2009. Las sociedades civiles aliadas fueron la Alianza de Religiones y Conservación, el Foro de Negocios Europeo Bahái y la organización The People's Theater. Las universidades participantes fueron la Universidad de Brighton y el Centro para el Ambiente de Charles University; se contó además con la asesoría del profesor emérito Arthur Dahl, anterior subdirector ejecutivo adjunto de la UNEP.

La iniciativa ESDinds presentó innovaciones en dos áreas: (1) su énfasis en el desarrollo de indicadores y herramientas de evaluación en el nivel de proyecto, útiles para que las sociedades civiles contaran con alternativas de medición de las dimensiones de los valores éticos de su trabajo y (2) el diseño de colaboración entre una asociación de investigación, dos universidades y cuatro sociedades civiles. La iniciativa ESDinds adoptó un proceso iterativo, bien fundamentado y enfocado en el desarrollo de indicadores, conformado por una serie de estudios de caso exploratorios y en colaboración con los proyectos asociados con las sociedades, cuyo propósito consistió en conformar una nueva comunidad de práctica con miras a la conferencia prevista para diciembre de 2010. En las secciones siguientes se describen los conceptos claves importantes del proyecto, las

características de su enfoque de asociación y los elementos de acercamiento para la elaboración de indicadores.

Los indicadores de valores éticos: una introducción a los proyectos de desarrollo sostenible de las sociedades civiles

Hay muchas iniciativas de indicadores para medir la eficiencia de las estrategias educativas y de desarrollo sostenible en los niveles nacional e internacional (Hak *et al.*, 2007; OCDE, 2003; Reid *et al.*, 2006; Unesco, 2009). Recientemente se ha implementado un cambio en la identificación de indicadores de desarrollo sostenible con respecto a los enfoques tradicionales de análisis de los fenómenos ambientales, sociales y económicos en forma aislada. La atención ahora se centra en la medición de los esfuerzos de la humanidad en materia de sostenibilidad, específicamente, con respecto a su bienestar, calidad de vida y felicidad (Unión Europea, 2007; Meadows, 1998; de la OCDE, 2009; Stiglitz *et al.*, 2009). Pese a que todos los indicadores están ampliamente asociados con los valores del desarrollo sostenible, e informan o promueven tipos específicos de conductas sociales (Reid *et al.*, 2006: 14), ninguno de ellos se ha concentrado específicamente en los valores éticos en el nivel individual, comunitario o institucional de forma que sustenten los esfuerzos para abordar los asuntos sostenibles.

En el nivel de los proyectos de las sociedades civiles, se han desarrollado unas pocas



herramientas de evaluación holísticas para evaluar el progreso hacia el desarrollo sostenible. Sin embargo, estas ideas e indicadores educativos desarrollados no proporcionan ninguna metodología o inspiración significativa para desarrollar indicadores que midan el impacto ético de los valores asociados a los proyectos educativos en el nivel individual, organizacional o comunitario. Esta brecha persiste a pesar del énfasis puesto en el papel de los valores cívicos y éticos, la acción y los principios de la visión espiritual de la educación para el desarrollo sostenible en la transición individual y social hacia el desarrollo (Fien, 2001; Glasser, 2004; Riordan, 1994; Orr, 2002). Existe una necesidad de crear indicadores que las sociedades puedan emplear en la evaluación de las dimensiones de los valores éticos de su trabajo; la iniciativa ESDinds tiene como objetivo llenar esa necesidad.

Conceptos claves, valores éticos e indicadores

Además del concepto de sostenibilidad, los valores éticos y los indicadores son dos variables fundamentales claves, ya que cada uno puede interpretarse de múltiples formas dada su conexión con la investigación, la praxis y la medición en muchas disciplinas. Brevemente explicaremos ambos fines, a partir de su definición en la iniciativa ESDinds.

Los valores

Los valores se consideran generalmente conceptos intangibles que no cuentan con una medida ponderada, o sea, que no se pueden contabilizar directamente. Sin embargo, el comportamiento y las prácticas vinculadas con los valores sí pueden observarse y medirse (Handy, 1970), y ambos son de vital importancia para el logro de los objetivos de la investigación por medio de una cuidadosa definición del concepto de valores y la identificación de sus referentes observables (variables) en un mundo empírico. Para el proyecto ESDinds, se optó por aplicar la definición de los valores utilizada por Rokerach (1973: 5):

Un valor es una creencia duradera de un modo específico de conducta o estado final de existencia, personal o socialmente preferible a un modo opuesto o contrario de conducta o estado final de la existencia. Un sistema de valores es una organización permanente de creencias con respecto a los modos preferibles de conducta o la existencia de los estados finales a lo largo de un continuo de importancia relativa.

La investigación también está orientada hacia los valores éticos o los que algunos llaman valores humanos, espirituales o morales. La ética se entiende como “lo que se cree que es bueno y de gran importancia para la civilización humana, y que a menudo se presenta articulada como ideales”. Los valores morales informan, a juicio de definición, con respecto al comportamiento bueno comparado con el malo y al malo comparado con

el bueno (Anello, 2008: 19). El enfoque de la iniciativa ESDinds consiste en tratar de comprender e identificar, a través de la investigación participativa de base con las sociedades civiles, sus propios valores éticos en diferentes contextos considerados esenciales para el progreso hacia lo sostenible. En este sentido se están desarrollando indicadores para la ética de valores (Anello, 2008: 19). También se ha delimitado en el desarrollo moral y la psicología humana (véase Peterson y Seligman, 2004), una amplia gama de estudios de medición de valores para ayudar, tanto a definir los valores éticos como a enfocar la medición asociada con la identificación de un valor y el desarrollo de sus indicadores.

Los indicadores e instrumentos de evaluación

Se entiende por indicadores aquellas medidas representativas que se utilizan para monitorear el avance de los proyectos, conjuntamente, con otros procesos que ayudan a la toma de decisiones (Reid *et al.*, 2006). Gallopin (1997: 15) describe los indicadores útiles como “variables que resumen o simplifican la información pertinente y los fenómenos de interés visibles o perceptibles, al tiempo que cuantifican, miden y comunican la información pertinente”.

La iniciativa ESDinds ha utilizado una red de indicadores descritos en la Unesco (2007) y los desarrollados por Sollart (2005) para analizar los distintos tipos de valores éticos presentes en estudios de casos empíricos presentes en las iniciativas de las OSC.

En este contexto, los tipos de indicadores desarrollados incluyen otros relacionados con los productos, resultados e impacto del programa o proyecto. Un aspecto asociado con el desarrollo de indicadores es la identificación de las correspondientes herramientas de asignación. Por lo tanto, además de apoyar el desarrollo de indicadores de las sociedades civiles, los investigadores de las universidades también contribuyen a identificar los métodos de medición asociados (por ejemplo, encuestas, grupos focales, foros, investigación-acción, entre otros); así como las herramientas de evaluación adecuada, específicas para los niveles de complejidad de cada contexto.

Es importante señalar que los sistemas sociales son muchos, muy variados y más dinámicos que estáticos (Reid *et al.*, 2006: 7). Por lo tanto, la contribución principal de este proyecto no yace en un conjunto definitivo de comprensión de los valores basados en indicadores y herramientas de evaluación, sino, más bien, en un enfoque desarrollado por las sociedades en colaboración con las instituciones de investigación; con el fin de que los resultados puedan ser utilizados por otras sociedades para desarrollar indicadores de sus propios valores y herramientas de evaluación en sus contextos particulares. La siguiente sección describe las características del enfoque de colaboración adoptado en este proyecto.



Colaboración conjunta entre la sociedad civil y las instituciones de investigación

El enfoque de asociación de la iniciativa ESDinds supone la creación de un consorcio de sociedades civiles para comisionar, codiseñar y participar en un proceso de investigación colaborativa con académicos que deliberadamente favorezcan la investigación de las necesidades y perspectivas de las sociedades involucradas. Este enfoque tiene una serie de implicaciones importantes. En primer lugar, se contextualiza el trabajo de las universidades de adoptar un enfoque interdisciplinario para la investigación, dado que las sociedades civiles no reconocen las fronteras académicas. La asociación se caracteriza por una serie de elementos importantes que enfatizan el papel de las sociedades como guía principal en la toma de decisiones de iniciativas civiles:

- Los socios de las sociedades aportan asesoramiento primario y se encargan de la toma de decisiones conjunta, en particular en aspectos tales como la dirección y resultados del proyecto, los resultados deseados y los enfoques de investigación. Hay reuniones formales con presencia de todas las partes para la revisión del programa de investigación y la toma de decisiones entre las sociedades, pero con retroalimentación de las entidades de investigación

- El diseño del proyecto incluye la reflexión y el espacio de consulta para mejorar el nivel y la calidad de la colaboración entre la universidad y los miembros de las sociedades a cargo de estudiar la forma de interiorizar el aprendizaje del proyecto y la forma en que dicho aprendizaje puede compartirse con la sociedad.
- La toma de decisiones entre los socios es consultiva, por lo que las opiniones y voces de las sociedades se toman muy en cuenta.
- El financiamiento va dirigido a las sociedades y no solo a las instituciones de investigación.

Poner a las sociedades como núcleo de todas las etapas del proceso de investigación asegura que los resultados del proyecto de investigación no se queden guardados en una gaveta o le resulten conceptualmente interesantes únicamente a los investigadores, sino que se materialicen las políticas y las prácticas de las sociedades en forma práctica, transferible e integrada en pro de su relevancia local y el mayor impacto de la aplicación y la réplica de sus políticas.

El desarrollo de los indicadores y las herramientas de evaluación

El diseño de la investigación consiste en un proceso interactivo, participativo y basado en el desarrollo de indicadores y

herramientas de evaluación. En la primera fase se identificó un amplio conjunto de valores éticos, importantes para los miembros de las sociedades civiles, así como aplicaciones prácticas de estos valores y sus indicadores de prueba. Se identificaron principalmente aquellos obtenidos a través del análisis de los datos recolectados en los estudios de caso (Skate, 2000), a partir de entrevistas, talleres con informantes clave y documentación de seis proyectos de distintas sociedades. Se identificaron los siguientes valores partir de los datos derivados de un análisis más detallado de las sociedades: (1) unidad en la diversidad, (2) confianza y credibilidad, (3) empoderamiento justo, (4) cuidado y respeto e (5) integridad.

La segunda fase y la tercera fase del proyecto, ejecutada entre mayo y noviembre de 2010, respectivamente, condujeron una investigación de campo para desarrollar y refinar con más precisión los indicadores específicos y las herramientas de evaluación adecuadas para una amplia gama de contextos y necesidades de las sociedades. La redacción del informe del proyecto se realizó durante la segunda fase e incluyó las visitas de campo que los investigadores realizaron, en conjunto con cinco socios de otros proyectos de sociedades con sede en México, Sierra Leona, Italia y Alemania, con el fin de probar los indicadores piloto de la primera fase y señalar otros indicadores adicionales más apropiados. También se valoró la posibilidad de ampliar el campo de valores importantes para lograr una mayor comprensión del papel que estos juegan en los proyectos de las

sociedades. Los resultados se analizaron de previo al desarrollo de la tercera fase.

Al final de cada fase, se programó una reunión formal de revisión entre los miembros de las sociedades y las instituciones de investigación, con el fin de integrar las lecciones aprendidas y tomar decisiones clave. De forma paralela a la tercera fase de la investigación, a partir de mayo de 2010, se invitó entre cincuenta y ochenta organizaciones de sociedades civiles a conocer el enfoque desarrollado por la iniciativa ESDinds para crear sus propios valores basados en indicadores y utilizarlos dentro de las organizaciones. Lo anterior con el objetivo de formar una comunidad de práctica y determinar su utilidad en una amplia gama de contextos. Las organizaciones participantes en la conferencia del 2010 compartieron por escrito sus experiencias de asistir o representar a los suyos.

El enfoque es coherente con los procesos para mejorar las prácticas para el desarrollo de indicadores en el nivel comunitario (Hardi y Zdan, 1997; Palmer y Conlin, 1997; Smolko *et al.*, 2006). Además, puntualiza sobre la importancia de involucrar a una amplia participación de los interesados en un proceso iterativo. Dicho enfoque fundamentalmente se asegura de que las organizaciones asuman la responsabilidad de determinar, monitorear y reportar sus propios indicadores específicos para cada contexto (Reid *et al.*, 2006: 9); además de proporcionarle a otras organizaciones información sobre la forma en que la iniciativa ESDinds ha mejorado el proceso.



Además del trabajo empírico descrito, el proceso de investigación incluye un examen de la bibliografía académica pertinente revisada a lo largo de todo el proyecto para identificar (1) los indicadores utilizados para los valores éticos de sociedades que consideramos importantes, (2) la forma en que se ha medido la presencia o cambio de valores y (3) las posibles herramientas de evaluación que pueden serle útiles a las sociedades.

Resultados esperados

En primer lugar, el principal resultado esperado de la iniciativa ESDinds es el desarrollo de un proceso replicable y aplicable en una amplia gama de contextos nacionales, culturales y organizativos para que las sociedades civiles puedan crear indicadores y herramientas de evaluación que midan las dimensiones de los valores de sus proyectos de sostenibilidad. En segundo lugar, mediante la vinculación de nuestros hallazgos sobre la importancia de los valores éticos en la sostenibilidad y la política del desarrollo sostenible y su educación, el proyecto contribuirá a exponer una concepción más profunda del proceso de transformación individual y social hacia la sostenibilidad. En tercer lugar, mediante la vinculación de los indicadores basados en los valores y las herramientas de evaluación desarrolladas a través de la ESDinds expuestas por la academia, estaremos en condiciones de comentar el impacto social, organizacional e individual relacionado con los valores examinados. En cuarto lugar, el enfoque de asociación se asegura de que

las organizaciones participantes se beneficien con este proyecto. Y, en quinto lugar, la iniciativa contribuirá a mostrar diseños de investigación que impliquen la investigación colaborativa entre las organizaciones de la sociedad civil y las universidades.

Próximos pasos

Se espera que los indicadores de desarrollo y las herramientas de evaluación de la iniciativa ESDinds evolucionen con el tiempo. La comunidad de la práctica establecida en este proyecto buscará refinar los indicadores existentes y desarrollar otros nuevos, en conjunto con los demás procesos asociados. Los detalles sobre las organizaciones interesadas en formar parte en el proceso continuo de desarrollo de los valores basados en los indicadores, que se compartieron en la conferencia ESDinds celebrada en diciembre de 2010, están disponibles en el sitio web www.ESDinds.edu.

Referencias

- Anello, E Marco. 2008. *A Framework for Good Governance in the Public Pharmaceutical Sector*. Suiza: Organización Mundial de la Salud.
- European Union. 2007. *Beyond GDP*. Disponible en: <http://www.beyond-gdp.eu/> (consultado el 10 de agosto de 2009).
- Fien, J. 2001. *Education for Sustainability: Reorienting Australian Schools for a Sustainable Future*, Australian Conversation Foundation, Tela Series, Issue 8.
- Gallopin, G. 1997. "Indicators and their use: Information for Decision Making", in B. Moldan, S. Billharz and R. Matravvers (eds), *Sustainability Indicators: Report of the Project of Indicators of Sustainability Development*, Scientific Committee on Problems of the Environment, SCOPE 58. Chichester: John Wiley & Sons, 132-41.
- Glasser, H. 2004. "Learning our Way to a Sustainable and Desirable World: Ideas Inspired by Deep Ecology", in P.B. Corcoran and A.E.J. Wals (eds), *Higher Education and Challenge of Sustainability: Problematics, Promise, and Practice*. Netherlands: Kluwer Academic Publishers, 131-48.
- Hak, T.B. Moldan, and A. Dahl (eds). 2007. *Sustainability Indicators: A Scientific Assessment* SCOPE (Scientific Committee on the Problems of Environment based in Paris), Vol 67. Washington DC: Island Press
- Handy, R. 1970. *The Measurement of Values*. St Louis, MO: Warren H. Green.
- Hardi, P and Zdan, T. (eds) 1997. *Assessing Sustainable Development: Principles in Practice*. Winnipeg, Manitoba: International Institute of Sustainable Development.
- Lempert, D and H.N. Nyugen. 2008. A Sustainable Development Indicator for NGOs and International Organizations, *International Journal of Sustainable Society*, 1(1): 44-54.
- Meadows, D. 1998. Indicators and Information Systems for Sustainable Development: Report to the Balaton Group. Hartland Four Corners: The Sustainability Institute.
- OECD, 2003. *OECD Environmental Indicators: Development: Measurement and Use*. Disponible en <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/apcity/unpaco15281.pdf> (Consultado el 24 junio del 2010).
- OECD. 2009. *Statistics, Knowledge and Policy*, 3rd OECD World Forum, Busan, Korea, 27-30 October 2009. Disponible en <http://www.oecd.org> (Consultado el 9 de enero del 2010).
- Orr, D. W. 2002. Four Challenges of Sustainability, *Conservation Biology*, 16(6):1457-60.
- O' Riordan, T. 1994. Education for the Sustainability Transition, *Annual Review of Environment Education*, 8: 8-11.
- Palmer, K and R. Conlin 1997. Sustainable Seattle: The Indicators of Sustainable Community, in P. Hardi and T. Zdan (eds), *Assessing Sustainable Development: Principles in Practice*. International Institute of Sustainable Development, Winnipeg, Manitoba, 117-27.
- Peterson, C and M.E.P. Seligman. 2004. *Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification*. Washington, DC: Oxford University Press.
- Reid, A., J. Nikel and W. Scott. 2006. *Indicators for Education for Sustainable Development: A Report on Perspectives, Challenges and Progress*. London: Anglo-German Foundation for the Study of Industry Society.
- Rokeach, M. 1973. *The Nature of Human Values*. New York: The Free Press.
- Smolko, R., C.J. Strange and J. Venetoulis. 2006. *The Community Indicators Handbook*. Oakland, CA: Redefining Progress.



- Sollart, K. 2005. *Framework on Indicators for Education for Sustainable Development: Some Conceptual Thoughts*. Netherlands Environmental Assessment Agency.
- Stake, R. E. 2000. Case Studies, in N.K. Denzin and Y. S. Lincoln (eds), *Handbook of Qualitative Research*, second edition. Thousand Oaks, CA: Sage Publications Ins., 435-54.
- Stiglitz, J. , A. Sen and J. Fitoussi. 2009. *Report by the Commission on the Measurement of Economic Performance and Social Progress*. Available at <http://media.ft.com/cms/f3b4c24a-a141-11de-a88d-00144eabdco.pdf> (accessed 16 July 2010).
- Sustainable Seattle. 1998. *Indicators of Sustainable Community: A Status Report on Long-term Cultural, Economic, and Environmental Health for Seattle/King County*. Disponible en <http://www.sustainableseattle.org> (Consultado el 3 de junio del 2009).
- UNESCO.2007. *Asia-Pacific Guidelines for the Development of National ESD Indicators*. Bangkok: UNESCO Bangkok.
- UNESCO.2009. *Review of Contexts and Structures for the Education for Sustainable Development 2009*. Paris: UNESCO Section for DESD Coordination.
- Wackernagel, M and W. Rees. 1996. *Our Ecological Footprint*. Philadelphia: New Society Publishing.
- World Values Survey. 2005. *WVS 2005 Questionnaire*. Disponible en <http://www.worldvaluessurvey.org/> (Consultado el 7 de marzo del 2009).

Reseñas de libros





Reseña del libro: *Young People, Education and Sustainable Development: Exploring Principles, Perspectives and Praxis.*

*Peter Blaze Cocoran y Philip M. Osano (eds.),
Wageningen Academic Publishers, Wageningen, Países Bajos, 2009*

Comentario por Brandon P. Hollingshead

Esta obra, escrita en idioma inglés, ofrece una perspectiva global acerca de iniciativas de educación por la juventud y para ella, las cuales promueven una transición hacia la sostenibilidad. El libro se inspira en *La Carta de la Tierra* y considera el concepto de educación en su forma amplia e incluye la educación formal, la educación no formal y la educación a partir de valores.

Este libro tiene un triple propósito. En primer lugar, trata de esclarecer teorías, principios, prácticas y enfoques acerca de la interconexión entre los jóvenes, la educación y el desarrollo sostenible. En segundo lugar, busca analizar los documentos locales y globales sobre educación y otras iniciativas dirigidas a la juventud y orientadas a promover el desarrollo sostenible en diferentes partes del mundo. Y, en tercer lugar, se busca llamar la atención de políticos, docentes y organismos donantes en torno a la importancia de que la juventud se involucre y

participe en la administración del desarrollo sostenible.

Los capítulos del libro están organizados en tres partes. La primera sección, titulada *Principles* [Principios], describe la filosofía educativa de la educación ambiental y educación para el desarrollo sostenible a través de diversas ubicaciones geográficas y culturales. La segunda parte, *Perspectives* [Perspectivas], contiene las contribuciones de una amplia gama de investigaciones aplicadas, de análisis de políticas y de revisiones realizadas por jóvenes sobre educación y desarrollo sostenible. La tercera parte, titulada *Praxis*, contiene ejemplos concretos de proyectos, instituciones y procesos educativos para que la juventud mejore su vinculación con la promoción del desarrollo sostenible. Muchos capítulos cuentan con la autoría de promotores de *La Carta de la Tierra* y describen su utilidad en la educación para el desarrollo sostenible.

A continuación, veremos la descripción del alcance y la amplitud de las contribuciones de los autores en varias secciones de la obra. En



el capítulo *Eco-Pedagogy: Extending the Educational Theory of Paulo Freire to Sustainability* [Ecopedagogía: ampliación de la teoría de educación de Paulo Freire sobre la sostenibilidad], Moacir Gadotti describe el concepto *ecopedagogía* como la pedagogía de la tierra y de la educación para el desarrollo sostenible. La ecopedagogía se enfoca en la vida y considera a las personas, las culturas y los estilos de vida, al tiempo que identifica el respeto y la diversidad. Inspirado en Paulo Freire y en *La Carta de la Tierra*, el autor argumenta que no es suficiente educar para el desarrollo sostenible.

Por el contrario, la ecopedagogía pretende educar sobre las formas de vida sostenibles y los medios de subsistencia. Gadotti cita *La Carta de la Tierra* como una visión holística e integrada de la sostenibilidad que puede guiar nuestro camino por seguir. El Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible es una oportunidad para los educadores de seguir el nuevo paradigma educativo que se fundamenta en principios de *La Carta de la Tierra* y sus valores. Tal ecopedagogía sugiere que el significado de nuestras vidas no es un todo separado del sentido del propio planeta; por tanto, para lograr el desarrollo sostenible, debemos cultivar aquellos estilos de vida sostenibles que nos conecten con el gran universo viviente.

En el capítulo *Sexual Reproductive Rights and HIV: Experiences of Empowering among Mexican Youth Toward the Earth Charter* [Derechos sexuales reproductivos y el VIH: experiencias de empoderamiento entre

la juventud mexicana a través de *La Carta de la Tierra*], Namir Hadad Nava escribe acerca de la educación para la salud sexual y los derechos reproductivos entre los jóvenes en México. Las tradiciones mexicanas, en general, han dificultado la atención clara y objetiva de la sexualidad. La juventud a menudo carece de acceso a información que le permita practicar comportamientos saludables y de prevención contra las enfermedades de transmisión sexual. El autor describe una tendencia reciente entre la juventud mexicana, motivada por *La Carta de la Tierra*, para enfrentar distintos problemas en las esferas social y política, esto incluye la desigualdad de género, el VIH y el SIDA, la discriminación por orientación sexual, la degradación del medio ambiente y otros temas sobre desarrollo sostenible. Inspirados por la visión holística de *La Carta de la Tierra* de que la sostenibilidad incluye los derechos a la salud sexual y reproductiva, muchos jóvenes mexicanos han llevado a cabo campañas de educación que se han extendido por todo México y gran parte de América Latina. Este capítulo detalla algunos de estos programas educativos y refuerza la necesidad crítica de educar a la juventud para una salud sexual segura y responsable.

En el capítulo *Pacific Island Principles: Learning to Live Wise and Sustainable Lives* [Principios en una isla del Pacífico: Aprendiendo a vivir una vida racional y sostenible], Konai Helu Thaman y Randy R. Thaman exploran los puntos de vista sobre la educación ambiental y la educación para el desarrollo sostenible en una de las naciones insulares



del Pacífico, a través de ideas estrechamente vinculadas con las culturas de los pueblos insulares y un valioso aprendizaje para la supervivencia y continuidad cultural. Este ensayo describe los principales desafíos del desarrollo desde la perspectiva de los educadores en el Pacífico. En particular, los autores consideran el punto de vista sobre la educación para el desarrollo sostenible en el Pacífico como un desafío para la hegemonía de las iniciativas que emanan de la comunidad internacional, las cuales a menudo se sustentan en los valores asociados con una *La Carta de la Tierra*, predominantemente occidental. La incorporación de las tradiciones culturales de los grandes sistemas insulares, en el mundo rápidamente cambiante del Pacífico, requieren, por lo tanto, de soluciones multitarea, multidisciplinarias, innovadoras, comprometidas y desinteresadas.

En *Developing an Ethics of Sustainability: Reading Environmental Literature Through the Earth Charter* [El desarrollo de una ética de sostenibilidad: La lectura de literatura ambiental basada en *La Carta de la Tierra*], James A. Wohlpart y Megan M. Melvin consideran el papel de las humanidades, en general, y de la literatura, en particular, en el desarrollo de una ética de la sostenibilidad. En este capítulo se describe la enseñanza y el aprendizaje para la sostenibilidad que se produce en el curso de Literatura Ambiental que se imparte en Florida Gulf Coast University. Allí, la educación humanista se convierte en ecoeducación a través de la exploración de las relaciones de los seres humanos, no solo

con sus mundos internos, sino también con los externos.

En el curso, estudiantes y docentes exploran las definiciones tradicionales con la ética y la sostenibilidad, como plataforma para estudiar *La Carta de la Tierra* e ir más allá de visiones antropocéntricas del pensamiento. El estudio de las palabras literarias a través del lente de *La Carta de la Tierra* les permite a los estudiantes la oportunidad de ampliar su escucha para incluir las voces olvidadas del mundo natural y de nuestros adultos mayores. Debido a que el verdadero aprendizaje de la sostenibilidad debe promulgarse en espacio y tiempo, los estudiantes completan un proyecto de extensión sobre su aprendizaje que les permite poner su emergente ética en el contexto de la sostenibilidad de la vida.

En *Utopianism and Education Processes in the United Nations Decade of Education for Sustainable Development: A Critical Reflexion* [El utopismo y los procesos educativos en el Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible: una reflexión crítica], Heila Lotz-Sisitka describe que la reciente literatura sobre políticas educativas internacionales para el desarrollo sostenible plantea conceptos utópicos acerca de lo que es desarrollo sostenible y transforma el aprendizaje en un objeto para el pensamiento y la práctica educativa.

El ensayo se basa en la forma en que docentes y estudiantes se pueden comprometer con conceptos utópicos, como los propuestos en *La Carta de la Tierra* y el Decenio de la Educación para el Desarrollo Sostenible. Se incorpora un compromiso con otros

conceptos utópicos relacionados, como *democracia* y *justicia social*. El autor sostiene que, si queremos resguardar el que los valiosos conceptos utópicos de democracia, sostenibilidad y justicia social se conviertan en conocimiento “tóxico”, es necesaria una orientación reflexiva realista que guíe los compromisos educativos hacia tales conceptos.



Reseña del libro: *The Principle of Sustainability: Transforming Law and Governance*

Klaus Bosselmann,
Ashgate Publishing, Farnham, Surrey, Reino Unido, 2008

Comentado por Kim E. Rakhyum

¿Cómo podemos transformar el actual sistema de leyes y la gobernanza si queremos construir una sociedad global justa, sostenible y pacífica, e implementar *La Carta de la Tierra* en el nivel institucional? ¿Qué podría decir una ley en particular, si quienes están sujetos a esta no son únicamente los seres humanos, sino toda la comunidad global? Klaus Bosselmann, profesor de derecho en la Universidad de Auckland, Nueva Zelanda, comparte sus puntos de vista sobre estas preguntas en su más reciente libro *The Principle of Sustainability: Transforming Law and Governance*.

Bosselmann es una figura destacada en derecho ambiental internacional, sobre todo por su enfoque ético en la materia. El principio de sostenibilidad yace en su verdadero significado y sus implicaciones legales. Bosselmann sostiene que el principio de la sostenibilidad debe reconocerse universalmente como un principio fundamental del derecho (y el principio

más fundamental del medio ambiente), al igual que la justicia, la igualdad y la libertad. En los capítulos 1 y 2, se expone que el verdadero significado de *sostenibilidad*, el cual tiene las cualidades históricas, conceptuales y éticas propias de un principio fundamental del Derecho. Desde el punto de vista jurídico, Bosselmann le otorga significado y estatus legal a los conceptos de *soberanía de la justicia, derechos humanos, estatales y territoriales, y ciudadanía*.

El autor cuestiona que ya no pueden confiar en los significados y los usos convencionales de los conceptos tradicionales del derecho y la gobernabilidad, por consiguiente, los reconceptualiza y redefine a la luz de la realidad ecológica; al hacerlo, plantea una teoría sobre la próxima generación y gobernanza del derecho ambiental internacional y, es decir, un modelo que se refiere a toda la comunidad de vida y se fundamenta en normas basadas en valores ecológicos, tales como los derechos humanos y la ciudadanía ecológica; pero interpretados a la luz del principio de sostenibilidad.



Este libro trata sobre la forma en que la ecología debe informar a la jurisprudencia. La teoría de Bosselmann sobre la ley de sostenibilidad global se basa en una realidad ecológica simple, fundamental y bien establecida (pero que a menudo se olvida y se omite) acerca de que los seres humanos somos una parte integral de la comunidad de vida y que hay límites ecológicos que deben respetarse en la escala planetaria (véase, por ejemplo, Rockström *et al.*, 2009: 472). Se desprende de esta verdad que la propia supervivencia de nuestra especie depende de nuestra capacidad de respetar y mantener la integridad ecológica de la tierra. Indica además que el principio de sostenibilidad es, por tanto, de suma importancia y no debería negociarse, tal y como se hace con la justicia y los derechos humanos.

Basado en su experiencia del mundo natural, la teoría de la ley Bosselmann sobre la sostenibilidad global “no pretende ser una teoría elevada y trascendental sino una teoría de la ley de la sostenibilidad global literal y metafórica de la tierra” (176). Según el autor, muchas personas tienen un claro sentido de la justicia y la sostenibilidad. Al igual que la mayoría de nosotros intuitivamente sabemos cuándo algo no es *justo* o *equitativo*, igualmente identificamos cuando es insostenible. Aunque muchos de nosotros somos ignorantes de la realidad ecológica y venimos a darnos cuenta de vez en cuando que compartimos la tierra, nuestro hogar, con ciudadanos “no humanos”, pero sabemos que es injusto vivir a expensas de otras especies, de la misma forma no es justo vivir a expensas

de otras personas. Y las generaciones futuras, sabemos que nuestra libertad individual no es absoluta y no debe limitarse solamente a nuestro contexto social, sino también a nuestro contexto ecológico, porque nuestro medio ambiente mundial es un todo orgánico e indivisible y nuestra relación con la madre tierra tiene que gobernarse de manera holística e integradora.

El principio de sostenibilidad es el intento de Bosselmann para reflejar estas verdades básicas en el derecho y la gobernabilidad, por lo tanto, el cierre de la brecha entre la realidad ecológica y la ficción jurídica. Se establece el principio de la sostenibilidad como un principio jurídico en las leyes de la naturaleza, por lo que es más importante que otros principios que solo reflejan las leyes de la sociedad. Bosselmann enuncia el significado original de la sostenibilidad como sostenibilidad ecológica (o fuerte) y se concentra en el contexto ético y jurídico utilizado, en particular, en la historia europea. Él nos recuerda que el concepto de desarrollo sostenible representa una aplicación del principio de sostenibilidad y que el significado original del desarrollo sostenible es, por lo tanto, el desarrollo ecológicamente sostenible. No se trata de equilibrar las necesidades económicas, sociales y ambientales. La noción de desarrollo sostenible, de acuerdo con Bosselmann, serán las llamadas para el desarrollo en los límites de la capacidad del medio ambiente y la restauración de la integridad de los ecosistemas de la tierra.

De la misma forma el concepto *sostenible* puede entenderse como una modificación



del concepto *desarrollo*. El principio de sostenibilidad también lo integran otras normas fundamentales. Bosselmann presenta sus interpretaciones de las ideas ecológicas de la justicia (capítulo 3), los derechos humanos (capítulo 4), la soberanía territorial (capítulo 5) y de la ciudadanía (capítulo 6). Sus reconceptualizaciones se basan en un reconocimiento ético de los límites inherentes del antropocentrismo y el reduccionismo, y un abrazo al ecocentrismo y el holismo.

Bosselmann observa que las teorías convencionales de la justicia entre las distintas generaciones han sido insuficientes para conceptualizar la dimensión ecológica de la justicia. Por lo tanto, él añade un tercer elemento: la preocupación por el mundo natural no humano o la justicia entre las especies, argumentando que es nuestro deber transmitir la integridad del ecosistema planetario que hemos heredado, así cruza, la justicia entre especies como un punto de referencia para cualquier forma de justicia ecológica. El enfoque ecológico de Bosselmann reconoce que los derechos humanos deben respetar los límites ecológicos, lo cual responde al hecho de que el individuo no solo opera en un entorno social (derechos del medio ambiente humano), sino también en un entorno natural donde también existen otras formas de vida intrínsecamente valiosas (los derechos humano-ecológicos). Bosselmann también aplica esta lógica de la integridad ecológica de fijar límites sobre recursos naturales administrados por la soberanía estatal y territorial (una construcción legal), y de otorgar un papel a la tutela del Estado en relación

con el medio ambiente mundial. Al igual que los derechos humanos ecológicos, la soberanía territorial, según la nueva definición de Bosselmann desde una perspectiva de sostenibilidad, contiene el derecho de usar, pero no abusar; contaminar, explotar o no el uso excesivo del medio ambiente. La noción de la ciudadanía ecológica es la misma que de la comunidad ecológica. De ello se deduce la existencia de una relación fiduciaria entre la ciudadanía y las entidades no humanas.

A través de su libro, Bosselmann hace referencia a *La Carta de la Tierra* como un plan para la superación de la crisis mundial. Afirma que el principio I de *La Carta* (“Respetar la tierra y la vida en toda su diversidad”) resume su relación con la sostenibilidad: “el reconocimiento del valor inherente de toda la vida y la fe en la dignidad y el potencial de los seres humanos” (75), Bosselmann interpreta la preservación de la integridad ecológica a partir de los principios de sostenibilidad e integridad (principios del 5 al 8), así como el potencial del ser humano como el medio para llegar allí (principios del 9 al 12). Además, Bosselmann muestra que *La Carta de la Tierra* considera como base de los derechos humanos los principios 3 (a), 7, 8 (a), 9 (a), II, 12 y 13 y, al mismo tiempo, la limitación a los principios 1 (a), 2 (a) y 6 (a) del bienestar humano y la existencia. Su teoría de la ley basada en la sostenibilidad puede ser vista como un conjunto coherente que refleja los principios de *La Carta de la Tierra*.

En el preámbulo *La Carta de la Tierra* dice: “Estamos en un momento crítico en la historia de la tierra, en el cual la humanidad

debe elegir su futuro”. En el principio de sostenibilidad, Bosselmann explica la forma de evitar el colapso. Su mensaje es claro: tenemos que cambiar nuestra manera de pensar. Las ideas fundamentales sobre las que nuestras sociedades construyen la justicia, los derechos humanos, la soberanía, etc. y sus fundamentos antropocéntricos y positivistas de los hechos científicos, separados de los valores éticos y morales de la ley, son los responsables de los problemas ecológicos que enfrentamos. Su teoría es verdaderamente transdisciplinaria, porque va más allá de la ecología, la ética y la ley. Tenemos que educar a nuestras instituciones jurídicas antropocéntricas con la ayuda de una ley ecológica y éticamente guiada hacia la sostenibilidad y la gobernanza mundial para la comunidad de la vida. Así, Bosselmann termina el libro con las palabras: “Una nueva gobernanza para la sostenibilidad es la única opción que tenemos; si no tomamos ese camino, la humanidad será destruida por el poder de los estados militantes o por el poder de la naturaleza” (208).

Este libro trata de la verdad y la necesidad de la sostenibilidad; el autor quiere ampliar los límites de la *justitia communis* e incluir las especies no humanas. Su enfoque de transformación es más reformista, pero menos radical que la revolución. Bosselmann asegura que, aunque el cambio del antropocentrismo por el ecocentrismo tradicional puede ser revolucionario en su concepción, llevar el cambio a la práctica será probablemente más evolutivo y gradual (176).

Si bien es cierto, el título del libro puede asustar a algunos lectores no académicos de latitudes lejanas, la obra en sí es muy legible. Como apunta Christopher Weeramantry, el anterior vicepresidente de la Corte Internacional de Justicia, en el prólogo: “todos los que lo lean serán más sabios por la experiencia, ya que transmite un mensaje para todo el mundo en términos al alcance de todos”. Esta obra es una lectura recomendada para todos aquellos preocupados por un futuro justo, sostenible y pacífico y que quieran conocer sus antecedentes disciplinarios y culturales. Sin duda, una lectura obligatoria para todos los abogados ambientalistas internacionales.

Recursos educativos en línea





Recursos educativos sobre *La Carta de la Tierra*

La Carta de la Tierra Internacional ha desarrollado una serie de recursos relacionados con la educación para el desarrollo sostenible con ayuda del Centro Carta de la Tierra para la Educación para el Desarrollo Sostenible de la Universidad para la Paz en Costa Rica. La misión de este centro es promover el uso de *La Carta de la Tierra* en escuelas, colegios, universidades y programas no formales en todo el mundo con el fin de contribuir a la educación sobre estilos de vida sostenibles. Además, un comité especial de Educación, que trabaja en estrecha colaboración con este centro, ha colaborado en la divulgación de estrategias educativas. En el sitio www.earthcharterinaction.org se puede encontrar información sobre:

- Las prioridades estratégicas del centro.
- Los proyectos y actividades que desarrolla.
- La forma de unirse a la Red de Escuelas de La Carta de la Tierra.

- El centro de recursos para docentes.
- La relación del Centro con la Universidad para la Paz

La Carta de la Tierra colabora con los esfuerzos del Decenio de las Naciones Unidas de Educación para el Desarrollo Sostenible. En octubre de 2003, la Unesco adoptó una resolución que le otorgaba “el reconocimiento a *La Carta de la Tierra* como un marco ético importante para el desarrollo sostenible”. La resolución afirma la intención de los estados miembros para “utilizar *La Carta de la Tierra* como instrumento educativo, especialmente en el marco del Decenio de las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible para la Educación” (Resolución 17).

Siéntase en confianza de utilizar los recursos educativos disponibles en la biblioteca virtual de la Iniciativa de La Carta de la Tierra. A continuación, se describen algunos recursos disponibles en esta biblioteca:



Publicaciones

Título	Descripción	Enlace
La Carta de la Tierra en Acción	Un libro de ensayos sobre <i>La Carta de la Tierra</i> .	http://earthcharter.org/virtual-library2/la-carta-de-la-tierra-en-accion-hacia-un-mundo-sostenible/
Guía para utilizar La Carta de la Tierra en educación	Proporciona las pautas filosóficas de los procesos educativos mediante <i>La Carta de la Tierra</i> en la educación.	http://cartadelatierra.org/virtual-library2/images/uploads/EC_Education_Guide_Spanish_new_format.pdf
Llevando la Sostenibilidad a las Aulas. Una Guía de La Carta de la Tierra Educadores	Aporta ejemplos sobre cómo utilizar <i>La Carta de la Tierra</i> en diferentes áreas temáticas.	http://cartadelatierra.org/virtual-library2/images/uploads/ECTG%20(Spanish).pdf
Experiencias educativas con la Carta de la Tierra	Es una colección de estudios de caso de experiencias educativas no formales, en educación primaria, secundaria y superior alrededor del mundo.	http://cartadelatierra.org/biblioteca-virtual2/experiencias-educativas-con-la-carta-de-la-tierra/
Herramientas para talleres de La Carta de la Tierra	Ofrece una explicación detallada para discutir y promover actividades basadas en los principios de <i>La Carta</i> .	http://earthcharter.org/virtual-library2/images/uploads/Earth%20Charter%20Workshop%20Toolkit%20SPN_.pdf
Programa de los Scouts sobre Educación para la Paz basado en <i>La Carta de la Tierra</i>	Describe actividades para promover los principios de <i>La Carta de la Tierra</i> en los procesos educativos sobre la paz.	http://earthcharter.org/virtual-library2/earth-charter-peace-education-program/
Evalutando <i>La Carta de la Tierra</i> : La ética a partir de la evaluación de herramientas	Utiliza <i>La Carta de la Tierra</i> para evaluar el nivel declarado de atención y el nivel de la comunidad hacia los principios de sostenibilidad de una persona, proyecto, organización política, etc.	http://earthcharter.org/virtual-library2/images/uploads/EC%20Assess%20SPA.pdf



Educación para un Estilo de Vida Sostenible	Contiene una guía para maestros y libros de trabajo del estudiante sobre la forma de educar sobre un modo de vida sostenible a partir de <i>La Carta de la Tierra</i> . Está escrito en español y se pensó para utilizarse en escuelas de Costa Rica; sin embargo, puede adaptarse fácilmente a otros contextos locales.	http://cartadelatierra.org/biblioteca-virtual2/aprendamos-un-estilo-de-vida-sostenible-con-la-carta-de-la-tierra/
Caja de herramientas de la juventud basada en <i>La Carta de la Tierra</i>	Un recurso valioso preparado por la juventud interesada en asociarse con <i>La Carta de la Tierra</i> .	http://cartadelatierra.org/biblioteca-virtual2/earth-character-youth-toolkit-2013/

Sitios web

Título	Descripción	Enlace
<i>La Carta de la Tierra</i> . Escuelas en la red	Es una plataforma en línea creada por la Secretaría de ECI para estudiantes y docentes de las escuelas primarias, les permite interactuar y compartir información y recursos sobre <i>La Carta de la Tierra</i> .	http://ec-snet.wikispaces.com
Enseñanza y Aprendizaje para un Futuro Sostenible	Es un programa en línea de formación del profesorado producido por la Unesco y en el cual se refiere a <i>La Carta de la Tierra</i> .	http://www.unesco.org/education/tlsf/
La pequeña <i>Carta de la Tierra</i>	Un programa educativo creado por Little Inc. Animación, Canadá, cuyo objetivo consiste en ayudar a los docentes a transmitirles a los niños a una edad temprana los principios de <i>La Carta de la Tierra</i> , con el fin de que se conviertan en administradores responsables de la tierra para un futuro sostenible.	http://www.littleearthcharter.org

KidsRgreen Es un sitio web para niños con juegos, cuentos y otros materiales útiles para docentes. Fue desarrollado en Europa Central y en la India www.kidsrgreen.org

Videos

Título	Descripción	Enlace
Un vistazo sobre La Carta de la Tierra	Información general en español.	https://www.youtube.com/watch?v=kliDtApU2-E&list=PLzio7WlvVry8yGw8gCQxggHP_SwqciKym&index=2
Cortos de televisión de La Carta de la Tierra	Disponible en español.	https://www.youtube.com/watch?v=IcCSD-7n2rSc&list=PLzio7WlvVry-kI-wH9w6aP_oWMGwjvWcCw
<i>La Carta de la Tierra</i>	Más de cuarenta videos en quince idiomas distintos, relacionados con <i>La Carta de la Tierra</i> .	https://www.youtube.com/user/ECInternational

La bibliografía completa sobre *La Carta de la Tierra* está disponible en www.earthcharterinternational.org

Apéndice



La Carta de la Tierra



PREÁMBULO

Estamos en un momento crítico de la historia de la Tierra, en el cual la humanidad debe elegir su futuro. A medida que el mundo se vuelve cada vez más interdependiente y frágil, el futuro depara, a la vez, grandes riesgos y grandes promesas. Para seguir adelante, debemos reconocer que en medio de la magnífica diversidad de culturas y formas de vida, somos una sola familia humana y una sola comunidad terrestre con un destino común. Debemos unirnos para crear una sociedad global sostenible fundada en el respeto hacia la naturaleza, los derechos humanos universales, la justicia económica y una cultura de paz. En torno a este fin, es imperativo que nosotros, los pueblos de la Tierra, declaremos nuestra responsabilidad unos hacia otros, hacia la gran comunidad de la vida y hacia las generaciones futuras.

La Tierra, nuestro hogar

La humanidad es parte de un vasto universo evolutivo. La Tierra, nuestro hogar, está viva con una comunidad singular de vida. Las fuerzas de la naturaleza promueven que la existencia sea una aventura exigente e incierta, pero la Tierra ha brindado las condiciones esenciales para la evolución de la vida. La capacidad de recuperación de la comunidad de vida y el bienestar de la humanidad dependen de la preservación de una biosfera saludable, con todos sus sistemas ecológicos, una rica variedad de plantas y animales, tierras fértiles, aguas puras y aire limpio. El medio ambiente global, con sus recursos finitos, es una preocupación común para todos los pueblos. La protección de la vitalidad, la diversidad y la belleza de la Tierra es un deber sagrado.



La situación global

Los patrones dominantes de producción y consumo están causando devastación ambiental, agotamiento de recursos y una extinción masiva de especies. Las comunidades están siendo destruidas. Los beneficios del desarrollo no se comparten equitativamente y la brecha entre ricos y pobres se está ensanchando. La injusticia, la pobreza, la ignorancia y los conflictos violentos se manifiestan por doquier y son la causa de grandes sufrimientos. Un aumento sin precedentes de la población humana ha sobrecargado los sistemas ecológicos y sociales. Los fundamentos de la seguridad global están siendo amenazados. Estas tendencias son peligrosas, pero no inevitables.



Los retos venideros

La elección es nuestra: formar una sociedad global para cuidar la Tierra y cuidarnos unos a otros o arriesgarnos a la destrucción de nosotros mismos y de la diversidad de la vida. Se necesitan cambios fundamentales en nuestros valores, instituciones y formas de vida. Debemos darnos cuenta de que, una vez satisfechas las necesidades básicas, el desarrollo humano se refiere primordialmente a ser más, no a tener más. Poseemos el conocimiento y la tecnología necesarios para proveer a todos y para reducir nuestros impactos sobre el medio ambiente. El surgimiento de una sociedad civil global, está creando nuevas oportunidades para construir un mundo democrático y humanitario. Nuestros retos ambientales, económicos, políticos, sociales y espirituales están interrelacionados y juntos podemos proponer y concretar soluciones comprensivas.



Responsabilidad universal

Para llevar a cabo estas aspiraciones, debemos tomar la decisión de vivir de acuerdo con un sentido de responsabilidad universal, identificándonos con toda la comunidad terrestre, al igual que con nuestras comunidades locales. Somos ciudadanos de diferentes naciones y de un solo mundo al mismo tiempo, en donde los ámbitos local y global se encuentran estrechamente vinculados. Todos compartimos una responsabilidad hacia el bienestar presente y futuro de la familia humana y del mundo viviente en su amplitud. El espíritu de solidaridad humana y de afinidad con toda la vida se fortalece cuando vivimos con reverencia ante el misterio del ser, con gratitud por el regalo de la vida y con humildad con respecto al lugar que ocupa el ser humano en la naturaleza.

Necesitamos urgentemente una visión compartida sobre los valores básicos que brinden un fundamento ético para la comunidad mundial emergente. Por lo tanto, juntos y con una gran esperanza, afirmamos los siguientes principios interdependientes, para una forma de vida sostenible, como un fundamento común mediante el cual se deberá guiar y valorar la conducta de las personas, organizaciones, empresas, gobiernos e instituciones transnacionales.



Principios

I. Respeto y cuidado de la comunidad de la vida

1. Respetar la Tierra y la vida en toda su diversidad

- a. Reconocer que todos los seres son interdependientes y que toda forma de vida independientemente de su utilidad tiene valor para los seres humanos.
- b. Afirmar la fe en la dignidad inherente a todos los seres humanos y en el potencial intelectual, artístico, ético y espiritual de la humanidad.

2. Cuidar la comunidad de la vida con entendimiento, compasión y amor

- a. Aceptar que el derecho a poseer, administrar y utilizar los recursos naturales conduce hacia el deber de prevenir daños ambientales y proteger los derechos de las personas.
- b. Afirmar que a mayor libertad, conocimiento y poder, se presenta una correspondiente responsabilidad por promover el bien común.

3. Construir sociedades democráticas que sean justas, participativas, sostenibles y pacíficas

- a. Asegurar que las comunidades, en todo nivel, garanticen los derechos humanos y las libertades fundamentales y brinden a todos la oportunidad de desarrollar su pleno potencial.
- b. Promover la justicia social y económica, posibilitando que todos alcancen un modo de vida seguro y digno, pero ecológicamente responsable.

4. Asegurar que los frutos y la belleza de la Tierra se preserven para las generaciones presentes y futuras

- a. Reconocer que la libertad de acción de cada generación se encuentra condicionada por las necesidades de las generaciones futuras.
- b. Transmitir a las futuras generaciones valores, tradiciones e instituciones, que apoyen la prosperidad a largo plazo, de las comunidades humanas y ecológicas de la Tierra.

Para poder realizar estos cuatro compromisos generales, es necesario:

II. Integridad ecológica

5. Proteger y restaurar la integridad de los sistemas ecológicos de la Tierra, con especial preocupación por la diversidad biológica y los procesos naturales que sustentan la vida.

- a. Adoptar, en todo nivel, planes de desarrollo sostenible y regulaciones que permitan incluir la conservación y la rehabilitación ambientales, como parte integral de todas las iniciativas de desarrollo.
- b. Establecer y salvaguardar reservas viables para la naturaleza y la biosfera, incluyendo tierras silvestres y áreas marinas, de modo que tiendan a proteger los sistemas de soporte a la vida de la Tierra, para mantener la biodiversidad y preservar nuestra herencia natural.
- c. Promover la recuperación de especies y ecosistemas en peligro.
- d. Controlar y erradicar los organismos exógenos o genéticamente modificados, que sean dañinos para las especies autóctonas y el medio ambiente; y, además,

prevenir la introducción de tales organismos dañinos.

- e. Manejar el uso de recursos renovables como el agua, la tierra, los productos forestales y la vida marina, de manera que no se excedan las posibilidades de regeneración y se proteja la salud de los ecosistemas.
- f. Manejar la extracción y el uso de los recursos no renovables, tales como minerales y combustibles fósiles, de forma que se minimice su agotamiento y no se causen serios daños ambientales.

6. Evitar dañar como el mejor método de protección ambiental y, cuando el conocimiento sea limitado, proceder con precaución.

- a. Tomar medidas para evitar la posibilidad de daños ambientales graves o irreversibles, aun cuando el conocimiento científico sea incompleto o inconcluso.
- b. Imponer las pruebas respectivas y hacer que las partes responsables asuman las consecuencias de reparar el daño ambiental, principalmente para quienes argumenten que una actividad propuesta no causará ningún daño significativo.



- c. Asegurar que la toma de decisiones contemple las consecuencias acumulativas, a largo término, indirectas, de larga distancia y globales de las actividades humanas.
 - d. Prevenir la contaminación de cualquier parte del medio ambiente y no permitir la acumulación de sustancias radioactivas, tóxicas u otras sustancias peligrosas.
 - e. Evitar actividades militares que dañen el medio ambiente.
7. **Adoptar patrones de producción, consumo y reproducción que salvaguarden las capacidades regenerativas de la Tierra, los derechos humanos y el bienestar comunitario.**
- a. Reducir, reutilizar y reciclar los materiales usados en los sistemas de producción y consumo y asegurar que los desechos residuales puedan ser asimilados por los sistemas ecológicos.
 - b. Actuar con moderación y eficiencia al utilizar energía y tratar de depender cada vez más de los recursos de energía renovables, tales como la solar y eólica.
- c. Promover el desarrollo, la adopción y la transferencia equitativa de tecnologías ambientalmente sanas.
 - d. Internalizar los costos ambientales y sociales totales de bienes y servicios en su precio de venta y posibilitar que los consumidores puedan identificar productos que cumplan con las más altas normas sociales y ambientales.
 - e. Asegurar el acceso universal al cuidado de la salud que fomente la salud reproductiva y la reproducción responsable.
 - f. Adoptar formas de vida que pongan énfasis en la calidad de vida y en la suficiencia material en un mundo finito.
8. **Impulsar el estudio de la sostenibilidad ecológica y promover el intercambio abierto y la extensa aplicación del conocimiento adquirido.**
- a. Apoyar la cooperación internacional científica y técnica sobre sostenibilidad, con especial atención a las necesidades de las naciones en desarrollo.

- b. Reconocer y preservar el conocimiento tradicional y la sabiduría espiritual en todas las culturas que contribuyen a la protección ambiental y al bienestar humano.
- c. Asegurar que la información de vital importancia para la salud humana y la protección ambiental, incluyendo la información genética, esté disponible en el dominio público.

III. Justicia social y económica

9. Erradicar la pobreza como un imperativo ético, social y ambiental.

- a. Garantizar el derecho al agua potable, al aire limpio, a la seguridad alimenticia, a la tierra no contaminada, a una vivienda y a un saneamiento seguro, asignando los recursos nacionales e internacionales requeridos.
- b. Habilitar a todos los seres humanos con la educación y con los recursos requeridos para que alcancen un modo de vida sostenible y proveer la seguridad social y las redes de apoyo requeridas para quienes no puedan mantenerse por sí mismos.
- c. Reconocer a los ignorados, proteger a los vulnerables, servir a

aquellos que sufren y posibilitar el desarrollo de sus capacidades y perseguir sus aspiraciones.

10. Asegurar que las actividades e instituciones económicas, en todo nivel, promuevan el desarrollo humano de forma equitativa y sostenible.

- a. Promover la distribución equitativa de la riqueza de las naciones y entre ellas.
- b. Intensificar los recursos intelectuales, financieros, técnicos y sociales de las naciones en desarrollo y liberarlas de onerosas deudas internacionales.
- c. Asegurar que todo comercio apoye el uso sostenible de los recursos, la protección ambiental y las normas laborales progresivas.
- d. Involucrar e informar a las corporaciones multinacionales y a los organismos financieros internacionales para que actúen transparentemente por el bien público y exigirles responsabilidad por las consecuencias de sus actividades.

11. Afirmar la igualdad y equidad de género como prerequisites para el desarrollo sostenible y asegurar el



acceso universal a la educación, el cuidado de la salud y la oportunidad económica.

- a. Asegurar los derechos humanos de las mujeres y las niñas y terminar con toda la violencia contra ellas.
 - b. Promover la participación activa de las mujeres en todos los aspectos de la vida económica, política, cívica, social y cultural, como socias plenas e iguales en la toma de decisiones, como líderes y como beneficiarias.
 - c. Fortalecer las familias y garantizar la seguridad y la crianza amorosa de todos sus miembros.
12. **Defender el derecho de todos, sin discriminación, a un entorno natural y social que apoye la dignidad humana, la salud física y el bienestar espiritual, con especial atención a los derechos de los pueblos indígenas y las minorías.**
- a. Eliminar la discriminación en todas sus formas, tales como aquellas basadas en la raza, el color, el género, la orientación sexual, la religión, el idioma y el origen nacional, étnico o social.
 - b. Afirmar el derecho de los pueblos indígenas a su espiritualidad, conocimientos, tierras y recursos y a sus prácticas vinculadas a un modo de vida sostenible.
 - c. Honrar y apoyar a los jóvenes de nuestras comunidades, habilitándolos para que ejerzan su papel esencial en la creación de sociedades sostenibles.
 - d. Proteger y restaurar lugares de importancia que tengan un significado cultural y espiritual.

IV. Democracia, no violencia y paz

13. **Fortalecer las instituciones democráticas en todos los niveles y brindar transparencia y rendimiento de cuentas en la gobernabilidad, participación inclusiva en la toma de decisiones y acceso a la justicia**

- a. Sostener el derecho de todos a recibir información clara y oportuna sobre asuntos ambientales, al igual que sobre todos los planes y actividades de desarrollo que los puedan afectar o en los que tengan interés.
- b. Apoyar la sociedad civil local, regional y global y promover la participación significativa de todos los individuos y

- organizaciones interesados en la toma de decisiones.
- c. Proteger los derechos a la libertad de opinión, expresión, reunión pacífica, asociación y disensión.
 - d. Instituir el acceso efectivo y eficiente de procedimientos administrativos y judiciales independientes, incluyendo las soluciones y compensaciones por daños ambientales y por la amenaza de tales daños.
 - e. Eliminar la corrupción en todas las instituciones públicas y privadas.
 - f. Fortalecer las comunidades locales, habilitándolas para que puedan cuidar sus propios ambientes y asignar la responsabilidad ambiental en aquellos niveles de gobierno en los que puedan llevarse a cabo de manera más efectiva.
- 14. Integrar en la educación formal y en el aprendizaje a lo largo de la vida, las habilidades, el conocimiento y los valores necesarios para un modo de vida sostenible.**
- a. Brindar a todos, especialmente a los niños y los jóvenes, oportunidades educativas que les capaciten para contribuir activamente al desarrollo sostenible.
- b. Promover la contribución de las artes y de las humanidades, al igual que de las ciencias, para la educación sobre la sostenibilidad.
 - c. Intensificar el papel de los medios masivos de comunicación en la toma de conciencia sobre los retos ecológicos y sociales.
 - d. Reconocer la importancia de la educación moral y espiritual para una vida sostenible.
- 15. Tratar a todos los seres vivos con respeto y consideración**
- a. Prevenir la crueldad contra los animales que se mantengan en las sociedades humanas y protegerlos del sufrimiento.
 - b. Proteger a los animales salvajes de métodos de caza, trampa y pesca, que les causen un sufrimiento extremo, prolongado o evitable.
 - c. Evitar o eliminar, hasta donde sea posible, la toma o destrucción de especies por simple diversión, negligencia o desconocimiento.



16. Promover una cultura de tolerancia, no violencia y paz

- a. Alentar y apoyar la comprensión mutua, la solidaridad y la cooperación entre todos los pueblos tanto dentro como entre las naciones.
- b. Implementar estrategias amplias y comprensivas para prevenir los conflictos violentos y utilizar la colaboración en la resolución de problemas para gestionar y resolver conflictos ambientales y otras disputas.
- c. Desmilitarizar los sistemas nacionales de seguridad en el nivel de una postura de defensa no provocativa y emplear los recursos militares para fines pacíficos, incluyendo la restauración ecológica.
- d. Eliminar las armas nucleares, biológicas y tóxicas y otras armas de destrucción masiva.
- e. Asegurar que el uso del espacio orbital y exterior apoye y se comprometa con la protección ambiental y la paz.
- f. Reconocer que la paz es la integridad creada por relaciones

correctas con uno mismo, otras personas, otras culturas, otras formas de vida, la Tierra y con el todo más grande, del cual somos parte.

El camino hacia adelante

Como nunca antes en la historia, el destino común nos hace un llamado a buscar un nuevo comienzo. Tal renovación es la promesa de estos principios de *La Carta de la Tierra*. Para cumplir esta promesa, debemos comprometernos a adoptar y promover los valores y objetivos en ella expuestos.

El proceso requerirá un cambio de mentalidad y de corazón; requiere también de un nuevo sentido de interdependencia global y responsabilidad universal. Debemos desarrollar y aplicar imaginativamente la visión de un modo de vida sostenible en el nivel local, nacional, regional y global. Nuestra diversidad cultural es una herencia preciosa y las diferentes culturas encontrarán sus propias formas para concretar lo establecido. Debemos profundizar y ampliar el diálogo global que generó *La Carta de la Tierra*, puesto que tenemos mucho que aprender en la búsqueda colaboradora de la verdad y la sabiduría.

La vida a menudo conduce a tensiones entre valores importantes. Ello puede implicar decisiones difíciles; sin embargo, se debe buscar la manera de armonizar la diversidad con la unidad; el ejercicio de la libertad con el bien común; los objetivos de corto plazo con las metas a largo plazo. Todo individuo, familia, organización y comunidad tiene un papel vital que cumplir. Las artes, las ciencias, las religiones, las instituciones educativas, los medios de comunicación, las empresas, las organizaciones no gubernamentales y los gobiernos están llamados a ofrecer un liderazgo creativo. La alianza entre gobiernos, sociedad civil y empresas, es esencial para la gobernabilidad efectiva.

Con el objeto de construir una comunidad global sostenible, las naciones del mundo deben renovar su compromiso con las Naciones Unidas, cumplir con sus obligaciones bajo los acuerdos internacionales existentes y apoyar la implementación de los principios de *La Carta de la Tierra*, por medio de un instrumento internacional legalmente vinculante sobre medio ambiente y desarrollo.

Que el nuestro sea un tiempo que se recuerde por el despertar de una nueva reverencia ante la vida; por la firme resolución de alcanzar la sostenibilidad; por el aceleramiento en la lucha por la justicia y la paz y por la alegre celebración de la vida.

Para más información comunicarse con

Secretaría Internacional de La
Carta de la Tierra
PO Box 138-6100, San José,
Costa Rica
Teléfono: + 506 2205 9060



Impreso por el Programa de Publicaciones e Impresiones de la Universidad Nacional, en el mes de enero de 2018.

La edición consta de 50 ejemplares,
en papel bond y cartulina barnizable.

1169-17-P.UNA