



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID
DEPARTAMENTO DE ECOLOGÍA
FACULTAD DE CIENCIAS

**LA CONSTRUCCIÓN DE POLÍTICAS PÚBLICAS A TRAVÉS DE
PROCESOS DE PARTICIPACIÓN AMBIENTAL:
LAS ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL AUTONÓMICAS**

Tesis doctoral

M^aJOSÉ DÍAZ GONZÁLEZ

DIRECTORES:

DR. JAVIER BENAYAS DEL ÁLAMO. Departamento de Ecología.

DRA. ROCÍO MARTÍN HERREROS. Departamento de Psicología Social y Metodología.

PROGRAMA INTERUNIVERSITARIO DE EDUCACIÓN AMBIENTAL

MADRID, Enero 2009

*A Rocío,
por ser un ejemplo de cómo disfrutar la investigación;*

*A mi abuela,
por ser ejemplo de cómo disfrutar la vida.*

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar me gustaría agradecer al Dr. Javier Benayas la oportunidad de emprender este proceso formativo en el ámbito académico y profesional, tutelar este trabajo y ofrecer su paciencia y respeto desde el principio hacia mis opciones personales de encaminar de este modo la investigación.

De igual modo quiero dar las gracias a la Dra. Rocío Martín por dirigir, enseñar, apoyar, encauzar... esta investigación y a esta investigadora (y tantas otras cosas). Sin su ayuda aún estaría dando vueltas sobre mí misma sin saber qué cosas son las realmente importantes. Gracias por compartir conmigo este sendero.

No puedo dejar de dar las gracias a todos/as mis compañeros/as del Equipo de Educación Ambiental que están o han estado cerca a lo largo de estos años: María, Diego, Conchi, Mireya y David, y las nuevas incorporaciones: Amanda y Lorena. Muchas gracias por vuestra paciencia en los momentos difíciles, los múltiples apoyos en la investigación, el aprender con y de vosotros/as, los ataques de risas espontáneos en "Paisaje", las rutas gastronómicas y de campo, las discusiones para arreglar el mundo en tantas y tantas comidas y cafés.... Podéis estar seguros que sin vosotros ahí yo no hubiera llegado hasta aquí.

Tengo que agradecer muy especialmente la ayuda de la Dra. Ana Justel en la parte estadística que, como siempre, consiguió desenredar el nudo y me ofreció las orientaciones para seguir adelante; y al Dr. John Lavis, por darme la oportunidad de terminar la tesis mientras aprendía otra forma de hacer ciencia.

De igual manera han aparecido muchas otras personas poco a poco en este camino que han hecho que estar en la universidad sea estar entre amigos, por eso debo dar las gracias muy especialmente a Sara, Lisa, Nerea, Inma, Eva, Cristina, Sandra, Pazú, Emilio, Ana Langa y Pablo.

También es necesario agradecer la participación en la investigación de todas las personas que han sido objeto de mis largas entrevistas y de los interminables cuestionarios. Para ellos se ha hecho este trabajo.

Por último y no por ello menos importante, tengo que agradecer el apoyo y los esfuerzos por entender este proceso sin pedir explicaciones a mi familia y extensiones (¡ya está!); a Adrián (por tu infinita paciencia, cariño y ayuda) y a mis amigos de toda la vida: Inma, Elena, Guisella, Emma, Elena, Bea y Kuke, porque siempre habéis estado para aguantar el chaparrón.

INDICE

CAPÍTULO I: MARCO DE REFERENCIA. La evolución de la educación ambiental y su uso como herramienta de gestión	15
1.1. El largo camino de la educación ambiental	17
1.1.1. Los inicios de la educación ambiental como disciplina	17
1.1.2. El origen de las estrategias de educación ambiental: de la Cumbre de Río al Libro Blanco	18
1.1.3. Del Libro Blanco a las Estrategias de educación ambiental autonómicas	20
1.2. ¿Educación ambiental o educación para el desarrollo sostenible?	21
1.3. El modelo Comunicación-Educación-Participación (CEPA)	22
1.4. La participación en la elaboración de políticas públicas	25
1.4.1. ¿Qué entendemos por participación ciudadana, gobernanza y participación ambiental?	25
1.4.2. Objetivos y estructuras de la participación	27
1.4.3. Variables y condicionantes de la participación institucional	29
1.4.4. Principios mínimos o reglas del juego en los procesos de participación	31
1.4.5. La participación ambiental como herramienta de gestión	32
1.4.6. Evaluación y seguimiento de la participación ambiental	33
CAPÍTULO II: INTRODUCCIÓN Y PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	35
2.1. ¿Qué es una Estrategia de Educación Ambiental?	37
2.2. Planteamiento del problema y objetivos de investigación	39
2.3. Diseño metodológico	40
2.3.1. Entre el paradigma interpretativo y el paradigma positivista	42
CAPÍTULO III. ANÁLISIS DE LOS PROCESOS DE ELABORACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL AUTONÓMICAS	45
3.1. Introducción	47
3.1.1. La construcción de las Estrategias de Educación Ambiental: de los planos a la obra	47
3.1.2. Marco contextual y estado actual del campo de investigación	48

3.2. Objetivos e intuiciones de partida	50
3.3. Metodología	51
3.3.1. Selección del método y diseño de la investigación	51
3.3.2. Técnicas e instrumentos de recogida de datos	53
3.3.2.1. <i>Recopilación de documentos oficiales</i>	53
3.3.2.2. <i>Cuestionarios</i>	53
3.3.2.3. <i>Entrevistas</i>	54
3.3.3. Las variables consideradas	56
3.3.4. Muestra	59
3.3.5. Tratamiento de los datos	60
3.4. Resultados	61
3.4.1. Representación e interpretación de la triangulación metodológica	61
3.4.2. Presentación de resultados	62
3.5. Discusión, recomendaciones y sugerencias	84
3.6. Conclusiones	97
 CAPÍTULO IV: EVALUACIÓN DE LOS DOCUMENTOS-MARCO DE LAS ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL	 101
4.1. Introducción	103
4.1.1. Un producto del proceso: los documentos marco derivados de las Estrategias de Educación Ambiental	103
4.1.2. Marco contextual y estado actual del campo de investigación	104
4.2. Objetivos e intuiciones de partida	105
4.3. Metodología	105
4.3.1. Selección del método y diseño de investigación	105
4.3.2. Las variables consideradas	107
4.3.3. La muestra	112
4.3.4. Tratamiento de los datos	113
4.4. Resultados	115
4.4.1. Análisis descriptivo	115
4.4.2. Análisis de correlaciones	118

4.4.3. Análisis factorial	121
4.4.3.1. Contextualización de la educación ambiental	121
4.4.3.2. Agentes implicados	124
4.4.3.3. Contextos de intervención	128
4.4.3.4. Planificación del proceso	131
4.4.3.5. Criterios técnicos y de operatividad	134
4.5. Discusión	137
4.6. Conclusiones	147
CAPÍTULO V: LOS PROCESOS DE PARTICIPACIÓN COMO PROCESOS DE APRENDIZAJE	149
5.1. Introducción	151
5.1.1. Niveles de participación y modelos	151
5.1.2. El derecho y deber de la participación de la ciudadanía como una necesidad ambiental	152
5.2. Objetivos e intuiciones de partida	154
5.3. Metodología	154
5.3.1. Selección de métodos y diseño de investigación	154
5.3.2. Aplicación del método DELPHI	155
5.3.2.1. Diseño de instrumento de recogida de datos	155
5.3.2.2. Muestra	158
5.3.2.3. Tratamiento de datos	159
5.3.3. Aplicación del cuestionario a participantes	159
5.3.3.1. Diseño de instrumento de recogida de datos	159
5.3.3.2. Muestra	162
5.3.2.3. Tratamiento de datos	163
5.4. Resultados	164
5.4.1. Aplicación del método DELPHI	164
5.4.1.1. “Los procesos de participación como procesos de aprendizaje en sí mismos”	164
5.4.1.2. “Los diferentes estilos de aprendizajes que pueden desarrollarse en los procesos de participación y sus contenidos”	164

5.4.1.3. <i>“Los principales agentes implicados que aprenden en la elaboración de una Estrategia de Educación Ambiental”</i>	165
5.4.1.4. <i>“Las etapas más determinantes para apoyar el aumento de competencias en los participantes”</i>	166
5.4.1.5. <i>Las luces y sombras de mejorar capacidades dentro de los procesos de participación</i>	167
5.4.2. Aplicación del cuestionario a participantes	169
5.4.2.1. <i>Análisis descriptivo</i>	169
5.4.2.2. <i>Análisis de correlaciones</i>	178
5.4.2.3. <i>Análisis de componentes principales</i>	183
5.5. Discusión	197
5.6. Conclusiones	204
6. SÍNTESIS DE RESULTADOS Y PROPUESTAS PARA EL DESARROLLO DE EEAs	207
7. BIBLIOGRAFÍA	229
8. ANEXOS	243
8.1. Transcripción de entrevistas a colaboradores	243
8.2. Cuestionario a técnicos de Administraciones Autonómicas	298
8.3. Fichas resumen de información básica de las Estrategias de Educación Ambiental	347
8.4. Rejilla de valoración de los documentos marco	450
8.5. Matriz de puntuaciones del análisis factorial del capítulo 4	453
8.6. Cuestionario de participación en el panel Delphi	455
8.7. Análisis comparativo de los procesos de participación para la elaboración de las EEAs	456
8.8. Media de valoraciones sobre posibles capacidades mejoradas o adquiridas al participar en las EEAs	458
8.9. Representación factorial de variables del capítulo 5	459
8.10. Definición de estructuras de participación	462
8.11. Resumen de variables analizadas en el capítulo 4	463
8.12. Resumen de variables analizadas en el capítulo 5	464
8.13. Matriz de puntuaciones del análisis factorial del capítulo 5	465

INDICE DE FIGURAS

CAPÍTULO I

1.1.	Principios básicos del Libro Blanco (MMA, 1999).	21
1.2.	Marco CEPA según Hesselink (2007).	23
1.3.	Uso de la comunicación en las distintas fases de formulación de una política pública.	24
1.4.	Definición de participación ambiental.	27
1.5.	Determinantes de partida para la participación ambiental.	30
1.6.	Acuerdo de mínimos para facilitar la participación (Alberich, 2004).	31
1.7.	Relevancia de toma de decisiones en procesos de participación.	32
1.8.	Definición de evaluación en las políticas públicas según Bañon i Martínez (2006).	34
1.9.	Categorías contempladas en propuesta de evaluación de procesos participativos por Peres (2007).	34

CAPÍTULO II

2.1.	Diseño de la investigación.	42
------	-----------------------------	----

CAPÍTULO III

3.1.	Fases de un proceso de planificación estratégica.	48
3.2.	Características de los procesos de planificación estratégica.	48
3.3.	Autonomías que han elaborado los procesos de elaboración de sus EEAs.	49
3.4.	Preguntas elementales para estudiar las EEAs según Benayas, Gutiérrez, Segura y Ruiz (1997).	51
3.5.	Diseño metodológico del capítulo 3.	52
3.6.	Características de entrevistas focalizadas según Merton & Kendall (1945) y Ander-Egg (1996).	54
3.7.	Tipos de órganos de coordinación en los diferentes procesos.	63
3.8.	Cantidad de órganos de coordinación en los procesos emprendidos.	63
3.9.	Evolución del número de procesos de la muestra en el tiempo.	64
3.10.	Tiempo estimado de planificación útil de las EEAs.	64
3.11.	Posibles orígenes de los procesos.	65
3.12.	Eventos internacionales referentes en cada proceso.	66
3.13.	Eventos nacionales referentes en cada proceso.	66
3.14.	Eventos autonómicos referentes en cada proceso.	66
3.15.	Principios básicos sobre los que se construyen las EEAs.	67
3.16.	Tipos de sectores convocados en las mesas de participación.	69
3.17.	Sede habitual de los procesos de participación.	70
3.18.	Tipo de selección de sedes de participación (anticipada o libre).	70
3.19.	Ritmo de convocatoria en el proceso de participación.	71
3.20.	Duración media de la convocatoria de participación.	71
3.21.	Metodología de toma de decisiones.	72
3.22.	Niveles de participación adaptados a Heras (2003).	73
3.23.	Agentes responsables de la dinamización de los procesos de participación.	73
3.24.	Técnicas para dinamizar los procesos de participación.	74
3.25.	Áreas que conforman los documentos diagnósticos de los procesos.	75
3.26.	Integración de las áreas que conforman diagnósticos.	75
3.27.	Objetivos generales de las EEAs.	76
3.28.	Autores de los Planes de acción de las EEAs.	77
3.29.	Metodologías diseñadas para desarrollo de compromisos del Plan de Acción.	77
3.30.	Planificación de las acciones.	78
3.31.	Diseño del plan de acción.	78
3.32.	Integración de las EEAs en otras áreas de gestión política.	78
3.33.	Herramientas del plan de comunicación.	80
3.34.	Continuidad en la evaluación y seguimiento de las EEAs.	81
3.35.	Agentes responsables de la evaluación y seguimiento de las EEAs.	81
3.36.	Elementos de las EEAs más valorados por el cuerpo técnico y colaboradores	82

- de cada proceso.
- 3.37. Síntesis de recomendaciones desde el cuerpo técnico y las asistencias técnicas a la hora de emprender nuevas EEAs. 83

CAPÍTULO IV

- 4.1. Diseño de las fases de investigación del capítulo 4. 107
- 4.2. Valoración de los documentos marco desarrollados. 115
- 4.3. Dispersión matricial entre variables: presencia de "agentes económicos", "agentes sociales" y "medios de comunicación" como escenario para desarrollar educación ambiental. 119
- 4.4. Conceptualización de la educación ambiental vs evolución de la educación ambiental. 123
- 4.5. Diagnóstico de la educación y el medio ambiente vs integración de diagnósticos. 124
- 4.6. Instituciones públicas vs educación formal. 126
- 4.7. Político-sindical y educador@s ambientales vs medios de comunicación y ONGs. 127
- 4.8. Interpretación ambiental vs investigación y recursos en EA. 130
- 4.9. Nuevos escenarios de la EA vs Redes de trabajo en EA. 130
- 4.10. Planificación de la EEA vs implantación de la EEA. 133
- 4.11. Integración de planificación-buenas prácticas vs recursos desarrollo EEA. 134
- 4.12. Agentes implicados vs detalle de la implantación. 136
- 4.13. Detalle de la implantación vs evaluación y cronograma frente comparación de casos. 136
- 4.14. Enfoque estratégico desde la óptica global - local. (Adaptado de Benayas, Gutiérrez, Segura y Ruiz Briceño, 1997). 140
- 4.15. Representación de variables para la integración en el indicador de educación para el desarrollo sostenible (OSE, 2007). 144
- 4.16. Representación de autonomías en la integración en el indicador de educación para el desarrollo sostenible (OSE, 2007). 144

CAPÍTULO V

- 5.1. Niveles de participación según Tábara (2006) basado en Arstein (1969) y la directiva Marco del Agua. 151
- 5.2. Niveles de participación según Heras (2003) e Ibrahim y Escalas (2006) 152
- 5.3. Diseño de fase de investigación. 155
- 5.4. Características del método Delphi según López et al. (2005) y Bravo y Arrieta, (1998). 156
- 5.5. Aspectos clave vinculados a la adquisición de competencias sobre los que profundiza el cuestionario. 157
- 5.6. Etapas de la elaboración de las EEAs. 166
- 5.7. Distribución de la muestra por autonomía. 169
- 5.8. Distribución de la muestra en función al sector al que representaba. 169
- 5.9. Asistencia a diferentes fases del proceso. 170
- 5.10. Asistencia a estructuras de participación. 171
- 5.11. Motivación de la muestra para participar en cada proceso. 172
- 5.12. Gráfico de dispersión del Uso de la EA y la participación en la gestión ambiental vs. Continuidad del proceso. 180
- 5.13. Gráfico de dispersión de Aprender a trabajar colectivamente hacia un objetivo común vs. Mejorar habilidades para superar conflictos. 182
- 5.14. Cluster de variables descriptivas. 185
- 5.15. Análisis factorial de las variables descriptivas. 186
- 5.16. Cluster de variables de calidad de los procesos. 190
- 5.17. Análisis factorial de variables vinculadas a la calidad de los procesos. 191
- 5.18. Cluster de variables vinculadas a la adquisición de competencias en los procesos de participación. 195
- 5.19. Análisis factorial de variables vinculadas a la adquisición de competencias en los procesos de participación. 196

ÍNDICE DE TABLAS

CAPÍTULO II

2.1.	Presupuestos de base en los paradigmas de investigación (Guba, 1987).	40
2.2.	Diferencias entre enfoques de investigación, (basado en Hernández López, 1996).	41

CAPÍTULO III

3.1.	Fuentes de información seleccionadas e instrumentos de recogida de datos utilizados.	53
3.2.	Ventajas y desventajas del uso de entrevistas, (Vallés, 2000).	55
3.3.	Fuentes de información identificadas por proceso.	56
3.4.	Plantilla de recogida de información en la triangulación de datos.	59
3.5.	Ventajas y desventajas de la realización de análisis de discurso.	61
3.6.	Ejecución de fases en los procesos de elaboración de EEAs.	68

CAPÍTULO IV

4.1.	Variables del marco de referencia.	108
4.2.	Variables del diagnóstico previo.	108
4.3.	Variables de tipo de destinatarios: Administraciones públicas.	108
4.4.	Variables de tipo de destinatarios: Educación formal.	109
4.5.	Variables de tipo de destinatarios: Educación no formal.	109
4.6.	Variables de tipo de destinatarios: Colectivos sociales.	109
4.7.	Variables de contextos de intervención.	109
4.8.	Variables de Planificación del proceso.	110
4.9.	Variables de Criterios técnicos y operativos.	112
4.10	Muestra de procesos analizados.	113
4.11.	Puntuaciones medias de la rejilla de valoración.	115
4.12.	Resumen de variables analizadas en la rejilla de valoración.	117
4.13.	Correlaciones de variables del bloque 1 y bloque 2.	118
4.14.	Correlaciones de variables del bloque 3 y bloque 4.	119
4.15.	Correlaciones de variables del bloque 5 y bloque 6.	120
4.16.	Factores resultantes del análisis de componentes principales de la Contextualización de las EEAs.	121
4.17	Factores resultantes del análisis de componentes principales. Agentes implicados.	125
4.18	Factores resultantes del análisis de componentes principales. Contextos de intervención.	128
4.19.	Factores resultantes del análisis de componentes principales. Planificación del proceso.	132
4.20.	Factores resultantes del análisis de componentes principales. Criterios técnicos y de operatividad.	135
4.21.	Valoración global de los documentos-marco de cada EEA.	142

CAPÍTULO V

5.1.	Limitaciones y fortalezas en el uso del método Delphi según Villasante, Montañés & Martín (2001), López et al.(2005), Konow & Pérez (1990) y Bravo y Arrieta (1998).	158
5.2.	Resumen de variables de cuestionario a participantes en las EEAs.	161
5.3.	Limitaciones y fortalezas en el uso de cuestionarios como instrumentos de investigación según Ciudad (2002), y López Ruiz & Schmelker (2002).	162
5.4.	Competencias identificadas por los/as expertos/as.	165
5.5.	Valoración de adquisición de competencias por fases.	167
5.6.	Análisis DAFO del uso de los procesos de participación como procesos de aprendizaje.	168
5.7.	Descripción de la valoración media de las variables de calidad de los procesos.	173

5.8.	Descripción de la valoración media de las variables asociadas a la adquisición de competencias teóricas y pragmáticas de los procesos.	175
5.9.	Descripción de la valoración media de las variables asociadas a la adquisición de competencias reflexivas y actitudinales de los procesos.	177
5.10.	Matriz de correlaciones de variables descriptivas del proceso.	179
5.11.	Matriz de correlaciones de variables de calidad del proceso.	179
5.12.	Tabla de correlaciones de variables sobre la adquisición de competencias teóricas, actitudinales, reflexivas y pragmáticas.	181
5.13.	Tabla de correlaciones de variables sobre la adquisición de competencias reflexivas y actitudinales.	182
5.14.	Variables descriptivas incorporadas al análisis factorial.	184
5.15.	Puntuaciones factoriales de las variables descriptivas.	184
5.16.	Variables de calidad de los procesos incorporadas al análisis factorial.	187
5.17.	Puntuaciones factoriales de las variables de calidad de los procesos.	188
5.18.	Variables vinculadas a la adquisición de competencias incorporadas al análisis factorial.	193
5.19.	Puntuaciones factoriales de las variables asociadas a la adquisición de competencias.	194
5.20.	Valoración media de las variables asociadas a la adquisición de competencias teóricas y pragmáticas de los procesos.	199

SINTESIS DE RESULTADOS Y PROPUESTAS PARA DESARROLLAR EEAs

6.1.	Amenazas y debilidades de los procesos de participación.	211
6.2.	Oportunidades y Fortalezas de los procesos de participación.	212
6.3.	Valoración de criterios de calidad en las EEAs.	217
6.4.	Comparación de valoraciones de la calidad de los procesos y de los documentos-marco en cada EEA.	220
6.5.	Valoración media de las variables asociadas a la adquisición de competencias teóricas y pragmáticas de los procesos.	221

CAPÍTULO I: MARCO DE REFERENCIA. La evolución de la educación ambiental y su uso como herramienta de gestión.



*Noble cosa es, aún para un anciano, el aprender
(Sófocles)*

1.1. El largo camino de la educación ambiental

1.1.1. Los inicios de la educación ambiental como disciplina

Los orígenes de la educación ambiental se podrían remontar a finales del siglo XIX con el desarrollo de la corriente naturalista, los itinerarios y las excursiones educativas en el medio natural. Aunque no es hasta bien pasada la mitad del siglo XX cuando toma fuerza y pasa a enfocarse como un movimiento global e influenciado por las nuevas tendencias pedagógicas de la época. Algunos de los primeros ejemplos en Europa son los programas educativos escolares desarrollados en Suecia, las circulares del Ministerio de Educación en Francia y la creación del "Council For Environmental Education" en Reino Unido. Es a partir de los años setenta cuando en el contexto nacional e internacional esta disciplina comienza a ser un objetivo prioritario de cumbres y conferencias sobre medio ambiente (Calvo y Corraliza, 1994).

En 1970 nace el Programa Hombre y Biosfera (MAB) de la UNESCO y se produce la Declaración de educación ambiental de la Comisión de educación de la UICN (Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza y sus Recursos). Dos años después (1972) se organiza en Estocolmo la Conferencia de Naciones Unidas sobre el Medio Humano. En este encuentro se considera oficialmente la educación ambiental como disciplina (ya que las primeras apariciones del término datan de 1965 en los documentos la Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia, la Educación y la Cultura, UNESCO). También se reconoce su importancia para cambiar el modelo de desarrollo y se constituye el Programa de Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA), entidad coordinadora a escala internacional de las acciones a favor de la protección del entorno, incluida la educación ambiental (Alea García, 2005). Para materializar la recomendación 96 de esta conferencia 113 países se comprometieron a instaurar el Programa Internacional de Educación Ambiental (PIEA) dependiente del PNUMA (MMA, 1996).

En 1975 el PNUMA convoca en Belgrado un encuentro internacional de especialistas en educación ambiental: el "Seminario Internacional de Educación Ambiental", el cual va a definir el marco conceptual de esta disciplina (MMA, 1996). Dicho marco será posteriormente apoyado por los gobiernos participantes en Tbilisi (1977), en la Conferencia Intergubernamental sobre Educación Ambiental. El documento final recoge los objetivos, líneas metodológicas y principios de la educación ambiental que son considerados el referente básico de la materia. Años más tarde la UICN publica la Estrategia Mundial para la Conservación donde se realiza la primera mención al desarrollo sostenible y la evaluación de los costes ambientales y la participación pública como partes esenciales del proceso de toma de decisiones

sobre el territorio (MMA, 1996). Una década después se convoca el Congreso Internacional de Educación y Formación sobre Medio Ambiente por Naciones Unidas (UNESCO y PNUMA) en Moscú, cuyo resultado es la definición común de educación ambiental (ya citada anteriormente). Además se definió la Estrategia internacional de acción en materia de Educación y Formación Ambiental para el Decenio 1990-2000 (UNESCO y PNUMA, 1987). Dicha estrategia tenía nueve objetivos precisos que determinaban los ámbitos de trabajo más importantes en el desarrollo de la educación ambiental como eran la creación de redes de trabajo, la integración en el sistema universitario y educación profesional o el impulso de su investigación.

Paralelamente al panorama internacional en España se crean las primeras aulas en la naturaleza, granjas escuelas... en los años setenta. Es entonces cuando los movimientos de renovación pedagógica y los colectivos ambientalistas empiezan a realizar actuaciones puntuales de educación ambiental que posteriormente se integran en programas más complejos. A finales de la década se desarrollan las "I Jornadas sobre el aspecto ambiental en la formación de los educadores". A estas le seguirían las "I Jornadas nacionales de educación ambiental" celebradas en Sitges en 1982. Se trataba del primer espacio de reunión para trabajar sobre aspectos comunes que deseaban ser hablados y reflexionados por los propios profesionales (Calvo, 2003). Dicho encuentro fue seguido en 1987 por las "II Jornadas nacionales de educación ambiental" celebradas en Valsain centradas en realizar una descripción de la situación de la educación ambiental así como proponer futuras líneas de trabajo. En el periodo intermedio se crean las Sociedades Catalana y Balear de Educación Ambiental, y se producen reuniones y encuentros regionales en diferentes comunidades autónomas.

1.1.2. El origen de las estrategias de educación ambiental: de la Cumbre de Río al Libro Blanco

A principios de los años noventa, la crisis ambiental se hace más evidente. Para intentar abordarla de forma más amplia la educación ambiental deja de tener como único destinatario la población escolar, dirigiéndose a todo tipo de público y se centra en problemas más globales como diferencias norte-sur, justicia social... Se publica Cuidar la Tierra: la Estrategia para el Futuro de la Vida en 1991 bajo el amparo de WWF, UICN y PNUMA; siendo éste un documento clave para trabajar firmemente hacia el desarrollo sostenible (MMA, 1996). Tras veinte años de la Conferencia de Estocolmo se convoca la Cumbre de la Tierra (Río de Janeiro), en ella se plantea la vinculación directa entre la educación ambiental, destinatarios y contexto. Se apuesta por el desarrollo en cada ámbito geográfico de procesos de participación que colectivamente construyan su propia concepción y práctica de

esta disciplina (UNCED, 1993). Estas directrices de trabajo quedan recogidas en el Programa 21, en el cual aparece la educación como herramienta indispensable para modificar las actitudes de las personas de manera que éstas tengan la capacidad de evaluar los problemas del desarrollo sostenible y abordarlos. Su capítulo 9 está dedicado a la participación ambiental y el capítulo 36 a la educación ambiental, éste último es un documento clave pues exhorta de forma explícita a los gobiernos a preparar o actualizar estrategias orientadas al logro de la integración entre ambiente y desarrollo, de forma interdisciplinaria en todos los niveles educativos (UNCED, 1993).

Posteriormente la UNESCO vuelve a reunir a los profesionales de este sector en la Conferencia Internacional sobre Medio Ambiente y Sociedad: Educación y Sensibilización para la Sostenibilidad (Tesalónica, 1997). Las protagonistas de este encuentro son la dimensión social (que determina directamente la evolución de los problemas ambientales) así como la nueva conceptualización de la educación ambiental a educación para el desarrollo sostenible (que centra el debate en la evolución del término y que ha generado mucha controversia).

En España un año después se celebrarían las III Jornadas nacionales de educación ambiental en Pamplona. En esta ocasión el encuentro tenía dos objetivos definidos: marcar las directrices básicas que estructurarían la Estrategia Nacional de Educación Ambiental (el Libro Blanco de la Educación Ambiental en España) y reflexionar cómo se relaciona la educación ambiental con el camino hacia la sostenibilidad, es decir, plantear a nivel nacional la conexión entre la educación y el desarrollo sostenible. El Libro Blanco pretendía ser y ha sido un marco estratégico consensuado para los instrumentos sociales de la política ambiental (información y comunicación, formación y capacitación, participación, evaluación e investigación social). Además establecía como uno de sus principios impulsar la participación en los planes y actuaciones ambientales, reconociéndole un fuerte componente de concienciación, de aprendizaje, de destrezas y de compromiso y advirtiendo que requiere tiempo, predisposición, responsabilidad y una actitud abierta. Asimismo, establecía otro principio: incorporar la educación en las iniciativas de política ambiental, haciendo hincapié en el carácter horizontal y no finalista de estos instrumentos, cuyos objetivos en acción debían ser los del área de gestión de cada iniciativa (Calvo, 2006).

Volviendo al plano internacional, en el 2002 se celebró en Johannesburgo la Cumbre Mundial de Desarrollo Sostenible: "Río+10". En ella se reconoció que los objetivos propuestos en la década anterior no habían sido cumplidos. Además se asumió que para poder hacerlos frente había primero que resolver problemas más

básicos (aunque no menos complejos). En este camino la Organización de Naciones Unidas (ONU) ha establecido los "Objetivos de Desarrollo del Milenio" relacionados con la población, la justicia social, la salud, la equidad, la solidaridad, la pobreza, la situación de la mujer en el mundo, la alfabetización de la población y el desarrollo sostenible. Son problemas de sobra conocidos pero aún no abordados con la rigurosidad necesaria para poder afrontar otros.

Como referente internacional en el ámbito europeo no se puede olvidar el VI Programa Marco en Materia de Medio Ambiente de la Unión Europea con el cuál está directamente vinculado el Convenio Aarhus (Directiva 2003/35/Ce del Parlamento Europeo y del Consejo). Dicho convenio ha sido transpuesto en la Ley 27/2006 y regula los derechos de la ciudadanía al acceso a la información, la participación del público en la toma de decisiones y el acceso a la justicia en materia ambiental. Se reconoce, además, que el ejercicio de estos tres derechos contribuirá a la mejor calidad y aplicación de las decisiones públicas, así como a la sensibilización del público (Calvo, Drake y Mediavilla; 2007). Este marco ofrece una serie de posibilidades nuevas hacia la sostenibilidad como son la aceptación de responsabilidades como ciudadanos/as, la capacidad de opinar, la posibilidad de tomar decisiones respecto a la gestión ambiental de su territorio o la adopción de compromisos para la ejecución de determinadas líneas de acción.

1.1.3. Del Libro Blanco a las estrategias de educación ambiental autonómicas

Actualmente no existe ni debe existir un modelo universal de educación para el desarrollo sostenible (EDS). Si se plantea en general el concepto propiamente dicho, hay diferencias en función del contexto, de las prioridades, de los destinatarios y de los métodos adoptados en cada ámbito geográfico. Cada país debe determinar sus propias prioridades y modos de intervención como ya se ha mencionado. Es necesario entonces que los objetivos, las prioridades y los procesos sean definidos específicamente para satisfacer las condiciones ambientales, sociales y económicas locales y tomar en cuenta igualmente el contexto cultural (UNESCO, 1997). En España esta recomendación fue materializada en 1999 con la publicación del Libro Blanco. En su realización se convocaron diferentes mesas de trabajo donde se reunieron representantes de distintos sectores: administración local, ONGs, empresas de consultoría y servicios en educación ambiental, profesionales de los medios de comunicación y agentes sociales (MMA, 1999). En cada una de las mesas se determinaron una serie de líneas estratégicas donde aparecían orientaciones prácticas del camino que habría que seguir para intentar alcanzar la sostenibilidad.

Fue un proceso que desencadenó la necesidad de adaptar cada estrategia a las condiciones socio-ambientales de cada región. Este documento fue un punto de encuentro de diferentes profesionales y es referente de la educación ambiental en España ya que es su marco regulador nacional. Como política sectorial debería integrarse en los planes y programas del resto de áreas con las que interactúa. Debería entonces ir introduciendo parámetros “sostenibilistas” en el resto de políticas públicas y extenderse de forma coordinada al quehacer de amplios sectores de la ciudadanía, la empresa y la universidad (Castiella y Franquesa, 2004). Este es uno de los objetivos pendientes en el planeamiento de la educación ambiental en todos los niveles: internacional, nacional, regional y local.

Sin embargo, el Libro Blanco definió una serie de principios básicos consensuados en el ámbito nacional que han pretendido ser el punto de encuentro que oriente a sus diferentes prácticas:

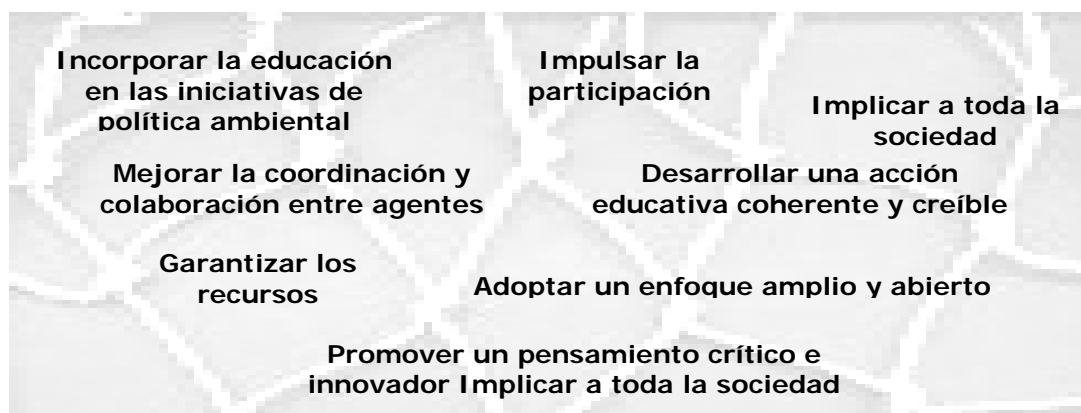


Figura 1.1. Principios básicos del Libro Blanco, (MMA, 1999)

Son la esencia de cualquier actuación de educación ambiental entendida como educación para el cambio y de calidad. Dichos principios han servido de directriz para la elaboración de diferentes investigaciones inspiradoras del presente estudio (García, 2007b; García y Sampedro, 2006; García y Sampedro, 2004).

1.2. ¿Educación ambiental o educación para el desarrollo sostenible?

Desde la publicación del Informe Bruntland en la década de los ochenta el desarrollo sostenible ha pasado a ser un concepto manejado, utilizado y discutido por las naciones, independientemente de su ubicación geográfica. Tal ha sido la extensión de éste término y todo lo que asocia que la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de Diciembre de 2002 aprobó la resolución 57/254 que apoyaba la declaración de la Década de la Educación para el Desarrollo Sostenible-EDS- (2005-2014). En ella cada país tiene la obligación de trabajar para definir sus

propias prioridades y modos de intervención socioeducativa. Es necesario que estos objetivos y planes de futuro sean definidos localmente para satisfacer las condiciones y limitaciones ambientales, sociales y económicas de cada comunidad (UNESCO, 1997). Sin embargo no nos podemos olvidar del origen de este movimiento que tiene sus raíces profundamente arraigadas en la evolución de la educación ambiental. Ya se ha mencionado anteriormente el amplio debate abierto sobre la conceptualización de la educación ambiental vs educación para el desarrollo sostenible (Gutiérrez, Benayas y Calvo, 2006), sin embargo, el presente documento no pretende profundizar en este aspecto ya que su estudio con rigurosidad requiere una investigación con entidad propia.

La comunidad internacional está convencida de que necesitamos desarrollar –a través de la educación – los valores, los comportamientos y los modos de vida que son indispensables para un futuro viable. La EDS está en ese punto, representa el proceso de aprendizaje que permite tomar las decisiones propias para preservar a largo plazo el futuro de la economía, de la ecología y de la igualdad en todas las comunidades (UNESCO, 1997). En este sentido, la Década de la Educación para el Desarrollo Sostenible define cuatro áreas de trabajo que contienen diferentes objetivos y por tanto diversos destinatarios (UNESCO, 1997):

- i) Promover y mejorar la educación de base.
- ii) Reorientar la enseñanza a todos los niveles hacia el desarrollo sostenible.
- iii) Explicar mejor a la población la noción de viabilidad.
- iv) Sensibilizarla y formarla con esta óptica.

Así se enlaza de forma inseparable el desarrollo sostenible con la educación creándose sinergias entre ambos conceptos y su puesta en práctica. El fomento de cualquiera de ellos producirá en el otro su correspondiente mejora. Son dos elementos unidos e indisolubles en este camino hacia la sostenibilidad (Díaz y Benayas, 2005).

1.3. El modelo de Comunicación- Educación –Participación (CEPA)

Desde hace décadas la UICN y en concreto la Comisión de Educación y Comunicación desarrolla un amplio trabajo relacionado con la protección del medio ambiente y su gestión, especialmente vinculado al apoyo al Convenio sobre la Diversidad Biológica (CDB). Para ello se han establecido diferentes líneas de acción en el ámbito internacional entre las que destaca el diseño de herramientas para trabajar con los agentes clave en los problemas ambientales estando entre las más importantes el Modelo CEPA (por sus siglas en inglés). CEPA se ha

convertido en un modelo consolidado para trabajar de forma más colaborativa y global problemas tan complejos como los vinculados a temas ambientales y la sostenibilidad regional y local. Por ese motivo se ha elegido como modelo de referencia en el planteamiento de la educación ambiental hacia la que hay que trabajar, resumiéndose a continuación algunas de sus características que han determinado dicha elección.

Para ello, en primer lugar, intenta conocer cómo es el proceso de cambio en la población hacia comportamientos más pro-ambientales: qué procesos operan dentro de los individuos para generar el cambio pro-ambiental (qué ocurre en lo que a forma de símil podría ser esta caja negra).



El apoyo hacia la gestión del cambio procede del desarrollo de un conjunto de competencias que se resumen en el acrónimo CEPA (ver figura 1.2.) e intenta brindar oportunidades de aprendizaje y generar procesos de transformación hacia el adecuado manejo de los ecosistemas (naturales y urbanos):

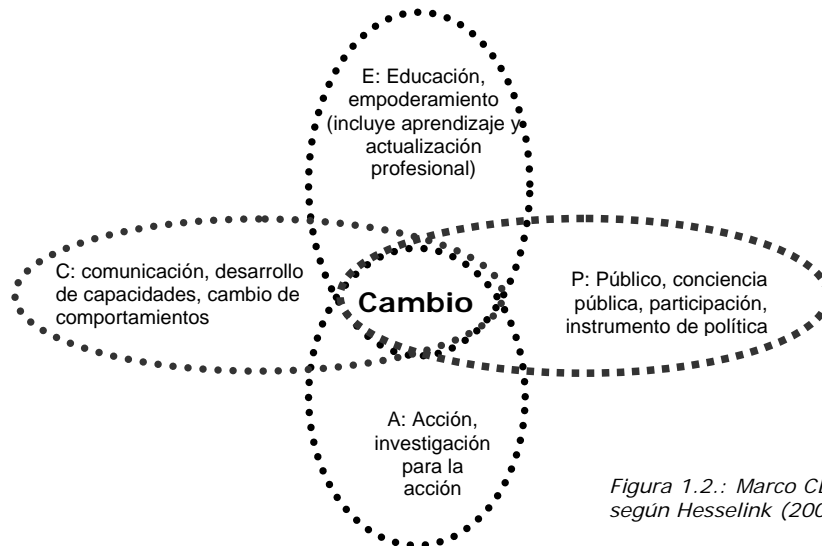


Figura 1.2.: Marco CEPA según Hesselink (2007).

La adecuada combinación de competencias en un contexto y tiempo adecuado para su desarrollo es posible que desemboque en el cambio deseado. Las EEAs se nutren de manera importante de este modelo en su filosofía de querer regular un sector de forma participada y plural. En estos casos hay que facilitar la asunción del conjunto de competencias definidas por Ibrahim (2007) como la combinación adecuada de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para llevar a cabo una tarea de comunicación social, acción o proceso intelectual en un caso dado, como es la elaboración e implantación de las EEAs. También reconoce que la gestión del

cambio requiere de un aprendizaje en un contexto específico que se suele desglosar en competencias a nivel individual colectivo y sistémico (Ibrahim, 2007).

Los instrumentos que CEPA propone están diseñados hacia la intervención socio-ambiental en diversos escenarios y entre ellos en los ciclos de elaboración e implementación de políticas y proyectos. Cada aspecto es clave en el camino hacia el cambio, que en nuestro caso se traduce en la construcción colectiva de una estrategia y que desde el principio plantea el uso de este tipo de herramientas: desde la fase de identificación de las problemáticas, formulación de la propia política, su implementación hasta la gestión y control de la misma (tal como se observa en la Figura 1.3.). De esta manera los objetivos vinculados a dichas políticas serán más aceptados y viables (Hesselink et al., 2008).

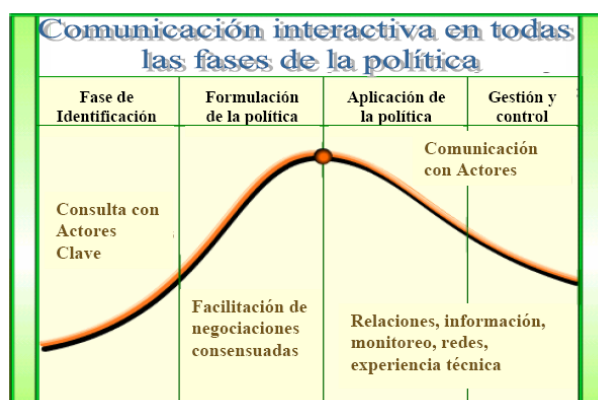


Figura 1.3.: Uso de la comunicación en las distintas fases de formulación de una política pública (Hesselink, 2008).

Una de las estrategias de CEPA para superar las barreras comunes que obstaculizan la intervención es el uso de la planificación estratégica como base para su diseño ya que ayuda a desarrollar unos objetivos de forma contextualizada, eficiente y ordenada así como a realizar su seguimiento y evaluación. En este sentido Hesselink et al. (2008) lo caracteriza por:

- i. coordinar las acciones en curso mediante el apoyo a la creación de redes,
- ii. facilitar alianzas y fortalecer relaciones de colaboración entre los múltiples grupos de interés y desarrollar capacidades para colaborar en la solución de problemas complejos,
- iii. llamar al diálogo a las partes implicadas, y
- iv. gestionar de forma planificada los instrumentos enmarcados en CEPA.

Dentro de las múltiples características que distinguen a CEPA de otros modelos teóricos y prácticos vinculados con la educación ambiental y la sostenibilidad destaca la especial atención que dedica al seguimiento y evaluación de las intervenciones. Considera que es un medio importante de aprendizaje sobre la manera de lograr un cambio debido a que proporciona pruebas e información para

retroalimentar los procesos y datos para comunicar los resultados derivados de los mismos. Para desarrollar una adecuada evaluación de experiencias, CEPA resalta la necesidad de establecer objetivos claros así como intentar aproximarse a la valoración de resultados (productos) y efectos (impactos) que se alcanzan (éstos últimos más vinculados con objetivos de mejora de los problemas ambientales en un territorio).

Finalmente dentro de planteamiento de CEPA se otorga un lugar privilegiado a las redes sociales, cuya gestión es uno de los objetivos prioritarios del modelo. Estas redes son consideradas como proveedoras de medios formales e informales para saber qué es lo que está ocurriendo, quién está haciendo qué y cuándo (Hesselink et al., 2.008). De esta forma se ajustan las intervenciones al grupo destinatario incluyendo entre las variables a considerar sus propias expectativas.

1.4. La participación en la elaboración de políticas públicas

1.4.1. ¿Qué entendemos por participación ciudadana, gobernanza y participación ambiental?

El término participación tiene muchos de apellidos que matizan su significado de manera clara aunque de forma general la participación nace de las necesidades de los ciudadanos en la búsqueda de solución de problemas (Aldasoro, 2006). Es decir, frente a un conflicto común se unen de forma más o menos organizada un grupo de individuos con el objetivo de superarlo. Luego puede ser un medio, un instrumento que usado convenientemente puede permitir la búsqueda y consecución de objetivos comunes (Rodríguez, 2005; Suárez, 1995) o un fin en si mismo (Alguacil, 2005).

Dentro de los múltiples matices del término que evidencian la naturaleza multidimensional del mismo (Seminario sobre Educación Ambiental y Participación, 2005; Alguacil, 2005; Sabucedo, 1989 y Klandermans, 1990 citados en Suárez, 1995: Verba y Nie, 1972;) cabe destacar algunos por la relevancia en el presente texto y la necesidad de identificar un lenguaje común o glosario básico que sirva de referencia en esta investigación. Entre ellos es importante definir la participación social como el acto de tomar parte o convertirse en miembro de un espacio de concertación de manera organizada (Cartagena y Parra, 2006).

En el Libro Blanco (1999) la participación se define como el proceso de compartir decisiones sobre los asuntos que afectan a la vida personal y de la comunidad en la que se vive. Esta idea concuerda con el término de democracia participativa que se hace referencia a formas de democracia en las que los ciudadanos tienen una

mayor participación en la toma de decisiones políticas que la que les otorga tradicionalmente la democracia representativa (Halvorsen, 2006; Abelson et al, 2003; Walliser, 2002; Meadowcroft, 1999; Verba, Schlozman & Brady, 1993, Martínez de Luna, 1990) y enlaza con la definición de gobernanza. Esta nueva forma de gobernar propone el desarrollo duradero de una política construida en equilibrio entre el Estado y los agentes implicados de la sociedad civil (Abelson et al, 2003; Graham & Phillips, 1998; Hewitt, 1998; Kazancigil, 1998; O'Hara, 1998; Stoker, 1998; Rhodes, 1996; Kooiman and Van Vliet, 1993).

En las últimas dos décadas la tendencia política en el ámbito nacional e internacional está inclinándose por el incremento de la gobernanza (Drake, Mediavilla y Calvo, 2008; Norton, 2007; Alguacil, 2005; Webler y Tuler, 2001; Beierle, 1999; Kazancigil, 1998) y la incorporación de la democracia participativa en la elaboración e implementación de políticas públicas (tal como identifica la Comisión Europea dentro de sus cuatro objetivos estratégicos a principios del año 2000-DOCE,2001) siendo un ejemplo la gestión de temáticas ambientales como el agua (Directiva Marco de Aguas), la educación ambiental (EEAs), la sostenibilidad (Agendas 21 Locales) o la conservación de los espacios naturales (desarrollos de PORNs y PRUGs participados).

Existen múltiples definiciones de participación en función a diversos modelos (Modelo desde la acción política: Yeich y Levine -1984-, Klandermans -1984; Modelos desde la percepción ambiental: Chavis & Wandersman -1990; Stern et al y Milbrath -1986, citados en Suárez, 1995; Modelo del Aprendizaje Colaborativo; Walker, 2007: Teoría de la participación ciudadana justa y competente; Webler-1995, 2000) y criterios (cuándo se incorpora en los procesos, qué sujetos participan, qué objetivos tiene etc.). Este hecho exige un posicionamiento sobre dicho término en áreas ambientales para entender su uso en la presente investigación. Luego se entiende la participación ambiental como el proceso por el cual las personas "toman parte" en la resolución de los problemas ambientales (su prevención y corrección), aportando la propia creatividad, puntos de vista, conocimientos y recursos, y compartiendo la responsabilidad en la toma de decisiones (VVAA, 2007; Walker, 2007; Heras, 2002; Webler y Tuler, 2001 MMA, 1999; De Castro, 1998).

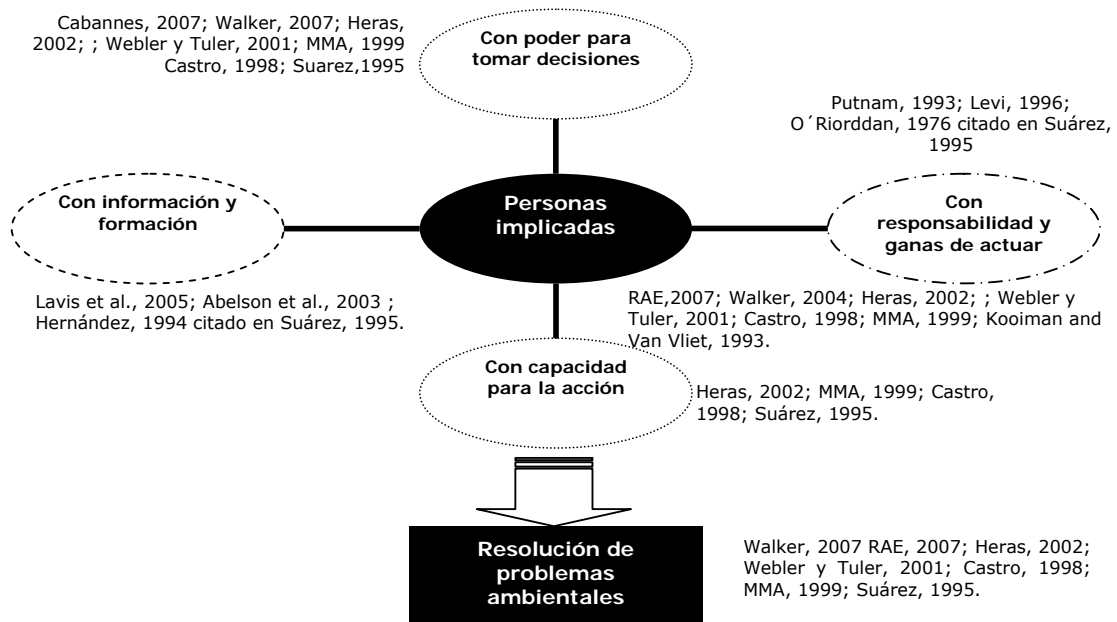


Figura 1.4.: Definición de participación ambiental.

El contexto de cada iniciativa es un elemento clave para el desarrollo de la misma (Drake, Mediavilla y Calvo, 2008; EUROPARC, 2007). Siguiendo esta reflexión, no podemos ni debemos olvidar nuestros antecedentes políticos en el ámbito nacional. El régimen democrático actual tiene un recorrido histórico de menos de tres décadas, lo que condiciona de forma elevada la cultura participativa de la ciudadanía actual (Navarro, 2008; Stoker, 1998). De manera habitual se han intentado extrapolar diseños, técnicas y métodos exitosos en otros contextos internacionales a la realidad española sin considerar nuestros antecedentes lo que ha originado multitud de dificultades que repercuten en los resultados esperados.

En la última década se está siguiendo la tendencia internacional (Calvo, Drake y Mediavilla, 2007; Beierle, 1999) se promueve el uso de la participación como un instrumento esencial en la gestión ambiental (Webler y Tuler, 2001; MMA, 1999). La evolución es tal que la gestión ya no es un atributo exclusivo de los partidos políticos o incluso del propio gobierno, hoy descansa en los ciudadanos, quienes deben estar informados (EUROPARC, 2007; Lavis et al, 2005; Abelson et al, 2003), organizados y capacitados (Tonn & Petrich, 2006; Alguacil, 2005; Daniel & Walker, 2001, citado en Walker, 2007) para intervenir de forma más consistente y permanente en la solución de algunos de los problemas prioritarios de la sociedad en la que viven (Rodríguez Villafuente, 2004).

1.4.2. Objetivos y estructuras de la participación

El principal objetivo es la transformación de la realidad social y la mejora del nivel de vida de las personas que están inmersas en cada realidad, en nuestro caso en la educación ambiental de cada región (Singhal & Devi, 2003: citado en Walter,

2007; Gabarrón y Hernández, 1994). Sin embargo Font (2007) y Abelson et al. (2003) exponen algunas motivaciones que subyacen en la promoción de un proceso de participación desde la Administración dentro de la gestión regional:

- a) Búsqueda de la eficacia, la eficiencia y la efectividad en la gestión ambiental.
- b) Profundizar en la cultura política: fomentar transformaciones en el modo de vivir la política desde la ciudadanía.
- c) Transformación sustantiva: se busca la participación para conseguir alcanzar objetivos previamente pactados (como la elaboración e implantación de las EEA) y la ciudadanía tiende a implicarse más cuando sus intereses son afectados, especialmente si corren el riesgo de perderlos.
- d) Motivaciones sustantivas vs motivaciones estratégicas: existe un enfrentamiento entre motivaciones "confesables o políticamente correctas" con otras "inconfesables o políticamente incorrectas".

Atendiendo a ésta última referencia (Font, 2007; Rodríguez, 2005), la participación es una herramienta utilizada por la Administración para conseguir la regulación de un objeto concreto con necesidad de reglamentar. También existen otras motivaciones que surgen de forma paralela a estos procesos (Bellavoine, 2007; Halvorsen, 2006; Gutiérrez Sastre, 2006; Alguacil, 2005; Abelson et al., 2003; Webler & Tuler, 2001; DOCE, 2001; Beierle, 1999; Fearon, 1998; Beetham, 1991, citado en Stoker, 1998);

- La legitimación de un proyecto político, la expresión de los ciudadanos o/y las necesidades sociales.
- La mejora de la articulación un territorio, de sectores y disciplinas.
- La adaptación de los derechos ciudadanos a las formas exigidas por sus titulares.
- Aumento del control sobre los profesionales de las administraciones públicas al abrir cauces de comunicación sobre su gestión a la ciudadanía.

Los procesos de participación también desarrollan ciudadanía. En su planificación aparece la obligación de reflexionar sobre las relaciones entre los ciudadanos y los gobiernos, y a buscar nuevas formas para resolver la ausencia de procesos de educación, formación e incorporación social a la toma de decisiones; para que los ciudadanos encuentren los espacios adecuados para colaborar, hacer propuestas y que las autoridades las escuche, respeten y ejecuten (Rodríguez Villafuente, 2004; Verba, Scholzman & Brady, 1993). Esta búsqueda trae asociada la creación o mejora de estructuras que lo sustenten, ya que son procesos costosos que requieren gran cantidad de recursos materiales y humanos que deben ser

contemplados y controlados (EUROPARC, 2007; Rebollo, 2002). Estos medios facilitan a la ciudadanía su colaboración y a los coordinadores la planificación y ejecución de su trabajo.

Al referirnos a estructuras estamos hablando de cauces de participación como sistemas que permiten opinar, debatir, proponer, disentir... sobre las políticas y planes de la administración, así como de infraestructuras que hacen posible llevar a cabo, de manera efectiva, las acciones de mejora de la gestión ambiental. Es importante destacar que la participación tiene una vertiente instrumental que, hoy por hoy, es aún deficiente, convirtiendo en estériles muchos esfuerzos procedentes de los propios participantes, aspecto que obstaculiza su impulso de actuar (MMA, 1999).

1.4.3. Variables y condicionantes de la participación institucional

Para que los procesos participativos funcionen según Rodríguez Villafuente (2004) las acciones deben partir de un escenario jurídico y legal adecuado tanto para los ciudadanos como para las autoridades:

- a) El ciudadano establece una relación que en primera instancia está justificada por el marco jurídico (los derechos políticos vinculados a los principios democráticos: apertura, participación, responsabilidad, eficacia, coherencia y transparencia según el Libro Blanco de la gobernanza europea-DOCE,2001- y Cox-2006). El "tomar parte" en los asuntos públicos es una de las maneras de ejercer la ciudadanía (Walker, 2007; Cox, 2006) y es un derecho reconocido nacional e internacionalmente (Alguacil, 2005). Además hace referencia a prácticas tan diversas como: informarse, analizar, opinar, participar, actuar u organizarse.
- b) El gobierno, basado también en este marco jurídico, inicia su encuentro con la ciudadanía, en una primera instancia a través de los procesos electorales. Sin embargo la voluntad ciudadana no desaparece tras la acción de votar ya que éste procedimiento difiere de otros tipos de activismo en que no es un buen instrumento para registrar información acerca de las necesidades y preferencias de la ciudadanía (Verba, Scholzman & Brady, 1993). Es decir, la relación entre la ciudadanía y el gobierno no se debe romper o interrumpir, sino al contrario, se debe consolidar para colaborar activamente ya que las encuestas de opinión indican que la población busca diferentes caminos para participar (Alguacil, 2005; Abelson et al, 2003; Webler y Tuler, 2001).

De forma paralela existen otros elementos que deben estar presentes en el diseño de una estrategia de participación tal como recomienda Gil Santiago (2006) y Cox

(2006). Éstos guardan cierto paralelismo con las cuatro escalas de participación ciudadana (información/consulta/toma de decisiones/acción):

- a) Mejorar la comprensión sobre la situación actual y su posible optimización.
- b) Mejorar la comunicación bidireccional interna y externa en la Administración.
- c) Capacitar a la ciudadanía en temas públicos específicos.
- d) Reforzar las conexiones con los procesos políticos de gestión ambiental y el compromiso de todos los agentes implicados (incluyendo técnicos, políticos...).

Finalmente se identifica una base conceptual y operativa asociada a los procesos de participación que fundamenta la consecución eficiente de los objetivos. Tal como argumentan distintos autores es necesario la confluencia de una serie de elementos que enmarquen adecuadamente un proceso de participación para su buen desarrollo:

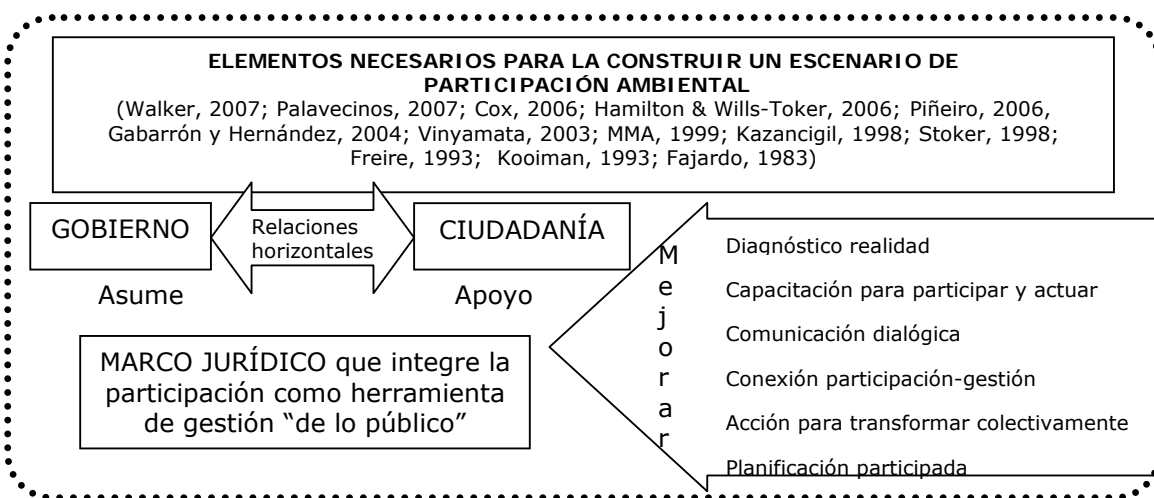


Figura 1.5.: Determinantes de partida para la participación ambiental.

Vinyamata (2003) valora la posesión de objetivos comunes como un estímulo para superar conflictos en el caso en que se produzcan así como la continuidad en el tiempo de los procesos pues algo que resulta extremadamente complicado de solucionar en el momento presente puede acabar resultando relativamente fácil situándolo en un futuro próximo, desde planteamientos nuevos y corrigiendo viejos errores.

Uno de los problemas más habituales en la elaboración e implementación de las EEA es que en muchos casos no han existido las condiciones adecuadas que pudieran facilitar los procesos, y los elementos que pueden propiciar el desarrollo de dicho marco no han evolucionado lo suficiente.

1.4.4. Principios mínimos o reglas del juego en los procesos de participación

Una práctica participativa puede ser vista como un juego y se deben conocer las reglas que tienen que ser claras y entendibles por todos; deben ser también eficaces, permitiendo que el juego se desarrolle; deben prever el máximo número de situaciones posibles en el desarrollo de la partida; finalmente, deben establecer de entrada y para todos los participantes las condiciones en que será posible cambiarlas y el procedimiento que se seguirá para hacerlo (Rebollo, 2002).

Por lo tanto es necesario que los agentes sociales asuman unos principios comunes que se respetarán en todo momento para facilitar su coordinación, dinamización y funcionamiento. Estos **acuerdos de mínimos** suelen consistir según la RED CIMS (recogido en Alberich, 2004) en que los/as participantes:

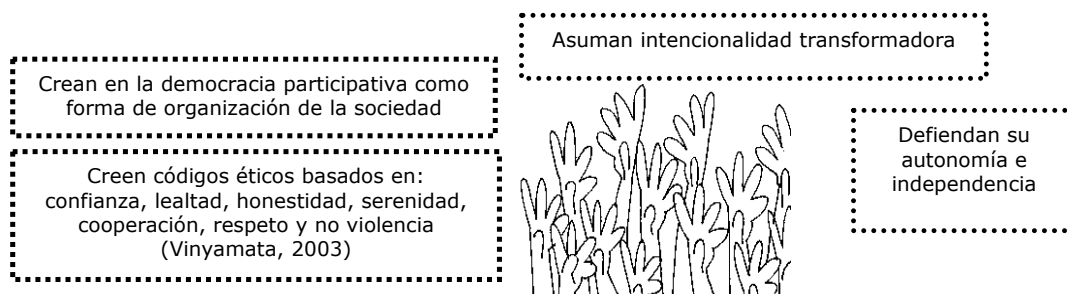


Figura 1.6.: Acuerdo de mínimos para facilitar la participación (Alberich, 2004)

Son procesos que a menudo se desarrollan alrededor de **puntos de conflicto y acuerdos** para construir realidades, ya que cualquier persona que participa desde su área, en este caso dentro de la educación ambiental, lo hace con una motivación y un interés, el cual puede chocar con intereses de otros participantes. La participación requiere de pactos para construir el futuro (Aldasoro, 2006).

En estos casos la labor de la **mediación** se convierte en un elemento clave en dichos procesos, entendida esta como el proceso de comunicación entre partes en conflicto para superarlo y llegar a consenso (Vinyamata, 2003). En el momento que se logra el acuerdo, el siguiente paso es la **toma de decisiones** si dentro del proceso se ha otorgado a los participantes esta capacidad, aspecto que no siempre se aclara aún siendo una de las "reglas del juego" más importantes (EUROPARC, 2007; Alguacil, 2005; Lavis et al. 2005; Abelson et al.; 2003) y que en muchas EEAs ha generado incertidumbre y desconfianza de los participantes. El tomar una decisión consiste en seleccionar una o varias alternativas que han sido establecidas con base en la información recibida (Cartagena y Parra, 2006; Lavis et al. 2005; Abelson et al., 2003; Webler y Tuler, 2001). Cartagena y Parra (2006) han estructurado en un modelo: las dificultades en relación a la fase de toma de

decisiones en un proceso de participación, la interrelación entre ellas y sus efectos que se convierten en nuevos obstáculos. Luego, la toma de decisiones es una de las fases más delicadas en estos procesos y por tanto de las EEA (tal como se observa en el siguiente diagrama).

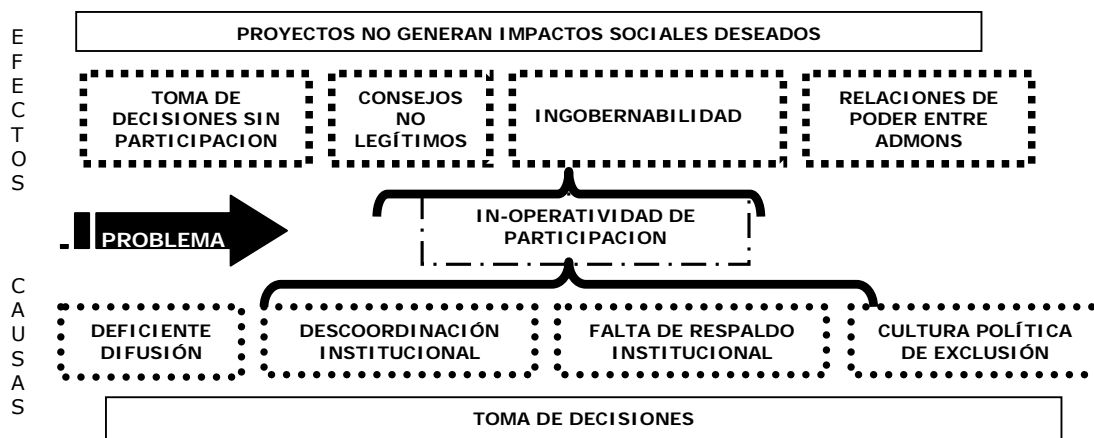


Figura 1.7.: Relevancia de toma de decisiones en procesos de participación.

Existen múltiples factores que pueden hacer a la toma de decisiones poco o nada operativa de cara a su ejecución y que finalmente se traduce en una falta de materialización de impactos sociales deseados (aunque este aspecto según Halvorsen-2006-, suele no analizarse con la rigurosidad necesaria debido al alto coste que implica).

1.4.5. La participación ambiental como herramienta de gestión

Incorporar la participación en la gestión es utilizar una herramienta para la implementación de un modelo donde se amplía el horizonte de agentes implicados y para intentar mejorar los servicios públicos ofrecidos (Stoker, 1998). Según Alberich (2004) se puede realizar a través de tres formas: a) la autogestión, b) la cogestión, y/o c) la colaboración y el control. Estas tres formas se relacionan con el hecho de que la toma de decisiones e implantación de todas o algunas acciones recae en diferentes agentes implicados de dichos procesos. Luego el interés de la participación como instrumento de gestión viene reforzado por la necesidad de elevar las cotas de responsabilidad de las personas como miembros de una comunidad (Stoker, 1998; Putnam, 1993). La construcción de la cultura de la sostenibilidad debe entenderse como un proceso colectivo de integración de múltiples aportaciones de individuos, colectivos, empresas, instituciones y entidades ciudadanas (MMA, 1999). No se debe olvidar el principio de la IAP (Investigación-Acción-Participación) que identifica que los beneficiarios directos de los procesos deben ser los propios miembros de la comunidad (Gabarrón y Hernández, 1994), que en nuestra investigación son los/as propios/as participantes

en las EEAs como miembros del sector. Siguiendo la línea de Alberich (2004), éste distingue tres tipos roles involucrados en los procesos de participación luego también implicados en las EEAs:

1. **Estamento político.** Es heterogéneo, formado por diversos partidos políticos, ideologías,... En las EEAs está representado fundamentalmente por los cargos electos de las administraciones autonómicas (promotoras del proceso y participantes) y en menor medida las entidades locales (solo participantes).
2. **Personal técnico:** pertenecientes a las administraciones públicas o contratados externos. Se trata de un colectivo clave que puede mediar y facilitar la obtención de buenos resultados finales (Ajangiz, 2007; Bañón i Martínez, 2006) en este tipo de procesos y cuyo protagonismo se centra desde la coordinación y promoción de la participación a la propia implantación de las actuaciones consensuadas.
3. **Ciudadanía:** colectivos interesados y personas, es más plural y con posiciones diversas. En las EEAs será un colectivo heterogéneo ya que el sector de la educación ambiental se caracteriza por ser amplio y multidisciplinar.

Desde el punto de vista de las administraciones, la consolidación de formas de gestión participativa exige un esfuerzo para cambiar los modos de hacer tradicionales y promover una actitud más transparente y abierta (Cox, 2006; Kazancigil, 1998). Como contrapartida, facilita la prevención de conflictos y garantiza la responsabilidad compartida con la comunidad sobre los asuntos colectivos. Este nuevo modelo de gestión debe entenderse como la respuesta social necesaria ante la urgencia de acometer cambios muy importantes a través de la profundización del funcionamiento democrático (MMA, 1999). Sin embargo tiene una serie de debilidades a superar y amenazas a evitar, así como fortalezas a potenciar y oportunidades que aprovechar. En este sentido se ha revisado la literatura científica sobre procesos de participación dentro de las instituciones públicas y se ha realizado un análisis DAFO completado con opiniones de expertos cuyos resultados serán contrastados en la discusión de esta investigación.

1.4.6. Evaluación y seguimiento de la participación ambiental

Cuando se realiza una evaluación y seguimiento en relación con una iniciativa de educación ambiental se pretende estimar su valor (evaluación) a lo largo de todo el proceso que la rodea (seguimiento). Es recomendable que en las EEAs no sean actos puntuales, deben servir para su mejora continuada, y los hemos de entender como un proceso (EUROPARC,2007; Hernández y Martínez, 1996). Para Bañón i Martínez (2006) la evaluación de la acción y de las políticas públicas es una parte de las nuevas herramientas de gestión de los sistemas democráticos que pretende

contribuir a proporcionar instrumentos para asegurar la eficacia, la responsabilidad administrativa y la participación social en la acción pública:

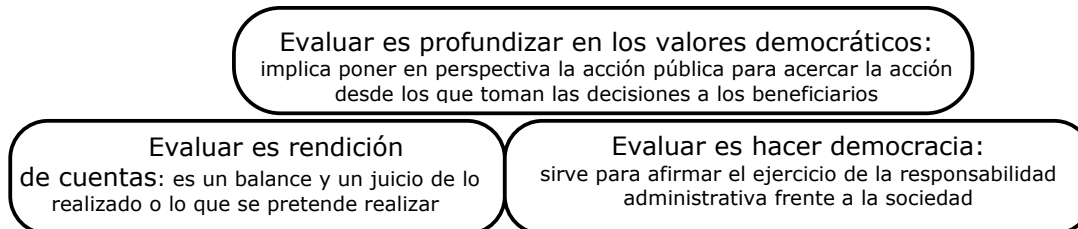


Figura 1.8. Definición de evaluación en las políticas públicas según Bañón i Martínez (2006).

Según Alvira evaluar también se asocia a la emisión de juicios de valor sobre una situación para posteriormente retro-alimentar y mejorar dicha situación corrigiendo los errores y asentando los aciertos (Alvira, 1995; Bañón i Martínez, 2006). Pero para ello hay que establecer una serie de criterios que determinen en base a qué “juzgar” los procesos emprendidos en las EEAs. En esta línea Peres (2007) presenta una propuesta de evaluación que integra multitud de variables y sirve de caja de herramientas en diferentes contextos (tal como se observa en la figura).

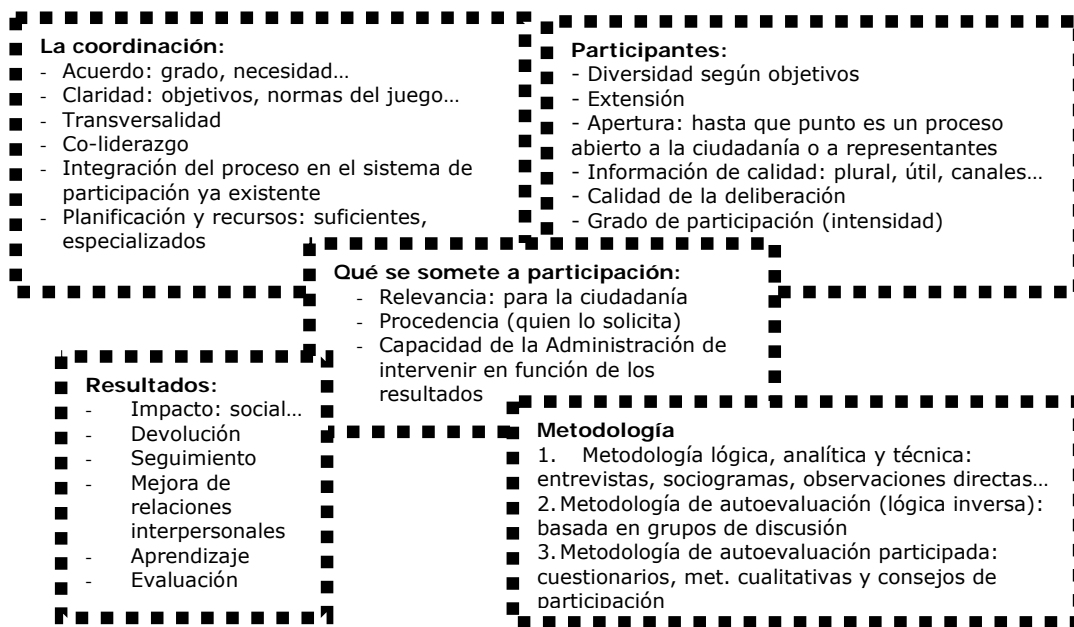


Figura 1.9.: Categorías contempladas en propuesta de evaluación de procesos participativos (Peres, 2007).

Sin embargo no podemos olvidar que en cada caso estudiado existe un modelo de recursos, relaciones, reglas, y cuyo objeto de comparación es el aprendizaje de evitar o superar errores y aprovechar o propiciar aciertos, no la propia comparación en sí misma (Lawrence, 2007). Este ha sido el objeto del tercer y cuarto capítulo de la presente investigación, analizar comparando, pero para mejorar no para diferenciar o rivalizar.

CAPÍTULO II: INTRODUCCIÓN Y PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN



*Casi todos los ojos miran, pero son pocos
los que observan y menos aún los que ven
(Guasch)*

2.1. ¿Qué es una Estrategia de Educación Ambiental?

Se hace imprescindible especificar cuál es la concepción de "educación ambiental" en la presente investigación dentro de las múltiples definiciones que se manejan. En este caso se toma como referencia uno de los conceptos más consensuados y utilizados en el ámbito internacional, se trata del propuesto en el Congreso Internacional de Educación y Formación sobre Medio Ambiente (Moscú, 1987) y compartida por el Libro Blanco de la Educación Ambiental en España (MMA, 1999):

"La educación ambiental es un proceso permanente en el cual los individuos y las comunidades adquieren conciencia de su medio y aprenden los conocimientos, los valores, las destrezas, la experiencia y, también, la determinación que les capacite para actuar, individual y colectivamente, en la resolución de los problemas ambientales presentes y futuros".

Respecto al consenso o no de esta definición hay que aclarar que aunque se discute en foros internacionales, finalmente cada profesional recoge la idea que más acorde está con su ideología, práctica o forma de vida. Del mismo modo y como ya se ha comentado existen discrepancias entre "Educación Ambiental", "Educación para el Desarrollo Sostenible" o "Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible". Tal como menciona García (2004) y Calvo (2003) la "Educación Ambiental" es un campo de problemas, conflictivo, propicio a la controversia y muy dado a las discrepancias, un campo de problemas de bajo consenso, alta incertidumbre y exceso de confusión conceptual, teórica y metodológica. En este contexto y con ansias de aunar esfuerzos para construir un marco de trabajo común surgen las Estrategias de Educación Ambiental (EEA).

La Real Academia Española define la palabra "estrategia" como el *arte para dirigir un asunto*. Luego si hacemos referencia al concepto de la educación ambiental en el ámbito internacional e intentamos definir "estrategia de educación ambiental" se concluiría que es: *el arte de dirigir un proceso permanente en el cual los individuos y las comunidades adquieren conciencia de su medio y aprenden los conocimientos, los valores, las destrezas, la experiencia y, también, la determinación que les capacite para actuar, individual y colectivamente, en la resolución de los problemas ambientales presentes y futuros*. La adición da un resultado semántico válido aunque no recoge todos los matices clave. Por este motivo es importante remitirse a otras definiciones tal como recoge Ruiz Briceño (2000):

- Para López Ornat (1995) y Puyol (1997), una estrategia es un **proceso** dinámico, adaptativo, gradual y progresivo en el que interviene una gran diversidad de **grupos** y de intereses en un momento dado y con relación a un **tema específico**. Aclaratoria necesaria puesto que muchas veces se confunde

el proceso de génesis, evolución y posterior implantación de las propuestas de **acción**, que constituye la estrategia misma, con el documento resultante o producto final en el cual se plasman las directrices y compromisos establecidos durante dicho proceso.

- Cuidar la Tierra. La Estrategia para el Futuro de la Vida (UICN / PNUMA / WWF, 1991, p. 240) la considera como: "Un conjunto de **acciones** de comunicación y creación de consenso, acopio y análisis de la información, **formulación de políticas, planificación y aplicación de medidas**, que se lleva a cabo con objeto de permitir que una **sociedad** conserve su capital natural (estrategia de conservación) y logre la sustentabilidad, integrando el desarrollo económico y la conservación del capital natural (estrategia de sustentabilidad)".
- Bos (1995) define las estrategias de educación ambiental como instrumentos válidos para el desarrollo de la disciplina porque: i) ofrecen una imagen global de las ayudas, políticas y recursos que la rodean, ii) ayuda a evitar duplicación de esfuerzos y recursos, iii) muestra cómo las responsabilidades están divididas, iv) promueve una base para la cooperación y la unión de esfuerzos.
- Gutiérrez y Benayas (2000) la consideran como: "un plan sistemático orientado a medio - largo plazo y que aglutina los **esfuerzos** de un conjunto amplio de **agentes sociales** (gestores, educadores, políticos, ciudadanos y asociaciones) en aras de **mejorar o cambiar una realidad socioambiental** en un contexto geográfico concreto".

Como se puede observar las definiciones introducen matices pero en el cuerpo del concepto coinciden. Se adopta la última como la propia de la presente investigación debido a un criterio de concordancia con su contenido. Siguiendo con este concepto muchas autonomías españolas han emprendido este tipo de procesos con el objetivo de adaptar un marco de referencia contextualizado a la educación ambiental de cada región. De esta forma se cumple una de las más importantes recomendaciones que aparecen en el Libro de Blanco (MMA, 1999): impulsar, en los niveles autonómico y local, la constitución de foros de educación ambiental en los que diferentes agentes puedan participar en la elaboración de estrategias y planes de acción a medio y largo plazo. Este es el caso de trece comunidades autónomas, las cuales han trabajado en dichos proceso y evolucionado de forma dispar. Se trata de un campo de investigación moderadamente abordado hasta el momento ya que se ha construido relativamente deprisa pero no se han dedicado demasiados esfuerzos hacia su evaluación que aunque sí están recomendados en todos los procesos apenas se ha materializado salvo contadas excepciones como es el caso navarro o gallego (García, 2006; SGEA, 2007). Es una temática cuya reflexión

puede ser amplia y profunda, y sobre todo necesaria para poder retroalimentar los procesos y orientar a los que aún no han empezado, están re-emprendiendo o bien están en un estado de "pausa".

Hay regiones que han comenzado a trabajar de forma más o menos constante hacia el desarrollo de la planificación de la educación ambiental en su región pero aún no han realizado el impulso final de formalizar estos esfuerzos en un proceso y/o producto. En el caso de Extremadura se han elaborado trabajos como base para emprender su propia estrategia (Sánchez, 2002) y se ha acordado la creación de un grupo de trabajo formado por agentes implicados (según recoge Europa-press, 02/07/2008). De otras regiones como La Rioja o Asturias no se ha identificado ningún paso hacia el desarrollo de una normativa marco que regule específicamente la educación ambiental en dichos territorios desde la Administración Regional. En ambos casos en las Estrategias de desarrollo sostenible de La Rioja y del Principado de Asturias aparecen breves reseñas de forma específica hacia la importancia de utilizar la comunicación y la información ambiental como herramienta de gestión (La Rioja) o bien hacia la necesidad de que esta planificación sea transversal a las políticas en educación (Asturias). Sin embargo no se concreta en normativa específica que si demanda el propio sector como es en el caso de Asturias donde se ha identificado en las actas de un encuentro de AENAT (Asociación Asturiana de Educación Ambiental) que aparecen entre sus finalidades la elaboración de la Estrategia Asturiana de Educación Ambiental (AENAT, 2005) ya que el gobierno regional no tiene intención clara de impulsar esta iniciativa. Es destacable como los agentes implicados en las distintas regiones han sido, son o serán elementos clave que presionan para el desarrollo planificado de la disciplina en cada territorio.

2.2. Planteamiento del problema y objetivos de investigación

El objetivo general de esta investigación es analizar las Estrategias de Educación Ambiental autonómicas (EEAa) como "procesos" y "productos" en la evolución de la educación ambiental en cada región. Para ello se establecen tres objetivos específicos:

- i) Analizar los procesos de elaboración de las EEAa.
- ii) Comparar los documentos-marco obtenidos como uno de los "productos" de dichos procesos.
- iii) Estudiar si la participación en éstos deriva en un proceso de mejora de capacidades percibidas por los agentes implicados.

Las EEs son procesos complejos determinados por multitud de variables que interaccionan entre sí. Esto produce que en la exposición de resultados y propuestas puedan aparecer aspectos similares en distintos apartados diferenciados por matices. Este hecho aunque en ocasiones dé la sensación de repetición se justifica por la necesidad de abordar cada contenido desde la riqueza de matices que lo caracteriza.

2.3. Diseño metodológico

Numerosos autores han abordado la idoneidad de usar técnicas cuantitativas, cualitativas o ambas en el estudio de una hipótesis existiendo en los últimos años una tendencia marcada a su combinación. A continuación se comentan los presupuestos o asunciones planteados por Guba (1987) que sirven de base para el trabajo desde una u otra perspectiva:

PRESUPUESTOS DE LA INVESTIGACIÓN DENTRO DEL PARADIGMA POSITIVISTA (CUANTITATIVO) Y NATURALISTA (CUALITATIVO)		
	CUANTITATIVO	CUALITATIVO
Ontológicos	Realismo: existe una realidad independiente de cualquier observador en la que rigen principios, la verdad es definida como la representación de la realidad.	Relativismo: Existen varias realidades socialmente construidas en las que no rigen principios ni leyes generales. La verdad es una construcción consensuada.
Epistemológicos	Objetivismo: El conocimiento de la realidad puede darse con independencia del observador en tanto en cuanto existen una serie de garantías de observación.	Subjetivismo: La relación entre observador y observado es de tal naturaleza que el producto de la investigación es pura creación de ésta.
Metodológicos	Intervencionismo: El control, la manipulación y la medición son garantías necesarias para la investigación científica.	Hermenéutica: La metodología compromete al propio observador que se convierte en el principal instrumento den la comprensión del fenómeno objeto de estudio.

Tabla 2.1. : Presupuestos de base en los paradigmas de investigación (Guba, 1987).

Las críticas hacia ambos enfoques son múltiples, desde los propios metodólogos de dichas corrientes con un amplio ejercicio de autocrítica y por supuesto desde a posición en el paradigma "contrario". En este camino el positivismo ha recibido numerosas críticas y para superarlas en los últimos años se han seguido-como señala Brown (1984)-dos posiciones: rupturista y renovadora. Dentro de la primera está precisamente el movimiento cualitativo (naturalista, constructivista o de "cuarta generación"), pero también existe una corriente renovadora, lo que se ha venido en llamar el "postpositivismo", en la que se abre una nueva forma de hacer

investigación cuantitativa denominada el multiplismo (Cook, 1985; Fernández-Ballesteros, 1996). En síntesis el multiplismo pretende ser una salida no rupturista pero sí crítica y renovadora al simplismo que suponía la aplicación del empirismo lógico al enfoque cuantitativo (Fernández-Ballesteros, 1996).

Dentro de las corrientes más cualitativas también ha existido una serie de subidas y bajadas en el reconocimiento de sus técnicas como válidas y adecuadas para la investigación. A principios del siglo XX los avances desarrollados por las escuelas de psicología alemana y de sociología norteamericana son muy notables en métodos biográficos, estudios de caso y métodos descriptivos. Sin embargo a mediados de siglo se produce de nuevo el debate entre los enfoques "duros", experimentales, estandarizados y cuantificadores frente a las estrategias "blandas", comprensivas, abiertas y cualitativas-descriptivas (Flink, 2004). Tras un nuevo periodo de cuestionamiento del paradigma especialmente en EE.UU. y en Alemania durante momentos diferentes se produce de nuevo un renacimiento de la investigación cualitativa en las ciencias sociales.

Existen pues múltiples críticas a ambos enfoques con sus consecuentes renovaciones y a medida que pasan los años emerge y gana fuerza una postura conciliadora defendida por Alvira (1983), la cual propugna la complementariedad entre ambas perspectivas (Valles, 2000). En el siguiente cuadro aparecen algunas diferencias fundamentales entre ambos enfoques (Hernández López, 1996) que en una aproximación mixta se intentan combinar para abordar el objeto de investigación de forma integradora o bien complementaria:

MÉTODOS CUANTITATIVOS	MÉTODOS CUALITATIVOS
Búsqueda de la objetividad o de intersubjetividad.	Búsqueda de subjetividad de implicados representativos.
Establecimiento de generalidades.	Conocimiento exhaustivo de particularidades.
Obtención de datos.	Obtención de discursos.
Sujeto de evaluación: individuos en poblaciones.	Sujeto de evaluación: individuos en grupos.
Evaluación del resultado.	Evaluación del proceso.

Tabla 2.2. : Diferencias entre enfoques de investigación, (basado en Hernández López, 1996)

De acuerdo con Rubio y Varas (1997) cuanto más amplia y plurimetodológica sea la investigación más posibilidades se tienen de conocer las diferentes dimensiones de una realidad siempre compleja e inabarcable. Esta investigación ha intentado utilizar uno u otro enfoque metodológico en función del objeto de estudio en cada uno de sus apartados. Luego coincide con Alvira tal como refleja la diversidad

metodológica del documento y no hay que perder la perspectiva de que como tesis doctoral no pretende ser una primera aproximación al objeto de estudio.

A continuación se ha realizado un esquema que desglosa la metodología de las diferentes fases que conforman este estudio y el paradigma de investigación en el que se basa cada etapa (posteriormente se profundiza en su justificación, y se reconocen sus potencialidades y debilidades):

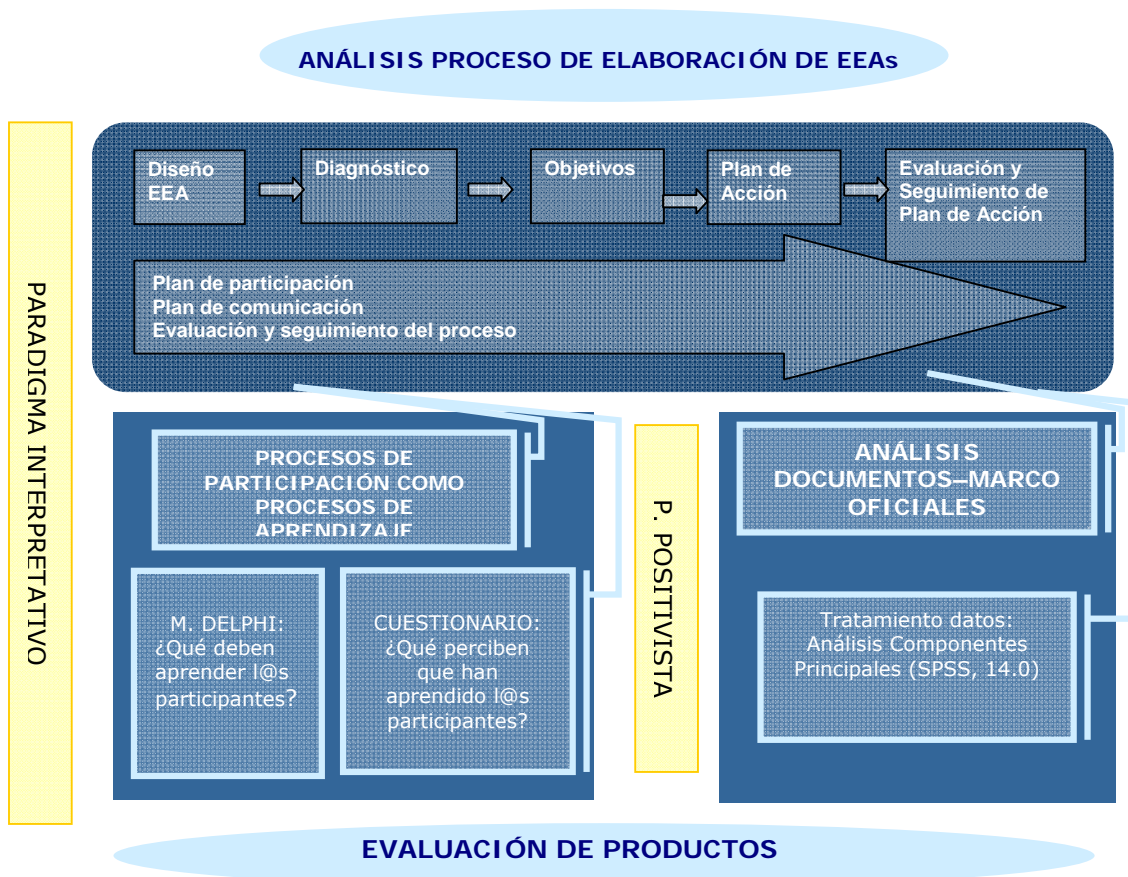


Figura 2.1.: Diseño de la investigación.

2.3.1. Entre el paradigma interpretativo y el paradigma positivista

Como se ha comentado anteriormente desde las Ciencias Sociales existe una polémica entre los defensores de los llamados métodos cuantitativos y los denominados métodos cualitativos. En definitiva, un viejo debate acerca de la conveniencia de la obtención y tratamiento de datos a través del análisis matemático o de la necesidad del estudio de discursos obtenidos a través de una implicación personal del investigador en el contexto productor de tales discursos (Hernández López, 1996).

El paradigma interpretativo se relaciona con las tendencias antipositivistas siendo éste el punto que comparten diferentes corrientes asociadas a este paradigma: fenomenológica, constructivista, inductiva, naturalista, humanista, etnográfica y cualitativa. Se refiere al proceso por el que el investigador trata de interpretar - interpretaciones de segunda estancia- las interrelaciones cotidianas de la gente - interpretaciones de primera estancia (Valles, 2000; García Llamas, González Galán y Ballesteros; 2001). En esta corriente se explica la realidad a través de las opiniones y puntos de vista de los sujetos y la percepción de su medio. El observador deja de ser externo, objetivo e independiente como en otras metodologías más positivistas, ahora es una persona cuyo sistema de referencia coincide con su colectivo de muestra (García Llamas, González Galán y Ballesteros; 2001) que son los coordinadores y participantes en cada EEA. Al ser dichos procesos de carácter colectivo y complejo se debe profundizar en las motivaciones de los participantes, sus intenciones, sus acciones y significados etc., difícilmente observables y cuantificables. Su objetivo es lograr imágenes multifacéticas del fenómeno que hay que estudiar tal como se manifiesta en las distintas situaciones y contexto (Gutiérrez, 1997).

A través de la recopilación de información desde diversas perspectivas se pretende estudiar el contexto sobre el que se fundamenta la investigación y que puede explicar en muchos casos aquellas realidades no visibles en la información que ofrecen los datos obtenidos por una sola vía. El interés aumenta especialmente en nuestro caso debido a la dificultad de integración de los múltiples aspectos que configuran una EEA (se desarrollan en diferentes regiones, con heterogéneos contextos, diversos tipos de agentes implicados...).

Sin embargo el paradigma interpretativo también es foco de numerosas críticas sobre su fiabilidad tal como destaca Vallés (2000) y que se asumen en la presente investigación:

- Es imposible replicar la recogida de datos ya que la generación de discurso es irreplicable en cada entrevista.
- Se asume la dificultad persistente de la objetividad y los criterios de validez.
- Se reconoce un conflicto por la autoridad y privilegios que se conceden al investigador-intérprete.

Sin embargo, las técnicas cualitativas recogen datos ricos, profundos, reales... que desde el punto de vista de su validez hacen que su elección esté perfectamente justificada en sacrificio de otros aspectos como la mencionada fiabilidad.

Por otro lado el paradigma positivista surge como pensamiento revolucionario en el siglo XX, y como propuesta para la producción de conocimiento científico siendo la base dominante de las ciencias experimentales y en determinadas líneas de estudio de las ciencias sociales. El paradigma positivista se basa en el control riguroso de las condiciones de la investigación, en la validez y en la fiabilidad. Su finalidad principal es la de descubrir, explicar, controlar y percibir conocimiento, y se caracteriza por un estilo de pensamiento sensorial, por una orientación concreta y objetiva de las cosas, por un lenguaje numérico y por referencia a la validación de la realidad objetiva (Pérez & Pérez, 2001; Rubio y Varas, 1997). Se centra en el uso de metodologías cuantitativas y en nuestra investigación será abordado en el análisis estadístico descriptivo (utilizado en todos los capítulos), en el análisis de correlaciones y factorial (usados en el cuarto y quinto apartado).

De forma paralela, el uso de este paradigma también está sujeto a numerosas críticas tal como Soroki indica en Pérez & Pérez (2001):

- También existe subjetividad, pero ésta es "disfrazada cuantitativamente".
- Pueden ser análisis precisos pero no llegar a medir lo que se desea.
- No logran explicar las causas subyacentes de las situaciones estudiadas, en este caso las EEAs (Gosling, 1995).

Para superar las limitaciones se combinan ambos paradigmas con sus respectivas técnicas, con el fin de triangular la información en algunos casos o simplemente abordar el mayor número de perspectivas y posiciones.

CAPÍTULO III. ANÁLISIS DE LOS PROCESOS DE ELABORACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL AUTONÓMICAS



La palabra clave no es decisión, sino distinción. Decidir es optar entre alternativas existentes y distinguir es tener la capacidad de crear alternativas (Ibáñez)

3.1. INTRODUCCIÓN

3.1.1. La construcción de las Estrategias de educación ambiental (EEAs): de los planos a la obra.

La elaboración de las EEAs está basada en la utilización de la planificación estratégica. Su uso es habitual en la elaboración de políticas públicas tanto en organismos públicos como privados (administraciones públicas y/o empresas), así como en distintos ámbitos territoriales (como es el regional en nuestro caso de estudio). Es una herramienta muy útil para poder prever e identificar actuaciones que nos pueden ayudar a alcanzar un futuro deseable desde nuestra realidad actual (regulada por la Ley 9/2006, sobre evaluación de los efectos de planes y programas sobre el medio ambiente) que además suele incorporar la participación ciudadana como elemento clave en su diseño (Katsioloudes & Tymon, 2003).

Una de las definiciones de planificar es anticipar el curso de acción que ha de tomarse con la finalidad de alcanzar una situación deseada. Tanto la definición de la situación deseada como la selección y el curso de acción forman parte de una secuencia de decisiones y actos que realizados de forma sistemática y ordenada constituyen lo que se denomina el proceso de planificación (BID, EIAP, FGV Brasil, 1985 citado en Díaz, 2004). Paralelamente, se considera que una estrategia es la determinación de las metas básicas de una institución a largo plazo, así como la adopción de cursos de acción y asignación de recursos para alcanzar sus metas (Vanegas, 2002; Chadler, 1962). Se puede entender entonces la planificación estratégica como un proceso mediante el cual los "decisiones" en un ámbito, analizan y procesan información de su entorno interno y externo; evalúan las diferentes situaciones vinculadas a un posible plan de acción con el fin de prever y decidir sobre la dirección que hay que tomar para llegar a un futuro deseable (Arráez, 1995). Si quisiéramos adaptar la planificación estratégica a la regulación participada de un sector (como la educación ambiental) se diseñaría un proceso en el que los agentes implicados en dicho ámbito serían los responsables de tomar decisiones y por tanto de elaborar las líneas de acción, hablaríamos entonces de las ya definidas EEAs. Tal como comenta Ruiz Briceño (2000), hay que tener presente que las estrategias no son solo de los grupos o instancias promotoras, sino que involucran a todos los afectados o implicados. La participación entendida como responsabilidad compartida deja de ser un mero proceso de consulta para alcanzar un nivel de compromiso (Stoker, 1998).

En el heterogéneo diseño de las EEAs subyace una estructura o base común (EUROPARC, 2007; Arráez, 1995; Ruiz Briceño, 2000; Oñate et al, 2002):

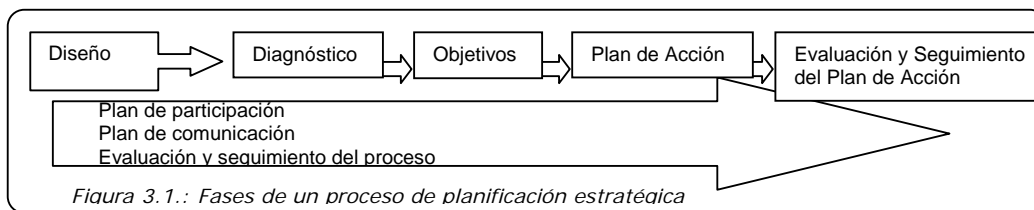


Figura 3.1.: Fases de un proceso de planificación estratégica

Dicho esquema es muy utilizado tal como se puede observar en la Guía Europea para la Planificación de las Agendas 21 Locales (editada en 1998 por el ICLEI). Luego la planificación estratégica no se circunscribe a un ámbito específico sino a cualquier área de gestión y tiende a reflejar los aspectos positivos a potenciar en cada área y otros negativos que se deberán evitar o superar. Sus características generales son (Oñate et al, 2002; Ruiz Briceño, 2000; Arráez, 1995):



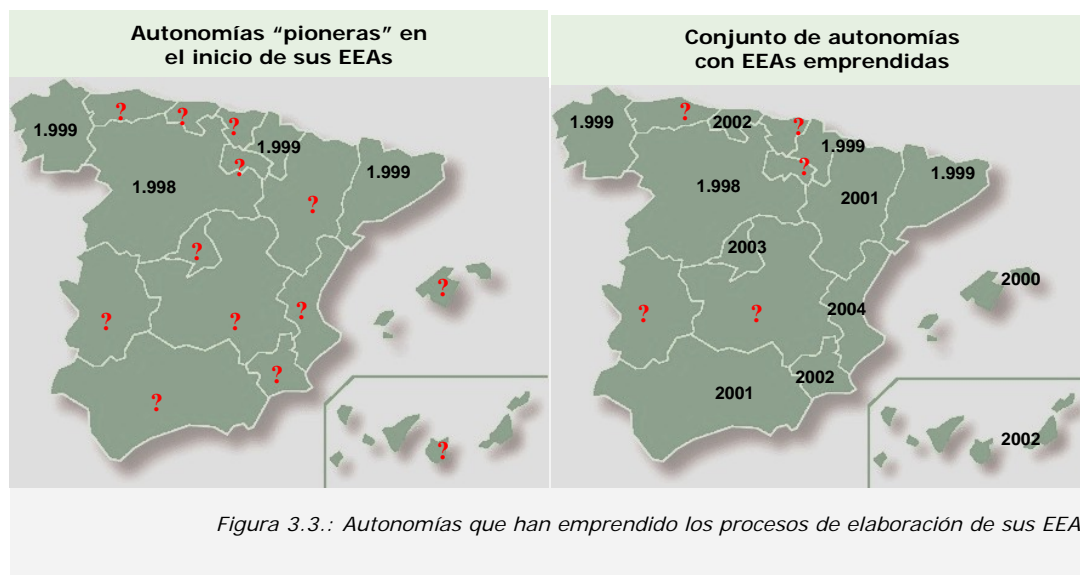
Figura 3.2.: Características de los procesos de planificación estratégica.

3.1.2. Marco contextual y estado actual del campo de investigación.

Para emprender procesos como las EEAs se necesita un elevado esfuerzo desde la ciudadanía, el colectivo de técnicos y el cuerpo político. El apoyo de estos agentes es imprescindible. En el caso de la estrategia nacional (el Libro Blanco) el impulso político tomó forma en la Comisión Temática de Educación Ambiental, órgano de representación política, dependiente de la Conferencia Sectorial de Medio Ambiente, que reúne a los responsables de las áreas ambientales de todos los gobiernos autónomos y del gobierno central (Calvo, 2003). Por tanto para emprender la Estrategia de Educación Ambiental nacional existió el apoyo de los órganos políticos competentes y de los sectores a los que afectaba tal como aparece en los acuerdos de las II Jornadas de Educación Ambiental celebradas en 1987 en Valsaín.

La elaboración de las EEAs se inicia a finales de los noventa y en este camino se pueden identificar dos grupos: aquellas consideradas "pioneras" pues se

emprendieron paralelamente a la elaboración del Libro Blanco y todas aquellas que iniciaron sus procesos más tarde.



Merece la pena diferenciar a las llamadas "pioneras" ya que se enfrentaron (por ser las primeras) a una serie de problemas ante los cuales tuvieron que trabajar duro pero con la recompensa de que sus proyectos eran innovadores ya que no se habían desarrollado iniciativas en esta temática y de estas características en marcos regionales. Éstas EEAs tienen un gran reconocimiento a nivel nacional por el camino que emprendieron.

Posteriormente han surgido en el resto de comunidades procesos similares que tienen la ventaja de poder nutrirse de sus bagajes y experiencias. Aunque en la actualidad aún hay comunidades que no han comenzado dichos procesos (Extremadura, La Rioja, Asturias), y otros están integrando la educación ambiental en otras políticas como es el caso de la Estrategia Ambiental Vasca de Desarrollo Sostenible 2002-2020 (la cuál ha generado su propia Estrategia de Educación para el Desarrollo Sostenible con el sector de la educación formal) o el Plan Estratégico de Educación Ambiental de Castilla-La Mancha que aborda la perspectiva de este sector desde el punto de vista de la Administración regional pero cuya elaboración de forma no participada la excluye de la muestra de EEAs en este capítulo.

3.2. OBJETIVOS E INTUCIONES DE PARTIDA

El presente capítulo tiene como finalidad el análisis comparativo de los procesos de elaboración de las Estrategias de Educación Ambiental autonómicas (EEAs). Éste se descompone en los siguientes objetivos específicos:

- Determinar el **origen** y **objetivos** generales que subyacen en las EEAs.
- Analizar **cómo** ha desarrollado cada comunidad autónoma su EEA en sus distintas fases (diseño, diagnóstico, objetivos, plan de actuaciones, plan de participación, plan de comunicación, evaluación y seguimiento).
- Diagnosticar el **estado** en el que se encuentra cada proceso.
- Estudiar aquellos aspectos comunes y divergentes de cada una de ellas que han podido aumentar el **éxito o fracaso** de estas iniciativas.
- Observar las **expectativas de futuro** que contemplan los agentes implicados de cada EEA en relación a sus respectivos procesos.

Considerando estos objetivos, para analizar la muestra (11 casos) se han determinado una serie de aspectos que caracterizan los procesos de elaboración de las EEAs (Benayas et al., 1997; Gutiérrez y Benayas, 2000; Ruiz Briceño, 2000):

- El Qué: se refiere al conjunto de ámbitos de referencia a los que de forma directa o indirecta afecta esa estrategia.
- El Cómo: corresponde al modo o procedimiento que va a permitir que este plan de acciones sea efectivo, viable y cumpla con los propósitos a los que aspira. El cómo sería la metodología a seguir así como el conjunto de procesos de seguimiento de la implantación de las acciones previstas.
- El Quién: se refiere a los agentes y actores que han de operativizar y llevar a cabo ese plan. Podríamos distinguir entre agentes activos, dinamizadores y receptores o destinatarios de esas acciones, en cualquier caso, dependerá de la metodología que se articule, e incluso de la concepción ideológica implícita a esa estrategia para que los actores desempeñen un papel más o menos activo.
- El Dónde: aún cuando se pueda definir directrices genéricas, no tiene sentido formular una estrategia que no vaya dirigida a un contexto concreto, en el que existen unas problemáticas específicas y en el que deben priorizarse unos modelos de intervención y unas actuaciones determinadas.
- El Cuándo: se refiere al proceso de temporalización que hace operativa una determinada estrategia, que le da sentido de la realidad y la legítima en un

período de tiempo suficiente como para poder desarrollar las acciones propuestas y evaluar las consecuencias de esas acciones.

➤ El Cuánto: los recursos disponibles en el plano económico permiten establecer actuaciones de calidad ligadas a un sentido práctico del control de recursos y una optimización de resultados.

En este capítulo se pretenden contestar a una serie de intuiciones o interrogantes que se resumen en el siguiente cuadro:

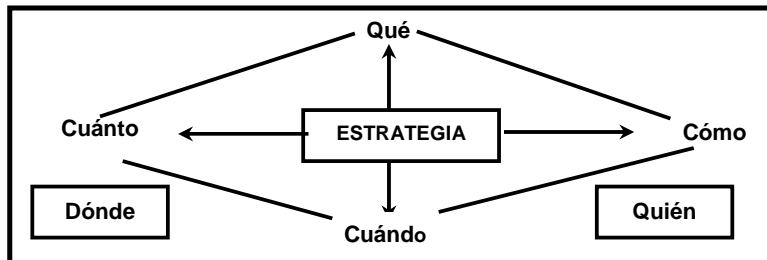


Figura 3.4.: Preguntas elementales para estudiar las EEAs según Benayas, Gutiérrez, Segura y Ruiz (1997)

3.3. METODOLOGÍA

3.3.1. Selección del método y diseño de la investigación

Desde una perspectiva amplia el diseño viene a representar la traducción de las hipótesis a términos más operativos y próximos a la realidad objeto de estudio, de tal forma que actúa como guía en el desarrollo de la investigación (García Llamas, González Galán y Ballesteros; 2001). En este capítulo el diseño metodológico se caracteriza por:

- Enfocarse desde una **visión holística**: contemplar percepciones de la realidad en su conjunto, comprender la totalidad y analizar las relaciones dentro de un sistema. No hay que olvidar que las EEAs son procesos complejos y desde esta perspectiva hay que estudiarlos (Stoker, 1998).
- Se preocupa de un **escenario social concreto** y sus problemas **sin pretender hacer predicciones**. Se trata de once comunidades autónomas con realidades muy heterogéneas (García, 2007b) que en gran medida explican la evolución de la educación ambiental en dichas regiones.
- El investigador debe **idear un modelo de lo que ocurre** en el campo de trabajo. Esta es la razón por la que se ha intentado a partir de un análisis de aproximación establecer un modelo estándar de cómo se desarrollan las EEAs y exponer las diferencias en cada autonomía a dicho modelo.

- Tiene en cuenta el **consentimiento informado y la responsabilidad ética**. Se han realizado entrevistas y encuestas a colaboradores/as y técnicos/as por lo que sus aportaciones deben quedar registradas desde el anonimato si así lo desean y manteniendo lo más verazmente posible los datos que nos han transmitido.
- Los datos deben ser analizados de forma conjunta por eso se ha realizado una síntesis en forma de fichas de cada una de las EEAs donde se **triangula la información** obtenida por diferentes fuentes (Anexo 8.3.).

La estructura del presente capítulo sigue de manera general el siguiente esquema que representa un enfoque cualitativo donde la recogida de datos ha sido a través de entrevistas, cuestionarios o revisión de documentos. Posteriormente se realizará el análisis e interpretación de los resultados obtenidos y la concreción en propuestas tal como recomienda García Llamas, González Galán y Ballesteros (2001).

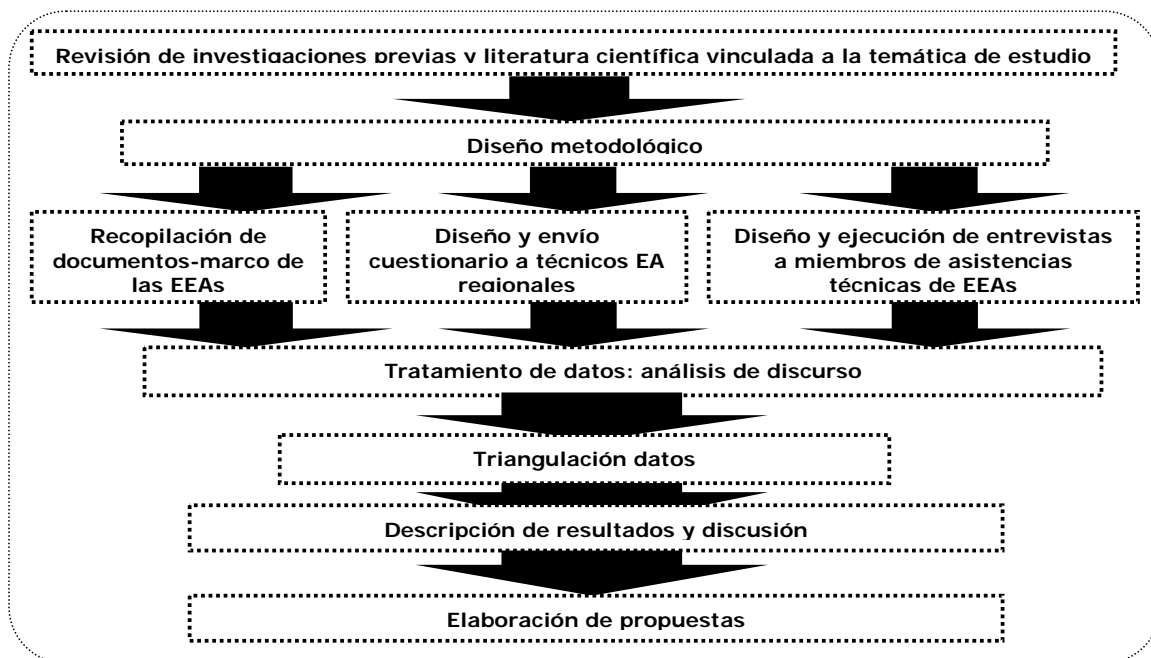


Figura 3.5.: Diseño metodológico del capítulo 3.

Sin embargo se reconocen algunas limitaciones de la metodología del presente capítulo. Es preciso recordar que la validez y fiabilidad en las investigaciones interpretativas tiene algunas restricciones, sin embargo profundiza más en la realidad del contexto que explica la evolución de los acontecimientos, en este caso el recorrido de las EEAs hasta su situación actual.

Otra dificultad detectada es la existencia de opiniones totalmente enfrentadas en la triangulación de información realizada a partir de los cuestionarios, entrevistas y la

recopilación de documentos. Un claro ejemplo puede ser el caso de la Estrategia Gallega de Educación Ambiental, la cual ha sufrido una extensa pausa según el testimonio recogido en la entrevista. Sin embargo los técnicos que lideran el proceso desde la Administración no reconocían este hecho. Posteriormente con la incorporación de nuevos datos se han podido esclarecer determinadas contradicciones que aparecían en el discurso estudiado.

3.3.2. Técnicas e instrumentos de recogida de datos

En este capítulo se han aplicado distintas técnicas con el objetivo de recoger no tanto la mayor cantidad de información posible sino la mayor heterogeneidad de discursos. Este es el motivo por el cuál para poder acceder a determinados tipos de datos se han debido consultar diversas fuentes utilizando tres instrumentos:

FUENTES DE INFORMACIÓN	INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS
Documentos "oficiales" de las EEAs	Recopilación de documentos
Conocimientos de los técnicos de las Administraciones	Encuesta
Conocimientos de los colaboradores (miembros de Comisiones, Secretarías técnicas, coordinadores de grupos intersectoriales...)	Entrevista

Tabla 3.1.: Fuentes de información seleccionadas e instrumentos de recogida de datos utilizados.

3.3.2.1. Recopilación de documentos "oficiales".

Son editados por las Administraciones Autonómicas como marcos reguladores del sector (en diferentes formatos) y como recurso de difusión de su contenido (también llamados "documentos-marco" y objeto de estudio en el siguiente capítulo). Para abordar esta fuente se utiliza como técnica el análisis de discurso (del mismo modo que con los siguientes instrumentos de recogida de datos) para leer e interpretar el contenido de las EEAs (Ruiz Olabuénaga, 1996).

3.3.2.2. Cuestionarios.

Pretende recoger las observaciones de los técnicos responsables de cada EEA en la Administración regional (de las comunidades que conforman la muestra). En ella se les solicitaba describir sus respectivos procesos para poder compararlos con los resultados de sus "colegas". Se trata de un cuestionario de preguntas abiertas (ver Anexo 8.2.) respondida a través del correo electrónico (por su rapidez, digitalización de los documentos enviados y bajo coste). El cuestionario fue enviado dentro de la fase de recopilación de información por parte de la Secretaría técnica para desarrollar la Estrategia de Educación Ambiental de la Comunidad de Madrid

(en la cual colaboró el Equipo de Investigación en Educación y Participación Ambiental de la Universidad Autónoma de Madrid).

Hay que destacar dos aspectos que limitan su validez: si los técnicos han rellenado el cuestionario con la suficiente precisión y si los resultados de la investigación se viesen afectados por la respuesta de aquella población de la muestra que no lo ha hecho. Respecto al primer punto hay que mencionar que era variable en función de cada caso. En segundo lugar mencionar que se enviaron diez cuestionarios y todos han sido devueltos excepto la del Departamento de Medio Ambiente de la Generalitat de Cataluña. En algunos casos fue la Secretaría Técnica bajo supervisión final del técnico regional responsable la que lo ha rellenado. El grado de respuesta ha sido del 90%.

3.2.2.3. Entrevistas.

Considerando la definición de entrevista de Alvira (1997), Delgado y Gutiérrez (1999) y Alonso (2003), se ha utilizado esta herramienta para recoger datos a partir de una muestra seleccionada que en este caso se trata de personas que han trabajado activamente en la elaboración de sus respectivas EEAs. Algunas se vinculan a ellas porque formaban parte de la Asistencia o Secretaría técnica del proceso, o bien como coordinadores de las mesas sectoriales o integrantes de los grupos encargados de realizar su diseño. En cada EEA se ha seleccionado a un agente cuya participación haya sido clave en su elaboración pero de forma externa a la Administración que lo impulsa debido a que se busca una visión "no oficial" del diseño y desarrollo de cada proceso que permita hallar información no obtenida por otras vías. Para ello se ha realizado una entrevista semi-estructurada (Fink, 1995; Acevedo y López, 1990; Kerlinger, 1970) y focalizada dentro de la categoría de entrevistas cualitativas de investigación caracterizadas según Merton & Kendall (1945) y Ander-Egg (1996) por los siguientes aspectos:



Figura 3.6.: Características de entrevistas focalizadas según Merton & Kendall (1945) y Ander-Egg (1996)

Este tipo de entrevista se realiza a través de ítems abiertos ya que, según Kerlinger (1970), suministran un marco de referencia para las contestaciones de los informantes, y ponen un mínimo de restricción sobre las contestaciones y su expresión al no verse constreñido de alguna forma por la naturaleza de la pregunta (Cohen y Manion, 1989; Vallés, 2000). Por tanto el tema de las EEAs fue el único limitante ya que el modo de respuesta y su contenido eran en general válidos. Aunque se reconocen una serie de ventajas y desventajas metodológicas de la selección de este instrumento de recogida de datos:

VENTAJAS	INCONVENIENTES
Riqueza informativa (holística, intensiva, contextualizada y personalizada)	Factor tiempo
Posibilidad de indagación por derroteros no previstos	Problemas potenciales de reactividad, fiabilidad, validez
Flexibilidad	Falta de observación directa/participada
Acceso de información difícil de observar	Carencia de ventajas de interacción grupal
Preferible por su intimidad y comodidad	

Tabla 3.2.: Ventajas y desventajas del uso de entrevistas (Vallés, 2000)

Para intentar controlar y minimizar las desventajas de la técnica como el control de las fuentes de parcialidad (las características del entrevistador, las características del informante y el contenido sustantivo de las cuestiones) y la validez (Cohen y Manion, 1989) ha sido una sola persona la encargada de hacer todas las entrevistas, eligiendo una muestra más o menos homogénea (se trata de colaboradores/as cuyas funciones fueron "similares" en cada proceso) y tratando los mismos temas aunque no en el mismo orden. Una vez realizadas fueron todas transcritas para posteriormente codificar los datos a través de un análisis de contenido (Anexo 8.1.).

	DOCUMENTO	ENCUESTA	ENTREVISTA
Andalucía	Estrategia Andaluza de Educación Ambiental	Técnico de la Dirección General de Educación Ambiental, Consejería Medio Ambiente de la Junta de Andalucía	Secretaría técnica ARGOS "Proyectos educativos" S.L.
Aragón	Estrategia de Aragón de Educación Ambiental	Técnico del Servicio de Educación Ambiental del Dpto. de Medio Ambiente	Coordinadora mesa sectorial
Baleares	Estrategia Balear de Educación Ambiental	Técnico de Conselleria de Medi Ambient. Direcció General de Mobilitat i Educació Ambiental. (Govern de les Illes Balears)	Comisión de coordinación de la Estrategia de Educación Ambiental Balear
Canarias	Estrategia Canaria de Educación Ambiental	Técnico de la Consejería de Política Territorial del Gobierno de Canarias	Experto Universidad de la Laguna
Cantabria	Estrategia de Educación Ambiental de Cantabria	Técnico de la Consejería de Medio Ambiente y Ordenación del Territorio del Gobierno de Cantabria	Secretaría técnica (GEA. S.C.L.)
Castilla y León	Estrategia de Educación Ambiental. Documento para el debate	Jefe de Servicio de Educación Ambiental, Consejería de Medio Ambiente de la Junta de Castilla y León	Miembro de Ecologistas en Acción en los Seminarios Permanentes de ONG y asociaciones en Castilla y León
Cataluña	Estrategia Catalana de Educación Ambiental	Técnico del Departamento de Medio Ambiente y Vivienda (No contestado)	Miembro de la Comisión técnica y de seguimiento Universidad Autónoma de Barcelona
Galicia	Estrategia Galega de Educación Ambiental	Técnico de la Consellería de Medio Ambiente	Experto de la Universidad de Santiago de Compostela
Madrid	Documento de difusión de la EEA de la Comunidad de Madrid	Secretaría Técnica de la EEA de la Comunidad de Madrid	Equipo de Educación Ambiental de la Universidad Autónoma de Madrid
Murcia	Estrategia de Educación Ambiental de la Región de Murcia	Técnico de la Consejería de Agricultura, Agua y Medio Ambiente. Secretaría Sectorial de Agua y Medio Ambiente	Asociación de Educación Ambiental de la Región de Murcia
Navarra	Estrategia Navarra de Educación Ambiental	Técnico del Dpto. de Medio Ambiente del Gobierno de Navarra, Sección de Información y Educación Ambiental	Dpto. de Sociología de la Universidad Pública de Navarra; actualmente colabora en el CRANA de Navarra.
País Vasco	Estrategia de Educación para el Desarrollo Sostenible del Gobierno Vasco	(No contestado)	(No contestado)
Valencia	Estrategia Valenciana de Educación para el Desarrollo Sostenible	(No contestado)	(No contestado)

Tabla 3.3.: Fuentes de información identificadas por proceso.

3.3.3. Las variables consideradas

Las fichas sintetizan la información recogida desde todas las fuentes y aplican un criterio de codificación (subdividiendo y clasificando) en una serie de categorías (Ruiz Olabuénaga, 1996; Duverger, 1996). En este estudio se ha realizado el proceso a partir de una revisión de los datos recogidos con el siguiente resultado:

FICHA DE CATEGORIZACIÓN DE ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL

AREAS	CATEGORIAS	SUBCATEGORÍAS			
ENTIDAD	ENTIDAD IMPULSORA				
	ELABORACIÓN	Equipo coordinador			
		Asistencia técnica			
		Comisión asesora			
		Comisión de seguimiento			
		Mesas sectoriales			
Comisión técnica					
CRONOGRAMA	FECHA DE INICIO				
	DURACIÓN				
	HORIZONTES TEMPORALES POR FASES				
MARCO	ORIGEN				
	PUNTOS DE REFERENCIA	Internacional			
		Nacional			
		Autonómico			
	CONCEPTUALIZACIÓN	Educación Ambiental			
		Desarrollo Sostenible			
Integración/Transversalidad					
Global-Local					
PRINCIPIOS RECTORES	Propios				
Libro Blanco					
OBJETIVOS	OBJETIVOS GENERALES				
DISEÑO PROCESO	AGENTES IMPLICADOS	QUIENES			
	VINCULACIÓN A PROMOTORES				
	AÑO DE DISEÑO				
	LÍNEA METODOLÓGICA	ASIGNACIÓN DE FASES			
		Contenido Diseño Diagnóstico Plan de Acción Evaluación y seguimiento	Calendario	Agentes implicados	Dinamizadores
					Dinamizados
PLAN DE PARTICIPACIÓN	NIVELES DE PARTICIPACIÓN	Áreas		Cifras	
		Sector / N°personas reunidas			
	COORDINACIÓN	Inter-administrativa			
		Inter-sectorial			
	ORGANIZACIÓN	Lugar			
		Duración			
		Ritmo de convocatoria			
Grado de asistencia, Sector , N°personas reunidas Representabilidad por sectores, Valoración > Asistentes, Asistencia media, < Asistentes					
RESPUESTA DE PARTICIPACIÓN	Mayor				
	Menor				
	Constitución posterior de redes				
CONSENSO					

	DINAMIZACIÓN	Metodología Dinamización Técnicas utilizadas	
DIAGNÓSTICO	TEMÁTICA	Medio Ambiente	
		Educación Ambiental	
		Percepción Ambiental-Ecobarómetro / social	
	AUTORES/AS	Mesas de Participación	
		Equipo elaboración proceso	
		Equipo externo	
	METODOLOGÍA	Momento de elaboración	Antes Plan de participación Durante Plan de participación
		Metodología	
		Carácter retroactivo (se retroalimenta)	Aportaciones Actualizaciones-revisiones por cambios
FASES DE ELABORACIÓN	Cronograma		
	Valoración esfuerzo en diagnóstico	Técnico	
		Temporal	
Económico			
INTEGRACIÓN GLOBAL	Temáticas		
	Políticas afectadas		
	Agentes afectados		
	Problemas		
PLAN DE ACTUACIONES	VINCULACIÓN-DIAGNÓSTICO	Mesas participación	
		Gestión dpto. Medio ambiente	
		Gestión interdepartamental	
	AUTORES/AS	Mesa participación	
		Administración	
		Equipo elaborador	
	APOYO	Mesa participación	
		Administración	
		Asociación de Educadores Ambientales	
		Entidades patrocinadoras Otros	
GRADO DE COMPROMISO	Metodología		
	Mesa participación		
	Administración		
	Asociación de Educadores Ambientales		
	Entidades patrocinadoras Otros		
HORIZONTE TEMPORAL Y PRIORIZACIÓN	Priorización Corto-medio-largo		
METODOLOGÍA			
INTEGRACIÓN EN LA GESTIÓN Y POLÍTICAS DE OTRAS ÁREAS			
SITUACIÓN REAL DE IMPLANTACIÓN			
SINERGIAS	ACTUACIONES SURGIDAS PARALELAS AL PROCESO		
APROBACIÓN	FÓRMULA/RANGO		
	MEDIDAS LEGISLATIVAS		
	COMPROMISOS		
	PRESUPUESTARIOS ASOCIADOS		

PLAN DE COMUNICACIÓN	IMPLANTACIÓN EN PROCESO			
	RECURSOS	Humanos		
		Materiales		
	METODOLOGÍA			
	VINCULACIÓN	Proceso		
		Diagnóstico		
Plan de Acción				
RESULTADOS MATERIALES	Difusión y divulgación			
	Productos elaborados	Materiales		
		Prod. Digitales		
		Difusión en medios		
EVALUACIÓN SEGUIMIENTO	IMPLANTACIÓN EN PROCESO (Momento)			
	METODOLOGÍA	Estructura		
		Funciones		
	ÓRGANOS:			
	RECURSOS	Humanos		
Materiales				
VALORACIÓN	TÉCNICO ADMINISTRACIÓN			
	COLABORADOR			
	RECOMENDACIONES			

Tabla 3.4.: Plantilla de recogida de información en la triangulación de datos.

3.3.4. Muestra

Las EEAs se están desarrollando en 13 comunidades de las 17 existentes:

- Andalucía
- Aragón
- Canarias
- Cantabria
- Castilla y León
- Cataluña
- Galicia
- Islas Baleares
- Madrid
- Murcia
- Navarra
- País Vasco
- Valencia

De las cuales solo 11 autonomías conforman la muestra, la cual ha sido determinada a partir de un muestreo no probabilístico intencional u opinático (Cohen & Manion, 1989; Fink, 1995; Ander-Egg, 1996). Se han identificado directamente las comunidades que van a participar en el trabajo, delimitando con claridad los criterios de selección de la muestra (García Llamas, González Galán y Ballesteros, 2001; Ruiz Olabuénaga, 1996) que se basan en:

- i) El desarrollo por parte de dichas autonomías de su propia EEA.
- ii) El deseo de los responsables de cada proceso de participar en el estudio.

Bajo dichos criterios estratégicos, la muestra resultante es de once comunidades en esta fase y cumple con tres condicionantes que Vallés (2000) determina como necesarias para poder realizar una investigación rigurosa y válida:

- Selección de contextos relevantes al problema de investigación.
- Accesibilidad y recursos disponibles.
- Representatividad.

La investigación cualitativa debe buscar aquella situación en la que mejor pueda recoger la información destacada e importante y por ello los muestreos intencionales se orientan a determinar aquellas unidades y dimensiones que mejor garantizan la cantidad (saturación) y calidad (riqueza) de la información. No se ha podido incluir a todas las autonomías con EEAs en la investigación por no considerarlo pertinente (el Plan Regional de Educación Ambiental de Castilla-La Mancha no contó con un proceso de participación en su elaboración) o bien por no haber sido contestadas las solicitudes de participación en el estudio (Valencia y País Vasco).

3.3.5. Tratamiento de datos

De forma independiente a los instrumentos utilizados para recopilar la información, se van a tratar los datos recogidos a través de un análisis de discurso. Dicha técnica se basa en la lectura como herramienta indiscutible para posteriormente categorizar y codificar la información. Siguiendo el paradigma interpretativo, a la recogida de datos de cada una de las fuentes le va a suceder la integración, síntesis e interpretación de la información a través del modelo de ficha presentado en la cual se han determinado las categorías y subcategorías donde se ubican las unidades de registro (se pueden definir como los datos relevantes del campo de estudio). Éstas han sido cumplimentadas a partir de los datos recogidos en los documentos, cuestionarios y entrevistas.

Las unidades de registro en nuestra investigación son conceptos o unidades básicas de relevancia que se extraen del texto (Navarro y Díaz en Delgado y Gutiérrez, 1999). Algunos autores como Ruiz Olanbuénaga los definen como ideas o conjuntos de ideas susceptibles de convertirse en unidades de registro. En este caso es clara la razón de su elección ya que las palabras, párrafos, items o símbolos semánticos (sin su relación semántica) que aparecen en los documentos, cuestionarios o entrevistas no se pueden considerar como unidades de registro válidas para el objeto de la presente investigación. Por lo tanto dichas unidades van a ser tratadas a través del enfoque narrativo de metodología cualitativa, que analiza el contenido del discurso, la labor de interpretación del discurso es más importante que la del recuento o la asociación estadística de los elementos (Ruiz Olabuénaga, 1996). A lo largo de muchos años el análisis de contenido ha estado condicionado por la escuela cuantitativa, pero en los últimos tiempos su uso ha dado un salto hacia la escuela cualitativa, donde dicha metodología no se basa en operaciones numéricas.

El análisis de discurso se centra en el nivel pragmático (Bardin, 1986), ya que se pretende obtener información de cómo los sujetos actúan y reconstruyen el sistema

de representaciones sociales en sus prácticas individuales (Alonso, 2003). Para ello hay que reconocer aspectos positivos y negativos patentes en su uso:

VENTAJAS	DESVENTAJAS
Bajo coste en la obtención de una gran cantidad de material informativo	Dificultad en la disponibilidad de la documentación Falta de representatividad de toda la población
No reactividad hacia la presencia de alguien ajeno como el entrevistador, encuestador...	Falta de credibilidad de que el documento sea una fuente de información fiable y veraz Imposibilidad de hacer inferencias
Historicidad: se continua en el tiempo	Selectividad en la producción, registro o archivo del documento Interpretabilidad múltiple

Tabla 3.5.: Ventajas y desventajas de la realización de análisis de discurso.

Cuando se utilizan diferentes instrumentos en la recogida de información sobre el mismo tema se pretende contrastar dichos datos para asegurarnos de la validez y fiabilidad de los mismos. Esta confianza se alcanza si métodos diferentes de recogida de datos producen sustancialmente la misma información. Este estudio sigue la escuela interpretativa y a través de la triangulación pretende (con una propuesta multi-método) analizar tres visiones diferentes sobre las EEs (Cohen and Manion, 1989) donde existen puntos en los que los resultados coinciden y otros donde la divergencia es la característica predominante. Las EEs son procesos complejos y con un único instrumento los datos tendrían un valor muy limitado pues determinados rasgos sutiles, intangibles, políticamente incorrectos... no serían registrados. Esta es la principal razón por la que se ha complicado la recogida de información, por la dificultad de obtener desde una sola fuente los matices necesarios para comprender cada proceso de forma sistémica y global.

3.4. RESULTADOS

3.4.1. Representación e interpretación de la triangulación metodológica

El presente apartado realiza una descripción de la información recogida por tres instrumentos de medida y posteriormente contrastada en su tratamiento a través de una triangulación metodológica (Vallés, 2000). Los resultados de forma individual y no comparada aparecen en las fichas completas, las cuales representan el "texto de campo", es decir, la codificación y categorización de los datos. Por su longitud se han colocado en el Anexo 8.3. en formato digital.

Recordando que el objeto de la presente investigación se centra en el análisis de los procesos de elaboración de las EEs, sus documentos y los contenidos de

entrevistas y cuestionarios realizados dan lugar a un conjunto de datos que reflejan las características de cada uno de las estrategias emprendidas. Los instrumentos de recogida de datos han tenido diferentes fuentes, por lo que sus perspectivas frente a un mismo hecho pueden no coincidir. Por eso se ha intentado recoger la información consensuada y registrar también los desacuerdos.

3.4.2. Presentación de resultados

Debido a la representación e interpretación de los datos en áreas de contenido, relacionadas con las EEAs, su discusión se va a realizar manteniendo esta estructura: entidades que lideran cada EEA, cronograma de los procesos, marco que contextualiza las EEAs, diseño del proceso, Plan de participación, fase de diagnóstico, objetivos, Plan de actuaciones, sinergias derivadas de los procesos, aprobación, Plan de comunicación, evaluación y seguimiento; y por último valoración de las personas encuestadas y entrevistadas del propio proceso (orden de las fichas).

o Entidades que lideran cada EEA

Las EEAs tienen como objetivo enmarcar todo el sector (la educación formal y no formal) sin embargo ningún proceso ha emprendido desde órganos autonómicos competentes en materia de Educación (normalmente las Consejerías de Educación). El 100% de los procesos analizados son emprendidos desde instancias administrativas dedicadas a la gestión ambiental de la región. En ocasiones si ha existido colaboración activa entre departamentos o consejerías (como es el caso de Baleares y Murcia) pero el impulso determinante procede de los departamentos de competencias ambientales. Como "impulso determinante" se entiende encabezar y comenzar el proceso, así como aportar recursos económicos y humanos. En general la Administración regional competente en Educación se ha incorporado más tarde, integrándose en la mayoría de los casos como un sector más dentro del proceso de participación.

La explicación recae en la consolidación de los servicios o departamentos de educación ambiental dentro de Consejerías de Medio Ambiente en las últimas legislaturas. Antes la gestión ambiental era una competencia vinculada a otras áreas políticas: urbanismo, agricultura, medio natural... pero en los últimos años cada autonomía cuenta con áreas específicas en las cuales la educación ambiental toma un peso importante. Al consolidarse dichos departamentos también lo hacen sus presupuestos, personal... de forma que van madurando con personal más cualificado, más recursos y comienzan a liderar más proyectos, como en este caso las EEAs.

Estos procesos se plantean con un fuerte plan de participación y un horizonte temporal medio-largo, lo que induce a recurrir a una Asistencia o Secretaría técnica cuyo trabajo principal es coordinar y dinamizar el proceso de participación y apoyar a la Administración en el resto de tareas asociadas.

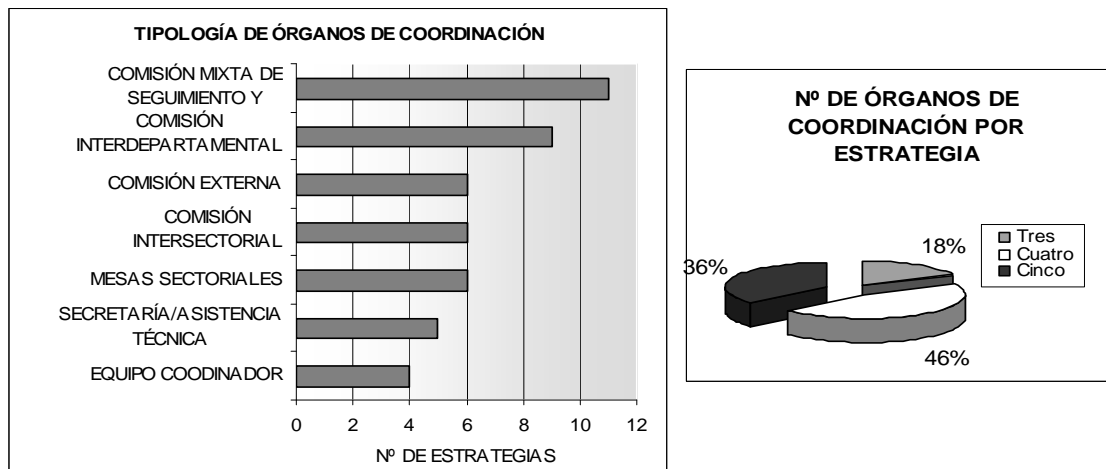


Figura 3.7.: Tipos de órganos de coordinación en los diferentes procesos.

Figura 3.8.: Cantidad de órganos de coordinación en los procesos emprendidos.

Su protagonismo depende de la autonomía, y se puede correr el riesgo de que la colaboración con la Asistencia técnica pase a ser una delegación excesiva de responsabilidades por parte de los técnicos de la Administración. Este hecho puede desembocar en que la Administración tenga dificultades en retomar el liderazgo del proceso cuando el agente externo desaparece.

Cada comunidad tiene órganos que unifican esfuerzos para la realización de cada EEA (algunas son comunes entre procesos y otras se adaptan específicamente a los contextos en los que trabajan). Tienen como función el coordinar desde diferentes ámbitos su elaboración e implantación:

- **Equipo coordinador:** está formado por técnicos de la Administración, la Secretaría/Asistencia técnica y en ocasiones expertos/as. Tiene básicamente como objetivo diseñar y coordinar todo el proceso de elaboración de la EEA. Sus reuniones son numerosas ya que la supervisión conjunta es importante para el buen desarrollo del proceso. En la fase de aplicación los encuentros suele pasar a ser el órgano de evaluación y seguimiento con la incorporación de representantes de las mesas sectoriales.
- **Comisión intersectorial:** suele estar compuesta por representantes de las distintas mesas sectoriales. Su finalidad es coordinar de forma general los grupos, difundir entre ellos sus avances... Este órgano puede dar transparencia y claridad al proceso ya que todos los participantes tienen acceso al trabajo de sus compañeros y al desarrollo global de la EEA (el proceso aragonés apuesta

visiblemente en el trabajo del grupo de “coordinadores o facilitadores”). Además si comienza a funcionar de manera autónoma es común que pueda continuar en la implantación de ésta. Su ritmo de convocatoria suele fijarse por sus propios intereses, necesidades y posibilidades.

- **Comisión interdepartamental:** suele estar formada por miembros de la Administración (un claro ejemplo se desarrolló en el Gobierno de Navarra). El trabajo conjunto de técnicos puede facilitar que su implantación sea real en diferentes ámbitos de gestión administrativa.

De forma general aunque estos órganos deberían aumentar su ritmo de convocatoria en la fase de implantación ya que es cuando mejor se pueden aprovechar las sinergias producidas o bien superar como colectivo las dificultades, ocurre lo contrario. El tiempo diluye el entusiasmo colectivo inicial y es más costoso mantener el ritmo de trabajo.

La intervención de cada uno de estos agentes es una oportunidad de implicar a la población en la realización de su EEA, especialmente a los profesionales del sector. Pero no hay que dejar de atender a las características de un proceso tan complejo: surgen diversidad de opiniones, conflictos, falta de continuidad... y muchas más. La participación es una de las herramientas de mayor peso en estos procesos pero requiere esfuerzo y constancia.

o **Cronograma de los procesos**

Paralelamente, tal como ya se ha mencionado, a la realización del Libro Blanco surgen las primeras EEA (son las ya denominadas “pioneras”). Posteriormente se suman a estas iniciativas otras siete comunidades tal como se observa en su evolución. Estos procesos están diseñados para amplios periodos de tiempo, sus resultados se plantean a medio-largo plazo, en intervalos de seis a diez años siendo los procesos de ocho años los que más se repiten entre diferentes autonomías debido al carácter estratégico de estas políticas públicas.

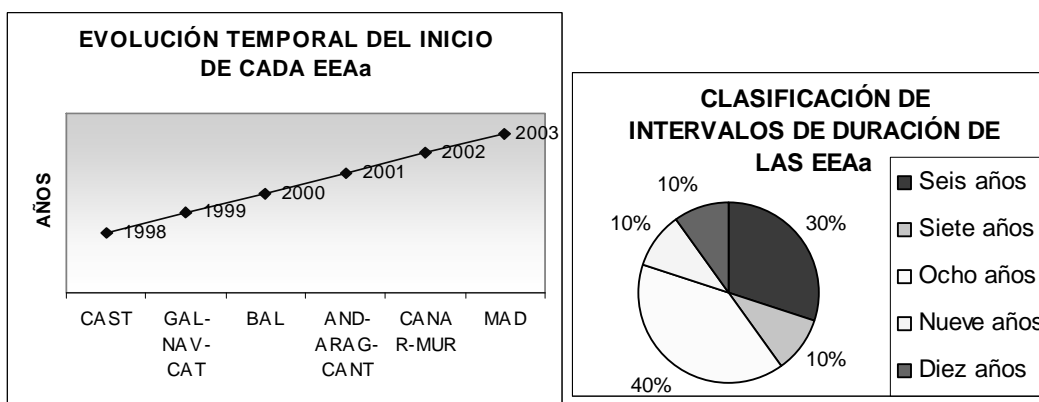


Figura 3.9.: Evolución del número de procesos de la muestra en el tiempo.
 Figura 3.10.: Tiempo estimado de planificación útil de las EEAa.

En la actualidad es el momento de revisar algunas EEAs ya que se han cumplido los plazos prefijados en muchos casos (procesos emprendidos de forma destacada por Galicia, y en menor medida por Navarra). Sin embargo en la mayoría no se está fomentando la revisión de las EEAs para estudiar nuevas líneas de trabajo, siendo sin embargo las tareas de seguimiento relevantes en procesos como el cántabro y el aragonés.

o **Marco que contextualiza las EEAs**

Cada región tiene unas características particulares a nivel geográfico, cultural, político... Este hecho condiciona el origen de cada estrategia en su comunidad.

En algunos casos la actividad de los técnicos de la Administración ha propiciado que desde éste ámbito se impulse el proceso como una acción más para abordar una de sus competencias como ya habían realizado otras regiones tras las recomendaciones del Libro Blanco (Castilla y León o Navarra).

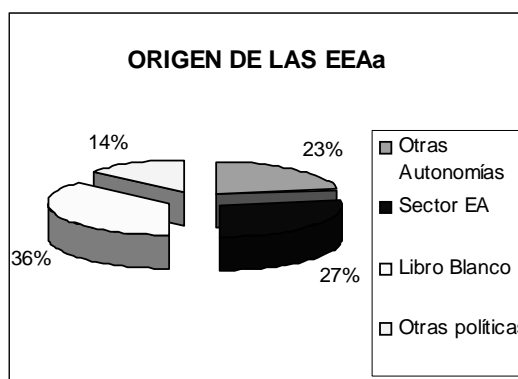


Figura 3.11.: Posibles orígenes de los procesos.

En otros lugares ha sido el cargo electo que en esos momentos encabezaba dichos departamentos el que tras observar la evolución de sus homólogos en otras comunidades ha impulsado su EEA. En estos casos puede surgir el problema de que dichos proyectos se asocien a la acción política de una persona y si posteriormente hay cambio los procesos sean paralizados (situación vivida en Baleares).

También pueden surgir como reivindicaciones de sus propios profesionales en jornadas, foros, congresos etc. (siendo un claro ejemplo las ya comentadas IV Jornadas de Educación Ambiental en la Comunidad de Madrid) que solicitaron que se regulase su sector y se enmarcase en una planificación participada.

Dicha planificación a veces ha sido emprendida hacia otras temáticas como desarrollo sostenible, biodiversidad... y su buen desarrollo ha podido animar a que la Administración proponga aplicar similar metodología para abordar la educación ambiental (como en Canarias). Luego los orígenes son muy diversos y no se ha identificado ninguno que ofrezca mayor garantía de éxito en el desarrollo del proceso (EUROPARC, 2007).

Respecto al marco de contextualización de cada proceso, si se analiza se observan tres niveles: internacional, nacional y autonómico. En estos enfoques se puede estudiar cuales son las referencias claras en cada Estrategia.

La Cumbre de la Tierra en Río de Janeiro es la referencia indiscutible en el marco transfronterizo, aunque no aparece referenciada de manera prioritaria. En este foro se instó directamente a las autoridades competentes en cada región a que enmarquen la educación ambiental a su contexto (UNCED, 1993).

En el ámbito nacional es indiscutible el papel del Libro Blanco y las comparaciones con otras comunidades autónomas que ya han emprendido su proceso.

Finalmente, en el ámbito autonómico son las jornadas del sector los que más influyen en los procesos incluso pueden ser el origen de estas iniciativas.

La conceptualización de determinados términos como qué es la "educación ambiental" o el "desarrollo sostenible", entre otros, ha sido muy común en los diferentes procesos. El objetivo era realizar un proceso colectivo y para ello había que utilizar un lenguaje común. Otro aspecto a recalcar es la importancia que se da a la integración y transversalidad de la educación ambiental en todos los ámbitos de

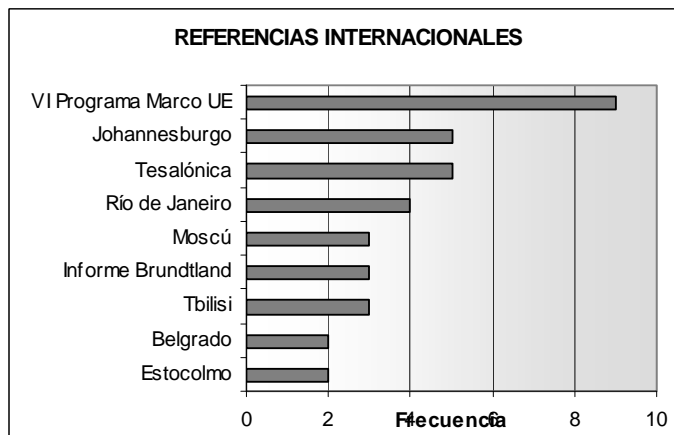


Figura 3.12.: Eventos internacionales referentes en cada proceso.

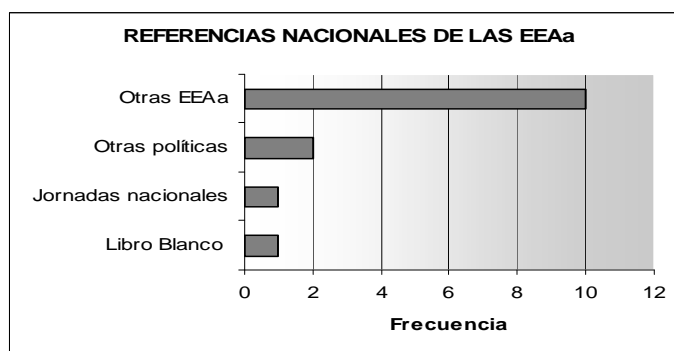


Figura 3.13.: Eventos nacionales referentes en cada proceso.

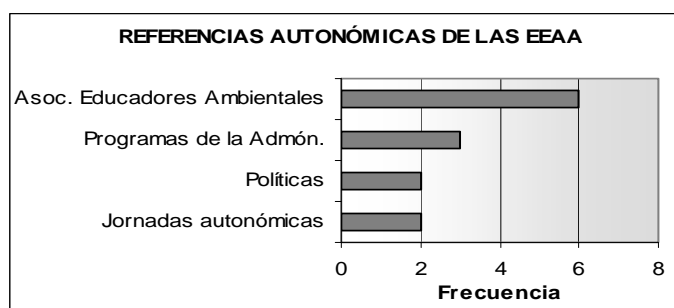


Figura 3.14.: Eventos autonómicos referentes en cada proceso.

gestión pero posteriormente se observa la falta de evaluación y seguimiento en su fase de aplicación.

En la mayor parte de estrategias es común desarrollar una serie de principios básicos que enmarquen el proceso (de similar forma al Libro Blanco).

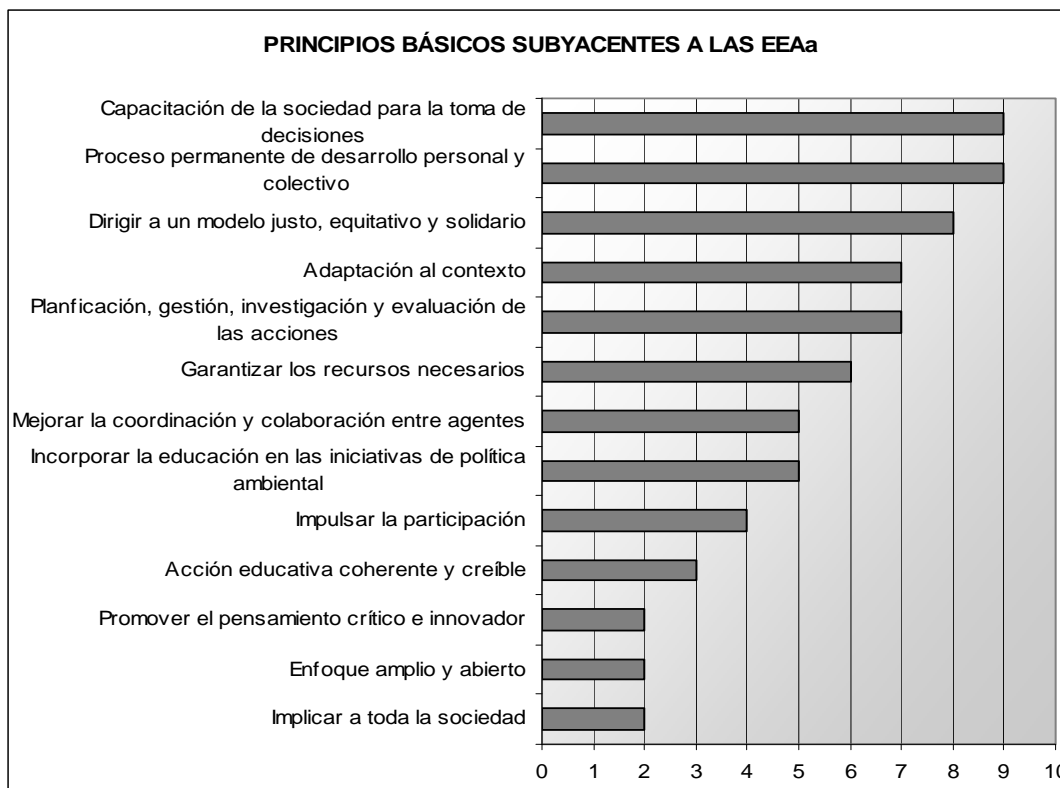


Figura 3.15.: Principios básicos sobre los que se construyen las EEAs.

Se trata de enfocar el trabajo colectivo bajo el paraguas de un conjunto de "criterios" comunes. Muchas veces son simples transcripciones del documento nacional, otras son adaptaciones a su contexto regional.

Como se observa en el gráfico la participación social es el aspecto que de forma común consideran más relevante en el marco de las EEAs. Se trata de realizar un conjunto de acciones siguiendo unas "reglas", las cuales pueden ser la coherencia y credibilidad (tal como mencionan). Sin embargo aparecen menos representados otros principios más relacionados con el contexto, con la práctica diaria de la educación ambiental, con la implicación de todos los agentes sociales, la planificación, gestión, investigación y evaluación de las actuaciones en el sector, o bien la necesidad de fomentar procesos permanentes de cambio.

- o **Diseño del proceso**

La fase de diseño de las EEAs generalmente es realizada por un equipo formado por técnicos de la Administración Autónoma y la Secretaría/Asistencia técnica. En

algunos casos cuentan con el apoyo de expertos/as externos/as: académicos, técnicos de otras instituciones, dinamizadores que ya han emprendido estos procesos... Esta aportación especializada se considera una gran ayuda ya que sus consejos se fundamentan en experiencias previas. De igual forma se valora como necesaria las aportaciones de las Asistencias técnicas pues descargan a la Administración de gran cantidad de trabajo, luego la colaboración entre ambos debe ser muy cercana.

Actualmente cada autonomía tiene su EEA en un punto determinado en función a su situación política, prioridades administrativas, tiempo transcurrido desde su comienzo etc. Es relevante destacar que aunque más de un 80% de ellas ya tienen diseñado su Plan de actuaciones, su implantación decae a menos de un 40%.

FASES EMPRENDIDAS	%EEA
Diseño	100
Diagnóstico	100
Objetivos	100
Diseño Plan actuaciones	81,8
Implantación del Plan de actuaciones	36,6
Evaluación y seguimiento	36,4
Plan de participación	100
Plan de comunicación	90,9

Tabla 3.6.: Ejecución de fases en los procesos de elaboración de EEAs.

En la fase de diseño no suele haber participación antes de la convocatoria de las mesas y en escasas ocasiones se difunde a la opinión pública. Es a partir de la fase de diagnóstico donde suele comenzar conjuntamente el Plan de comunicación y de participación aunque depende del proceso. En el caso Balear la participación se desarrolló después de la realización de los diagnósticos, sin embargo en Navarra se incorporó desde el principio de esta etapa. En Canarias, por ejemplo, se realizó una participación consultiva a los sectores después de prefijar los objetivos en base a un diagnóstico, mientras que en Galicia dicha consulta se desarrolló tras el diseño de las recomendaciones. Luego cada proceso avanza de forma paralela pero con estilos propios.

- **Plan de participación**

El nivel de participación es muy diferente en función de la región estudiada y cómo se haya diseñado. En general en todos los procesos donde se difunden cifras, éstas son superiores a 100 personas o entidades, oscilando las cantidades hasta más de 300 participantes (como es el caso aragonés). El ritmo de convocatoria ha sido muy dispar, algunas mesas sectoriales de procesos como el cántabro se reunían una vez al mes mientras que en el caso canario o gallego se produjo una sola consulta en

todo el proceso. Luego el número de asistentes no se relaciona directamente con la implicación de los mismos.

Las convocatorias han intentado ser lo más representativas posibles con todos los tipos de agentes implicados en la educación ambiental regional. Luego se considera más importante que las personas asistentes pudieran ser representativas de todo el sector. En cada proceso, se busca respetar la libertad de participación hasta donde lo permitan las dinámicas (en el caso de andaluz no pudieron asistir todos los que lo deseaban a las mesas del Sistema Educativo por ser ya un grupo numeroso). Es decir, en todas las entrevistas y cuestionarios se menciona que se ha intentado cumplir con las expectativas que entre los asistentes y Administración creaba un proceso de participación (en su desarrollo como en resultados).

De manera general los implicados en las dinámicas mencionan que las han intentado ajustar a la heterogeneidad de los grupos en cada estrategia, tanto en procedencia (hay sectores más vinculados a la educación ambiental que otros) como en número (la cantidad de personas convocadas oscilaba de forma prevista e imprevista) por lo que eran flexibles.

Los grupos de trabajo convocados en las mesas han sido semejantes con ligeras diferencias en función a las características de cada estrategia.

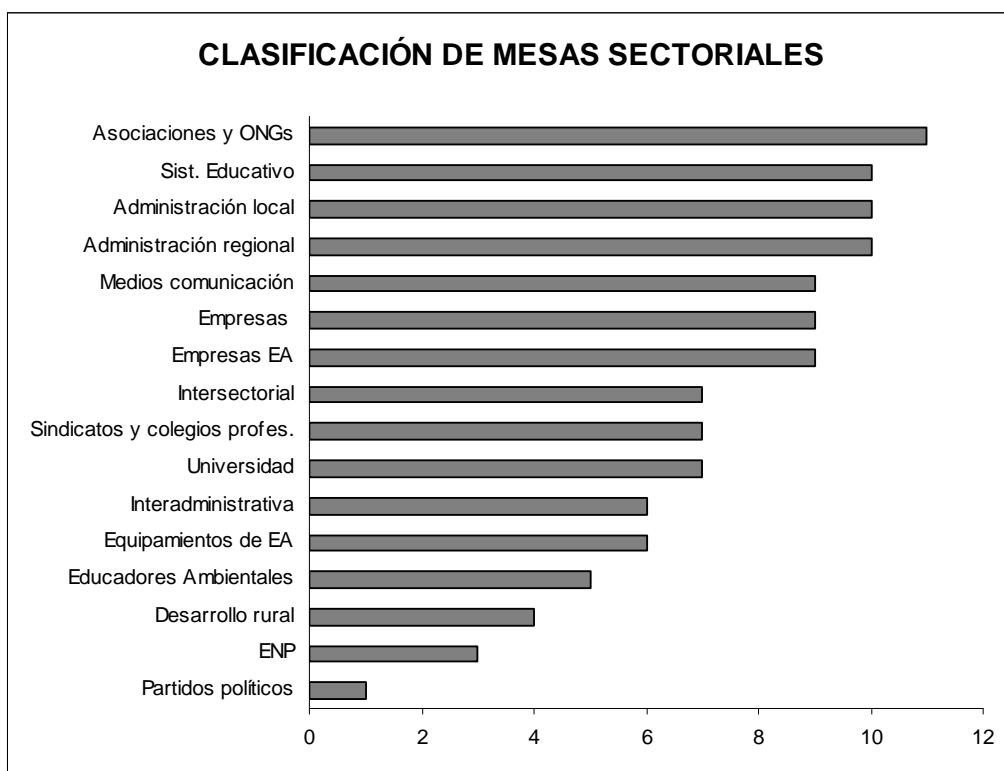


Figura 3.16.: Tipos de sectores convocados en las mesas de participación.

Algunos procesos han convocado de forma separada a educadores ambientales y a empresas de educación ambiental para que sus asistentes pudiesen expresarse con más libertad. De forma minoritaria se ha convocado a los partidos políticos en contraste con la Administración Autonómica y Local que aparecen en todos los procesos (de forma conjunta o separada). De forma general se ha convocado al Sistema educativo no universitario, a las Administraciones públicas, al sector de la educación ambiental (como empresa, equipamientos o/y educadores), a los movimientos ciudadanos, medios de comunicación y en menor medida a los sindicatos y colegios profesionales, a los partidos políticos, al Sistema educativo universitario y a grupos de desarrollo rural.

Se observa que en casi todos los procesos los agentes implicados consideran importante que determinados sectores no vinculados directamente a la educación ambiental se sensibilicen hacia ella como los sindicatos o colegios profesionales, sin embargo no se ha realizado una acción semejante con los gestores políticos. Esta puede ser una de las debilidades de los procesos emprendidos, solamente una EEA ha convocado a los partidos políticos en una mesa (Murcia), con las repercusiones que posteriormente este aspecto tienen en la implantación de los procesos (muchos de ellos paralizados por cambios políticos).

Las reuniones se han realizado mayoritariamente en varias sedes, según las preferencias de organizadores y/u convocados (en la mitad de las ocasiones solicitaban conocer su opinión al respecto). Este hecho se identifica con promover la formación de un buen clima y facilitar el acceso al proceso a más asistentes.

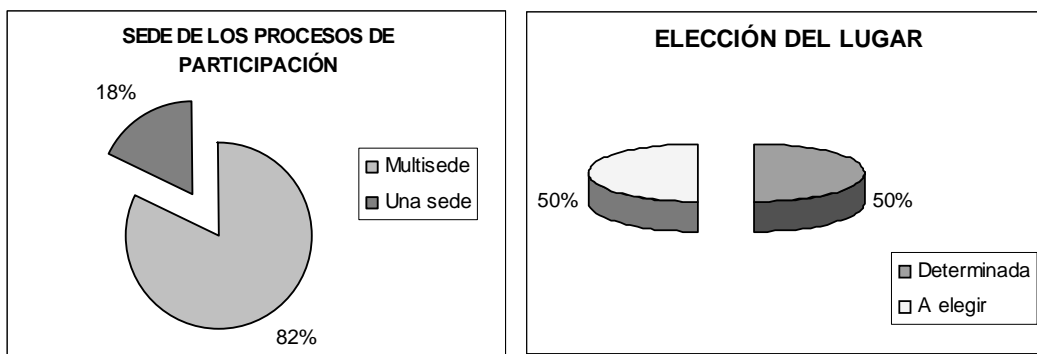


Figura 3.17.: Sede habitual de los procesos de participación.

Figura 3.18.: Tipo de selección de sedes de participación (anticipada o libre).

Las reuniones fueron de media jornada o jornada completa. En las entrevistas se menciona que en la fase de diseño había que tener presente que si pasaba mucho tiempo se perdía la dinámica de reunión ("se olvida lo anterior") pero si estaban excesivamente cercanas no había suficiente tiempo para la maduración de los contenidos y del proceso.

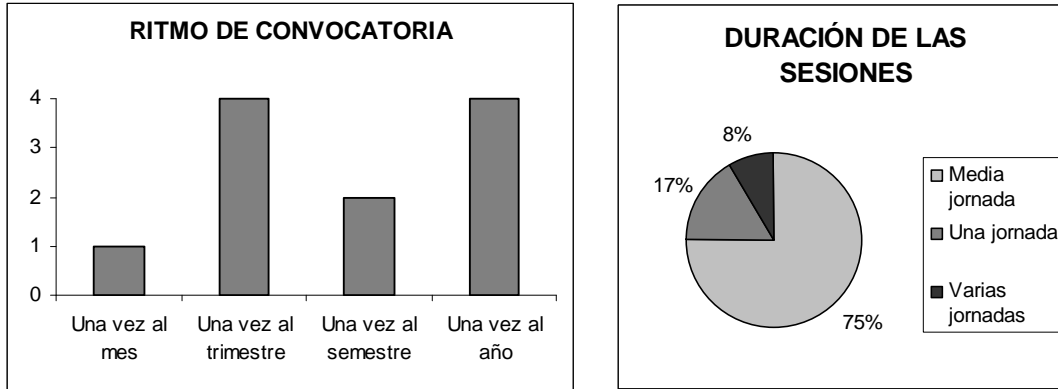


Figura 3.19.: Ritmo de convocatoria en el proceso de participación.
 Figura 3.20.: Duración media de la convocatoria de participación.

En el ritmo de convocatoria de algunos procesos aparecen las diferencias territoriales. Por tanto, convocar mesas en comunidades pequeñas como Navarra o Cantabria tiene menor dificultad logística que en otras mucho más amplias como Castilla y León o Andalucía. En estos casos los encuentros solían durar un día. Aunque no se podía mantener un ritmo tan continuo como aquellos procesos en que las distancias son más reducidas, tenía como ventajas que se fraternizaba más, las jornadas eran más intensivas. Por otro lado, para una jornada completa se debía solicitar un permiso en el trabajo más amplio, aumentan los gastos por mesa (hay que financiar comidas, desplazamientos...) etc. Cuando solo se reunían media jornada en muchas ocasiones era fuera del horario laboral. Respecto a reunirse varios días esto sucedió en algunos grupos más vinculados a la coordinación de su proceso (como el grupo mixto en Castilla y León). Se trataban de convocatorias con buenos resultados aunque costosas económica, técnica y personalmente.

Paralelamente también se menciona que en el diseño de los procesos de participación es difícil decidir a quién se invita a participar. Si se convoca a mucha gente se complica el proceso; pero si se hace una participación más experta o dirigida se puede dejar fuera a personas válidas y con deseos de involucrarse.

Respecto al grado de asistencia en cada sector, en los cuestionarios y entrevistas se reconoce gran heterogeneidad, se identifica de forma común como los más difíciles de implicar a los medios de comunicación, las empresas, los sindicatos y colegios profesionales, y las asociaciones y ONG. Mientras que el grupo que sin lugar a dudas ha respondido a las expectativas de los organizadores ha sido el Sistema educativo no universitario. No hay que olvidar que es la media de todos los resultados ya que por ejemplo en Cantabria y Navarra los colectivos ecologistas no se integraron con gran entusiasmo en el proceso (tenían con la Administración

regional enfrentamientos en los tribunales por temáticas ambientales) mientras que en Castilla y León estuvieron muy representados.

Se menciona en varias entrevistas y cuestionarios que en las reuniones se ha repetido la idea de la necesidad de trabajar en red, de compartir experiencias, problemas, expectativas... Consideran que este contacto puede facilitar y dinamizar el trabajo de cada uno de los integrantes siendo un beneficio añadido a nivel personal por los asistentes. También sirve de incentivo y cuanto más consolidadas estén dichas redes más sencillo se percibe el aplicar el Plan de actuaciones de forma colectiva. Este objetivo necesita soporte material, recursos, coordinación, facilidades de convocatoria etc. Por eso se deben adoptar compromisos para consolidar la estructura de esta red como un meta específica de cada estrategia con determinadas líneas de acción asociadas (por ejemplo con el acceso a ayudas o subvenciones de las Administraciones...). En este terreno es el Gobierno de Navarra el que más ha trabajado en ello desde el CRANA.

Uno de los puntos más delicados en los procesos de participación es la toma de decisiones debido a la diversidad de intereses entre agentes (como la estabilidad de los educadores ambientales a nivel laboral y los bajos salarios ofrecidos por las empresas, o bien la inestabilidad de contrataciones de las empresas de educación ambiental y la posición de la Administración etc.).

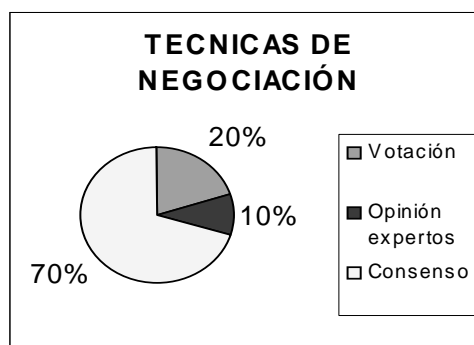


Figura 3.21.: Metodología de toma de decisiones.

Es complejo llegar a acuerdos, para ello mencionan que se ha utilizado dinámicas de resolución de conflictos: en el mayor número de procesos se defiende el consenso general tras el debate. Comentan que la opinión de expertos era la menos valorada (tal vez se les atribuye una delegación de responsabilidad cuando los grupos ya se sienten capacitados para realizar tomas de decisión). La votación no estaba excesivamente bien considerada por el margen que dejaba en desacuerdo. La negociación y resolución de conflictos es un contenido que no aparece mencionado en los documentos "oficiales" de cada EEA, y en los cuestionarios tampoco es abordado con la rigurosidad necesaria, aunque está latente en todos los procesos.

Tal como se profundizará en el quinto capítulo en esta investigación se contemplan los siguientes niveles de participación ambiental que servirán como punto de referencia en la explicación de los resultados:

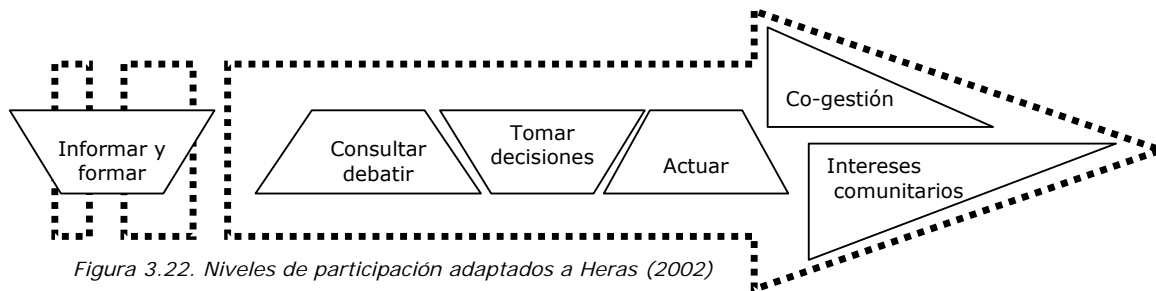


Figura 3.22. Niveles de participación adaptados a Heras (2002)

Dependiendo de qué proceso estemos analizando, su nivel de participación llega a una categoría u otra. En general en aquellos donde se reconoce una menor implicación de la población fueron en los casos gallego y canario, con una etapa de información y consulta. Posteriormente se incorporaban al documento sus aportaciones. Otros procesos avanzan más y mencionan que el objetivo era conceder a sus participantes la posibilidad de tomar decisiones y desarrollarlas (actuar hacia un futuro consensuado por el propio sector de la educación ambiental).

En general en todas las EEAs se ha creado un marco de análisis que proporcionaba la información suficiente sobre la educación ambiental y el medio ambiente regional (a través de un diagnóstico muchas veces participado). De este modo los implicados conocían la realidad para poder tomar decisiones. Si además la educación ambiental de esa región había promovido actuaciones participativas también contaban con experiencia previa en esta forma de trabajo (como por ejemplo el Gobierno de Navarra con su Estrategia de Desarrollo Sostenible).

Siguiendo las recomendaciones de Heras (2002) hacia el equipo dinamizador (puede o no ser el impulsor de la iniciativa) éste debe definir sus funciones y las de cada uno de los agentes que van a intervenir en el proceso de participación. Es fundamental que cuenten con el apoyo institucional de forma incondicional, que desde la Administración se comprenda el desarrollo del proceso, su ritmo, sus dificultades... También se debe especificar las tareas que tienen que realizar para poner en funcionamiento la participación.

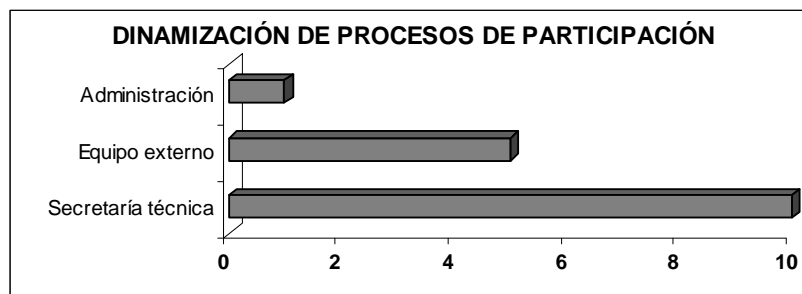


Figura 3.23.: Agentes responsables de la dinamización de los procesos de participación.

Dentro de cada proceso se han abierto diferentes caminos a la participación pero generalmente dinamizados por tres tipos de agentes tal y como se observa en la gráfica. El papel de la Secretaría/Asistencia técnica es indiscutible en este proceso. En ocasiones también se recurre a expertos externos que puedan apoyar algunas dinámicas, sobre todo las más complicadas (por ejemplo en la mesa del sector hostelero en las Islas Baleares). De manera puntual la Administración reconoce colaborar en estos trabajos.

Se observa que se han utilizado multitud de técnicas para fomentar la participación de los sectores en cada proceso. Pero sin lugar alguno la realización del diagnóstico a través de DAFO y la formación de grupos pequeños para la discusión de las líneas de acción han sido las que mencionan como más comunes.

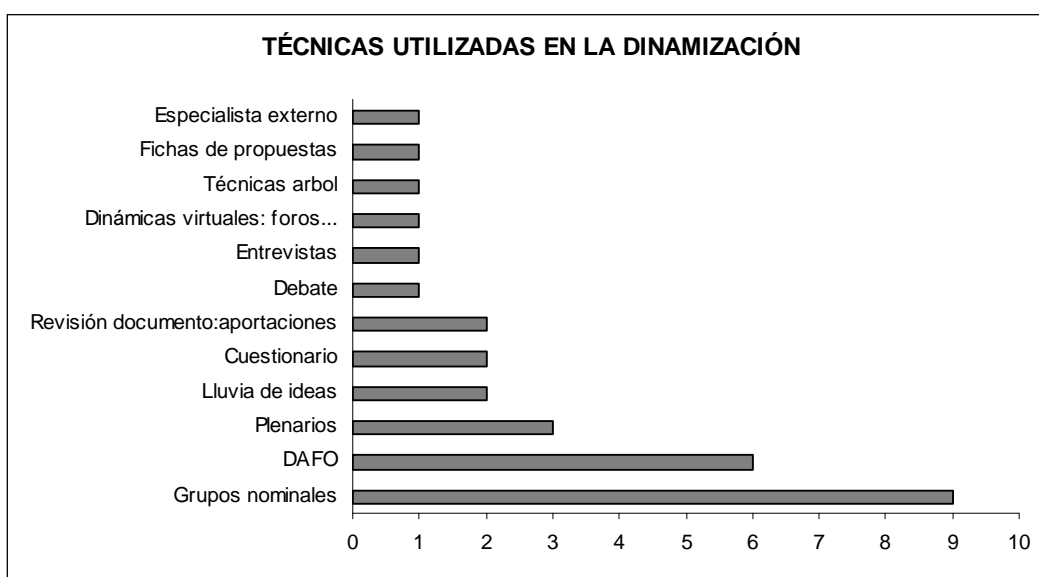


Figura 3.24.: Técnicas para dinamizar los procesos de participación.

Los plenarios han sido también relativamente recurridos ya que en ellos se ponen en común opiniones y aportaciones de diferentes agentes (inter e intragrupal). La separación en grupos es explicada por la necesidad de que todos pudieran expresar sus opiniones para que posteriormente se expusieran los acuerdos en un plenario. El uso de los DAFO es muy defendido pues reflexiona sobre aspectos positivos y negativos a los que se enfrenta cualquier situación, para posteriormente trabajar con el objetivo de superar las debilidades encontradas, evitar las amenazas, potenciar las fortalezas y aprovechar las oportunidades. Las técnicas menos utilizadas son los cuestionarios o entrevistas ya que las identifican con una participación menos libre y más dirigida.

o **Fase de diagnóstico**

Esta etapa tiene un claro objetivo, identificar la realidad de cada región, sus problemas, características... para poder tener una visión global del "qué hay" y así poder establecer "qué se quiere que haya".

Las temáticas de los diagnósticos están encaminadas básicamente en tres direcciones: conocer la situación del medio ambiente autonómico, la percepción de la sociedad hacia éste y cual es la respuesta de la educación ambiental a dicha situación; aunque no en todas las estrategias se realizan los tres diagnósticos.

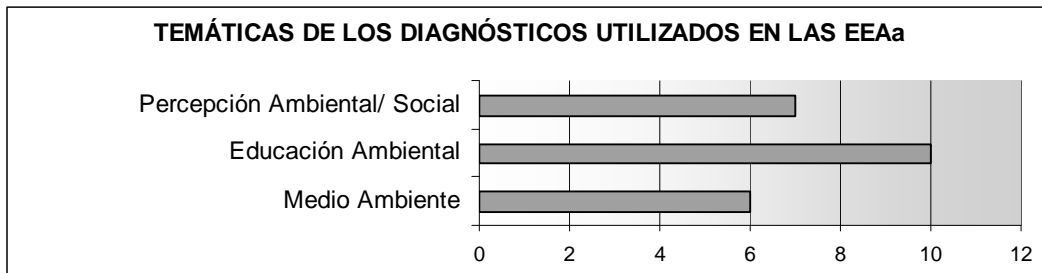


Figura 3.25.: Áreas que conforman los documentos diagnósticos de los procesos.

El diagnóstico de la educación ambiental es visiblemente el más numeroso, algo lógico si tenemos en cuenta que las EEAs regulan el marco de dicho sector. Aunque se recomienda cruzar la información ofrecida desde los distintos análisis de la realidad, ya que si se conoce el estado de los problemas ambientales, cuáles piensan los ciudadanos que son relevantes y qué tratamiento hace la educación ambiental al respecto se puede deducir si esta disciplina está abordando la realidad ambiental y si ésta se la transmite a la población (más del 50% de los procesos estudiados realizan dicho enfoque). Respecto a la "realidad ambiental" considerada es destacable que aunque todos tienen referencias al desarrollo sostenible tan solo un proceso lo aborda desde su perspectiva económica, social y ambiental.

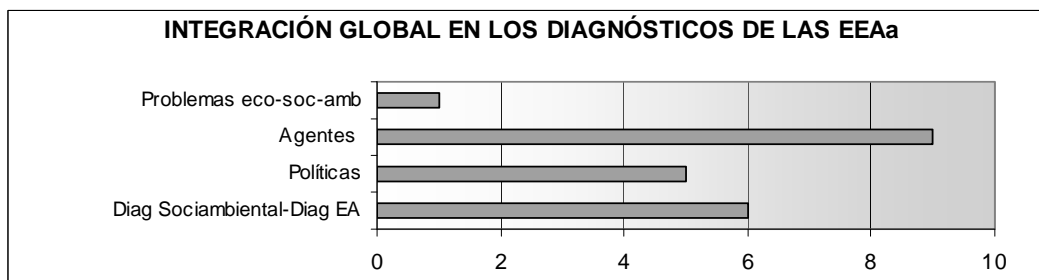


Figura 3.26.: Integración de las áreas que conforman diagnósticos.

Los diagnósticos se han realizado en la mayor parte de los casos por las mesas sectoriales durante el proceso de participación, y en menor medida por equipos externos o por el equipo coordinador (de forma generalmente parcial). En la mayor parte se van incorporando las aportaciones procedentes del proceso de

participación. Sin embargo solo se contempla en dos casos la actualización sistemática a través de un sistema de indicadores (Cantabria y Madrid). De esta manera reconocen que consiguen “actualizar” los datos de forma eficiente en el seguimiento de la realidad en periodos de tiempo a corto-medio plazo (ya que si la situación sufre un cambio más radical se debe revisar con más profundidad).

o **Objetivos**

Cada EEA se contextualiza en una región, luego sus características y problemas son muy diferentes. Aunque existen dificultades y retos comunes (recogidos en los documentos “oficiales”) los cuales se relacionan con la capacitación, formación e información de la población, su participación activa, adquisición de compromisos, necesidad de recursos y su utilización de forma sostenible...

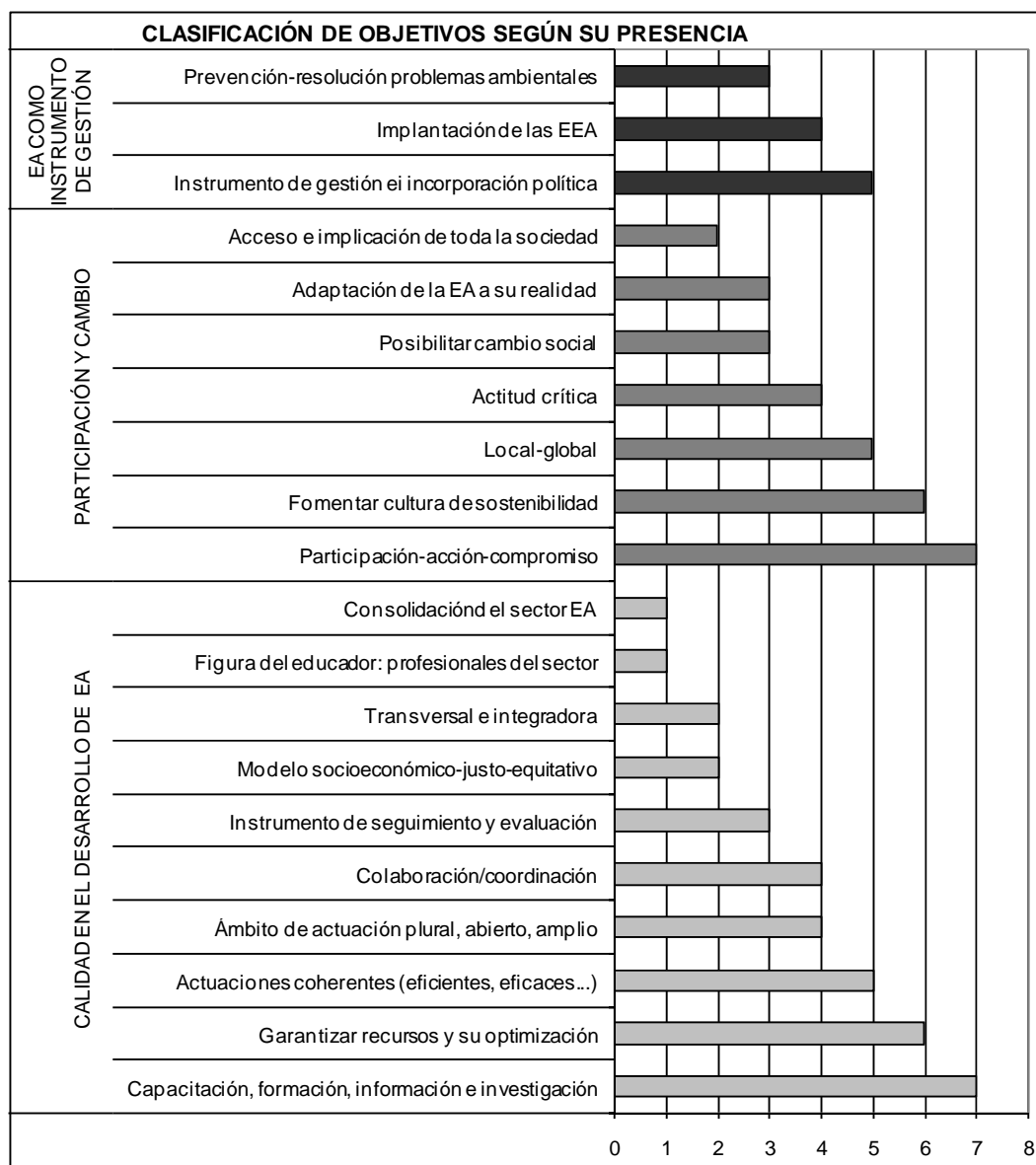


Figura 3.27.: Objetivos generales de las EEA.

Sin embargo existen otros, como la consolidación del sector, el debate sobre la figura del educador, la dimensión transversal e integradora de la educación ambiental en la gestión, la implicación de toda la sociedad y no solo de los ya “concienciados y sensibilizados”, el planteamiento de un cambio del modelo socio-económico, la necesidad de desarrollar una ética ambiental más crítica y la consolidación del sector, que no suponen metas inmediatas en todos los procesos. Por lo tanto es patente la diversidad de prioridades en cada sector.

o **Plan de actuaciones**

Se ha detectado que las acciones que se planifican en el 90% de los procesos se vinculan directamente al diagnóstico realizado en sus fases anteriores (luego se detecta un problema y se buscan soluciones para resolverlo).

Los autores del Plan de actuaciones son mayoritariamente los asistentes a las mesas sectoriales siguiendo con el proceso de participación emprendido. En algunas ocasiones la Administración o equipos colaboradores en su elaboración (Asistencia técnica o expertos externos) han redactado propuestas pero éstas no suelen ser bien recibidas por las mesas tal como comentan los entrevistados.

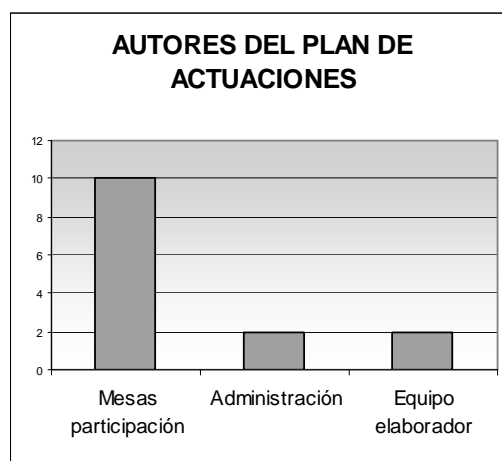


Figura 3.28.: Autores de los Planes de acción.

Afirman que el objeto de las EEAs es que cada agente vinculado a algún aspecto de la educación ambiental tome la iniciativa de adscribirse a alguna de las líneas de acción y la ejecute en la medida de sus posibilidades. Desde la Administración, las mesas sectoriales, las Asociaciones de Educadores Ambientales o entidades colaboradoras... existe un apoyo declarado hacia el proceso y su dinamización. En esta línea muchas estrategias han diseñado una serie de vías para adherirse a esta etapa del proceso (recogidos en sus documentos):

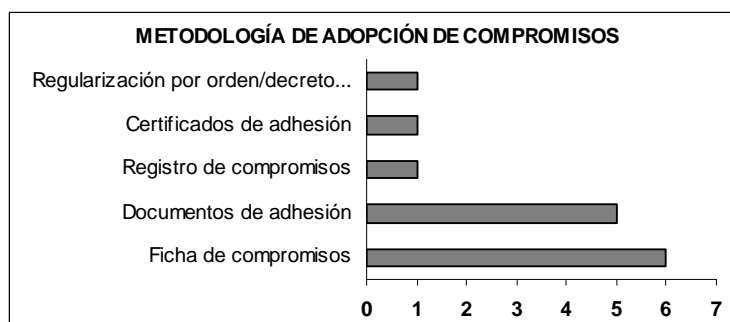


Figura 3.29.: Metodologías diseñadas para desarrollo de los compromisos del Plan de Acción.

El elemento más común es la ficha de compromisos (más del 50% de los procesos). Se trata de una plantilla donde se rellena de forma general quién va a desarrollar qué compromiso y cómo. A nivel de entidad también son comunes los documentos de adhesión, en menor medida se certifica esa adhesión (solo se contempla en el caso andaluz). Por otro lado, en pocas estrategias se diseña el cronograma para ejecutar su Plan de actuación (el 18%) luego no se establecen horizontes temporales a corto, medio o largo plazo según sus objetivos y priorización (la ordenación de éstas por importancia solo aparece en el 27%).

Existen dos patrones a la hora de realizar planes de actuaciones: i) por fases secuenciadas (primero diagnóstico, formulación de objetivos y posteriormente diseño y ejecución del Plan de actuaciones); ii) desarrollando todas las fases en conjunto (primero son trabajadas por equipos externos o la Asistencia técnica, se redacta un borrador y sobre él trabajan las mesas de participación).

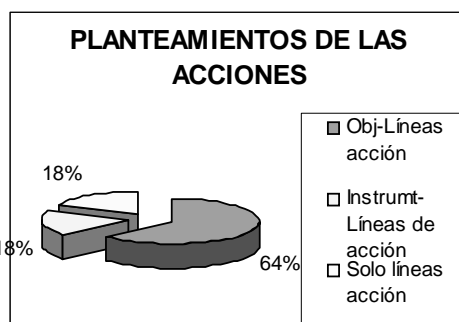


Figura 3.30.: Planificación de las acciones.

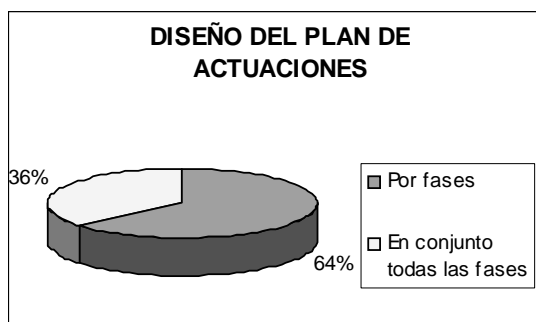


Figura 3.31.: Diseño del plan de acción.

En el Plan de actuaciones se suelen vincular las líneas de acción a objetivos específicos que se consiguen con su materialización. A veces dichas líneas están asociadas a los instrumentos (definidos en el Libro Blanco) necesarios para su desarrollo o bien priorizadas o temporizadas (como es el caso de Cantabria). También pueden mencionar las políticas en las que se debe integrar (sobre todo regionales y en menor medida locales).

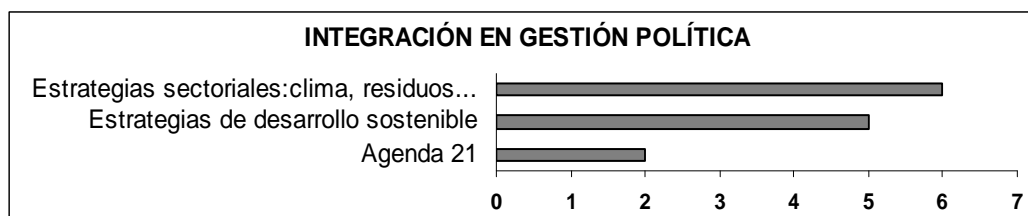


Figura 3.32.: Integración de la EEA en otras áreas de gestión política.

Respecto a su situación real de implantación es fundamental destacar que aunque en gran medida esta etapa está planificada no en todas las ocasiones se está

desarrollando. Existe controversia entre los discursos analizados, ya que varios entrevistados afirman que los procesos en los que participaron están estancados mientras que los técnicos defienden que se encuentran activos.

- **Sinergias derivadas de los procesos**

Relacionadas con las diferentes EEAs han surgido sinergias, más concretamente con los puntos de encuentro de profesionales dedicados a la educación ambiental. Se trata sencillamente de la apertura de canales de comunicación entre personas con intereses comunes. Este es el caso de los educadores ambientales, cuyo encuentro supuso que en distintas regiones se planteara la idea de consolidar la Asociación de Educadores Ambientales en su autonomía (como AEA-Madrid y APEA-Cantabria). Del mismo modo los equipamientos de diversas comunidades han manifestado la necesidad de seguir reuniéndose para realizar acciones concretas independientes a las Estrategias o vinculadas a éstas (como son los casos de Andalucía y Madrid, aunque con menor éxito que la iniciativa anterior). Un ejemplo de actuaciones sería la profundización del diagnóstico de su situación, la realización de una completa base de datos y posibles registros, el establecimiento de criterios de calidad para sus actuaciones etc. Ideas similares han surgido en distintos ámbitos con mayor o menor continuidad, como por ejemplo en el Sistema educativo universitario de la estrategia madrileña se originó una Comisión de coordinación pedagógica con el fin de fomentar la colaboración entre docentes que de esta disciplina.

- **Aprobación**

En seis de las once iniciativas analizadas se ha contemplado qué tipo de aprobación requeriría una EEA autonómica (no en todos realizada ya que quedan pendientes de aprobar). Aparece como procedimiento más utilizado el Acuerdo o Resolución del Consejo de Gobierno y/o del Consejo de Medio Ambiente autonómico (si existe este órgano en dicha región). Posteriormente se debe publicar en el Boletín Oficial y apoyar con posibles Planes de financiación. Este último aspecto no ha sido muy especificado excepto en casos como Navarra o Cantabria donde se crearon Centros de Recursos Ambientales con presupuestos propios hacia las líneas de acción de cada proceso. En el resto de comunidades en general se han modificado las cláusulas para acceder a las ayudas existentes y solicitando que se adscriban a una línea de acción de su estrategia, se adhieran a ésta o bien formulen compromisos. Pero la dotación presupuestaria para la educación ambiental sigue siendo la misma.

- **Plan de comunicación**

Todos los procesos que cuentan con un Plan de comunicación lo desarrollan desde el principio del proceso participado (en general, excepto en Cantabria, tras la fase

de diseño). No se ha recopilado en ninguno de los casos estudiados el Plan de Medios pero sí los materiales utilizados tal como se observa en el gráfico.

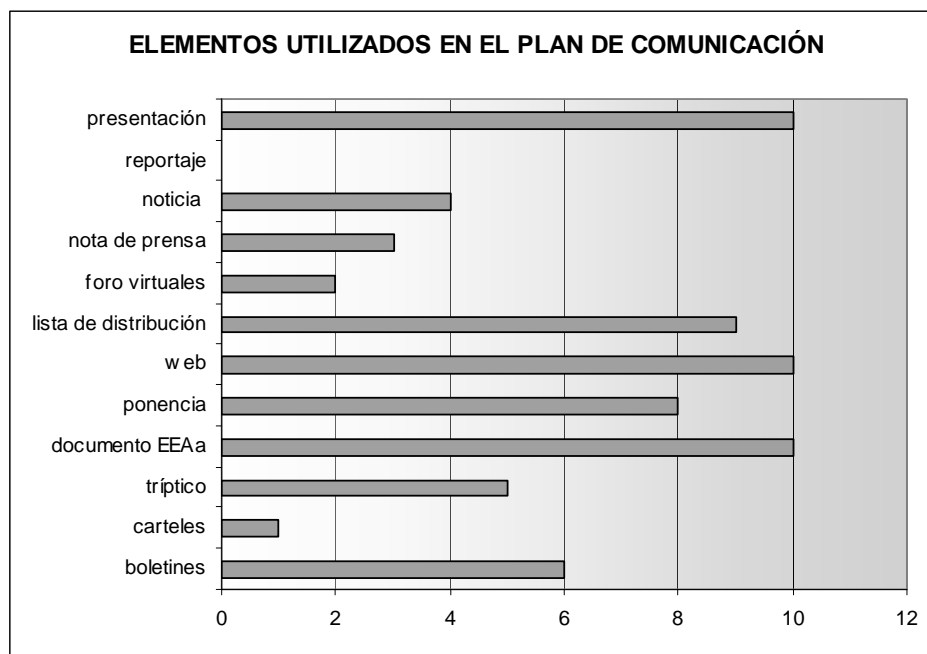


Figura 3.33.: Herramientas del plan de comunicación.

Los elementos más usados para la difusión social de los procesos son la utilización de páginas web, enlaces en Internet o bien la comunicación a través del correo electrónico (listas de distribución) que puedan informar a las personas de los avances de cada proceso. Este medio tiene como ventaja que su actualización es sencilla, puede incorporar a tiempo real aportaciones y supone una optimización de recursos (en la supuesta edición de cada versión). Sin embargo hay que recordar que no todo el mundo tiene acceso a la red o bien no saben manejarse con las nuevas tecnologías (aunque es una dificultad en regresión según Barrasa, 2007).

Otra forma común de divulgación es a través de presentaciones o comunicaciones de éstas en foros, jornadas, congresos... en materia de educación ambiental. De esta forma se difunde un proceso y éste se retroalimenta de las experiencias de otras autonomías. Pero la forma más habitual de comunicación es a través de la edición del documento tras el diseño del Plan de actuaciones. Se trata de la materialización del "proceso" en un "producto" (generalmente también tendrá un fin legislativo). El problema es que mientras que este hecho debería entenderse como una parte del proceso (la redacción del documento-marco), en muchas comunidades ha pasado a ser el objetivo primordial de cada EEA (García, 2007b).

Los elementos de los que menos uso se ha hecho son los carteles, reportajes, notas de prensa... Sí se ha detectado que aunque los medios de comunicación están

representados en básicamente todos los procesos de participación no se ha recurrido a ellos como ayuda para el diseño y ejecución del Plan de comunicación. Tampoco se han identificado referencias al uso de los servicios de los Gabinetes de prensa con los que cuentan las Administraciones regionales.

o **Evaluación y seguimiento**

En pocos procesos se realiza una evaluación y seguimiento continuo, este aspecto es contemplado desde la fase de diseño pero no se suele materializar de forma rigurosa. El objetivo de este plan es claro, poder valorar como se realizan los avances en cada proceso para poder incorporar modificaciones que lo retroalimenten. Luego parece imprescindible que si en algún momento se detectan aspectos que dificultan el desarrollo de una EEA se tomen medidas para minimizarlos o eliminarlos.

Normalmente la evaluación y seguimiento se centran en la etapa de implantación del Plan de actuaciones y no tanto en el proceso de elaboración. Se suele definir un órgano que se encarga de estas tareas, estando compuesto en su mayoría por una combinación de representantes de las mesas sectoriales, de la Secretaría técnica, técnicos de la Administración, expertos/as externos/as... y en menor medida se forman comisiones de evaluación y seguimiento estables y específicas.

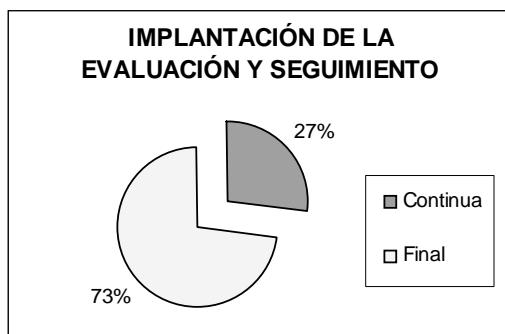


Figura 3.34.: Continuidad en la evaluación

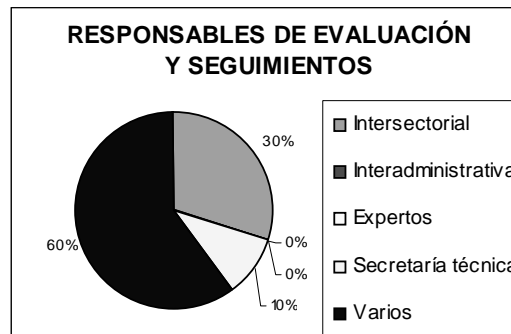


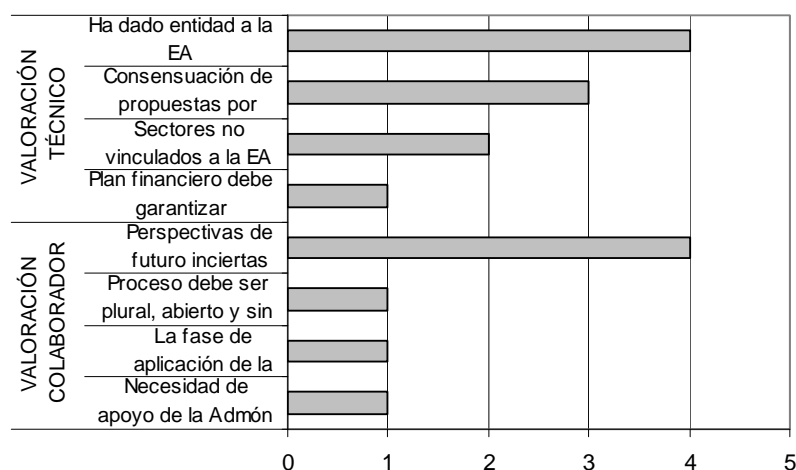
Figura 3.35.: Agentes responsables de la evaluación y seguimiento de las EEAs.

Las funciones que suelen realizar es el seguimiento del Plan de actuaciones en algunas de sus fases, para ello en determinadas EEAs se ha propuesto el uso de un sistema de indicadores (ya diseñado por ejemplo en la estrategia cántabra o canaria). Respecto a los recursos que se requieren para desempeñar estas funciones, estos no están identificados con precisión.

o **Valoración**

En los cuestionarios y las entrevistas se ha realizado una pregunta específica relacionada con la valoración por parte de los técnicos de la Administración y de los colaboradores de sus respectivos procesos.

VALORACIÓN DE LAS EEAa POR TÉCNICOS Y COLABORADORES



VALORACIÓN COMÚN DE LAS EEAa POR TÉCNICOS Y COLABORADORES

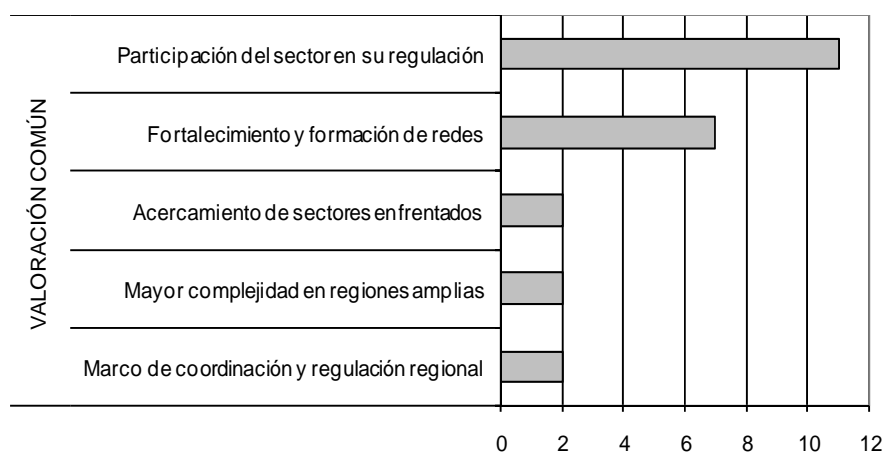


Figura 3.36.: Elementos de las EEAa más valorados por el cuerpo técnico y colaboradores de cada proceso.

En el primer caso se observa la importancia en general que otorgan a la participación de los profesionales del sector en la regulación de su propio marco, la apertura de vías de comunicación entre ellos y la incorporación de la educación ambiental a la propia Administración Pública. Mientras que el acercamiento de diferentes sectores enfrentados (como por ejemplo Administraciones y movimientos ecologistas en algunas autonomías), la financiación de la aplicación de la EEA y los problemas para implicar a toda la comunidad (especialmente en aquellas de amplio territorio) son aspectos que preocupan en menor medida.

Respecto a las valoraciones de los colaboradores, éstas se dirigen a la importancia que ha tenido obtener una perspectiva de la situación actual de la educación ambiental en la región y la que se espera construir en un futuro.

A título personal se han recogido posturas comunes sobre el papel de la Administración en estos procesos, cuya falta de apoyo puede llegar a traducirse en su paralización, algo que tal vez haga peligrar la participación sectorial (aunque posteriormente se retome). Destacan que las estrategias deben desarrollarse sin prisas, de forma abierta y plural, y mencionan la inquietud de plantear una adecuada participación en comunidades de amplia extensión. Reconocen que lo más recomendable es que se realice por provincias pero esto es en la mayoría de los casos inviable económica y temporalmente.

Por último ambos realizan recomendaciones sobre el diseño, desarrollo y ejecución de sus respectivas EEAs tal como se observa en la gráfica.

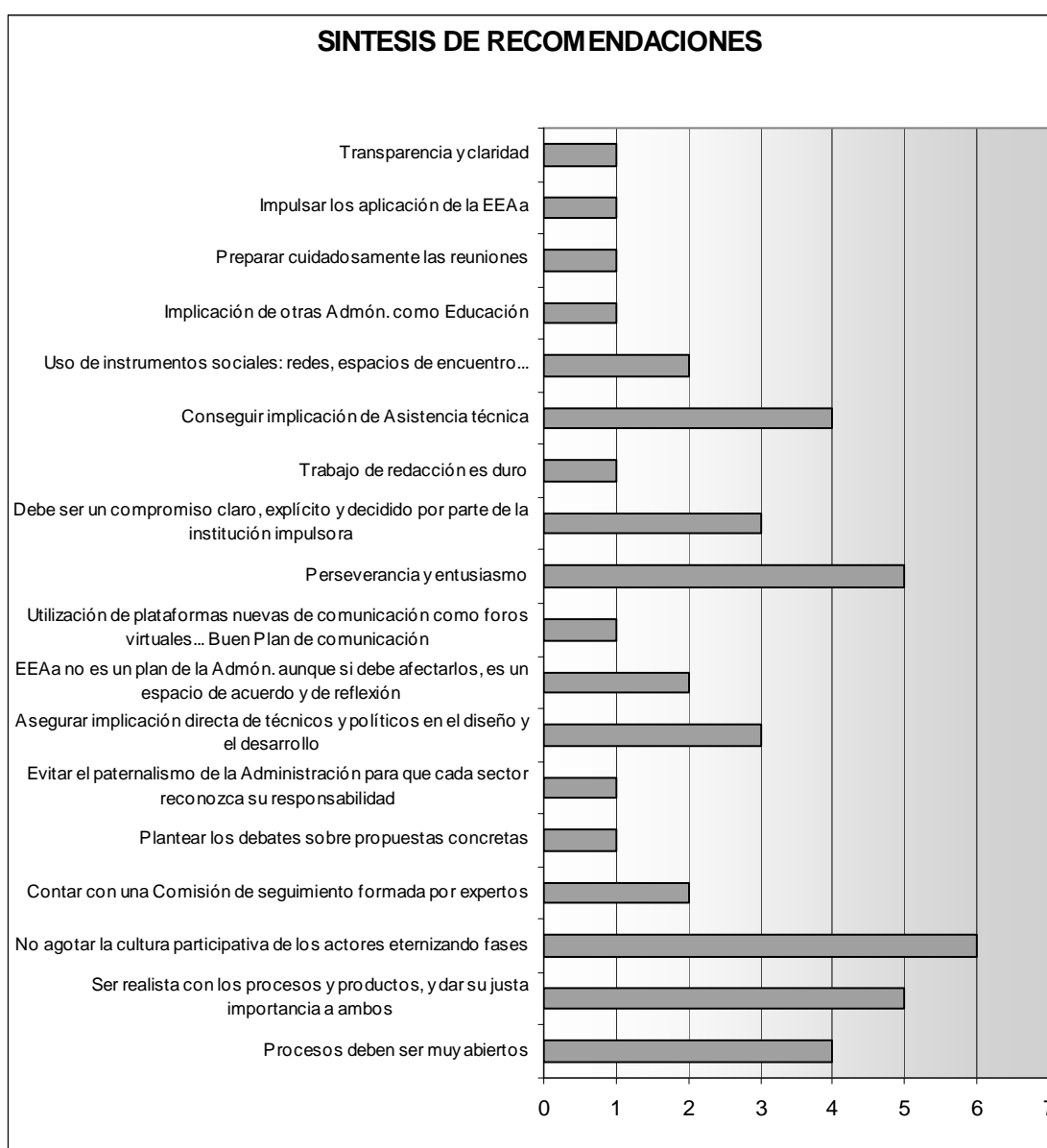


Figura 3.37.: Síntesis de recomendaciones desde el cuerpo técnico y las asistencias técnicas a la hora de emprender nuevas EEAs.

Las más importantes son: el cuidado que requiere mantener y dinamizar el proceso de participación, dar la justa relevancia al "proceso" y al "producto" (entendido como el documento-marco o producto legislativo) y la necesidad de perseverancia y entusiasmo en su desarrollo por parte de sus integrantes. El resto de recomendaciones se repiten con menor frecuencia pero no dejan de ser perfectamente válidas y relevantes. Estas serán profundizadas en el siguiente apartado.

3.5. DISCUSIÓN, RECOMENDACIONES Y SUGERENCIAS

A lo largo de todo el capítulo de resultados han surgido gran cantidad y variedad de aspectos que pueden ser discutidos y mejorados en los procesos emprendidos. No son los mismos para toda la muestra, ya que cada EEA tiene sus propias características. Solamente son orientaciones generales surgidas de las aportaciones comunes localizadas en las entrevistas y encuestas, y apoyadas por la literatura científica consultada. Podrían ser consideradas si se está emprendiendo una EEA, reactivando o retroalimentado para su mejora. Serán analizadas en el mismo orden en que han sido expuestos los resultados.

o Entidades que lideran cada EEA

I. Tal como defiende Rebollo (2002) todo proceso social transformador exige liderazgo. Por lo tanto se considera imprescindible el **apoyo** de los **técnicos y políticos** de la Administración. No se debe olvidar que son los que día a día gestionan esta área y sin su pleno convencimiento es difícil apostar por un proceso de estas características. Tampoco se ignora que la implicación política juega un papel clave independientemente de su ideología tal como se ha analizado en diversos estudios (Walliser, 2002; Dion, 1984 en Blanc, 1998; Milbrath, 1986 en Suárez, 1995). Si no existe el apoyo de las distintas fuerzas y partidos políticos en un momento de cambio las EEAs suelen olvidarse en cajones. Por tanto debe haber una propuesta clara por parte de la administración si es ésta la que impulsa y lidera el proceso (Rebollo, 2002).

II. **Mayor colaboración** de los órganos de las **Consejerías de Educación** relacionados con la educación ambiental en la elaboración de las EEAs, así como de las **Administraciones Locales** por el protagonismo que tienen en este sector (como promotoras y/o ejecutoras en algunos casos de actuaciones de educación ambiental). La coordinación de agentes implicados en los procesos de gobernanza permite, según Stoker (1998), establecer un marco común de comprensión de la

realidad, compartir conocimientos, capacitar para trabajar en grupo o en equipo y fortalece las redes sociales existentes.

- o **Cronograma de los procesos**

I. El **tiempo** necesario para desarrollar una EEA es característico de cada proceso emprendido debido al contexto en el que se encuentra ya que se hace imprescindible **compatibilizar los “tempos”** del proceso de participación con la dinámica social de las personas y grupos inmersos en él (Seminario sobre Educación Ambiental y Participación, 2005). Pero en todos los casos son **procesos que requieren tiempo**, tanto en la **elaboración como en su ejecución** (Elcome y Baines, 1999). Hay que considerar que la presión del ritmo cotidiano puede interferir en el desarrollo de lo percibido como menos urgente, como puede ser la planificación estratégica (Katsioloudes & Tymon, 2003). Los procesos de participación pública generalmente se hacen a través de reuniones de mesas sectoriales, estas son muy heterogéneas al igual que su ritmo de convocatoria pero necesarias, lo que suponen que a veces los plazos se vayan alargando. Del mismo modo la fase de Plan de actuaciones necesita espacios temporales adaptados a cada agente y compromiso adquirido tal como recomienda Romanillos-Palerm (1999).

II. Se debe realizar una **planificación** de todo el proceso, pero sin olvidar que deben ser **abiertos, amplios, flexibles...** Lo imprescindible es **planificar** de manera que tengamos un horizonte claro aunque considerando que los procesos de participación son también **abiertos e inciertos** (Seminario sobre Educación Ambiental y Participación, 2005). Como defiende Rebollo (2002) este tipo de procesos está permanentemente abierto a cambios, a amenazas y a oportunidades, y se prolonga en el tiempo tanto como quieren los implicados, o al menos aquellos que lo impulsan. Es positivo que este hecho sea asumido pero tampoco por ello se debe permitir que el proceso se eternice, hay que **avanzar sin prisas pero sin pausa**.

III. Muchos procesos ya han completado el horizonte temporal, es el momento de **parar, observar si se han cumplido objetivos** y de nuevo retroalimentar el proceso con nuevos análisis, objetivos y líneas de acción así como retomar los retos no conseguidos. Se pueden revisar experiencias como la desarrollada por García (2007b) en Navarra o bien por la SGEA (Meira et al., 2007) en Galicia.

- o **Marco que contextualiza las EEA**

I. El origen de los procesos puede ser relevante para su **buen desarrollo** si se vincula a su **liderazgo**. Si la EEA es emprendida por un gestor político o por un

técnico es importante que no sea asociada a su persona o a un símbolo político (Stoker, 1998), ya que si su labor profesional termina pondrá en gran riesgo la continuidad de la EEA en el futuro.

II. Una buena forma de dinamizar los procesos y difundir sus resultados son los **encuentros autonómicos**. Un ejemplo son **las jornadas, los foros y/o congresos** (por ejemplo las I, II y III Jornadas de Educación Ambiental en Cantabria, el III Congreso Andaluz de Educación Ambiental o bien las III Jornadas de Educación Ambiental de la Comunidad Autónoma de Aragón). Se deben potenciar espacios flexibles donde se compartan expectativas, experiencias e incluso anécdotas de los diferentes sectores implicados en el proceso, difundir las EEA y fomentar nuevas incorporaciones a éstas.

III. Se reconoce como necesario realizar una conceptualización de una serie de términos como es "educación ambiental" o "desarrollo sostenible" en las primeras etapas de cada EEA. El objetivo es definir un **lenguaje común** que sea útil para la iniciativa que posteriormente acontece ya que según Blaimer et al. (2001) todos los participantes necesitan una base común de conocimientos.

IV. Al igual que en el Libro Blanco en varias estrategias aparecen una serie de **principios básicos** que deberían enmarcar el proceso. En muchos casos estos se incorporan en el documento final y se realiza una copia fiel de lo expuesto en el documento nacional. Es más conveniente que se **discutan y ajusten al desarrollo y características de la propia iniciativa regional**. Es importante desde un contexto concreto ir al corazón de la estrategia, si este origen se basa en principios inadecuados los objetivos y acciones planificadas serán erróneas (Katsioloudes & Tymon, 2003).

o **Diseño del proceso**

I. En general la fase de diseño no suele ser participada salvo en algunas excepciones, como es el caso de Cantabria. Este hecho aunque complejo resulta innovador. No se va a negar la necesidad de capacitar previamente a los agentes implicados en este tipo de procesos con sus secuenciales etapas, pero éste es uno de los objetivos de promover la participación pública (Beierle, 1999). Es recomendable incorporar a los **protagonistas del sector** desde el principio para que decidan **cómo quieren** que se desarrolle **su propia estrategia**. Por lo tanto el primer objetivo del proceso debe ser que el proyecto que se quiere impulsar se convierta en un proyecto compartido y asumido desde un primer momento por más gente (agentes implicados) con los que habrá que negociar para que esto ocurra (Rebollo, 2002).

- II. Es importante que se vayan **cumpliendo** las **fases planificadas** aunque entendiendo un cierto grado de flexibilidad que ajuste el proceso a las necesidades del mismo. El incumplir los cronogramas de forma sistemática hace peligrar su buen desarrollo y su propia coherencia ya que se descuadran fases, se genera incertidumbre y se producen sesgos o confusiones en su diseño e implantación. En ocasiones se ha generado en algunos procesos una sensación de que el "globo" colectivo se había desinflado. No se sabía muy bien por dónde retomar la implantación, porque las tareas que cada sector se había propuesto en el Plan de Acción eran realmente muchas y complejas (García, 2007b).
- III. Tal como se ha mencionado en la introducción del presente capítulo, procesos de estas características (utilizando la planificación estratégica como base organizacional) también se están desarrollando en otras administraciones (p.e. las Agendas 21 Locales). Este aspecto puede ser importante porque aporta **experiencia a sus participantes** en dicha metodología (Elcome y Baines, 1999) y sobre todo a la Administración pública a la hora de impulsarlos. Son planteamientos coherentes donde se trabaja sobre una situación real (obtenida por el diagnóstico), con unos objetivos claros y para los cuales se diseña un Plan de actuaciones. Además es positivo que se haga un seguimiento y evaluación de los mismos para continuamente retroalimentarlos con el fin de su mejora. De esta forma se va **adquiriendo cultura participativa**, relación con la gestión de nuestro entorno y sus dificultades, capacitación en la toma de decisiones colectivas, adopción de compromisos, contacto entre profesionales, sinergias, trabajo en red... (Gomá, 2008; Walker, 2007; Katsioloudes & Tymon, 2003; Blaimer et al., 2001; Daniel & Walker, 2001; Beierle, 1999). Existen multitud de potencialidades que abogan por dichos procesos pero del mismo modo tampoco se puede ignorar su complejidad (Seminario sobre Educación Ambiental y Participación, 2005; Stoker, 1998), coste temporal y económico (Abelson et al, 2003; Katsioloudes & Tymon, 2003), necesidad de voluntad, paciencia, actitud positiva (que promueva acuerdos y no desacuerdos), respeto, etc.

o **Plan de participación**

- I. Es importante una buena **representabilidad** de la complejidad de los sectores así como ofrecer la **oportunidad** de colaborar a **todos los agentes implicados o afectados** (García, 2007a; García, 2007b; Abelson et al, 2003; DOCE, 2001; Beierle, 1999; Hampton, 1999; Romanillos-Palerm, 1998; Verba, Schlozman & Brady, 1993). La **respuesta** a las reuniones de las mesas sectoriales es muy **heterogénea** pero se reconoce que las dinámicas están mayoritariamente diseñadas para grupos que oscilan de 15 a 30 personas. Son numerosas y su

asistencia suele ser diferente entre lo esperado y la realidad por lo que el equipo dinamizador debe tenerlo en cuenta y **planificar** esta clase de **imprevistos** incorporando nuevas técnicas o adaptando las que se iban a utilizar (EUROPARC, 2007; Seminario sobre Educación Ambiental y Participación, 2005; Rebollo, 2002). Además la diversidad de las mesas siempre tiene como consecuencia una amplia variedad de necesidades, demandas, aportaciones y **resultados**. Los cuales deberán ser incorporados en la medida de lo posible aunque respetando las peculiaridades y matices de cada área. Además, en este tipo de procesos grupales no actúan solo factores individuales, grupales y contextuales sino otros como cumplimiento de expectativas y satisfacción de los miembros (Morales y Huici, 1994) que deben ser consideradas. Los procesos de participación deberían dejar claro qué se ofrece y qué se demanda a la ciudadanía, y hasta que punto comprometen los resultados; pero de una forma clara, que todo el mundo lo entienda (Rebollo, 2002).

- II. Las mesas sectoriales son más o menos similares entre las diferentes EEAs, incorporando grupos según sus necesidades (tal como ya se ha explicado). Puede ser ventajoso en el **diseño de las dinámicas** de sus reuniones tener **identificados** qué **grupos** están **más y menos vinculados** a la **educación ambiental** ya que esta característica es importante de cara a la planificación de los procesos (p.e. si un técnico de la Consejería de Economía no conceptualiza un término, en esos casos se tendrá que trabajar para manejar un lenguaje común). Entre los colectivos no vinculados directamente a la educación ambiental se encuentran los **partidos políticos** que solo han sido convocados en un proceso (Murcia) a pesar de las repercusiones que ha tenido los cambios políticos en el resto de procesos. Es un buen momento de abordar a este colectivo tan determinante e **integrarlos** en esta clase de iniciativas que necesitan el apoyo plural de toda la población tal como recomienda la gran mayoría de autores consultados (Vidal et al. 2008; Walker, 2007; Lavis et al. 2005; Heras, 2003; Abelson et al, 2003; Walliser, 2002; Beierle, 1999; Romanillos-Palerm, 1998; Stoker, 1998; Levi, 1996; Verba, Schlozman & Brady, 1993).
- III. La **coordinación** de las Estrategias a través de **comisiones intersectoriales** o **interadministrativas** puede ser una gran potencialidad. Se trata de representantes que pueden servir de **agentes multiplicadores** en sus ámbitos (de trabajo, de grupo sectorial etc.). Su implicación suele ser superior que la del resto de participantes de su mesa, sus actuaciones tienen mayor impacto ya que manejan información (procedente de las reuniones de dichas comisiones) que deben difundir entre sus homólogos y además realizan un papel de representación de los intereses de su grupo. Sin embargo a veces su opinión

personal puede no representar a la de las personas de las que es portavoz (Verba, Schlozman &, Brady, 1993) y no hay que dejar de considerar sus posibilidades reales de reunión y trabajo común, la movilidad de sus componentes, la necesidad de asignación de recursos para dichos encuentros... (Gomá, 2008; Katsioloudes & Tymon, 2003; Romanillos-Palerm, 1998). Es conveniente que estén **reguladas** a través de **fórmulas administrativas** como decretos, estructuras o resoluciones que determinen su constitución y funcionamiento.

- IV. El **espacio** donde se realizan las reuniones puede estar asociado a la **identificación del proceso** (sobre todo si es una sola sede) pero es más relevante que esté situado en un lugar cuyo acceso sea fácil a la mayor parte de los asistentes. De acuerdo con Rebollo (2002) cada mesa debería tener la posibilidad de elegir donde quiere convocar sus reuniones, a qué hora, cada cuanto tiempo y en qué época les conviene más. Sin olvidar que en algunas ocasiones se debe asegurar la **representabilidad territorial** de toda la comunidad con mesas en determinados lugares (García, 2007a). Este es el caso de las Islas Baleares y Canarias, en los cuales han tenido que realizar encuentros en todas las islas y por sectores.
- V. La respuesta de la participación ha sido clara desde algunos sectores como el Sistema educativo no universitario o los educadores ambientales. Sin embargo no ha funcionado igual de bien en otros como los medios de comunicación, colegios profesionales o sindicatos. Se debe prestar especial **atención** a los **grupos** cuya **participación** ha sido **más deficiente**, estar más pendientes de sus necesidades y expectativas para mantener su continuidad y conseguir su implicación en el proceso (King, Feltey, Susel, 1998). Es necesario **respetar, estimular y potenciar el esfuerzo** de todas las entidades y personas que trabajan activamente por un cambio socioambiental, en cualquier ámbito (García, 2007b).
- VI. Hay que **potenciar la constitución de redes** de trabajo una vez que ya se ha conseguido la puesta en contacto de los profesionales del sector. Ya han surgido casos como la formación de las Asociaciones de los Educadores Ambientales, la constitución de grupos de trabajo en materia educación ambiental... Estas acciones pueden mejorar el funcionamiento de cada medio laboral facilitando, a través de compartir experiencias, soluciones para problemas comunes. Su importancia y necesidad es manifiesta y deberían estar apoyados con recursos técnicos, materiales o económicos por parte de la Administración (EUROPARC, 2007). Si no se disponen de dichos medios al menos abrir la posibilidad de que puedan optar a ayudas o subvenciones dedicadas a actuaciones de educación

ambiental. Para facilitar esto se puede regular su constitución como acciones adscritas a la EEA ya que la beneficiaría directa e indirectamente. Es necesario realizar un mayor esfuerzo por **vertebrar y articular el trabajo en red**, una herramienta indispensable para incrementar la calidad, mejorar la visibilidad de las iniciativas individuales y colectivas y generar cambios reales tanto en contextos sectoriales como intersectoriales (García, 2007b).

VII. Cuando los participantes disponen de información sobre el tema a debatir y se involucran en un proceso de intercambio de puntos de vista antes de tomar una decisión o realizar una recomendación para la acción, entonces el proceso tiene un importante carácter deliberativo (Abelson et al, 2003). Sin embargo es común que surjan elementos de **conflicto** y su **resolución** requiere de una metodología específica. Se aconseja explicar bien las formas de negociación en los procesos participativos y consultar si están de acuerdo con ellas o qué alternativas proponen. El empleo de estilos de negociación integradores puede marcar diferencias notables en la calidad de los procesos participativos y en el funcionamiento de algunos instrumentos de participación pública (Heras, 2002).

VIII. Es recomendable sobre todo en aquellos equipos que no tienen mucha experiencia en dinamización de procesos de participación seguir una adecuada metodología. Un ejemplo es la propuesta por Heras (2002):

- a. Analizar la situación de partida.
- b. Identificar a los actores potencialmente interesados.
- c. Recopilar y difundir información básica sobre las cuestiones a tratar.
- d. Realizar unos primeros contactos.
- e. Ayudar a los sectores interesados a organizarse y a clarificar sus ideas.
- f. Proponer métodos y procedimientos de participación.
- g. Dinamizar los procesos elegidos.
- h. Animar el desarrollo de acuerdos y la acción.
- i. Promover el seguimiento y evaluación de todo el proceso.

Esta forma de sistematizar los pasos de un proceso de participación puede ser muy útil si tenemos en cuenta la complejidad de su funcionamiento. Hay que intentar dejar atrás la perspectiva del conflicto desde lo que podríamos llamar una cultura *competitiva*, donde lo que cuenta es *vencer*. Hay que situarse ante el conflicto desde lo que podríamos llamar una cultura colaborativa, entonces lo que importa no es vencer, sino *avanzar* (Rebollo, 2002).

- **Fase de diagnóstico**
- I. Las temáticas que abordan los **diagnósticos** son generalmente tres: la situación del **medio ambiente**, la **educación ambiental**, y la **percepción ambiental de la sociedad**. La realización de los tres integra una realidad compleja, identificando los problemas ambientales, la percepción de éstos, las respuestas que da la educación ambiental a dichos problemas y cómo influye en su conocimiento social. No se puede negar que esta fase requiere esfuerzo, pero es necesario para poder analizar la **realidad concreta** de los grupos implicados (Fajardo, 1983, citada en Gabarrón y Hernández, 2004). Además la habilidad de **juzgar la adecuación y calidad de la información** y poder **discutir soluciones** a problemas colectivos se considera un elemento crítico en la participación ya que permite a los individuos (con diferentes antecedentes, intereses y valores) escuchar, entender, y potencialmente persuadir para la toma de decisiones de carácter público más informada y razonada (Abelson et al, 2003; Elcome y Baines, 1999).
- II. Es preciso comentar que en muchos casos se realizan los tres diagnósticos pero finalmente no se **integran**. Se elaboran sin dar ese último paso que es constituir un documento que facilite una visión compuesta sobre lo que hay, lo que pensamos que hay y lo que hacemos para cambiarlo. Además también se pueden identificar quién es **responsable y afectado** de la actual situación ambiental, económica y social así como las **políticas** que enmarcan la estrategia. Los temas ambientales y de sostenibilidad deben formar parte con mayor vigor de la **agenda política y técnica** de todos los departamentos de la Administración. Es tiempo de que las variables ambientales tengan el peso que requieren en todos los ámbitos de decisión (Mediavilla, Calvo y Drake, 2008; García, 2007b).
- III. Cuando las **mesas** sectoriales trabajan activamente en esta fase se puede conseguir una **mayor implicación** en el proceso. Se trata de articular una experiencia participativa en la que tiene gran valor las aportaciones que realizan cada uno desde su medio porque ofrecen una visión mucho más ajustada de la realidad. De acuerdo con Daniel & Walker (2001), el diálogo fomenta el aprendizaje, el aprendizaje genera comprender compartiendo y comprender compartiendo apoya la deliberación.
- IV. La fase diagnóstica suele caracterizarse por un esfuerzo técnico importante (por parte de la Secretaría técnica, el personal de la Administración o equipos externos). Sin embargo la información que éste contiene no debe utilizar un lenguaje muy especializado o técnico (Lavis et al., 2005) debido al amplio espectro de destinatarios al que se dirige. Otra opción emprendida por algunas

estrategias como la catalana es realizar un **diagnóstico más general** que **no** suponga un **esfuerzo temporal, económico y humano excesivo**. En este caso, posteriormente cada grupo en la fase de aplicación ha ido profundizando en dicho documento. Conceder excesiva dedicación a esta etapa puede suponer restársela al resto de fases, sin embargo realizar una buena aproximación al contexto supone una mayor garantía de acierto en la formulación de propuestas. García (2007b) en su evaluación del proceso navarro comenta que existe cierto consenso, sin embargo, en que tanto el tipo de documentos a manejar como el modelo de trabajo con el que debiera desarrollarse una iniciativa de esta clase deberían ser mucho más sencillos y concretos, evitando dedicar muchas reuniones, tiempo y esfuerzo a generar largos y complejos documentos de debate, cargados de multitud de propuestas.

- V. Aunque hayan sido los técnicos de la Administración con la Secretaría/Asistencia técnica los que hayan diseñado cómo se debe realizar el diagnóstico, esta **metodología** debe ser **explicada y consensuada** por el resto de implicados desde el principio (DOCE, 2001; Hampton, 1999; Elcome y Baines, 1999).
- VI. Las EEAs regulan periodos a medio-largo plazo y no se debería estar recordando una foto fija de hace años para plantear nuevas actuaciones. Por ese motivo se apuesta en algunos casos por **sistemas de indicadores** que puedan ir actualizándose y evolucionando paralelamente al proceso, desarrollando de esta manera su seguimiento. Con los sistemas de indicadores se puede realizar un "repasso" honesto de la realidad, sirve para reconocer necesidades de mejora y aprendizaje en los procesos y posibilita poder explicar a la población los resultados usándolo como instrumento de comunicación (Sánchez, 2007; Díaz, Alba, Navarro, Benayas y Pablos, 2005).

- o **Objetivos**

- I. Este apartado es uno de los más relevantes ya que en él se describe las **metas** que se fijan cada sector. Hay que ser **realistas** (Seminario sobre Educación Ambiental y Participación, 2005) y establecer aquellas a las que se pueda acceder (García, 2007a). No se debe pensar en retos utópicos, ni confundir con los planteados a largo plazo y bajo el cumplimiento de otros previos. Tampoco se deben establecer objetivos superficiales porque el fin de las EEAs es profundizar en el marco de la educación ambiental y esto presupone cierta complejidad. **Se debe ser ambicioso pero con moderación.**
- II. Tienen que estar **contextualizados** (adaptados a su realidad) aunque referencien al Libro Blanco, porque en algunas se han limitado a copiar dicho documento. Es una fase que requiere un trabajo colectivo intenso pero necesario.

Las medidas serán más eficaces y oportunas, y producirán los resultados buscados sobre la base de unos objetivos claros y adaptados a cada contexto (DOCE, 2001; Elcome y Baines, 1999). Además es un aspecto muy importante de cara a obtener información sobre conflictos o intereses pre-existentes, adelantándose un poco a los temas que pueden aparecer en la implantación (García, 2007a).

III. Los procesos de participación en sí mismos son un ejercicio de colaboración de los agentes implicados hacia los objetivos comunes que comparten. Ésta es la filosofía de la gobernanza, la cual fomenta establecer **obligaciones recíprocas** entre ciudadanos y gobiernos así como enfatiza la participación hacia **metas colectivas** por encima de los objetivos individuales (Chess & Jonson, 2006; Graham & Phillips, 1998; O'Hara, 1998; Morales y Huici, 1994).

- o **Plan de actuaciones**

I. Es relevante que la planificación de **acciones** esté directamente **vinculada a problemas reales**, es decir, **al diagnóstico**. Según Rebollo (2002), construir un proyecto colectivo a través de un proceso de participación exige trabajar colectivamente tres dimensiones que se integran entre sí: la dimensión de los valores (código ético), la de los problemas o síntomas (diagnósticos) y la de las propuestas (programaciones).

II. Los **protagonistas** de las líneas de acción deben estar tanto en su **diseño** como en su **ejecución** para lograr un **mayor compromiso** entre los asistentes hacia una acción de beneficio colectivo (Elcome y Baines, 1999; Levi, 1996; Morales y Huici, 1994; Putnam, 1993). Cada mesa sectorial debe conocer qué posibilidades tiene de tomar decisiones sobre sus futuras acciones y si existirá el correspondiente apoyo de la Administración. Aunque también se debe prestar especial atención a que los **grupos de trabajo asuman** sus propias **responsabilidades** ya que en los procesos participativos se enfatizan los derechos y deberes de los participantes como una parte de los consensos que emergen (Stoker, 1998). En varias EEAs existe una **planificación** de la **adopción** de compromisos. Se trata de un procedimiento que en algunos casos está regulado por una figura legislativa. Esto proporciona rigurosidad al proceso y un valor añadido a las entidades participantes. También se ha considerado en algunas EEAs la posibilidad de abrir una línea de fondos para fomentar la realización de líneas de acción o bien difundir la posibilidad de adherirse a cada EEA en su implantación siendo actualmente un aspecto potencialmente no explotado. Es necesario dotar de mayores **recursos de apoyo y acompañamiento** (técnicos, formativos, de asesoría o económicos), a las

organizaciones involucradas en las acciones propuestas (García, 2007b; EUROPARC, 2007).

- III. El establecimiento de **horizontes temporales** y la **priorización** de las acciones en necesario y pocos casos lo contemplan. Se trata de fijar resultados a corto-medio-largo plazo y seguir un orden de preferencia y viabilidad determinado por sus protagonistas.
- IV. La necesidad de **integración** de cada **EEA** en otras **políticas y áreas de gestión** debe efectuarse también en la fase de implantación y no solamente en el diagnóstico. En este sentido autores como Bynoe y Hale (1997) señalan, que las estrategias de educación ambiental deben recibir una mayor atención por parte de los gestores de políticas ambientales, a fin de lograr un mayor éxito en su ejecución (Ruiz Briceño, 2000).
- V. La **situación actual de paralización** de muchos procesos, en especial en la aplicación de su Plan de actuaciones, hace que se deba ser especialmente cuidadoso en esta etapa. Hay que **buscar soluciones** en los casos donde no se ha proseguido con esta fase y **evitar o superar los problemas** que llevan a las **EEAs** a este desenlace. Se debe intentar entender el conflicto no como algo personal o negativo sino como un elemento creativo que puede dinamizar hacia el consenso (Blanc, 1998; Walliser, 2002). Significa, eso sí, la apuesta por la gestión del conflicto desde el diálogo como principio regulador básico; y la consideración de las contradicciones como ventanas de oportunidad para la creatividad y la innovación social (Gomá, 2008).
 - o **Sinergias derivadas de los procesos**
 - I. El fomento de las **sinergias** que surgen en especial de forma paralela al proceso debería estar especialmente **amparado por cada EEA**. Se producen fundamentalmente por la apertura de cauces de comunicación entre participantes y son iniciativas de elevado interés para el sector. Es consecuencia del desarrollo de la "comunicación participativa" la cual se caracteriza por generar procesos dinámicos, interactivos y transformativos de diálogo entre personas, grupos e instituciones, que capacita a las personas desde el punto de vista personal y colectivo para que sean conscientes de todo el potencial que poseen y se comprometan en la mejora de su propio bienestar (Singhal & Devi, 2003: citado en Walter, 2007). La consolidación de esta competencia necesita recursos cuya facilitación podría ser impulsada desde la propia EEA incluyendo estas acciones como transversales a ella (EUROPARC, 2007).

- **Aprobación**
 - I. Es fundamental que se formalice la **implicación política** en las EEA y para ello se debe utilizar el instrumento jurídico adecuado allí donde resulte necesario legislar para lograr los objetivos (DOCE, 2001). En algunos casos se ha realizado con **la aprobación de los Consejos de Medio Ambiente autonómicos o los Consejos de Gobierno** (a través de **figuras legislativas**), siendo lo más conveniente pero a veces complicado porque aumentan de forma clara el compromiso de la Administración hacia el desarrollo de su EEA.
 - II. Las medidas de aplicación pueden elaborarse en el **marco de la co-regulación**. La co-regulación combina medidas legislativas o reglamentarias vinculantes y medidas adoptadas por los agentes implicados (DOCE, 2001). Sería especialmente recomendable que este marco viniese acompañado de **compromisos presupuestarios** concretos para los planes de actuaciones, su evaluación y seguimiento (EUROPARC, 2007; García, 2007b).
- **Plan de comunicación**
 - I. Es común comenzar con la etapa de diagnóstico, pero una alternativa es **dar difusión desde la fase de diseño**. De esta forma sería más sencillo que los participantes de las mesas sectoriales ya conociesen que se va a emprender el proceso y se interesasen en su planificación (Fajardo, 1983, citada en Gabarrón y Hernández, 2004). Puede aumentar su coste pero es un gasto necesario y tal vez mejore el alcance de la difusión.
 - II. La **comunicación** hacia la sociedad y hacia los propios participantes del proceso debe estar **planificada y ser bidireccional** (Piñeiro; 2006; Chess & Jonson, 2006; Elcome y Baines, 1999). De esta forma se podrán ajustar las acciones en este campo a objetivos concretos, con adecuados canales, mensajes... a públicos bien seleccionados (Heras, 2007; Piñeiro, 2006). Se debería realizar su **evaluación y seguimiento** para continuamente **retroalimentar** dicho plan con mejoras. Para Chess & Jonhson (2006) es parte del trabajo de los técnicos de dichos procesos y si no se dispone de dicha formación se debe completar.
 - III. Estas actuaciones otorgan a los procesos **claridad y transparencia**. Es necesario recordar que participan numerosos agentes, con una trayectoria previa, en ocasiones con prejuicios hacia la Administración (si han tenido una experiencia de falta de transparencia valoran el riesgo de confiar de nuevo y si éste es demasiado alto para emprender un nuevo proceso de confianza- Heras,

2007; Walliser, 2002; DOCE, 2001; Levi, 1996; Putnam, 1993). Además son procesos largos y complejos que generan incertidumbre (Seminario sobre Educación Ambiental y Participación, 2005), la cual es superada a través de la divulgación de la información de forma rigurosa.

IV. Los **medios de comunicación** están representados en básicamente todos los procesos, es una oportunidad de recurrir a ellos **como ayuda** indiscutible del Plan de comunicación para la implementación de las actuaciones, parece un buen momento para aprovechar la coyuntura (García, 2007b; Elcome y Baines, 1999). Otro apoyo puede proceder de los **Gabinetes de prensa** con los que cuentan las Administraciones, aspecto poco explotado.

o **Evaluación y seguimiento**

I. Se suele postergar esta fase hasta el final del proceso siendo perjudicial para éste ya que no le da la oportunidad de retroalimentar y mejorarlo. Es más positivo que sea realizado **desde el principio**, concretamente desde su propio diseño (puede ser una vía su revisión por expertos externos) y no dejarlos solo para la etapa de implantación, tal como recomienda los autores consultados. Se precisa una cultura reforzada de **evaluación e información de retorno** que permita extraer conclusiones de los éxitos y errores del pasado para seguir avanzando en cada proceso (DOCE, 2001).

II. Se trata de otra fase más luego también debe estar **planificada**, identificando desde su diseño los agentes que la van a desarrollar, qué recursos necesitan, qué metodología va a seguir... (Elcome y Baines, 1999). Se debe plantear un **proceso abierto y flexible**, donde según Alvira (1983) puedan surgir **cambios** procedentes del propio avance de la iniciativa (como la incorporación de representantes de las mesas sectoriales, de las comisiones intersectoriales etc.). Hay que ser riguroso en el seguimiento de su planificación pero en justa medida sin que entorpezca el propio crecimiento de cada estrategia.

III. El uso de **sistemas de indicadores** puede ser adecuado para el seguimiento tal como ya se ha comentado anteriormente pero hay que considerar sus limitaciones. Se trata de fórmulas que intentan representar en su conjunto una realidad, pero para obtener dicha representación es necesaria la interpretación de los datos que debe ser hecha por personas cualificadas. Respecto a su eficacia y eficiencia, si están bien planteados (siendo esta su principal dificultad), está demostrada (Olalla-Tárraga, 2006). No es necesario que sean numerosos o que constituyan un sistema complejo, al contrario, habría que abogar por su sencillez (aunque sin que esta suponga superficialidad) ya que

facilita su uso y su interpretación como elementos de comunicación (Sánchez, 2007).

- IV. Las evaluaciones son procesos complejos, más aún teniendo en cuenta la elevada cantidad de dimensiones que conforman las EEA. Por este motivo es necesario la constitución de **equipos multidisciplinarios** que sean capaces de analizar los diferentes factores de los que depende la realidad de forma integradora. Además deben tener capacidad de toma de decisiones para poder retro-alimentar el proceso, si no solo se realiza seguimiento (Alvira, 1997).
- V. Esta fase necesita **recursos** los cuales deben estar presupuestados como el resto de etapas. Es importante **garantizar su estabilidad** ya que no es una actividad prescindible por los beneficios que aporta al proceso. Tal como comenta García (2007b), uno de los temas en que más acuerdo existe es el hecho de que los instrumentos de investigación y evaluación son los que menos recursos, tiempo y esfuerzo han obtenido en este tipo de procesos.

3.6. CONCLUSIONES

Una de las diferencias entre una EEA y una gestión tradicional es su planteamiento. En el caso de las estrategias se da un protagonismo a las personas afectadas por la regulación de su sector para que dejen de ser agentes pasivos y se conviertan en actores.

Su objetivo general es claro: enmarcar la educación ambiental en una región, reconociendo que a nivel superior están vinculadas a acuerdos internacionales (especialmente al Capítulo 36 del Programa 21 y a la aplicación del Convenio Aarhus) y en el ámbito nacional al Libro Blanco y a las leyes 9/2006 y 27/2006 (Evaluación ambiental estratégica y transposición del Convenio Aarhus). Dicho marco se podría afinar más si se realiza en el ámbito local incorporándose a las Agendas 21 o bien creando sus propias EEA municipales.

Son procesos complejos que responden a una realidad confusa, desordenada, sistémica... y en muchos casos difícil de interpretar para el público general y para los que toman las decisiones. Por ello es importante ampliar la perspectiva hacia una interpretación consensuada y abierta de ésta realidad (Stoker, 1998). Por lo tanto antes de emprender dichas iniciativas hay que tener en cuenta que este laberinto de composiciones es común en todas las regiones de una forma u otra, no son casos específicos de una determinada zona, sino que en cada comunidad se estructura de una manera. Pero al fin y al cabo siempre con similares niveles de complejidad.

Dentro de la heterogeneidad en los diversos procesos hay que reconocer que muchas EEA han sido paralizadas siendo no solo una pausa sino que incluso un retroceso ya que la incertidumbre creada puede hacer peligrar la participación posterior en caso de retomarlas. En dichas iniciativas la utilidad de la participación como instrumento y su ejercicio como derecho (Alguacil, 2005) se ve mucho más reducido en comparación con aquellas que están funcionando, donde la dinamización del sector ha supuesto un punto y aparte en la educación ambiental de su región.

Respecto a su utilidad, esta se relaciona directamente con el punto en el que se encuentra cada EEA. No hay que esperar a la fase de aplicación para comenzar a tener resultados. Uno de ellos es el aprendizaje de los propios participantes por el hecho de participar tal como defienden entre otros: Elosegui (2008), Gomá (2008), Mediavilla, Calvo y Drake (2008), Vidal et al. (2008), Ibrahim (2007), Halvorsen (2006), Heras (2003), Webler y Tuler (2001), Daniel & Walker (2001), o Beierle (1999), aspecto abordado en el apartado quinto de esta investigación. En estas iniciativas suelen ser tan importantes los "procesos" como los "productos". Dentro de los múltiples productos también aparecen los documentos cuyo estudio se profundiza en el siguiente capítulo y que García (2007b) considera la prueba más palpable de que las estrategias existen.

Si analizamos la metodología de los procesos, no es sencilla y además requiere de bastante tiempo, recursos económicos, humanos y paciencia. Pero ni aún teniendo todas las variables controladas se podría asegurar su éxito ya que es difícil saber cuál será la respuesta social al diseño de la EEA, si existirá la suficiente voluntad por parte de los protagonistas para trabajar colectivamente en un proyecto de estas características... Sin alejarse demasiado, ¿cómo estar seguros que no habrá un cambio político que paralice todas las iniciativas de la persona anterior? Se supone que la educación ambiental es una disciplina que no provoca excesivos conflictos como para que no sea apoyada pluralmente y que "está de moda" con la introducción de la crisis ambiental en los temas de gran difusión mediática. Sin embargo podríamos nombrar varios casos de EEAs paralizadas. ¿Por qué? En muchas ocasiones simplemente porque son procesos no emprendidos por el gestor actual, independientemente de que haya habido cambio de partido (Stoker, 1998; Suárez, 1995; Verba, Schlozman & Brady, 1993) o simplemente de equipo de gobierno (Stoker, 1998; Verba, Schlozman & Brady, 1993).

Sin embargo no podemos olvidar los puntos fuertes que defienden estas iniciativas. Un claro ejemplo es la adopción de experiencia por parte de los implicados en la realización de procesos de este tipo: planificaciones colectivas a medio-largo plazo

(Katsioloudes & Tymon, 2003). En nuestra sociedad hay gran diversidad de actuaciones participativas y su demanda aumenta paulatinamente (Walker, 2007; Alguacil, 2005) pero aún hay que seguir profundizando en mejorar nuestra capacitación en procesos deliberativos y de toma de decisiones para evitar que sucedan casos tal como comenta Blaimer et al. (2001) en los que "se informa a la población, se implica y se ignora". Por este motivo el desarrollo de estas aptitudes es muy valorado. Además hay que considerar la consolidación de redes sociales entre profesionales del sector, la apertura de vías de comunicación que permite compartir experiencias y problemas para la búsqueda de soluciones comunes (Gomá, 2008; García, 2007a, García, 2007b; EUROPARC, 2007). Por último hay que mencionar la potencialidad que supone poder introducir la educación ambiental en otras políticas integrándose con profundidad en la gestión de otras áreas (Mediavilla, Calvo y Drake, 2008). Conseguir la deseada transversalidad en todos los ámbitos de la acción política y de la gestión juega un papel importante para reforzar la estrategia dentro de la propia institución y hacerla así menos sensible a posibles cambios personales, políticos u orgánicos (García y Sampedro, 2005).

Podemos concluir que las EEAs son procesos necesarios, por lo tanto no deberían asociarse a un color político ni a un cargo, sino a una actitud: querer cambiar la realidad de esta disciplina a través de la planificación diseñada y ejecutada por sus propios protagonistas.

**CAPÍTULO IV: EVALUACIÓN DE LOS DOCUMENTOS-MARCO DE LAS
ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL**



*La buena democracia no solo crea buenas
decisiones sino buena ciudadanía (S. Mill)*

4.1. INTRODUCCIÓN

4.1.1. Un producto del proceso: los documentos derivados de las Estrategias de Educación Ambiental

Ya han pasado más de nueve años desde la aprobación de la primera EEA autonómica (Galicia, 1999) y del Libro Blanco (1999). La estrategia nacional pretendía ser un marco de referencia abierto con el que pudieran identificarse los diferentes actores y organismos implicados, un elemento catalizador de la elaboración de estrategias y planes adaptados a ámbitos diversos y promovidos por distintos agentes (MMA, 1999). Desde entonces se han redactado catorce documentos (o borradores de éstos) a través de procesos de participación u otros procedimientos con objeto de regular la educación ambiental en cada territorio siguiendo las directrices del capítulo 36.5.b. del Programa 21 donde se insta a los gobiernos a actualizar o preparar estrategias destinadas a la integración del medio ambiente y el desarrollo como tema interdisciplinario en la enseñanza a todos los niveles (UNCED, 1992).

Los documentos a los que se hace referencia son considerados como un producto más de los procesos emprendidos en la elaboración de las EEAs (García, 2007b), y tienen como fin recoger los elementos más importantes de este marco regulador. El grado de detalle de cada uno es variable pero en general coinciden en una serie de contenidos:

- la contextualización del medio ambiente y la educación ambiental regional,
- la definición de objetivos para llegar a un escenario futuro deseable,
- la elaboración de un plan de acción para alcanzar dicho escenario.

Dentro de la heterogeneidad de los documentos se recogen otras secciones no por ello menos relevantes en su contenido como la descripción del plan de participación, el plan de comunicación, el plan de evaluación y seguimiento o bien el diseño del propio proceso.

Tal como aparece en el tercer capítulo, la redacción de las estrategias de forma mayoritaria ha sido realizada a partir de los resultados de las mesas sectoriales y su autoría procede de las secretarías técnicas bajo la supervisión de los técnicos regionales promotores del proceso y de sus propios participantes (aunque dentro de cada estrategia existen diferencias a este patrón general).

El objeto de recoger las EEAs en estos documentos se debe a que se pretende:

- a) Preparar un texto normativo que reúna las líneas básicas (con mayor o menor consenso en el sector) que deben definir el marco de la educación ambiental en

cada territorio para posteriormente aprobarlo por el órgano legislativo competente.

- b) Crear un documento que describa el proceso y sirva como material informativo y divulgativo del mismo hacia los/as participantes u otras personas interesadas. Sin embargo este objetivo no se ha cumplido porque tal como recoge García (2007b) en la evaluación participada del proceso navarro: "la mayoría de los participantes en la ENEA no los han utilizado mucho estos años. Para qué, si ellos mismos los han redactado y sufrido ya suficientemente... Y para los no participantes, estos formatos tan extensos no parecen resultar, en principio, demasiado atractivos ni estimulantes.

En muchos casos los documentos marco proceden de un borrador en el cual se han dado múltiples opciones para realizar aportaciones y modificaciones por parte de las entidades y personas implicadas en el proceso. De esta manera se ha intentado buscar el consenso en todo su contenido. Posteriormente es común la publicación de una edición del mismo (generalmente para distribuirlo entre miembros del sector) pero el documento se ha consolidado de forma definitiva cuando se ha aprobado por el órgano competente y publicado en los boletines oficiales autonómicos (como en los casos de Castilla y León o Baleares entre otros).

4.1.2. Marco contextual y estado actual del campo de investigación

Esta etapa de la investigación ha tenido como referencia antecedentes clave en el análisis de las EEAs: los estudios comparativos de EEAs realizados en algunos procesos autonómicos, aquellos desarrollados en la elaboración del Libro Blanco de Educación Ambiental y en el análisis de su trayectoria hasta la actualidad (De Esteban y Benayas, 1998; García y Sampedro, 2005).

También es necesario mencionar la tesis doctoral de De Esteban (2001) que presenta una visión integrada de la educación ambiental en España a través de indicadores generales (económicos, sociales y ambientales) y específicos (vinculados directamente a la disciplina). Sin embargo, la mayor influencia del presente estudio procede de la línea de investigación emprendida por Ruiz Briceño (2000) y de cuya metodología se ha nutrido este capítulo especialmente en la recogida, el tratamiento de datos, así como en la interpretación de los mismos. Dicha investigación sirve para contextualizar las EEAs en el plano internacional y nacional, y su discusión ofrece también numerosos puntos de reflexión para los resultados obtenidos en el presente capítulo.

4.2. OBJETIVOS E INTUICIONES DE PARTIDA

La revisión inicial de los documentos públicos y disponibles de las EEAs revela que paralelamente a lo que puede considerarse como una multiplicidad de opiniones en su elaboración, dentro de los mismos pueden vislumbrarse tanto puntos en común como aspectos divergentes que podrían ser tomados en cuenta al plantear este tipo de procesos (Ruiz Briceño, 2000).

Siguiendo con esta reflexión, en el planteamiento de esta etapa se han formulado varias intuiciones de partida cuya respuesta se intenta abordar en el análisis de resultados:

- ⇒ La heterogeneidad de los procesos de elaboración de las EEAs se refleja en sus documentos marco.
- ⇒ Existen tendencias vinculadas a los aspectos operativos y técnicos de las EEA que aparecen en los documentos marco.
- ⇒ Se pueden agrupar casos en función de dichas tendencias.
- ⇒ La caracterización de dichos grupos puede facilitar claves de éxitos y fracasos de cara a orientar futuros procesos en el resto de autonomías.

Luego el principal objetivo de este capítulo ha sido realizar un análisis comparativo de los documentos marco de las EEAs, entendiendo dichos documentos como uno de los resultados de estos procesos. Para ello se abordan las intuiciones de partida planteadas a través de los siguientes objetivos específicos:

- a) Analizar los aspectos técnicos y operativos que caracterizan a los documentos marco y cuya combinación puede explicar la heterogeneidad de los mismos.
- b) Identificar factores que subyacen en la muestra y pueden mostrar tendencias.
- c) Agrupar casos en la muestra en función de dichos factores.
- d) Identificar elementos clave que pueden facilitar el éxito o fracaso de estos procesos.

4.3. METODOLOGÍA

4.3.1. Selección del método y diseño de investigación

La metodología seleccionada se basa tal como ya se ha mencionado en la desarrollada por Ruiz Briceño (2000). Con el fin de indagar en la estructura y composición de los documentos considerados se procedió a realizar un análisis de contenido de los mismos. Esta metodología de revisión documental se encuentra

dentro del ámbito de la investigación descriptiva y permite descubrir la estructura interna de la información examinada, ya sea en su composición o en su forma de organización, a partir de un contenido dado (Pérez, 1994; Sierra, 1998; citados en Ruiz Briceño, 2000).

Para la recogida de datos se ha utilizado una adaptación del instrumento testado por Ruiz Briceño (2000) que consiste en una rejilla de valoración diseñada a partir de los contenidos de los documentos que conforman la muestra (ver Anexo 8.4.). El contenido puede ser observado directamente en el material revisado; se prefirió no trabajar con los contenidos latentes, ya que no se trataba de establecer aspectos "insospechados u ocultos", cuya interpretación pudiera introducir más "ruidos" en el trabajo realizado (Ruiz Briceño, 2000).

Las unidades de registro en nuestra investigación serán conceptos definidos como ideas o conjuntos de ideas (Ruiz Olanbuenaga, 1996). Su elección se justifica ya que las palabras, párrafos, items o símbolos semánticos que aparecen en los documentos (con una relación semántica compleja en el campo de estudio) son las unidades a identificar para el objeto de la presente investigación.

En este estudio se utiliza el análisis de contenido para poder realizar una comparación sistematizada entre el conjunto de documentos que forma la muestra. Para ello se ha diseñado un plan de trabajo donde en primer lugar se analiza la literatura científica y otras investigaciones existentes al respecto. Paralelamente se ha realizado una primera revisión de los documentos marco de cada EEA con el fin de conocer al detalle la muestra para luego profundizar en la metodología utilizada y ya testada del equipo de investigación. Se han identificado nuevos aspectos operativos y técnicos no contemplados en los antecedentes metodológicos que van a variar el plan de trabajo adaptándolo a los nuevos objetivos de investigación. Por este motivo se ha realizado una re-categorización y por tanto se han creado nuevas variables.

A continuación se ha puntuado la rejilla de valoración por dos expertas en la materia (dos investigadoras en el análisis de Estrategias de Educación Ambiental). Tras la etapa de recogida de datos se procede al tratamiento de la matriz de valoración a través de un análisis descriptivo, de correlaciones y factorial de las variables con el paquete estadístico SPSS 14.0. Finalmente se describen los resultados y se procede a su interpretación y discusión.

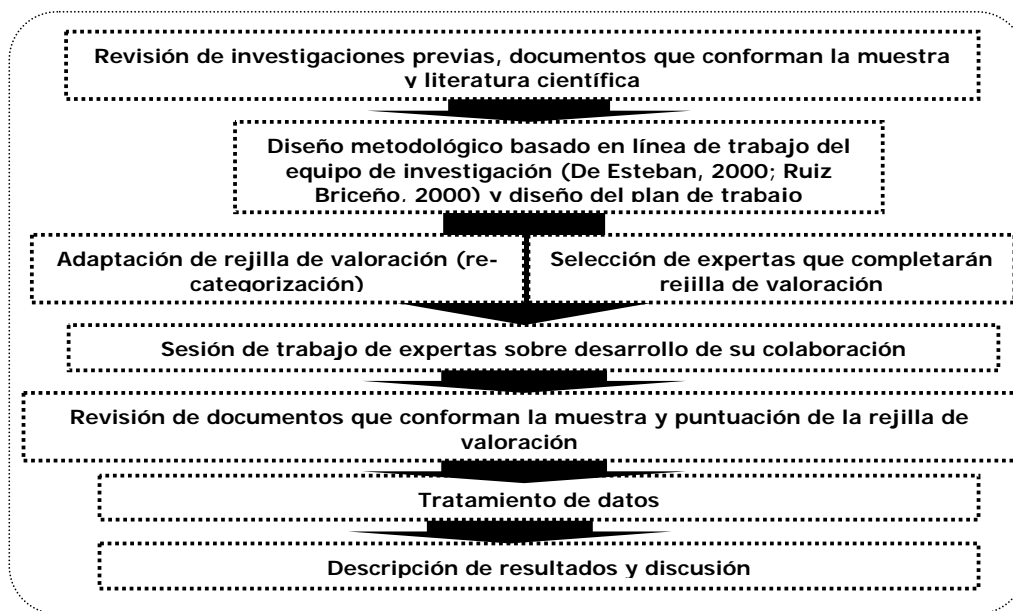


Figura 4.1.: Diseño de las fases de investigación del capítulo 4.

4.3.2. Las variables consideradas

El instrumento de recogida de datos se estructura en seis unidades que agrupan a 62 variables (ver Anexo 8.4.) las cuales se distribuyen en cada bloque en función de si pertenecen a los siguientes conjuntos temáticos:

- Marco de referencia de la EEA.
- Diagnóstico previo.
- Agentes implicados.
- Contextos de intervención.
- Planificación del proceso.
- Criterios técnicos y de operatividad.

A continuación se describe cada bloque y cada una de las variables que agrupa.

⇒ MARCO DE REFERENCIA DE LAS EEAs

Este bloque lo integran siete variables que hacen referencia al escenario internacional, nacional y regional que contextualiza la educación ambiental en cada autonomía. También se han seleccionado otras variables que hacen alusión a la existencia de un marco teórico que define la disciplina:

Marco de referencia	aint	1.1. <i>Antecedentes internacionales</i> : hace referencia a eventos internacionales vinculados al medio ambiente y la educación ambiental.
	anac	1.2. <i>Antecedentes nacionales</i> : alude a hitos nacionales asociados al medio ambiente y la educación ambiental.
	areg	1.3. <i>Antecedentes regionales</i> : está vinculada a seminarios, congresos o hitos asociados al medio ambiente y a la educación ambiental en el ámbito regional.

	concep	1.4. <i>Conceptualización</i> : hace alusión a la definición de términos relacionados con la educación ambiental como disciplina.
	ea_eds	1.5. <i>Referencia a la Educación Ambiental y al Desarrollo Sostenible</i> : está asociada a la distinción de ambos términos
	global	1.6. <i>Temas globales / transversales</i> : hace referencia al tratamiento de las temáticas vinculadas a la educación ambiental y su transversalidad en otras disciplinas.
	princip	1.7. <i>Principios rectores</i> : considera el desarrollo de líneas maestras propias o bien trasladadas de la estrategia nacional que orienten a la educación ambiental regional.

Tabla 4.1.: Variables del marco de referencia.

⇒ DIAGNÓSTICO PREVIO

El bloque está formado por cuatro variables que recogen la realización de diferentes tipos de diagnósticos para la planificación de la educación ambiental regional:

Diagnóstico previo	diagamb	2.1. <i>Diagnóstico ambiental</i> : hace alusión al estudio de la situación del medio ambiente en cada región en el momento en que se emprende cada proceso.
	diagedu	2.2. <i>Diagnóstico de la educación ambiental</i> : considera el estudio de la educación ambiental autónoma de cada EEA.
	diagper	2.3. <i>Diagnóstico de la percepción ambiental</i> : se vincula a la realización de un ecobarómetro que estudie la percepción de la población de la situación ambiental en cada territorio.
	diaginteg	2.4. <i>Integración de diagnósticos</i> : hace referencia a la triangulación entre la situación ambiental regional, la percepción de la población de qué problemas ambientales existen y si los aspectos ambientales abordados desde la educación ambiental son los percibidos por la población, los detectados en el análisis ambiental o ambos al haber una correspondencia entre ellos.

Tabla 4.2.: Variables del diagnóstico previo.

⇒ DESTINATARIOS/AS

El presente bloque de estudio está compuesto por 15 variables que se agrupan en cuatro sub-unidades: administraciones públicas, educación formal, educación no formal y colectivos sociales. Estas variables hacen referencia a los sectores implicados como agentes clave en cada EEA.

✚ **Administraciones públicas**: en este grupo se ubican aquellas variables que representan a todas las instituciones públicas involucradas en cada proceso.

Administraciones públicas	admamb	3.1. <i>Administración regional-área ambiental</i> : hace referencia a la implicación de las consejerías autonómicas más vinculadas a competencias ambientales.
	admedu	3.2. <i>Administración regional-área educativa</i> : aparece en representación de los agentes procedentes de las consejerías de educación que han participado en cada EEA.
	adminter	3.3. <i>Otros departamentos vinculados a la administración regional</i> : considera la participación en el proceso de personas vinculadas a otras áreas de gestión autonómica.
	admloc	3.4. <i>Administración local</i> : esta variable se asocia a la presencia de las entidades municipales en el desarrollo de estos procesos.

Tabla 4.3.: Variables de tipo de destinatarios: Administraciones públicas.

✚ **Educación formal**: el segundo bloque alude a la presencia de representantes del sector educativo formal, en mesas sectoriales propias así como en órganos intersectoriales.

Educ. Formal	edumed	3.5. <i>Educación infantil-primaria-secundaria</i> : alude a los agentes implicados desde la educación obligatoria y secundaria en el desarrollo del proceso.
	edusup	3.6. <i>Educación superior</i> : hace referencia al papel de los ciclos formativos y la universidad en la elaboración e implantación de las EEAs.

Tabla 4.4.: Variables de tipo de destinatarios: Educación formal.

■ **Educación no formal**: el tercer grupo solo lo integra una variable vinculada al desarrollo de los programas de educación ambiental fuera de la educación formal.

Educ. no formal	emp	3.7. <i>Empresas de educación ambiental</i> : intenta representar a las entidades privadas que están desarrollando desde el ámbito de la educación no formal una trayectoria cada vez más consolidada en la educación ambiental.
-----------------	-----	--

Tabla 4.5.: Variables de tipo de destinatarios: Educación no formal.

■ **Colectivos sociales**: en el cuarto bloque se agrupan el conjunto de actores más heterogéneos y con diverso grado de implicación en el sector.

Colectivos sociales	ong	3.8. <i>Asociaciones y ONGs</i> : hace referencia a los agentes de estas entidades que están desarrollando actuaciones de educación ambiental y que se han involucrado en el proceso.
	indust	3.9. <i>Industria / Empresa</i> : alude a aquellas entidades económicas participantes que son agentes clave en el estado ambiental de la región.
	fundac	3.10. <i>Entidades financieras y económicas</i> : estima la presencia en las EEAs de estas entidades que están destinando esfuerzos en vincular el mundo empresarial con la sostenibilidad regional.
	periodist	3.11. <i>Periodistas</i> : está vinculada al rol de los periodistas y comunicadores ambientales en el desarrollo y difusión de la EA, y la participación en estos procesos.
	educador	3.12. <i>Profesores / Educadores</i> : hace referencia a la participación de este grupo de profesionales de forma independiente a su ámbito de trabajo dentro de las EEAs.
	sindic	3.13. <i>Sindicatos y colegios profesionales</i> : se asocia a la presencia de estos colectivos en los procesos.
	partpoli	3.14. <i>Partidos políticos</i> : intenta recoger si los agentes políticos involucrados en el sector de al educación ambiental han participado en los procesos.
	ciudadania	3.15. <i>Foro intersectorial</i> : alude a la existencia de una estructura de encuentro de todos los grupos implicados dentro de los procesos.

Tabla 4.6.: Variables de tipo de destinatarios: Colectivos sociales.

⇒ CONTEXTOS DE INTERVENCIÓN

En este bloque aparecen 14 variables que representa la diversidad de escenarios de intervención donde se desarrolla la educación ambiental:

Contextos de intervención	drural	4.1. <i>Desarrollo rural</i> : alude a la ejecución de actuaciones de educación ambiental en el ámbito rural.
	equip	4.2. <i>Equipamientos específicos</i> : considera aquellas instalaciones que desarrollan iniciativas vinculadas a la disciplina.
	medcom	4.3. <i>Medios de comunicación social</i> : estima el papel de los medios de comunicación como escenarios de desarrollo de la EA.
	material	4.4. <i>Elaboración de materiales</i> : alude a la mención de criterios de mejora en el diseño, edición y uso de materiales vinculados a la educación ambiental.
	creat	4.5. <i>Expresión artística y creatividad</i> : toma en cuenta la relevancia dada al desarrollo de las distintas formas de expresión artística (pintura, escultura, música, otras) en temas de educación ambiental (Ruiz Briceño, 2000).

int_amb	4.6. <i>Interpretación ambiental</i> : intenta representar la vinculación de esta disciplina a la educación ambiental en medios naturales y urbanos.
invest	4.7. <i>Investigación</i> : hace referencia al estudio y análisis de la educación ambiental.
legis	4.8. <i>Legislación</i> : considera la alusión a normas autonómicas vinculadas a la educación ambiental o la propia concreción de las EEAs como productos legislativos.
redes	4.9. <i>Sistemas de información y redes</i> : se asocia al reconocimiento de estructuras de información y redes vinculadas al desarrollo de la educación ambiental.
gest_amb	4.10. <i>Conexión con la gestión ambiental</i> : esta variable intenta representar la vinculación de la educación ambiental con las áreas de gestión ambiental.
Ppcion _pub	4.11. <i>Participación pública</i> : alude a la presencia dentro de las EEAs de secciones específicas que expliquen y maticen la incorporación de la participación al desarrollo de la educación ambiental regional.
enp	4.12. <i>Espacios Naturales Protegidos</i> : representa la incorporación de estos escenarios como contextos de intervención concretos de la educación ambiental.
tecnol	4.13. <i>Uso de nuevas tecnologías</i> : hace mención a la integración de las TIC como recursos y espacios para la educación ambiental.
turism	4.14. <i>Sector turístico</i> : debido a la importancia de este sector en determinados territorios aparece recogido en algunas EEAs como un nuevo escenario de intervención.

Tabla 4.7.: Variables de contextos de intervención.

⇒ PLANIFICACIÓN DEL PROCESO

En este grupo se ubican aquellas variables que describen los aspectos metodológicos de desarrollo y planificación del proceso:

Planific. proceso	diseñ	5.1. <i>Diseño del proceso</i> : hace referencia a si aparece la descripción del diseño del proceso.
	obj	5.2. <i>Objetivos</i> : representa el grado de detalle en que aparecen los objetivos generales y específicos de cada EEA.
	p_accion	5.3. <i>Plan de acción</i> : pretende aludir al grado de desarrollo y planificación de esta etapa en el documento.
	ev_seg	5.4. <i>Evaluación y seguimiento</i> : considera la existencia y profundización en la evaluación y seguimiento del propio proceso.
	p_ppcion	5.5. <i>Plan de participación</i> : hace mención a la descripción del plan de participación desarrollado para la elaboración y ejecución de cada EEA.
	p_comun	5.6. <i>Plan de comunicación</i> : se vincula a la existencia de un planteamiento claro de comunicación de la EEA hacia los grupos implicados y a implicar
	b_pract	5.7. <i>Ejemplos de buenas prácticas</i> : representa la descripción de buenas prácticas en el desarrollo de la educación y gestión ambiental.
	r_econ	5.8. <i>Recursos económicos</i> : considera si han sido recogidos los recursos económicos necesarios para la elaboración e implantación de las EEA en su documento marco.
	r_hum	5.9. <i>Recursos humanos</i> : alude a si aparece recogida la dotación de personas necesarias para el desarrollo de estos procesos.
	prod_legis	5.10. <i>Productos legislativos</i> : hace referencia a si se concreta el tipo de producto legislativo que ha derivado o derivará de la elaboración de las EEAs.
	toma_decis	5.11. <i>Metodología de toma de decisiones y resolución de conflictos</i> : hace mención del procedimiento de toma de decisiones y resolución de conflictos elegido para el desarrollo de los procesos.
	compromis	5.12. <i>Metodología de adopción y ejecución de compromisos</i> : se vincula a la existencia de un protocolo de adopción y ejecución de compromisos recogidos en el documento de cara a su implementación.
	aprobac	5.13. <i>Metodología de aprobación de EEA</i> : se asocia a la aparición de la forma en que se aprueban o aprobarán los documentos marco dentro de los procesos.
	gestion_int	5.14. <i>Integración de EEAs a otras políticas, programas, planes o proyectos</i> : esta variable se relaciona con la integración de los resultados del proceso a otros ámbitos de gestión.

Tabla 4.8.: Variables de Planificación del proceso.

La valoración de todas estas variables se ha realizado siguiendo la escala de estimación desarrollada por Ruiz Briceño (2000). Las variables operativas descritas hasta este punto fueron evaluadas a lo largo de la totalidad del texto de cada uno

de los documentos de la muestra, con una escala de estimación del 1 al 5 y de acuerdo a las siguientes categorías:

1 = No tratado. El aspecto en cuestión no es mencionado ninguna vez en el texto.

2 = Poco tratado. El aspecto en cuestión es mencionado de 1 a 2 veces en el texto.

3 = Tratado. El aspecto en cuestión es mencionado 3 ó más veces a lo largo del texto, sin que se le dedique un apartado específico.

4 = Bastante tratado. Se le dedica un apartado particular, describiendo su situación actual y planteando directrices o acciones generales para / de su realización, sin mencionar ejemplos o casos concretos.

5 = Muy tratado. Se le dedica un apartado particular, describiendo su situación actual e incluyendo directrices, acciones y/o ejemplos concretos para / de su realización.

⇒ CRITERIOS TÉCNICOS Y DE OPERATIVIDAD

El último bloque de la rejilla de valoración se compone de ocho variables que describen aspectos relacionados con la ejecución del proceso de elaboración de la EEA y como consecuencia de su documento marco:

Criterios técnicos y operativos	ag_promotor	6.1. <i>Promotor de la estrategia</i> : alude a la entidad que promueve la regulación de la educación ambiental de cada autonomía. La categorización se hizo con una escala de estimación del 1 al 5, de acuerdo a las siguientes consideraciones: 5 = Sector público + Asistencia/Secretaría técnica + Comisión externa. 3 = Sólo 2 de los sectores anteriores presentes. 1 = Sólo 1 de los sectores anteriores presentes.
	ag_elaboracion	6.2. <i>Proceso de elaboración</i> : hace referencia a los agentes implicados directamente en la elaboración del documento marco que deriva del proceso. Se identifican diferentes actores que pueden asumir este papel según la siguiente escala de estimación: 5 = Sectorializado. El documento surge del trabajo por sectores en el proceso. 4 = Grupo mixto. El documento surge de un trabajo colectivo. 3 = Grupo que somete el documento a consulta amplia. 2 = Grupo que somete el documento a consulta limitada. 1 = Grupo que realiza todo el trabajo.
	incorp_ppacion	6.3. <i>Incorporación de la participación EEA</i> : matiza el momento en que se incorporan los agentes implicados en el proceso. Se distinguen los siguientes hitos: 5 = Diseño del proceso. 3 = Elaboración EEA. 1 = Implantación EEA.
	ag_evalua	6.4. <i>Proceso de evaluación y seguimiento</i> : considera los agentes implicados en el seguimiento del proceso y la valoración de la consecución de objetivos planteados. Se han identificado las siguientes posibilidades: 5 = Promotor público + Evaluador externo (Secretaría técnica y/o expertos) + Comisión de las mesas sectoriales. 3 = Sólo 2 de los sectores anteriores presentes. 1 = Sólo 1 de los sectores anteriores presentes. 0= No existe ninguna referencia al proceso de evaluación y seguimiento.
	ag_implant	6.5. <i>Responsables de implantación de la estrategia</i> : hace mención a la identificación en el plan de acción de los agentes que van a tomar

	decisiones y asumir las diferentes líneas de actuación que recogen los documentos. Se consideran las siguientes categorías: 5 = Sector público + Asistencia/Secretaría técnica + Mesas sectoriales. 3 = Sólo 2 de los sectores anteriores presentes. 1 = Sólo 1 de los sectores anteriores presentes.
priorz_temp	6.6. <i>Priorización-temporización de las líneas de acción</i> : se refiere al grado de detalle en la planificación de cada línea de acción. En esta variable se distinguen si se han priorizado o/y temporizado su ejecución con la siguiente clasificación: 5 = Aparece asociada prioridad y periodo de ejecución. 3 = Aparece asociada prioridad o periodo de ejecución. 1 = No aparece asociada prioridad ni periodo de ejecución.
redacción	6.7. <i>Nivel de elaboración</i> : esta variable responde a la extensión del documento. 1 = Más bajo < 20.000 palabras. 2 = Bajo 20.001 - 40.000 palabras. 3 = Medio 40.001 - 60.000 palabras. 4 = Alto 60.001 - 80.000 palabras. 5 = Más alto > 80.000 palabras.
hor_tempo	6.8. <i>Horizonte temporal de la EEA</i> : hace referencia al plazo de tiempo contemplado en cada documento para la implementación en su totalidad como marco regulador de la educación ambiental en cada territorio. Se han clasificado en función de: 5 = Más de 10 años 3 = De 3 a 8 años 1 = Hasta 3 años

Tabla 4.9.: Variables de Criterios técnicos y operativos.

4.3.3. La muestra

Como criterio para la definición del universo muestral fueron considerados los documentos publicados y difundidos de estrategias que describieran los aspectos básicos para el desarrollo de la educación ambiental a nivel regional (Ruiz Briceño, 2000). La muestra representa a toda la población debido a que se encuentran representadas todas las autonomías que han desarrollado documentos ligados a las estrategias de educación ambiental. Sin embargo hay regiones que iniciaron procesos como el caso la Comunidad de Madrid pero que aún no existe ningún borrador. Además han sido incluidas las estrategias vigentes en ámbito internacional y nacional: la Estrategia Europea de Educación para el Desarrollo Sostenible y el Libro Blanco de la Educación Ambiental así como dos regulaciones de la educación ambiental en el ámbito regional aunque de forma parcial (es el caso de la Estrategia de Educación para el Desarrollo Sostenible del País Vasco que compete a la educación formal exclusivamente) o bien de forma no participada (como el Plan Regional de Educación Ambiental de Castilla- La Mancha). Su inclusión se justifica en dos hechos:

- Estos casos disponen de documentos marco que regulan la educación ambiental aunque sea a diferentes escalas.
- Existía la intuición de partida desde el equipo de investigación de que la variabilidad ofrecida por dichos casos podría ser interesante en las tendencias marcadas por los resultados del análisis factorial.

A continuación aparecen detallados cada uno de los casos:

ÁMBITO TERRITORIAL	DENOMINACIÓN DE DOCUMENTO-MARCO	ETIQUETA DE CASO	AÑO	MUESTRA
Europa	Estrategia Europea de Educación para el Desarrollo Sostenible	eds	2005	SI
España	Libro Blanco de la Educación Ambiental en España	L_blanc	1999	SI
Andalucía	Estrategia Andaluza de Educación Ambiental	and	2003	SI
Aragón	Estrategia de Aragón de Educación Ambiental	arg	2003	SI
Baleares	Estrategia Balear de Educación Ambiental	bal	2003	SI
Canarias	Estrategia Canaria de Educación Ambiental	can	2003	SI
Cantabria	Estrategia de Educación Ambiental de Cantabria	cant	2004	SI
Castilla y León	Estrategia de Educación Ambiental. Documento para el debate	cast_l	2000	SI
Castilla-La Mancha	Plan Regional de Educación Ambiental de Castilla-La Mancha	cast_m	2003	SI
Cataluña	Estrategia Catalana de Educación Ambiental	catl	2001	SI
Galicia	Estrategia Galega de Educación Ambiental	gal	1999	SI
Madrid	Documento de difusión de la EEA de la Comunidad de Madrid	-----	-----	No hay borrador
Murcia	Estrategia de Educación Ambiental de la Región de Murcia	mur	2003	SI
Navarra	Estrategia Navarra de Educación Ambiental	nav	2001	SI
País Vasco	Educación para la Sostenibilidad en la CAPV	p_vas	2004	SI
Valencia	Estrategia Valenciana de Educación para el Desarrollo Sostenible	val	2005	SI

Tabla 4.10.: Muestra de procesos analizados.

4.3.4. Tratamiento de datos.

Una vez que se ha concluido la etapa de recogida de datos se ha procedido a tratar la matriz con el paquete estadístico SPSS 14.0 y se ha realizado un análisis descriptivo, de correlaciones y factorial. Éste último siguiendo la metodología descrita por Ruiz Briceño (2000) que tiene como principal objeto simplificar las múltiples y complejas relaciones que puedan existir entre un conjunto de variables observadas. El análisis factorial es una técnica estadística encaminada a identificar un número relativamente pequeño de factores (dimensiones o constructos generales) que puedan ser utilizados para describir relaciones entre un número alto de variables (Escofier & Pagés, 1992; citado en De Esteban, 2000) perdiendo el mínimo de información de modo que sean más fácilmente interpretables (López, 2003).

La adecuación de esta prueba estadística para el análisis de los objetivos de investigación tiene su origen en una amplia trayectoria de tesis doctorales y

estudios realizados en el Dpto. de Ecología y en el equipo de investigación en educación ambiental y paisaje de la Universidad Autónoma de Madrid (De Lucio, 1991; Benayas, 1992; De Esteban, 2000; Ruiz Briceño, 2001; García, 2005; Barrasa, 2007; Muñoz: 2008) existiendo además numerosas referencias que describen su significado y posibles aplicaciones (Legendre & Legendre, 1979; Bouroche & Saporta, 1980; INE, 1997d; citados en De Esteban, 2000; y Ruiz Briceño, 2000).

Hemos utilizado el análisis factorial a través de cuatro fases bien definidas. En una primera fase se ha procedido al examen inicial de los datos (comprobando que no se detectaba ningún caso perdido para ninguna variable) a través del análisis descriptivo y de correlaciones de las variables de la matriz. Posteriormente se han aplicado tres pruebas para comprobar la adecuación de los datos: el test de esfericidad de Barlett- que permite contrastar formalmente la existencia de correlación entre variables (Pérez López, 2005)- , la medida de Kaiser-Meyer-Olkin o de adecuación muestral; obteniendo valores que nos permitan aceptar el modelo (De Esteban, 2000) y el modelo Alfa o modelo de consistencia interna de Cronbach para estimar el coeficiente de fiabilidad que determina la consistencia de la escala (Pérez, 2005). El coeficiente de fiabilidad al ser mayor de 0.90 (0.913) es considerado como muy aceptable para la realización del análisis.

El elevado número de variables iniciales se resumen en unas pocas variables (los factores) perfectamente calculables y que sintetizan la mayor parte de la información contenida en sus datos. Se ha rotado el conjunto de factores con la rotación ortogonal denominada "Varimax" para facilitar la interpretación de los componentes (Pérez López, 2005; Visauta, 1998). Finalmente se han seleccionado aquellos factores que explicaban mayor proporción de varianza tomando como criterio la elección de los componentes con autovalores superiores o iguales a la unidad tal como propuso Kaiser (1960) –citado en INE (1997d)- y de acuerdo a las investigaciones de Ruiz Briceño (2000), De Esteban (2000), y García (2005).

La dificultad de interpretación de los factores estriba en la necesidad de que tengan sentido y midan algo útil en el contexto del fenómeno estudiado. Por tanto, es indispensable considerar el peso que cada variable original tiene dentro del componente elegido (Pérez López, 2005). Por ello, en la última fase se realiza el estudio de las correlaciones entre los factores y las variables deteniéndonos en aquellos valores más elevados (los más cercanos a +1 y -1), con el propósito de facilitar la interpretación de los ejes resultantes.

4.4. RESULTADOS

4.4.1. Análisis descriptivo.

Se ha realizado el cálculo de la media por bloque y por caso. Cuando estudiamos los resultados por bloque se observan valores generalmente cercanos al "3" que es la posición intermedia observándose diferencias significativas especialmente entre documentos más o menos participados así como más o menos concretos. Se observan los siguientes resultados (están en negrita verde por bloque las dos mayores puntuaciones y en negrita roja las dos menores):

EEA	Bloque 1	Bloque 2	Bloque 3	Bloque 4	Bloque 5	Bloque 6	Media
Estrat. Europea	3,00	2,00	2,76	2,43	2,79	2,33	2,55
Libro Blanco	4,29	3,50	4,00	3,29	3,29	3,22	3,60
Andalucía	3,86	4,00	3,65	3,50	3,79	3,33	3,77
Aragón	2,14	3,50	4,18	3,21	3,00	3,11	3,19
Islas Baleares	3,29	4,50	3,24	2,71	2,29	2,89	3,15
Canarias	4,71	4,50	3,59	3,00	2,64	2,56	3,50
Cantabria	2,63	2,25	3,61	3,14	3,00	3,89	3,05
Castilla-León	3,43	4,00	3,71	3,86	3,79	3,67	3,74
Castilla-La Mancha	4,29	1,75	2,35	3,48	2,43	1,00	2,55
Cataluña	4,43	3,75	3,53	3,21	2,71	3,11	3,46
Galicia	4,57	2,50	3,76	3,07	2,30	2,44	3,11
Murcia	4,14	4,25	4,47	3,07	3,29	2,56	3,33
Navarra	4,14	4,25	4,12	3,29	3,50	3,33	3,77
País Vasco	4,29	2,50	2,41	2,21	2,00	2,67	2,68
Valencia	4,14	3,50	4,29	3,21	3,50	3,11	3,63
Media/bloque	3,82	3,37	3,58	3,11	2,95	2,88	

Tabla 4.11.: Puntuaciones medias de la rejilla de valoración.

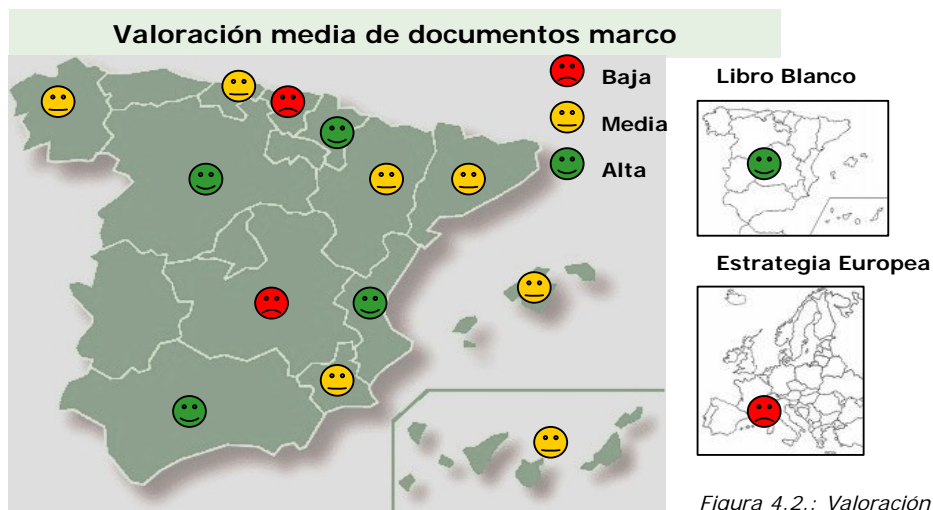


Figura 4.2.: Valoración de los documentos marco desarrollados.

Las **puntuaciones más altas** se observan en el primer bloque (vinculado al marco de referencia) y en el tercer bloque (relacionado con los agentes implicados). Sobre

el primer bloque se explica debido a que en la mayoría de los documentos (salvo excepciones como el aragonés y el cántabro) se ha realizado una revisión de los hitos más importantes en diferentes escalas que han marcado la historia de la educación ambiental como disciplina, siendo estas referencias especialmente notables en el documento canario y en el gallego. Respecto a las altas puntuaciones en el tercer bloque se pueden interpretar la importancia de generar este tipo de documentos a través de un proceso de participación, por lo que la diversidad de actores es muy amplia siendo ejemplos de ello el caso de Murcia y Valencia (y excepciones Castilla-La Mancha que no desarrolla proceso de participación y el País Vasco que sólo implica a la educación formal).

El quinto y el sexto bloque aparecen con las **menores puntuaciones medias**. En el primer caso (quinto bloque) hace referencia a criterios técnicos y destacan Andalucía y Castilla y León con valores más altos (lo que significa que desarrollan más el documento desde el punto de vista de la planificación de la transformación de la educación ambiental regional). Los valores más negativos corresponden a País Vasco e Islas Baleares, siendo documentos menos precisos. Respecto al sexto bloque (criterios operativos) es Cantabria y Castilla y León los casos más valorados ya que concretan aspectos muy vinculados con la propia implementación de la estrategia. Al contrario de Castilla-La Mancha y la Estrategia europea que aparecen con menores puntuaciones (ya que en ambos documentos están escasamente desarrolladas variables que identifiquen aspectos de aplicación de la normativa).

Con valores intermedios aparece el segundo bloque (diagnóstico previo) y el cuarto (escenarios de educación ambiental) donde destacan el documento balear y el canario por sus detallados diagnósticos (al contrario que el documento manchego y europeo) así como el andaluz y el castellano-leonés por la planificación de gran variedad de escenarios de educación ambiental (en contraposición de nuevo con el europeo y el vasco).

Tras calcular la media final de cada documento se observa que aquellos incluidos como marcos reguladores de la educación ambiental regional pero de forma demasiado general (Estrategia europea) parcial (documento vasco) o bien no participada (Castilla-La Mancha) tienen menores puntuaciones en la rejilla de valoración (valores menores a 3.00). De los documentos mejor puntuados (valores por encima de 3.50) destacan Navarra, Andalucía y Castilla-León. Estos aspectos se retomarán con más profundidad en la discusión.

La codificación de las variables que aparece en los resultados se recoge en el siguiente resumen de variables y en el Anexo 8.11.

Tabla 4.12: Resumen de variables analizadas en la rejilla de valoración .

BLOQUE 1 Y 2: MARCO DE REFERENCIA Y DIAGNÓSTICO PREVIO			
Variable	Contenido	Variable	Contenido
aint	Antecedentes internacionales	princip	Principios rectores
anac	Antecedentes nacionales	diagamb	Análisis ambiental
areg	Antecedentes regionales	diagedu	Análisis educativo
concep	Conceptualización	diagper	Análisis percepción ambiental
ea_eds	Referencia a la EA y el DS	diaginteg	Integración de diagnósticos
global	Temas globales / transversales		

BLOQUE 3: AGENTES IMPLICADOS			
Variable	Contenido	Variable	Contenido
admamb	Administración Amb. regional	ong	Asociaciones y ONGs
admedu	Administración Educ. regional	indust	Industria / Empresa
adminter	Otros departamentos	fundac	Entidades financieras
admloc	Autoridades locales	periodist	Periodistas
edumed	Educación Inf., Primar., Secund.	educador	Profesores / Educadores
edusup	Educación superior	sindic	Sindicatos y colegios profesionales
empresea	Empresas de EA	partpoli	Partidos políticos
		ciudadania	Foro intersectorial

BLOQUE 4: ESCENARIOS DE LA EA			
Variable	Contenido	Variable	Contenido
drural	Desarrollo rural	legis	Legislación
equip	Equipamientos específicos	redes	Sistemas de información y redes
medcom	Medios de comunicación	gest_amb	Conexión con la gestión ambiental
material	Elaboración de materiales	ppcion_pub	Participación pública
creat	Creatividad	enp	Espacios Naturales Protegidos
int_amb	Interpretación ambiental	tecnol	Uso de nuevas tecnologías
invest	Investigación	turism	Sector turístico

BLOQUE 5: CRITERIOS TÉCNICOS			
Variable	Contenido	Variable	Contenido
diseñ	Diseño del proceso	r_econ	Recursos económicos
obj	Objetivos	r_hum	Recursos humanos
p_accion	Plan de acción	prod_legis	Productos legislativos
compromis	Metodología de adopción y ejecución de compromisos	toma_decis	Metodología de toma decisiones y resolución de conflictos
p_ppcion	Plan de participación	ev_seg	Proceso de evaluación y seguimiento
p_comun	Plan de comunicación	aprobac	Metodología de aprobación
b_pract	Buenas prácticas	gestion_int	Integración de EEA en otras políticas

BLOQUE 6: CRITERIOS OPERATIVOS			
Variable	Contenido	Variable	Contenido
ag_promotor	Promotor de la estrategia	hor_tempo	Horizonte temporal
ag_elaboracion	Proceso de elaboración	redaccion	Nivel de elaboración
ag_evalua	Evaluación y seguimiento	incorp_ppacion	Incorporación de la participación
ag_implant	Proceso de implantación	priorz_temp	Priorización y temporización

4.4.2. Análisis de correlaciones.

Se han analizado las correlaciones existentes entre las variables que conforman la rejilla de valoración y se han considerado aquellas significativas a nivel 0. 01 (bilateral) y $r > 0,7$. La adopción de estos criterios se realiza para poder interpretar con claridad aquellas relaciones con mayor peso y estadísticamente significativas.

En el estudio de las correlaciones de variables del bloque 1 (Marco de referencia) y del bloque 2 (Diagnóstico previo) aparecen los siguientes valores estadísticamente significativos:

Variables	Anac	Ea_eds	Princip	Diag_edu	Diag_integ
Ag_eval	-0,707				
Concept		0,934			
Drural		-0,712			
Tecnol			-0,765		
Eval_segu			0,701		
Indust				0,791	
Ciudadania				0,707	
Incorp_ppacion				0,795	
P_comunic					0,731
Ag_promotor					0,753

Tabla 4.13.: Correlaciones de variables del bloque 1 y bloque 2

Destaca entre ellos la elevada **correlación positiva entre el “uso y significado de educación ambiental y educación para el desarrollo sostenible” con “definición de conceptos”** ($r=0.934$) así como la **correlación negativa entre el “uso de las nuevas tecnologías” para la aplicación de las EEAs y el desarrollo de “principios rectores que guíen la educación ambiental regional”** ($r=-0.765$).

También es destacable que la variable que valora el **grado de profundización en el “diagnóstico de la educación ambiental regional” se correlaciona positivamente con variables vinculadas a la incorporación de la participación** en los procesos ($r=0.795$).

En el análisis de las correlaciones de las variables del bloque 3 (Agentes implicados) y el bloque 4 (Escenarios de desarrollo de la educación ambiental) se han obtenido los valores estadísticamente significativos que aparecen en la Tabla 4.14. Entre ellos destacan las elevadas **correlaciones positivas entre las variables que representan la presencia de las “administraciones públicas”, las “empresas de educación ambiental”, los “movimientos sociales”, los “agentes económicos” y los “medios de comunicación”**.

Variables	Adm_educ	Adm_inter	Adm_local	Empres ea	ONGs	Indust	Medcom	P.Politic	Equip	ENP
Adm_amb	0,752		0,854							
Adm_educ		0,796	0,746	0,720						
Adm_inter			-0,762	0,756						
Empres ea					0,803	0,777	0,722			
ONGs						0,888	0,869			
Indust							0,869			
Sind	0,703						0,839			
ENP						0,747			0,752	
Diag_educ						0,791				
Ppacion_pub							0,732			
Ag_elaborc		0,747								
Ag_implant					0,771					
Compromis				0,704						
Aprobacion				0,779						
Redaccion					0,743				0,711	0,734
Compar_eea								0,767		

Tabla 4.14.: Correlaciones de variables del bloque 3 y bloque 4

De éstas últimas relaciones se observa (Figura 4.3.) que cuanto mayor presencia existe de los “medios de comunicación” como escenario de la educación ambiental con mayor relevancia aparecen los “movimientos sociales” ($r=0,869$), los “agentes económicos” ($r=0,869$), los “sindicatos” ($0,839$), la “introducción de la participación pública” en la regulación de la educación ambiental ($r=0,732$) y las “empresas de educación ambiental” ($r=0,722$).

Si representamos las correlaciones entre las variables “medios de comunicación”, “movimientos sociales” y “agentes económicos” (Figura 4.3.) destacarían las bajas posiciones respecto a ambos ejes que ocupan el documento del País Vasco, el de Castilla-La Mancha y la Estrategia Europea, respecto al resto de casos en las tres combinaciones de variables representadas.

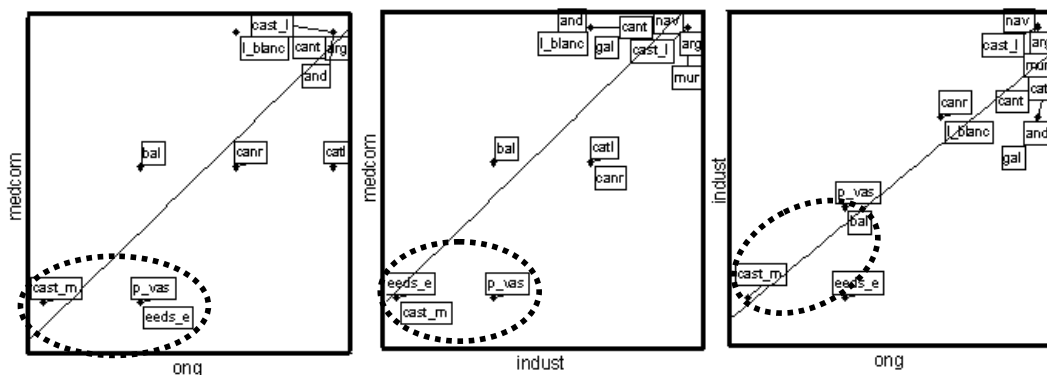


Figura 4.3.: Dispersión matricial entre variables: presencia de “agentes económicos”, “agentes sociales” y “medios de comunicación” como escenario para desarrollar educación ambiental.

De esta forma se confirman los resultados del análisis descriptivo anterior, donde la falta de participación o bien su dinamización parcial así como la generación de un documento demasiado general (estrategia europea) hace que estos casos se agrupen en el cuadrante inferior de todas las representaciones.

También es destacable que cuanto *mayor es la presencia de las “empresas de educación ambiental”* en la regulación de su sector aparecen *más procedimientos para “aprobar los documentos”* ($r= 0,779$) para su ejecución y *realizar “compromisos”* ($r= 0,704$), lo que sugiere una relación importante con la implementación de la estrategia. Así mismo, es interesante observar que cuanto *mayor es la presencia de los “partidos políticos”* como agentes clave en la elaboración de las EEAs *más “estudios comparativos”* sobre el desarrollo de estos procesos en otras autonomías se han realizado ($r= 0,767$).

Finalmente, si se estudian las correlaciones de las variables del bloque 5 (criterios operativos) y del bloque 6 (criterios técnicos) se observan los siguientes valores:

Variables	R_econ	Produc_legis	Ag_promotor	Ag_elabor	Ag_implantac
Redes	0,762				
Legislación		0,718			
Diseño			0,773		0,807
P_participación				0,769	
R_humanos	0,810				
Compromiso		0,807			
Ag_promotor				0,741	

Tabla 4.15.: Correlaciones de variables del bloque 5 y bloque 6

Se identifica una *correlación positiva* estadísticamente significativa entre la necesidad de especificar *“recursos económicos” con la concreción de “recursos humanos”* ($r=0,810$), y la posibilidad de *“consolidar redes”* ($r=0,762$).

Así mismo, existe una *correlación* estadísticamente significativa de carácter positivo entre los *“productos legislativos” derivados de cada proceso con la generación de más procedimientos para adoptar “compromisos”* ($r=0,807$) y la *consideración de la “legislación” como escenario donde integrar la educación ambiental* ($r=0,718$). Por último, también destacan diversas correlaciones positivas entre las variables que representan a los agentes participantes en cada proceso y su intervención en el diseño e inclusión de la participación.

4.4.3. Análisis factorial.

El tratamiento de datos a través del análisis factorial se ha aplicado a las 62 variables que componen la rejilla de valoración. Los resultados se agrupan en seis bloques diferenciados: Contextualización de EEAs, Agentes implicados, Contextos de intervención, Planificación del proceso, y Criterios técnicos y de operatividad.

A continuación se presentan los resultados e interpretación de los análisis donde se describen y caracterizan los componentes seleccionados en cada procedimiento. Seguidamente, la representación gráfica permitirá presentar la proyección de cada caso en las dimensiones descritas, así como la caracterización de los documentos de acuerdo a dichos componentes (González López, 1991; citado en Ruiz Briceño, 2000).

4.4.3.1. Contextualización de las EEAs.

El primer bloque estudiado se compone de 11 variables e integra a las unidades: Marco de referencia y Diagnóstico previo. En los resultados obtenidos en la análisis factorial se identifican cuatro dimensiones (han sido seleccionadas debido a que sus autovalores superan la unidad, y explican el 83,1% de la varianza total). Se puede observar la matriz de puntuaciones completa en el Anexo 8.5.

Dimensión	Autovalor	Varianza Explicada	Variabes con más peso en cada dimensión	Peso de la variable
I	3.811	34,6	Referencias Global/Local	0,924
			Principios rectores	0,870
			Referencias a la EA y a la EDS	0,770
			Conceptualización de la EA	0,640
II	2.476	22,5	Antecedentes nacionales	0,846
			Antecedentes internacionales	0,820
			Antecedentes regionales	0,595
III	1.775	16,1	Diagnóstico EA	0,914
			Antecedentes regionales	0,626
			Diagnóstico MA	0,534
IV	1.081	9,8	Integración de diagnósticos	0,928
			Estudio de percepción	0,717
Total		83.1		

Tabla 4.16.: Factores resultantes del análisis de componentes principales de la Contextualización de las EEAs.

1. La primera dimensión agrupa las variables asociadas a la **complejidad de conceptualización** de la educación ambiental en cada documento: referencias a la educación ambiental y al desarrollo sostenible, definición del término educación

ambiental, identificación de principios rectores, alusión a la transversalidad y a la dimensión global de la disciplina.

2. La segunda dimensión agrupa variables vinculadas a la presencia de antecedentes internacionales, nacionales y regionales. En este grupo se recogen todos aquellos hitos importantes que han servido para contextualizar la educación ambiental en distintos niveles territoriales (desde el ámbito internacional hasta el ámbito autonómico). Al segundo componente se le ha denominado: **descripción de la evolución de la educación ambiental** (coincidiendo esta dimensión en el estudio desarrollado por Ruiz Briceño-2000).

3. El tercer factor profundiza en el estudio de los problemas ambientales de cada autonomía y en las respuestas que desde la educación ambiental se proponen para prevenir y corregir dichos problemas. El análisis del contexto es fundamental para cualquier tipo de planificación e intervención, por este motivo se ha identificado la dimensión como la **importancia del diagnóstico previo**.

4. Se ha observado la existencia de un cuarto factor que matiza el análisis anterior. En muchos documentos se han realizado diagnósticos específicos de la percepción de la población. El estudio del medio ambiente, la percepción de la población de éste y la necesaria identificación de puntos débiles entre ambos que deben ser abordados por la educación ambiental es la razón de desarrollar los tres diagnósticos y de definir la cuarta dimensión: **integración de diagnósticos** (con especial atención a la dimensión social).

Las figuras que aparecen a continuación representan la proyección de cada autonomía en las cuatro dimensiones mencionadas para así caracterizar los documentos de cada EEA en función de dichos ejes. Cada gráfica enfrenta a dos componentes, uno en cada eje (donde existe un polo positivo y otro negativo). Cada caso se sitúa en dichos ejes en función a la relación entre sus puntuaciones en la rejilla de valoración con los valores de cada componente, cuando dichas relaciones son comunes en distintos casos se pueden identificar tendencias que los caracterizan como grupo.

La Figura 4.5. presenta la proyección de cada EEA en las dos primeras dimensiones. Se puede observar que existen dos grupos diferenciados en el lado positivo de ambos ejes. El primer grupo se ubica en los valores positivos de la primera componente y aparecen los documentos de Cataluña, Galicia, Andalucía, Libro Blanco y Navarra. Se trata de un conjunto de casos donde se encuentran más desarrollados aquellos aspectos vinculados a la conceptualización de la EA (definición del término, alusión a la transversalidad de la disciplina etc.).

El segundo grupo formado por los documentos de Murcia, Valencia, Canarias, Castilla-La Mancha, y País Vasco, se ubica en el lado positivo del eje que hace referencia a la descripción de la evolución de la EA en cada territorio. En estos casos aparece al detalle la cronología de los hitos de esta disciplina en cada región.

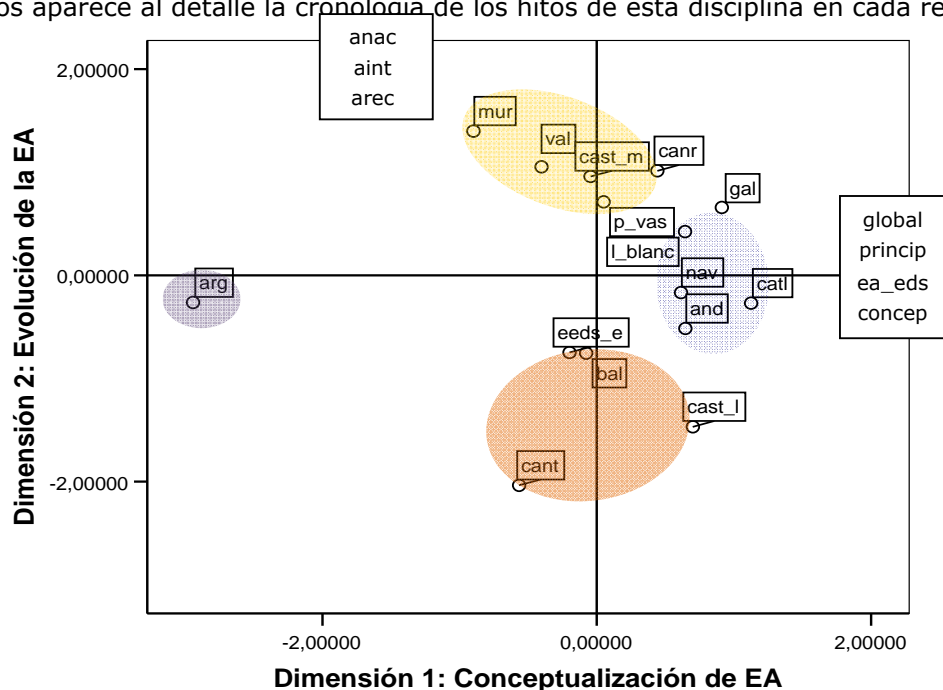


Figura 4.4. : Conceptualización de la educación ambiental vs evolución de la educación ambiental

De forma paralela, es importante profundizar en el caso de Aragón que se enfrenta en el polo opuesto de la primera dimensión al primer grupo determinando su posición. Este hecho se explica porque la complejidad de la conceptualización del documento aragonés es menor que en el resto de los casos. De la misma forma, el grupo donde se encuentran los casos de Cantabria, Castilla y León, Baleares y la Estrategia Europea se ubica en el eje negativo de la segunda dimensión. Esto se interpreta por el hecho de que en estos documentos las referencias específicas a hitos de la educación ambiental son menores, siendo lógico en el caso de la Estrategia Europea ya que está diseñada para el ámbito internacional, por lo que no se contempla el grado de detalle nacional y regional.

La Figura 4.5. presenta la proyección de cada EEA en la tercera y cuarta dimensión. Se observa en el cuadrante positivo de ambos ejes una agrupación muy heterogénea formada por aquellos documentos con un considerable grado de desarrollo del diagnóstico ambiental, de la educación ambiental y de la percepción ciudadana de los problemas ambientales, así como de su integración (estando los casos distribuidos en el siguiente gradiente: Andalucía, Aragón, Baleares, Canarias, Castilla y León, y Cataluña). En el lado opuesto a este cuadrante aparece un grupo

donde se ha desarrollado en menor medida la fase de diagnóstico (Castilla-La Mancha, Galicia y País Vasco).

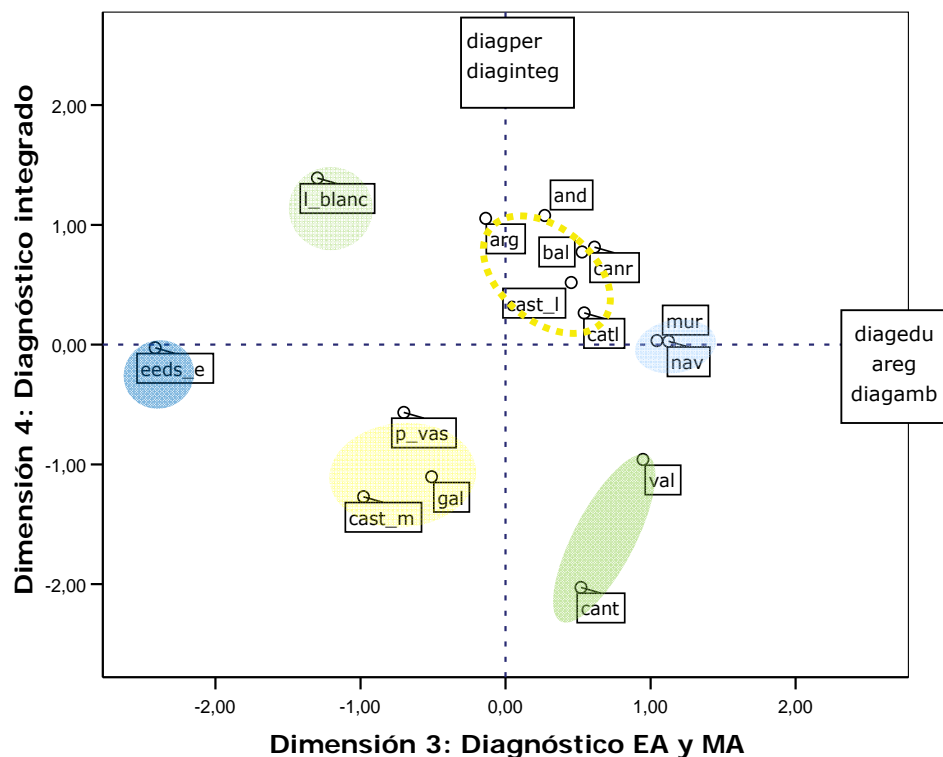


Figura 4.5.: Diagnóstico de la educación y el medio ambiente vs integración de diagnósticos

También es relevante recalcar la presencia de dos grupos opuestos en cuadrantes como es el Libro Blanco (adecuada integración de sus diagnósticos aunque sin excesivo detalle de los mismos) frente al conjunto formado por Cantabria y Valencia (alto desarrollo de diagnóstico ambiental y de la educación ambiental pero sin su consideración conjunta).

Finalmente aparecen dos grupos enfrentados en el eje de la tercera dimensión donde destaca la estrategia europea por su bajo nivel de profundización en la integración de diagnósticos y la percepción ambiental de la población frente a Murcia y Navarra caracterizados por un elevado nivel de desarrollo de estos aspectos.

4.4.3.2. Agentes implicados

El segundo bloque estudiado consta de 15 variables y es el que representa a los agentes implicados en cada una de las EEA: las diferentes administraciones públicas, la educación formal, la educación no formal y los colectivos sociales. Se trata de los destinatarios de cada EEA pero que en la mayoría de los casos se han convertido en actores de las mismas al ser desarrolladas a través de procesos de

participación. La presencia o ausencia de la participación de cada grupo va a determinar de manera importante los resultados de este análisis.

En el análisis se han identificado cuatro dimensiones (siguiendo como criterio la selección de aquellos componentes cuyo autovalor sea mayor a la unidad) que explican el 82,6% de la varianza total (se puede observar la matriz de puntuaciones completa en el Anexo 8.5.).

Dimensión	Autovalor	Varianza Explicada	Variabes con más peso en cada dimensión	Peso de la variable
I	8,673	51,0	Administración educativa regional Otros departamentos Empresas de educación ambiental Autoridades locales Administración ambiental regional	0,940 0,860 0,838 0,831 0,809
II	2,323	13,7	Educación superior Educación infantil, primaria y secundaria Foro intersectorial Entidades financieras y economistas	0,784 0,784 0,703 0,630
III	1,803	10,6	Partidos políticos Profesores / Educadores Sindicatos y colegios	0,865 0,802 0,561
IV	1,245	7,3	Asociaciones y ONGs Industria / Empresa Periodistas	0,585 0,489 0,926
Total		82,6		

Tabla 4.17.: Factores resultantes del análisis de componentes principales. Agentes implicados

1. El primer componente está asociado al conjunto de variables que forman el "nivel administrativo": la administración regional (subdividida en las delegaciones dedicadas al medio ambiente, la educación y otras competencias), y la administración local. Dicho componente ha sido denominado como **importancia de las instituciones públicas en la EA**.

2. El conjunto de variables que determinan la segunda dimensión son las relacionadas directamente con la **educación formal**: Educación Infantil, Primaria y Secundaria, así como Educación Superior (coincidiendo esta dimensión en el estudio desarrollado por Ruiz Briceño-2000).

3. La tercera dimensión se relaciona con tres variables vinculadas a la presencia de determinados colectivos sociales: educadores/as ambientales, líderes políticos y sindicales. Este componente se ha denominado **dimensión político-sindical y**

educadores/as. En ella aparece representado el fuerte peso de los/as profesionales de la EA, y de los políticos como gestores del sector desde la Administración.

4. El cuarto componente se vincula a dos variables pertenecientes al grupo de colectivos sociales que representan la **presencia de los medios de comunicación y las ONGs** en la elaboración de las EEA.

La siguiente figura representa la proyección de cada autonomía en cuatro grupos bien diferenciados que se distribuyen en la primera y segunda dimensión: presencia de las instituciones públicas frente a la presencia de la educación formal en la elaboración e implantación de las EEA.

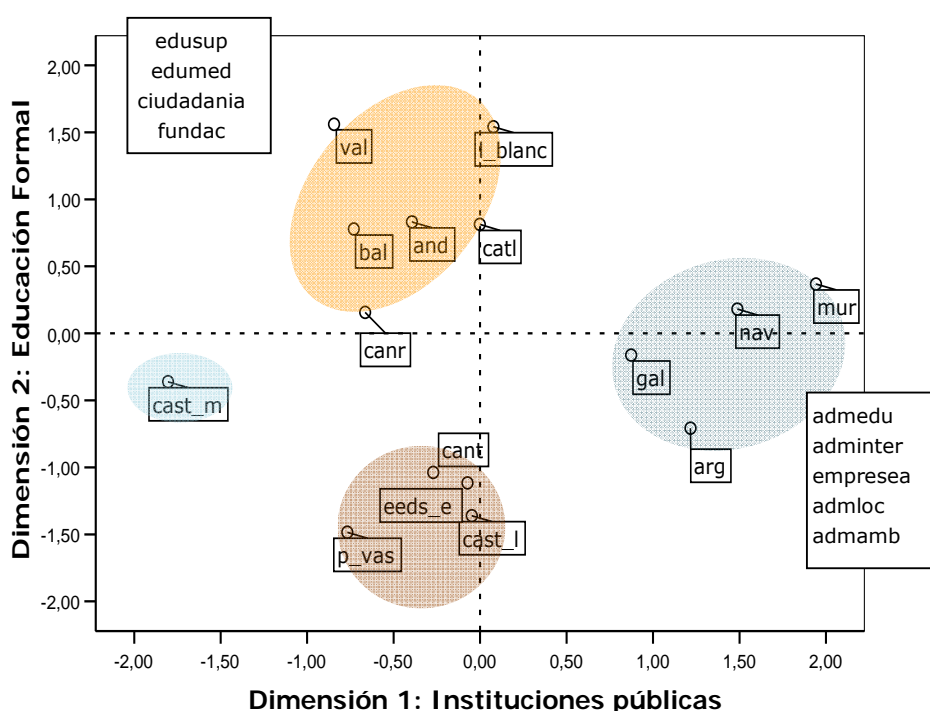


Figura 4.6: Instituciones públicas vs educación formal

Tal como se percibe en la Figura 4.6. se identifican dos grupos en el lado positivo de ambos ejes. En el primero de ellos (eje horizontal) se puede observar la fuerte y heterogénea presencia (interdepartamental) de las administraciones regionales y locales en los documentos de Murcia, Navarra, Aragón y Galicia. En el polo opuesto del eje se ubica el caso de Castilla-La Mancha (que polariza la distribución del resto), cuyo Plan Regional no se ha realizado de forma participada y se ha impulsado de manera unilateral desde solo un órgano administrativo, la Consejería de Medio Ambiente de la Junta de Castilla-La Mancha.

En el eje de la segunda dimensión se observa a un conjunto de estrategias donde la presencia del sector de la educación formal y de la ciudadanía es fuerte: Valencia,

el Libro Blanco, Cataluña, Andalucía, Baleares y Canarias. En el lado opuesto del eje aparece un grupo autonomías donde estos sectores no tienen tanto peso: País Vasco, Castilla-León, Estrategia Europea y Cantabria (no aparecen tratados dichos agentes con tanta minuciosidad como en otros casos).

Si se enfrenta la tercera y la cuarta dimensión (Figura 4.7.) las agrupaciones son menos claras. Se puede observar en los polos más opuestos de cada eje la aparición de tres grupos. En el lado positivo de la tercera dimensión se observa la presencia de los casos de Valencia, Castilla y León y Aragón.

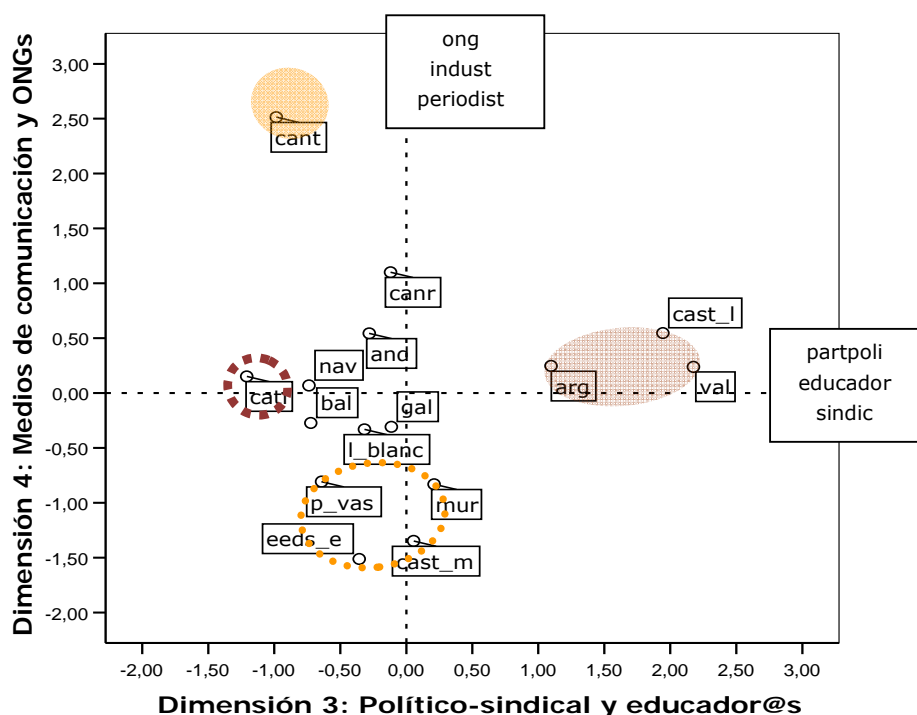


Figura 4.7. : Político-sindical y educador@s ambientales vs medios de comunicación y ONGs.

Este hecho se puede explicar porque estas estrategias contemplan de forma más apreciable la necesidad de implicar a los líderes políticos, los sindicatos y los educadores/as ambientales en estos procesos. En el lado contrario del mismo eje aparecen varios casos sin embargo es el documento catalán el que más se acentúa por la escasa presencia de estos agentes sociales (políticos, los sindicatos y los educadores/as ambientales).

En el eje vertical destaca el caso de Cantabria, debiendo dicha posición a la elevada presencia de los medios de comunicación y los colectivos ambientalistas en la estrategia cántabra. En contraposición se ubican un conjunto muy heterogéneo de casos en los que dichos sectores tienen un menor peso en sus documentos siendo este hecho más evidente en los casos de la Estrategia Europea y el Plan Regional de Castilla-La Mancha.

4.4.3.3. Contextos de intervención

El cuarto bloque analiza el conjunto de variables denominadas contextos de intervención. Dicho conjunto intenta definir todos los contextos vinculados a la educación ambiental que aparecen en la muestra de documentos.

Como resultado del análisis de componentes principales se identifican cinco factores que recogen el 81,9% de la varianza explicada. De nuevo se han seleccionado aquellas dimensiones cuyo autovalor supera la unidad (se puede observar la matriz de puntuaciones completa en el Anexo 8.5.).

Dimensión	Autovalor	Varianza Explicada	VARIABLES con más peso en cada dimensión	Peso de variable
I	4,288	30,6	Interpretación ambiental	0,915
			Espacios Naturales Protegidos	0,866
			Equipamientos específicos	0,797
II	2,607	18,6	Investigación	0,905
			Elaboración de materiales	0,805
			Desarrollo rural	-0,757
III	1,953	13,9	Conexión con la gestión ambiental	0,865
			Expresión artística y creatividad	0,802
IV	1,379	9,8	Participación pública	0,461
			Medios de comunicación social	0,459
			Legislación	0,877
			Uso de nuevas tecnologías	0,726
V	1,249	8,9	Sistemas de información y redes	0,817
			Sector turístico	0,637
Total		82,0		

Tabla 4.18.: Factores resultantes del análisis de componentes principales. Contextos de intervención.

1. La primera dimensión está correlacionada positivamente con tres variables: interpretación ambiental, espacios naturales protegidos (ENP) y equipamientos de educación ambiental. Ha sido llamada **interpretación ambiental** debido al alto peso de esta variable y la elevada vinculación de esta disciplina con el resto de variables (coincidiendo esta dimensión en el estudio de Ruiz Briceño-2000).

2. En el conjunto de variables que se correlacionan con la segunda dimensión, dos de ellas lo hacen de forma positiva (investigación y materiales de educación ambiental) y la tercera de forma negativa (desarrollo rural). Debido al peso de las primeras se ha denominado al componente **investigación y recursos de EA**, sin embargo su relación inversa con el desarrollo rural hace posible interpretar que en aquellos documentos donde hay una mayor evidencia de esta dimensión son en los que el contexto urbano tiene una mayor presencia.

3. La tercera componente tiene altos valores de correlación positiva con las variables que definen los siguientes contextos: gestión administrativa y creatividad. La dimensión se denomina la **educación ambiental como herramienta de gestión** ya que la primera variable tiene mayor peso en el análisis (coincidiendo de nuevo esta dimensión en el estudio desarrollado por Ruiz Briceño-2000).

4. A medida que se han desarrollado las diferentes EEAs se han abierto nuevos contextos de intervención de esta disciplina. Este hecho es el que recoge la cuarta dimensión denominada **nuevos escenarios para la educación ambiental**. Ésta tiene altos valores positivos de correlación con las siguientes variables: nuevas tecnologías, medios de comunicación, legislación y participación pública.

5. La quinta dimensión se correlaciona positivamente con las variables: trabajar en red y sector turístico como escenario de la educación ambiental. Es un componente que recoge uno de los objetivos no contemplados en el diseño de los procesos de forma específica pero que a medida que se han ido desarrollando se ha concretado de manera explícita. Se trata de la aparición de **redes de trabajo en la educación ambiental**, y así se ha denominado dicho componente.

La Figura 4.8. representa la proyección de cada autonomía en dos dimensiones: la interpretación ambiental vs la investigación y recursos en educación ambiental. Se observan dos grupos enfrentados en cada uno de los ejes. En el eje horizontal donde se representa la primera dimensión (interpretación ambiental) aparece Castilla y León con los valores de correlación altos (así como Andalucía y Castilla-La Mancha aunque de forma menos evidente). Este hecho es explicado por la elevada extensión rural y natural de dichas regiones, donde la educación ambiental se desarrolla en muchos casos desde la interpretación ambiental, en equipamientos del medio natural y vinculados a espacios protegidos (aspectos que se reflejan en su estrategia). Confirmándose la correlación positiva entre la presencia de "equipamientos de educación ambiental" con una mayor consideración de los "Espacios Naturales Protegidos" (ENP) como escenarios de educación ambiental ($r=0,752$).

Este hecho es compartido con Cataluña, la cual además también tiene una elevada correlación con la segunda dimensión debido a que es una región con una profunda y reconocida trayectoria de investigación en educación ambiental y en la elaboración de materiales (aspectos también recogidos en el documento catalán). En el polo opuesto del primer componente, se encuentra País Vasco y la Estrategia Europea, ambas son documentos más genéricos que no contemplan estos espacios de trabajo. Sin embargo destaca la Estrategia Europea respecto a la segunda dimensión que detalla la investigación en educación ambiental y los recursos

elaborados para su desarrollo como espacios de intervención (así como Galicia y el Libro Blanco). En su lado opuesto aparece un amplio grupo de estrategias que no lo han hecho siendo Aragón y Canarias los casos que más lo evidencian.

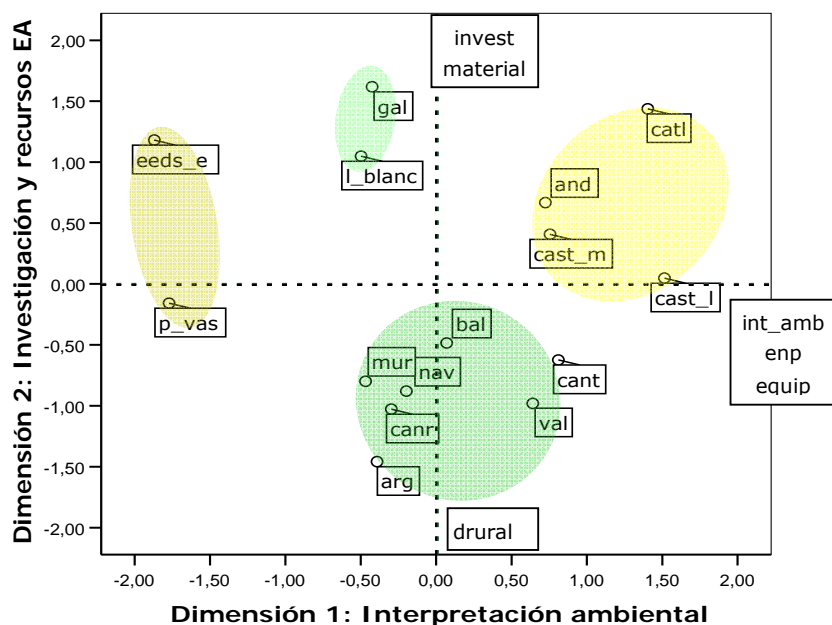


Figura 4.8.: Interpretación ambiental vs investigación y recursos en EA.

En la figura 4.9. se puede observar la representación de la cuarta y la quinta dimensión: los nuevos escenarios de educación ambiental frente a la aparición de redes de trabajo dentro del sector.

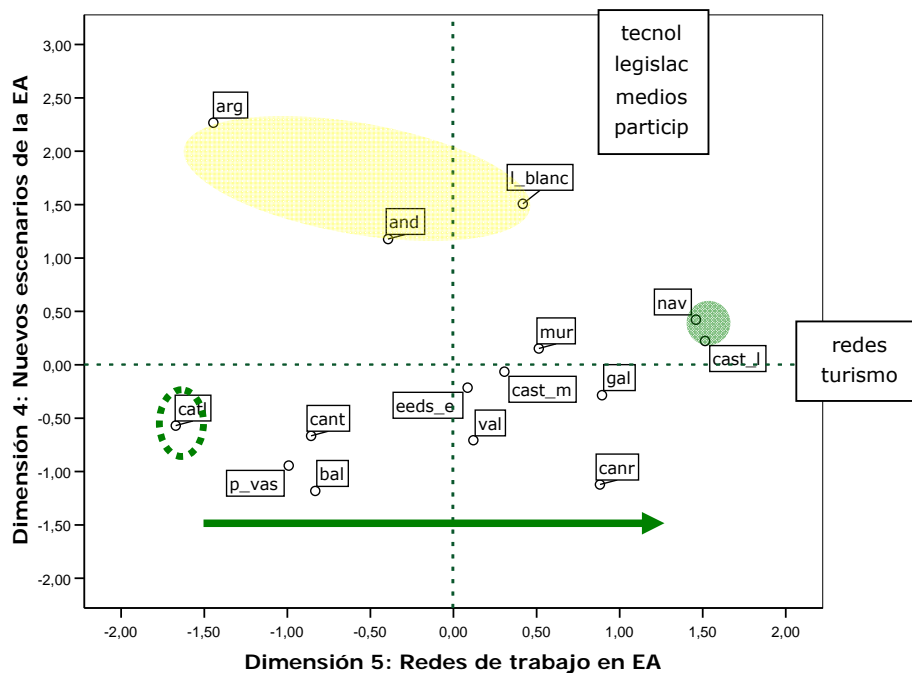


Figura 4.9.: Nuevos escenarios de la EA vs Redes de trabajo en EA.

En este caso se observa una menor agrupación de los casos ya que se disponen en su mayoría en forma de gradiente respecto al eje horizontal en función del reconocimiento en cada documento de la necesidad de desarrollar redes así como de trabajar la EA desde el sector turístico. Se observa en el extremo negativo el documento catalán y aragonés (éste último condicionado por la cuarta dimensión), y en el extremo positivo el navarro y el castellano leonés.

Respecto al eje vertical se observa un grupo formado por Aragón, el Libro Blanco y Andalucía, cuya ubicación se corresponde por el elevado reconocimiento al uso de nuevas tecnologías como un instrumento para desarrollar EA, al ámbito legislativo, a los medios de comunicación y a los focos de participación pública como nuevos escenarios de EA.

4.4.3.4. Planificación del proceso

El quinto bloque analizado estudia 14 variables que caracterizan las fases en las que se planifica el proceso y elementos que garantizan su desarrollo: diseño de proceso, definición de objetivos, concreción del plan de acción, de participación o bien de comunicación, planificación de la evaluación y seguimiento, ejemplos de buenas prácticas, identificación de recursos económicos y humanos, obtención de productos legislativos derivados del proceso, determinación de metodologías en la resolución de conflictos, toma de decisiones, adopción de compromisos, aprobación de cada estrategia o bien la integración de éste marco regulador en otros ámbitos de gestión.

En el análisis de componentes principales se han identificado cinco dimensiones que explican el 84,1% de la varianza (y cuyos autovalores son mayores que la unidad). Se puede observar la matriz de puntuaciones completa en el Anexo 8.5.

Dimensión	Autovalor	Varianza Explicada	Variabes con más peso en cada dimensión	Peso de la variable
I	4,376	31,2	Metodología de adopción y ejecución de compromisos	0,933
			Productos legislativos	0,831
			Metodología de aprobación	0,777
			Metodología de toma de decisiones y resolución de conflictos	0,775
II	2,253	16,1	Plan de comunicación	0,902
			Plan de participación	0,800
			Diseño del proceso	0,750
			Plan de acción	0,644
III	2,039	14,6	Evaluación y seguimiento	0,850
			Objetivos	0,701

IV	1,874	13,4	Recursos económicos	0,966
			Recursos humanos	0,893
V	1,241	8,9	Integración de EEA en otras políticas	0,913
			Ejemplos de buenas prácticas	-0,582
Total		84,1		

Tabla 4.19.: Factores resultantes del análisis de componentes principales. Planificación del proceso.

1. El primer componente se ha denominado **grado de implantación de las EEA**, y tiene altos valores de correlación positiva con: concreción de metodología en toma de decisiones, productos legislativos, adopción de compromisos y aprobación del documento marco. Dicho componente se relaciona con variables que detallan aspectos importantes de la implementación de marcos reguladores del sector.

2. La segunda dimensión se ha llamado **planificación de las EEA** ya que se vincula con las variables: diseño del proceso, concreción del plan de participación, de comunicación y de acción. Luego es un componente que se asocia a aquellos documentos donde se detalla en gran medida cómo se ha planificado cada proceso.

3. La **definición clara de objetivos y la evaluación y seguimiento** de los procesos son variables correlacionadas positivamente con el tercer componente.

4. Esta misma relación se establece entre las variables "recursos humanos" y "recursos económicos" con el cuarto componente y se ha denominado **recursos destinados al desarrollo de las EEA** (coincidiendo esta dimensión en el estudio desarrollado por Ruiz Briceño-2000).

5. El quinto factor tiene elevados valores de correlación con dos variables: de forma positiva con la gestión integral de la EA en otras políticas, y de forma negativa con la concreción de buenas prácticas. Esta dimensión se caracteriza por distinguir entre los casos en que los documentos son marcos reguladores más e integradores con otras áreas de gestión y aquellos que definen marcos más concretos con recomendaciones de acciones específicas o buenas prácticas. Esta dimensión se ha denominado **planificación integral vs buenas prácticas**.

En la figura 4.10. se observa la representación de la primera y segunda dimensión: implementación de las EEA vs planificación de las EEA. Se identifica tres grupos distribuidos en ambos polos. En el polo positivo de la primera dimensión se tiende a identificar un heterogéneo grupo (encabezado por Murcia) cuya aspecto común en el registrar en mayor detalle las fases de implementación de las EEAs. En el cuadrante contrario y por un déficit en este aspecto y en la planificación general del proceso se encuentran los documentos de País Vasco, Castilla-La Mancha y Galicia.

Paralelamente en el polo positivo de la segunda dimensión y negativo de la primera se observa un conjunto de casos encabezados por el Libro Blanco y caracterizados por detallar aspectos vinculados al diseño de las EEAs y en menor medida aquellos relacionados directamente con su implementación.

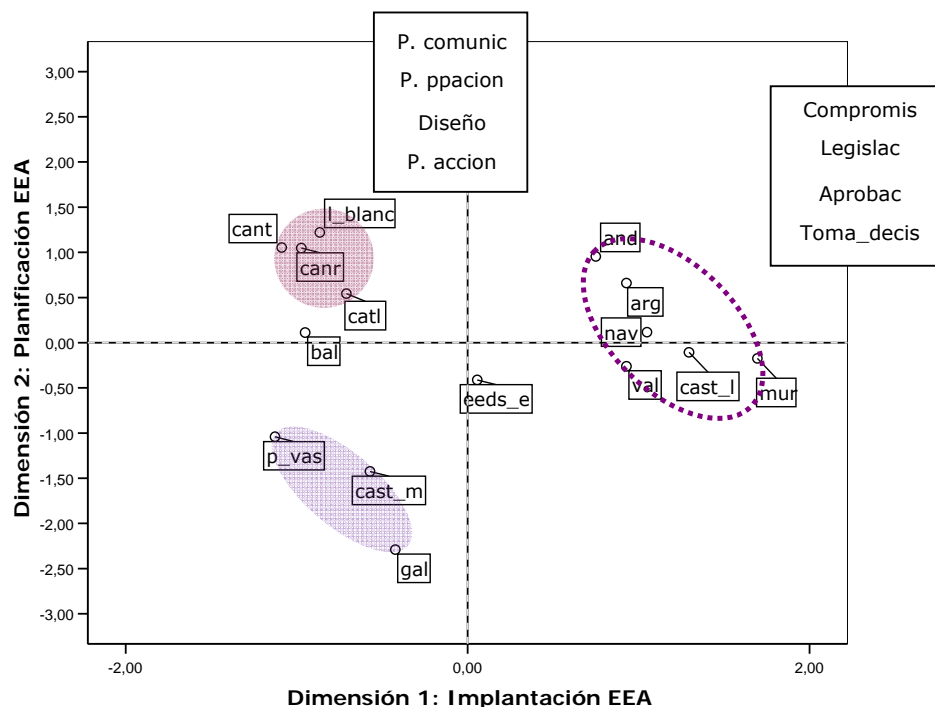


Figura 4.10.: Planificación de la EEA vs implantación de la EEA

Si se enfrenta la cuarta y la quinta dimensión (figura 4.11.) es difícil observar grupos diferenciados de forma nítida. En el eje horizontal, donde se representan los recursos identificados dentro de los documentos para la implementación de las EEAs, se observa un gradiente de casos desde el polo negativo (donde destaca una agrupación encabezada por Valencia) al polo positivo donde aparece un grupo numeroso de casos (entre los que destaca Castilla y León). De acuerdo a los resultados de Ruiz Briceño (2000) es necesario señalar el hecho de que uno de los aspectos que se observa de forma repetitiva es que muy pocos documentos han considerado la asignación de un presupuesto para la implantación y posterior desarrollo de las propuestas presentadas.

Respecto al eje vertical solo es destacable la polarización del documento manchego frente al resto de casos, ya que no recoge la posible integración de la EEA en otras políticas pero sí un detallado catálogo de buenas prácticas en su territorio.

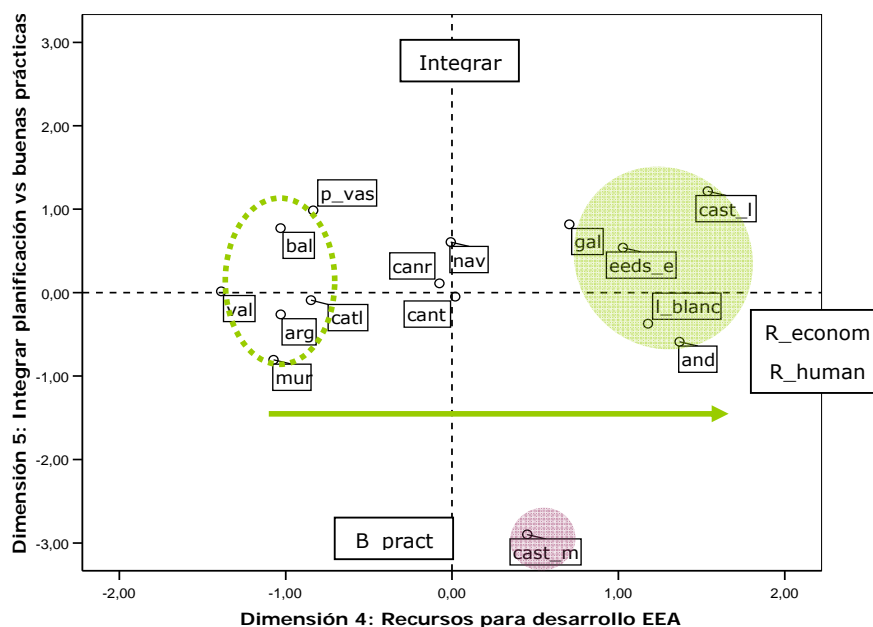


Figura 4.11.: Integración de planificación-buenas prácticas vs recursos desarrollo EEA

4.4.3.5. Criterios técnicos y de operatividad

El último bloque estudiado lo forman ocho variables que caracterizan los aspectos técnicos vinculados a la elaboración e implantación de los documentos de la muestra. Dichas variables recogen datos sobre quiénes promueven el proceso, se encargan de la elaboración del documento, de su implementación o/y de la evaluación y seguimiento; cual es la extensión del documento; qué horizonte temporal se ha planificado para su aplicación, en qué momento se incorpora la participación al proceso, si han existido estudios previos sobre procesos de las mismas características o bien si se han priorizado y temporizado las actuaciones del plan de acción.

En el análisis se han identificado tres dimensiones que explican el 74,1% de la varianza y cuyos autovalores superan la unidad (siendo este el criterio básico de selección). Se puede observar la matriz de puntuaciones completa en el Anexo 8.5.

Dimensión	Autovalor	Varianza Explicada	VARIABLES con más peso en cada dimensión	Peso de la variable
I	3,521	39,1	Proceso de implantación	0,895
			Promotor de la estrategia	0,821
			Proceso de elaboración	0,769
II	1,821	20,2	Nivel de elaboración	0,848
			Priorización y temporización	0,827
			Momento de incorporación de la participación	0,676
III	1,326	14,7	Proceso de evaluación y seguimiento	0,835
			Horizonte temporal	0,694
			Comparativa de EEA	-0,508
Total		74,1		

Tabla 4.20.: Factores resultantes del ACP. Criterios técnicos y de operatividad.

1. La primera dimensión se denomina **agentes implicados**, y tiene altos valores de correlación positiva con tres variables vinculadas a quiénes promueven el proceso, se encargan de la elaboración del documento y se implican en su aplicación. Este componente es el que más se relaciona con los procesos de participación.

2. El segundo componente se correlaciona con valores elevados de forma positiva con tres variables: la extensión del documento, el momento de incorporación de la participación en el proceso y la priorización-temporización de las líneas de acción. Esta dimensión ha sido denominada **grado de detalle de la implantación** (coincidiendo esta dimensión en el estudio desarrollado por Ruiz Briceño-2000).

3. El tercer factor se correlaciona de forma positiva con las siguientes variables: agentes evaluadores del proceso y cronología de la planificación a medio-largo plazo. Esta componente también se correlaciona pero de forma negativa con la variable que caracteriza el estudio de otros procesos de las mismas características. Se ha denominado **identificación de agentes evaluadores y horizontes temporales frente al estudio de EEA previas**.

La siguiente figura 4.12. representa la proyección de cada autonomía en dos dimensiones: agentes implicados vs grado de detalle de la implantación. En el lado positivo del eje del primer componente se ubica un gradiente de casos en los cuales se identifican claramente los principales agentes implicados en cada proceso destacando el documento andaluz. En su polo negativo se ubican los casos de País Vasco, Galicia y Canarias, cuyos procesos de participación han sido muy limitados.

En el eje vertical se representa la dimensión asociada al grado de detalle de la implantación de cada EEA. Cabe destacar en el extremo del lado positivo el caso de Cantabria, cuyos valores son notablemente más altos respecto al resto de casos

que aparecen en ese lado del eje. Este hecho se puede interpretar a que el documento cántabro detalla más su implementación siendo su opuesto contrario la Estrategia Europea cuya concreción es menor.

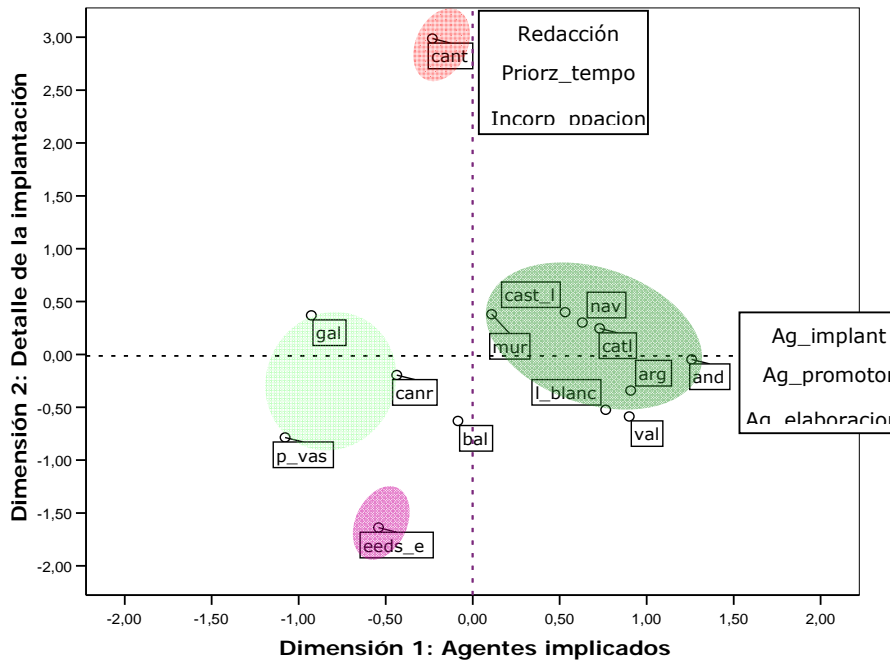


Figura 4.12.: Agentes implicados vs detalle de la implantación

Si se representa la segunda y tercera dimensión (Figura 4.13.) se observa en el eje horizontal de nuevo el caso de Cantabria como extremo en el lado positivo debido a las peculiaridades anteriormente explicadas.

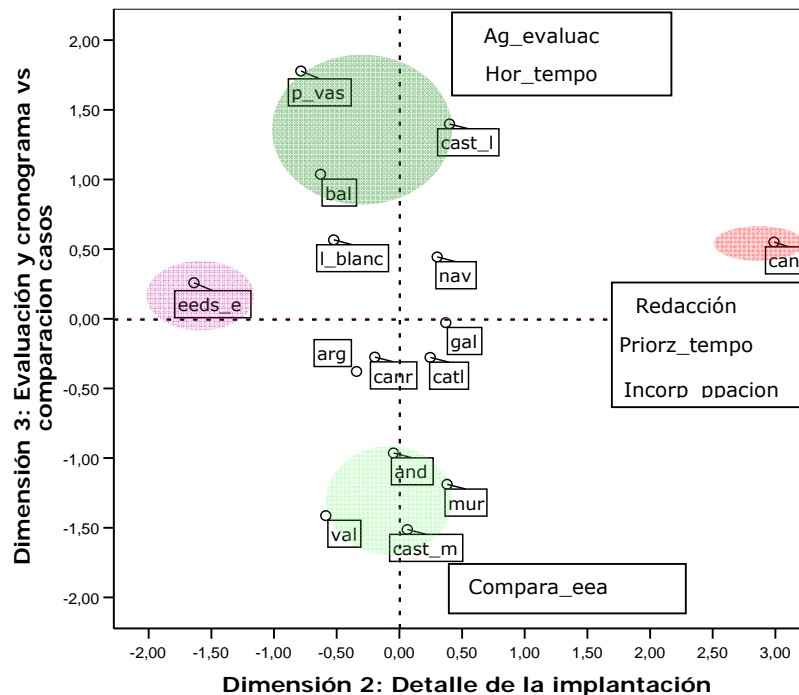


Figura 4.13.: Detalle de la implantación vs evaluación y cronograma frente comparación de casos.

En el polo opuesto vuelve aparecer la Estrategia Europea por su falta de profundidad en dicho aspecto. En el eje vertical se representa la tercera componente identificándose dos grupos, uno en el lado positivo debido a que estos casos determinan en mayor medida los agentes que deben evaluar los respectivos procesos y los cronogramas a medio-largo plazo de su implementación. En el polo negativo del mismo eje se agrupan aquellos casos que se oponen a las anteriores características o bien que hacen alusiones a otras estrategias que han sido revisadas previamente a cada proceso como en los casos de Andalucía y Valencia (variable que tiene correlaciones negativas con la tercera dimensión).

4.5. DISCUSIÓN

Está vinculada a las intuiciones de partida y tiene como fin analizar su grado de cumplimiento según los objetivos de investigación de la presente etapa y los resultados obtenidos.

-La heterogeneidad de los procesos de elaboración de las EEAs se refleja en sus documentos marco.

Para comprobar las intuiciones de partida de este capítulo se ha analizado una muestra de 15 documentos, los cuales se caracterizan por múltiples variables de forma muy diversa, sin embargo no son documentos ajenos a su propio origen. Son resultados dentro de procesos más amplios y por lo tanto varían significativamente de acuerdo al lugar y condiciones en las cuales surgen y se desarrollan (Ruiz Briceño, 2000). Hay documentos de mayor extensión, como los de Castilla y León, Cataluña y Navarra, donde aparece una amplia conceptualización de la disciplina, la cual se complementa por un profundo diagnóstico regional previo del medio ambiente, de la educación ambiental y de la integración de la dimensión social en los mismos. Dichos documentos aparecen ligados a procesos pioneros ya que se encuentran dentro del grupo de estrategias que se iniciaron inmediatamente después de la aprobación del Libro Blanco. Además en el caso de Navarra continúa su proceso de implantación de forma bastante consolidada.

Frente a este grupo de documentos con diagnósticos más profundos, se ubica la Estrategia Europea de educación para el desarrollo sostenible, la cual es un documento de ámbito internacional que a lo largo de todo el análisis ha destacado por recoger un bajo grado de concreción, aspecto lógico al ser el ámbito de regulación más amplio que el resto de documentos. Por este motivo va a aparecer

en oposición a la mayor parte de la muestra, la cual presenta unos análisis de la realidad, propuestas y planificación más extensos y con mayor detalle.

En otros dos documentos se detectan diferencias según su origen, son los documentos de Castilla-La Mancha y País Vasco, el primero por la ausencia de proceso de participación en su elaboración y el segundo por ser un documento de regulación parcial del sector, realizándose solo para la educación formal. Dichos casos aparecen continuamente en contraposición al resto de estrategias en numerosas dimensiones vinculadas a la participación de agentes heterogéneos o bien a los ámbitos de regulación de cada documento.

Los resultados obtenidos también suponen una difícil comparación con los derivados de estudios que abordan las estrategias de educación ambiental en otros ámbitos más generales. Aún así, se han identificado resultados similares con la información ofrecida en el análisis de estrategias nacionales desarrollado por Ruiz Briceño (2000) especialmente en dimensiones del análisis factorial como la contextualización de los documentos, su nivel de concreción, la necesidad de identificar los recursos humanos y económicos necesarios para la implementación de las EEA así como el registro de buenas prácticas territoriales. Respecto a los agentes implicados en las EEA es relevante destacar al sistema educativo como sector presente de forma mayoritaria en todos los procesos así como el reconocimiento de dos escenarios comunes de desarrollo de la educación ambiental: los equipamientos y los ámbitos de gestión ambiental. Luego aunque los documentos divergen debido a su propia contextualización en el territorio es importante reconocer una serie de aspectos comunes que caracterizan las necesidades de la educación ambiental en cualquier ámbito.

- Existen tendencias vinculadas a aspectos operativos y técnicos de las EEA que aparecen en los documentos marco

Si se analizan los resultados del bloque de agentes implicados se observa que se consolida la presencia de las instituciones públicas en la regulación del sector tanto desde distintas áreas de gestión (departamentos de medio ambiente, educación y otros) como desde diferentes escalas (administración regional y local) tal como sucede en Navarra, Aragón, Murcia y Galicia. Este hecho refleja la importante evolución que ha tenido en las últimas décadas la educación ambiental en los municipios españoles (García, 2005) y en las administraciones públicas en general (Calvo, 2003).

Es también interesante recalcar la clara separación de colectivos dentro del proceso en: educación formal y educación no formal-colectivos sociales. Este planteamiento es común en todos los procesos y muestra la consolidación de dos marcos

independientes de desarrollo de la educación ambiental (Benayas, Gutiérrez y Hernández, 2003; Novo, 1996). En el caso de la educación reglada (infantil, primaria, secundaria y superior), es un sector con propuestas muy específicas y limitadas a su ámbito de trabajo mientras que los colectivos sociales y de educación no formal realizan planteamientos más transversales y plurales. Es también este último grupo un conjunto más heterogéneo englobando a gran diversidad de agentes que varían bastante dependiendo del tejido social de cada territorio (García, 2007a). Se reconocen como los más comunes y con mayor peso en los componentes a las ONGs, los medios, el sector político y sindical así como los propios profesionales del sector: los/as educadores/as (sobre todo en Cantabria).

- ***La agrupación de casos en función de dichas tendencias***

En relación con los escenarios de intervención de la educación ambiental es importante resaltar la presencia de cuatro factores que agrupan al conjunto de casos en diferentes contextos: la interpretación ambiental, la investigación y recursos en EA, el uso de la EA en la gestión, la aparición de nuevos escenarios de intervención y las redes de trabajo.

La interpretación ambiental es una disciplina muy ligada a la educación ambiental en el medio natural (Muñoz, 2008; Ham, 1992) siendo reconocida como un ámbito más de esta disciplina (Benayas, Gutiérrez y Hernández, 2003), que en este caso también se vincula con la existencia de espacios naturales protegidos. Es lógico que este factor se asocie a regiones con amplia superficie rural y protegida como Castilla y León, Andalucía, Cantabria o Castilla-La Mancha.

El segundo factor se asocia a la investigación y los recursos de educación ambiental y se contrapone con el escenario que se vincula con el medio rural. Se identifican los casos de Cataluña, Galicia, el Libro Blanco y la Estrategia Europea como los documentos donde se presta mayor atención a la investigación y profundización en los recursos de los que dispone la disciplina. En el documento catalán se interpreta la alta relación con dicho componente a la elevada presencia universitaria en su territorio y de grupos dinámicos. Tal como identifican Benayas, Gutiérrez y Hernández (2003) en España aparece un mayor desarrollo de la investigación en territorios donde tienen sede un número importante de instituciones universitarias (Andalucía, Cataluña, Madrid...) y donde se localizan equipos de investigación activos en esta materia.

También se puede identificar una tendencia a generar nuevos escenarios donde se está desarrollando la educación ambiental o bien sirven de plataforma para hacerlo. Este hecho tal como explica el Libro Blanco se vincula a la aplicación de la transversalidad de la disciplina en todos los ámbitos de gestión y la ampliación de

escalas que mueven los problemas ambientales y sus soluciones indistintamente de lo global a lo local y viceversa (MMA,1999). Esta capacidad y necesidad de trabajar la educación ambiental en diferentes ámbitos de forma continua (García y Sampedro, 2005) queda reflejada especialmente en los documentos de Cataluña, Galicia, Castilla-León, Andalucía y Navarra.

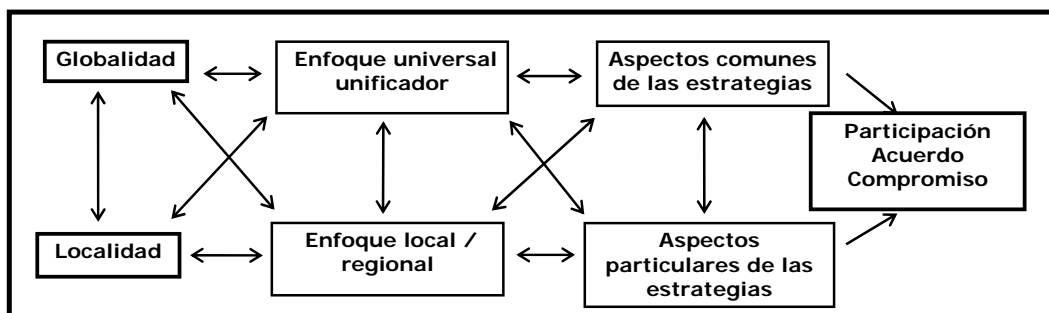


Figura 4.14.. Enfoque estratégico desde la óptica global - local. (Adaptado de Benayas, Gutiérrez, Segura y Ruíz Briceño, 1997).

Respecto a la planificación de los procesos es importante destacar gran diversidad de tendencias en función de varios aspectos. Existe un grupo en el que la fase de implantación es más general, con menor concreción y que engloba la mayoría de los casos. Son documentos muy genéricos cuya ambigüedad y poca profundidad se ha visto reflejada a la hora de realizar un adecuado seguimiento de los mismos siendo ésta una difícil tarea. Aunque destacan los casos de Cantabria y Navarra por plasmar en sus documentos una planificación (en el primer caso) e implementación (en el segundo) bastante detallada, García (2007b) recoge en la evaluación del proceso navarro cómo los participantes perciben la ejecución final de los documentos como compleja.

Finalmente cabe mencionar la heterogénea invitación a participar en cada proceso, siendo este aspecto aglutinador de casos que reflejan procesos más abiertos (Andalucía, Valencia, Aragón, Cataluña, Castilla y León, Navarra y el propio Libro Blanco) en contraposición con otros caracterizados por una participación menos plural y más dirigida como es el caso de Canarias, Galicia o Castilla-La Mancha (en esta última sin iniciar un proceso de participación asociado). Este hecho es identificado como clave para el buen desarrollo de un proceso de participación por la gran mayoría de literatura consultada (EUROPARC, 2007; García, 2007a; García, 2007b; Abelson et al, 2003; DOCE, 2001; Beierle, 1999; Hampton, 1999 Romanillos-Palerm, 1998; Verba, Schlozman & Brady, 1993).

- **Existen elementos clave que facilitan el éxito o fracaso de los procesos**

Es importante mencionar que ha sido posible identificar algunos aspectos que se confirman en la literatura y estudios consultados, como es la ya mencionada

dificultad en la implantación de este tipo de documentos marco. Existen estudios que indican que aunque se emprenden numerosos procesos de planificación estratégica, sus resultados no son desarrollados por los agentes implicados debido a su complejidad (Katsioloudes & Tymon, 2003).

Nos encontramos ante la disyuntiva de ajustar estrechamente la realidad a su marco regulador (con el peligro de que su propia evolución haga al marco inadecuado) o bien plantear una planificación más laxa, con objetivos muy generales cuya aplicación, seguimiento y evaluación son más abstractos. En el punto medio debe estar el equilibrio, el documento debe ser lo suficientemente abierto como para abordar la evolución de la educación ambiental en un territorio pero sin dejar de tener unos objetivos (generales y específicos) reales y accesibles. Aunque tampoco se debe olvidar el hecho de que los propios documentos son materiales utilizados con dos fines distintos: vector de difusión del propio proceso, y normativa reguladora del sector. Esta situación hace que su presentación, redacción etc. sea aún más compleja, sobre todo por el incumplimiento del primer fin ya que los participantes perciben dichos documentos como extensos y poco aplicables (García, 2007b).

Además es importante destacar la dificultad de implantar procesos con tal variedad de agentes implicados y sin un apoyo político claro, decidido y consolidado desde todos los partidos competentes (García, 2007b, García y Sampedro, 2005; Walliser, 2002; Liphart, 2000). Siendo necesario anotar que, aun cuando la responsabilidad de la implantación e implementación del proceso reside en un equipo de trabajo, el respaldo necesario para el cumplimiento de una buena parte de los compromisos acordados, así como la asignación de recursos, está en manos políticas (Ruiz Briceño, 2000). Por otro lado hay que tener presente que la ciudadanía mantiene una notable desconfianza frente a la política institucional, no creen que las instituciones puedan o quieran realmente asumir los compromisos que se derivan de la participación ciudadana (Palavecino, 2007; Walliser, 2002; DOCE, 2001), interpretan la puesta en marcha de mecanismos o experiencias de participación como una operación de marketing público sin profundidad o alcance real, y a veces también, como un medio para desactivar o neutralizar la movilización social en marcha (Ajangiz, 2007). Como sugieren Heras (2003) así como Bynoe y Hale (1997), a pesar de la atención dedicada a la educación ambiental y a la elaboración de los documentos existentes, es posible advertir una brecha entre las políticas educativo-ambientales plasmadas en el papel y la puesta en marcha de las mismas. Al respecto Marcén (2000) recuerda que, una vez elaborado el Libro Blanco de la Educación Ambiental en España, queda pendiente el trabajo más laborioso de enfrentar: las inercias administrativas y la comodidad social, a fin de dar forma a

las iniciativas que en él se plantean y que deben llevar consigo modificaciones profundas en los usos sociales, tal como sugiere García -1999, 2000- (citado en Ruiz Briceño, 2000). Este hecho se extrapola sin dificultad a las estrategias regionales, con sus obstáculos y potencialidades.

Finalmente se ha representado una tabla que realiza una media de las puntuaciones recogidas en la rejilla de valoración (Tabla 4.11.) en cada uno de los bloques estudiados.

EEA	Bloque 1	Bloque 2	Bloque 3	Bloque 4	Bloque 5	Bloque 6	Media
Andalucía							
Navarra							
Castilla-León							
Valencia							
Libro Blanco							
Canarias							
Cataluña							
Murcia							
Aragón							
Islas Baleares							
Galicia							
Cantabria							
País Vasco							
Europea							
Castilla-La Mancha							

Tabla 4.21. Valoración global de los documentos-marco de cada EEA.

Aparecen entre los documentos más considerados los de Andalucía, Castilla y León y Navarra, siendo los mejor valorados en conjunto como documentos marco que regulan un sector. En el lado opuesto se ubican la Estrategia Europea, el Plan Regional de Castilla-La Mancha y el documento del País Vasco. En estos casos cabe destacar que las bajas puntuaciones se deben a diferentes explicaciones ya

comentadas anteriormente y que han sido relevantes en la valoración, mermando considerablemente sus puntuaciones finales.

- ***Evolución de la educación ambiental en el ámbito autonómico***

Una vez que se han valorado los documentos nos preguntamos, ¿en aquellos casos mejor puntuados se observa una tendencia positiva en el desarrollo de la educación ambiental en sus autonomías? Y en relación con los documentos peor valorados ¿se corresponde con una escasa evolución de la disciplina en sus territorios?

Para realizar la discusión a esta pregunta se ha revisado el Informe de Sostenibilidad en España-2006 (OSE, 2007) donde el Equipo de investigación en Educación ambiental y participación de la UAM desarrolló el capítulo de indicadores de educación ambiental en ámbitos autonómicos. Dicho estudio se basaba en la idea de que la elaboración de indicadores de educación ambiental se ajusta a la necesidad de establecer formas de expresión claras sobre el estado y la tendencia del grado de sensibilización ambiental de la población en cada región. Sin embargo la definición de un solo indicador a nivel autonómico fue complicada debido a los diferentes aspectos que componen esta disciplina por lo que se decidió:

1. Diseñar un sistema de indicadores de aquellos aspectos más representativos de la educación ambiental en el ámbito regional.
2. Realizar un análisis descriptivo de la información.
3. Estudiar los efectos y la caracterización de esta disciplina, basándose en la integración de un total de 15 indicadores a escala regional.

El objetivo de este estudio era resumir y sintetizar en unas pocas tendencias la gran variabilidad definida por el conjunto de indicadores de educación ambiental seleccionados. Los principales resultados son los siguientes:

- La *mayoría de indicadores vinculados a la educación para el desarrollo sostenible* aparecen *asociados* en un polo del análisis, donde se encuentran comunidades como *Madrid, Cataluña, Valencia y Andalucía*.
- El *mayor desarrollo* de la EA en estas Comunidades aparece claramente relacionado con un *mayor gasto en el sistema educativo* no universitario y con una mayor proporción de *población urbana*.
- Se aprecia una *relación directa entre estas variables y los índices de comportamientos proambientales*.
- Aquellas comunidades que tienen un *mayor desarrollo educativo coinciden con unos mejores índices de desarrollo de la EA* y también con unos *comportamientos ambientales de su población más comprometidos* con el Desarrollo Sostenible.

- La mayor participación ciudadana aparece ligeramente relacionada con mejores comportamientos proambientales aunque bastante más alejadas de los indicadores de desarrollo de la EA.

A continuación se muestra la gráfica que representa los indicadores de educación ambiental seleccionados y la correspondiente ubicación espacial en función al análisis de las autonomías:

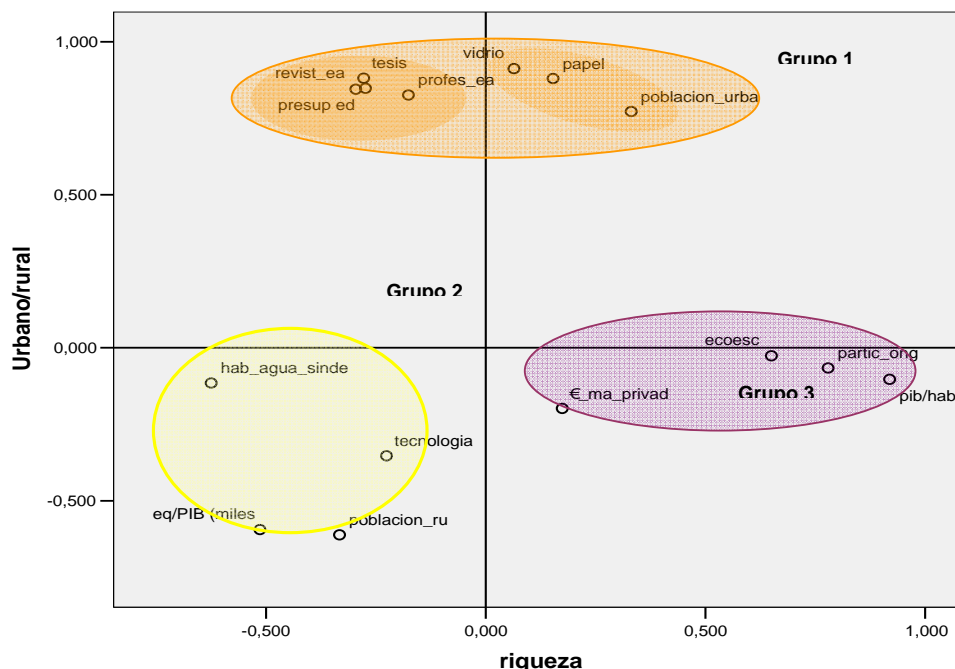


Figura 4.15. Representación de variables para la integración en el indicador de educación para el desarrollo sostenible (OSE, 2007).

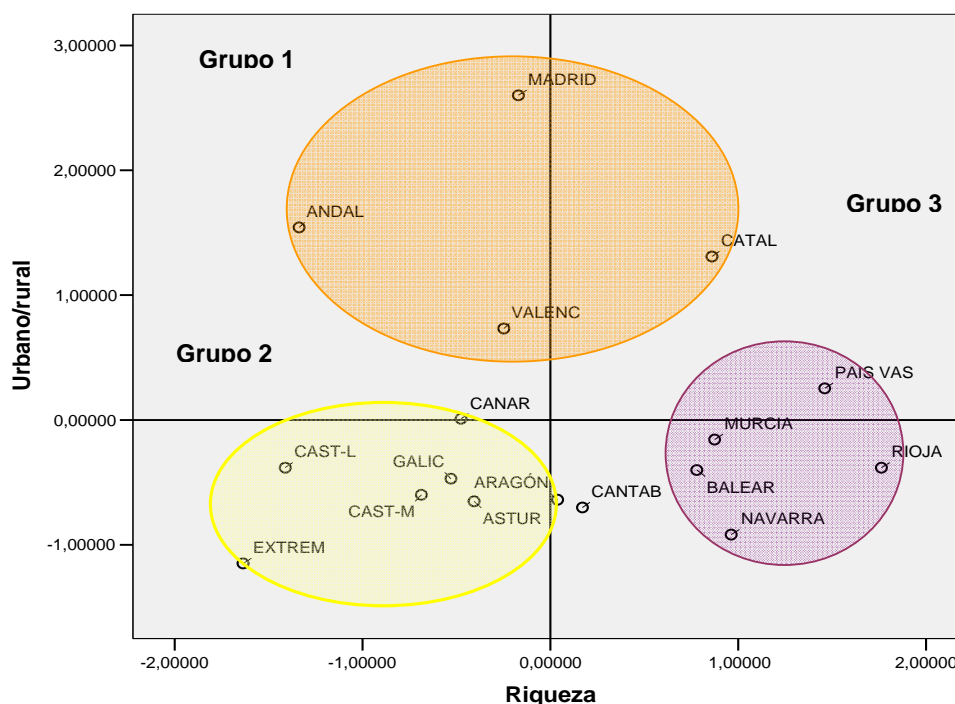


Figura 4.16. Representación de autonomías en la integración en el indicador de educación para el desarrollo sostenible (OSE, 2007).

Tal como podemos observar en el grupo 1 (regiones con mayor índice de desarrollo en EA) aparecen dos de las autonomías cuyos documentos-marco han sido mejor valorados a lo largo de esta investigación: Andalucía y Valencia. Todas las comunidades de dicho grupo han emprendido procesos de regulación participada de su sector aunque en el caso de Madrid no exista un borrador consensuado. Los otros dos casos mejor posicionados: Navarra y Castilla y León aparecen en dos grupos muy diferenciados por una serie de aspectos característicos de dichos territorios (como su disposición de recursos así como su reconocido carácter rural). Es destacable que aquellas autonomías que no han emprendido EEA o bien lo han hecho de forma parcial aparecen en el grupo 2 y 3 indistintamente siendo su explicación de nuevo la relevancia de su caracterización territorial.

Tras la comparación con este estudio se puede deducir que los territorios donde la disciplina está más consolidada tienden a emprender procesos de regulación del sector de la educación ambiental regional, confirmándose la relevancia de dicha planificación en el desarrollo de dicho sector. Además esta investigación confirma tendencias de la disciplina identificadas en dicho estudio como:

- el aumento paulatino de los recursos con los que cuenta la educación ambiental,
- la existencia de una visión, lenta pero segura, de la necesidad integrar la educación ambiental en tantos ámbitos de gestión como sea posible,
- la inclusión de la participación de todos los agentes sociales para llegar a obtener los resultados deseados de cara a la sostenibilidad, y
- la apuesta por un desarrollo social de programas de sensibilización ambiental para obtener una repercusión clara en unos mejores indicadores de sostenibilidad.

- Algunas recomendaciones útiles en la elaboración de documentos marco derivados de EEAs

Para terminar se enumeran de forma conjunta una serie consideraciones deducidas a lo largo del capítulo para la revisión o elaboración de nuevos documentos vinculados a estrategias de educación ambiental reconocidos como aspectos clave que pueden mejorar la calidad de éstos:

- ⇒ Generar un marco teórico de referencia donde aunar lenguajes comunes.
- ⇒ Tener en cuenta que cada región tiene una historia y unos antecedentes a considerar.

- ⇒ Desarrollar diagnósticos del contexto en todas sus dimensiones e integrarlos para poder establecer objetivos centrados en las necesidades reales de todos los agentes implicados y no solo de parte de ellos.
- ⇒ Incorporar la participación en la fase diagnóstica.
- ⇒ Valorar los esfuerzos dedicados al diagnóstico respecto al resto de fases del proceso para que exista un equilibrio entre todas las etapas.
- ⇒ Contar con todos los agentes implicados en la educación ambiental (considerando aquellos que tienen una vinculación obvia y los que su relación es más indirecta). Se ha identificado que cuanto más se abre este proceso a sectores muy relacionados con la sostenibilidad regional pero poco considerados desde la educación ambiental (como la industria, el cuerpo político, los sindicatos, el turismo...) más plural y enriquecedora es la EEA.
- ⇒ Considerar en el proceso de participación una adecuada representatividad de todos los agentes implicados tanto en diversidad como en número.
- ⇒ Diseñar una planificación plural, participada y flexible pero comprometida con su finalización.
- ⇒ Considerar antes de emprender el proceso de EEA la existencia de objetivos claros por parte de agentes promotores y participantes, establecer unas "reglas del juego" (o mínimos para trabajar de forma constructiva), y comenzar desde el principio con el proceso de evaluación y seguimiento.
- ⇒ Detallar más los aspectos vinculados a la implantación de la EEA: quiénes son los agentes responsables, cómo o cuando se van a tomar las decisiones, cómo funcionarán y quiénes integrarán los órganos o comisiones de seguimiento, qué recursos están asociados y comprometidos por los agentes clave para su cumplimiento, cuál es la temporización de las líneas de acción, qué acciones de seguimiento y evaluación se contemplan hacia esta implementación...
- ⇒ Fomentar el compromiso hacia estos procesos desde las instituciones públicas y el sector educativo ya que son las entidades que más han consolidado la EA como disciplina y herramienta de gestión. Son entidades que suelen participar en el proceso de desarrollo pero no se dinamiza su rol en la implementación de las EEA siendo las que más posibilidades y responsabilidades tienen hacia la misma.
- ⇒ Generar una apuesta clara por el proceso por parte del cuerpo político, generando apoyos y no interrupciones.
- ⇒ Valorar la necesidad de contar con agentes sociales clave como los medios y las ONGs que actualmente son las entidades que consiguen dinamizar a la ciudadanía.

- ⇒ Considerar los nuevos escenarios que continuamente van apareciendo o que se consolidan dentro de las características de cada región: desde el medio rural a las nuevas tecnologías.
- ⇒ Continuar apoyando los procesos de investigación (diagnóstica, participativa y/o evaluación) y la generación de nuevos recursos que se vayan adaptando a las necesidades y características de los destinatarios.
- ⇒ Consolidar o crear redes de trabajo que puedan dinamizar el sector en el ámbito regional asignando recursos para apoyarlas (entre otras acciones).
- ⇒ Trabajar la educación ambiental desde los cuerpos técnicos como una herramienta útil para la gestión ambiental que responda a unos objetivos y metas vinculadas a la misma. Es necesario posteriormente evaluar los procesos, resultados e impacto de su uso.
- ⇒ Utilizar los cauces administrativos existentes para formalizar las EEA como políticas regionales a través de su aprobación legislativa así como considerar la normativa regional escenario de incorporación de la educación ambiental como instrumento válido para la gestión.

4.6. CONCLUSIONES

Las EEA son un buen ejemplo de la evolución en la gestión ambiental desde las Administraciones Públicas autonómicas en España por dos razones:

- a) La introducción de la participación ciudadana para la elaboración e implementación de las políticas públicas.
- b) La utilización de la planificación estratégica como eje orientador de la gestión de un sector, en este caso la educación ambiental.

Al analizar las EEA como documentos-marco se ha confirmado su heterogeneidad, aspecto clave al considerar que regulan contextos regionales muy diversos. Luego como marco normativo es lógico que se adapte al objeto que regula. En este sentido también se ha observado que en los casos donde no se han desarrollado todas las fases o bien se ha realizado de manera parcial, los documentos generados no han obtenido tan buenas valoraciones como sus homólogas. Pero tampoco hay que olvidar que aunque es importante identificar los documentos como un resultado de los procesos que comprenden las EEA, también hay otros resultados que son más amplios tal como se explica en la presente investigación o en otras (García, 2007b).

Finalmente cabe recordar que los documentos de las EEA se realizaban para satisfacer dos objetivos:

1. Formular un marco normativo de un sector.
2. Generar un documento que sirva como soporte informativo y divulgativo de la situación de la educación ambiental en cada región y sus líneas de trabajo para el futuro.

De forma general las EEAs, como documentos, están muy elaboradas pero su consulta y difusión posterior ha sido bastante deficiente debido a que por sus características son documentos más abstractos que prácticos. Este hecho hace que sea muy manejada la frase "se han metido en un cajón y no se han vuelto a utilizar". De esta manera se pierde un elevado potencial que en muchas regiones lo han intentado recuperar los propios agentes en el sector. A través de las EEAs, intentan caminar más orientados hacia la futura educación ambiental que quieren con el respaldo de ser un escenario diseñado por el colectivo implicado.

**CAPÍTULO V: LOS PROCESOS DE PARTICIPACIÓN COMO PROCESOS
DE APRENDIZAJE**



*Educar es formar personas aptas para
governarse a sí mismas, y no para ser
governadas por otros
(Herbert Spencer)*

5.1. INTRODUCCIÓN

5.1.1. Niveles de participación y modelos

Como ya se ha comentado en el marco teórico, existen diferentes formas y grados de participación, que oscilan desde fórmulas de participación superficial y pasiva - como la mera exposición a información pública de los proyectos o la consulta, a través de encuestas o sondeos, de las demandas sociales- hasta propuestas de participación profunda y activa, orientadas a la toma de decisiones y el control ciudadano de la gestión pública (MMA, 1999). Según Elcome y Baines (1999) citado en Heras (2003) existen cinco niveles de participación ciudadana en función al grado de implicación de los agentes: informar, consultar, decidir juntos, actuar juntos y apoyar intereses comunitarios. Esta clasificación sigue la línea de Alberich (2004) aunque éste la divide en tres niveles esenciales (Información/formación, consulta/debate, cogestión o gestión compartida). Ambas tipologías de niveles de participación se basan en el grado de implicación que otorgan los gestores de los procesos a los agentes invitados a participar. Sin embargo, siguiendo la línea de investigación de Arstein que comparten Alberich (2004) y Tábara (2006), se debe matizar que el primer nivel (informar y/o formar) no implica bidireccionalidad en la comunicación entre gestor y participante. En la información, unos hablan y otros escuchan, mientras que en la comunicación se produce un flujo de información en todas las direcciones y que afecta a todas las partes que intervienen. En los procesos de participación la comunicación se materializa en propuestas colectivas para regular un sector de forma común. Es por ello que Tábara clasifica estas tres dimensiones (información/comunicación/participación) bajo dos criterios básicos:

- *Grado de implicación de los distintos agentes sociales:* nivel de demanda de atención, de esfuerzo y de implicación por parte de los diferentes actores que en nuestro caso configuran el sector de la educación ambiental.
- *Grado de otorgamiento de poder y de responsabilidad:* nivel efectivo en el que los distintos agentes sociales tienen capacidad para entrar en los procesos de evaluación y de decisión, y en contrapartida, adquieren responsabilidades con el fin de regular su sector.

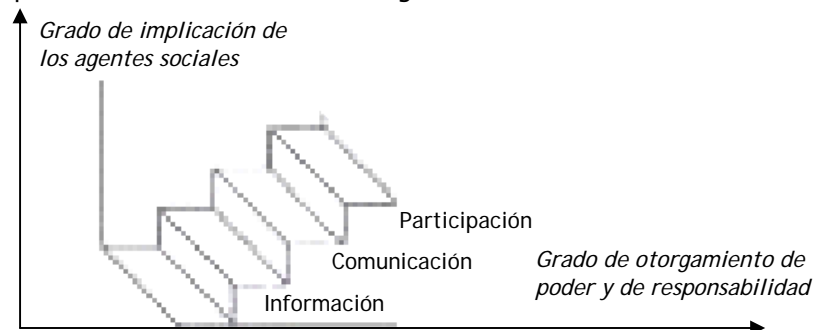


Figura 5.1.: Niveles de participación según Tábara (2006) basado en Arstein (1969) y la directiva Marco del Agua

Es importante destacar que la información es una etapa imprescindible para estos procesos pero también hay que reconocer que es la menor en cuanto al grado de implicación de los participantes así como en menor grado de otorgamiento de poder (Beberle, 1999) y de responsabilidad a los mismos. Tal vez se le otorga a dicho nivel un status superior a una fase más en el proceso de participación y no un tipo de participación en sí mismo. Este hecho se podría justificar por una trayectoria histórica de falta de información y formación ambiental que sea precisa, suficiente, válida, pertinente y clara hasta etapas muy recientes, aspectos que han impedido de forma rotunda la participación ya que entre otras razones no se pueden tomar decisiones sin contar con toda la información relevante... (VVAA, 2007). En el siguiente diagrama aparecen solapadas dos líneas de clasificación de las fases que configuran el modelo de participación:

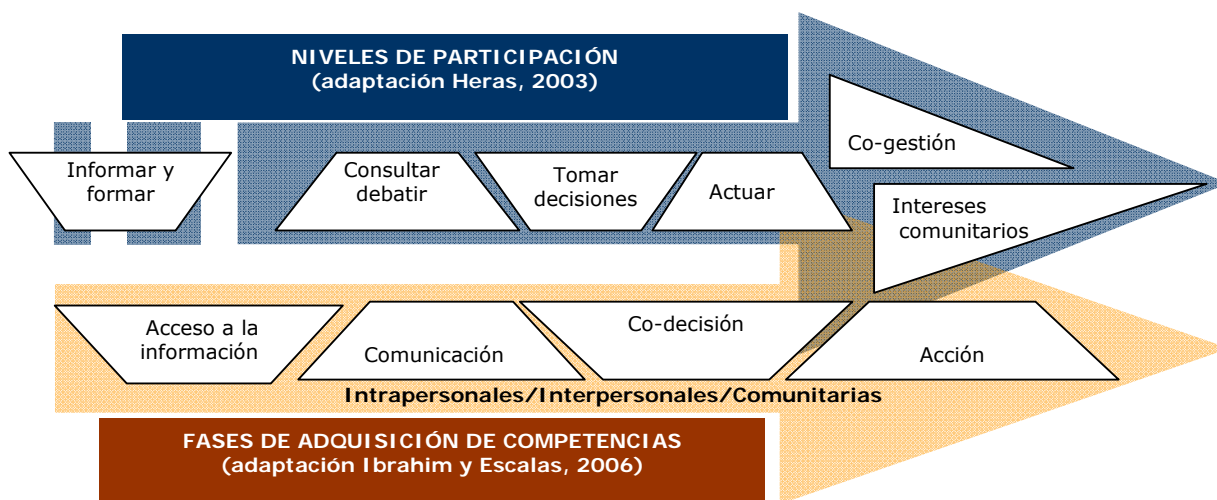


Figura 5.2. Niveles de participación según Heras (2003) e Ibrahim y Escalas (2006)

A esta secuencia Alberich (2004) la denomina modelo de participación sin embargo Ibrahim (2006) lo considera etapas que determinan las competencias desarrolladas en los procesos de participación. Existe cierta confusión en la bibliografía científica a éste respecto ya que se utilizan diferentes términos para denominar a los mismos conceptos. Estas fases se profundizan con mayor detalle en la discusión del presente capítulo.

5.1.2. El derecho y deber de la participación de la ciudadanía como una necesidad ambiental

La incorporación de la ciudadanía a los procesos de decisión y gestión es un objetivo pendiente de las administraciones públicas que requiere voluntad, tiempo y experiencias concretas que sirvan de ejemplo. La cultura de participación exige esfuerzo y entrenamiento, tanto a la ciudadanía y a las organizaciones como a las administraciones, que habrán de acostumbrarse a compartir su espacio de acción

(MMA, 1999). En dicho espacio de acción se debe asegurar el respeto a tres derechos que permiten la participación (Ives, 2007): la información, la educación y el equilibrio entre las personas que participan. En este sentido se garantiza la participación entendida como un derecho y un deber. Es un derecho (Alguacil, 2005) porque mediante ella la sociedad se construye, se fijan pautas de comportamiento individual y colectivo, y se crean las instituciones políticas que deben orientar a la colectividad. Es un deber porque la participación es solidaridad con el otro, es cooperación y colaboración con la organización social de la cual se hace parte y a la cual se dirigen las exigencias (Aldasoro, 2006).

En este sentido es clave la aplicación del Principio 10 de la Declaración de Río sobre Medio Ambiente y Desarrollo: "el mejor modo de tratar las cuestiones ambientales es con la participación de todos los ciudadanos interesados, en el nivel que corresponda. En el plano nacional, toda persona deber tener acceso adecuado a la información que dispongan las autoridades públicas sobre el medio ambiente, incluida la información sobre los materiales y las actividades que encierran peligro en sus comunidades, así como la oportunidad de participar en los procesos de adopción de decisiones. Los Estados deben facilitar y fomentar la sensibilización y la participación de la población poniendo la información a disposición de todos (AAVV, 1992).

Dicho principio es reconocido y reiterado en el Libro Blanco: "la participación ambiental posibilita profundos cambios personales y sociales, pero es, además, un componente imprescindible para la construcción del desarrollo sostenible" (MMA, 1999). Posteriormente en el ámbito europeo se ha reconocido esta línea de trabajo como vía indispensable en la gestión ambiental a través del Convenio de Aarhus que refleja la materialización de la preocupación por el acceso a la información ambiental, la participación pública y a la justicia en materia ambiental, y fue elaborado a partir de una serie de encuentros (Dobris-1991-, Lucerna-1993-, Sofia-1995-, y finalmente Aarhus- 1999) y firmado por 36 países y por la Unión Europea (Romanillos-Palerm, 1999). La garantía de estos derechos se articula a través de disposiciones que exigen de nuestras administraciones una mayor transparencia en sus actuaciones y una democratización de los procedimientos de toma de decisiones (Calvo, Drake, Mediavilla; 2007; DOCE, 2001). Todos estos aspectos son avances importantes en la capacitación de la ciudadanía para la sensibilización frente a problemas ambientales y la implicación en su resolución.

5.2. OBJETIVOS E INTUICIONES DE PARTIDA

La generación participada de marcos que encuadren el desarrollo sostenible en diferentes ámbitos geográficos da la oportunidad de crear, desarrollar pensamiento crítico, formar a la ciudadanía, re-orientar nuestro desarrollo y construir nuestras versiones contextualizadas de la sostenibilidad (Tréllez, 2004). Pero es necesario hacer un “alto en el camino” para realizar una aproximación analítica de qué oportunidades surgen de cara a mejorar las competencias individuales, colectivas y sociales de las/los participantes en estos procesos y en concreto en la elaboración e implantación de las Estrategias de Educación Ambiental (EEAs).

Siguiendo este razonamiento el *objetivo general* del presente capítulo se centra en analizar cuales son las capacidades adquiridas o mejoradas de los agentes implicados en un proceso de participación por el hecho de formar parte de él.

Para poder alcanzar este fin se han establecido tres *objetivos específicos* que se resumen en:

- a) Identificar qué tipos de competencias se pueden desarrollar en los procesos de participación por los agentes implicados.
- b) Estudiar en qué medida dichas competencias se perciben como desarrolladas a través de la participación en las EEAs.
- c) Considerar si existe alguna relación entre la percepción de la calidad de los procesos y su adopción de capacidades.

A través del estudio de estos objetivos se pretende dar respuesta a la hipótesis de investigación del presente capítulo. La intuición de partida se basa en que el desarrollo de procesos de participación en la regulación de un sector como la educación ambiental trae asociado la adquisición y desarrollo de competencias específicas por sus participantes (a nivel intra-personal, interpersonal y comunitarias- Ibrahim, 2007).

5.3. METODOLOGÍA

5.3.1. Selección de métodos y diseño de fases de investigación

El objetivo de investigación de este capítulo pretende ser estudiado a través de la integración de dos vías de recogida y tratamiento de datos. En primer lugar se ha realizado la consulta a expertos/as en participación ambiental a través de un panel DELPHI para identificar qué aspectos deben integrar el aprendizaje derivado de la acción de participar en un proceso. A continuación se han categorizado dichos aspectos para diseñar un cuestionario que se ha aplicado a una muestra aleatoria

de participantes de cada uno de los procesos. De esta manera se ha pretendido contrastar si las competencias identificadas por los/as expertos/as se perciben como tales por los participantes y en qué grado.

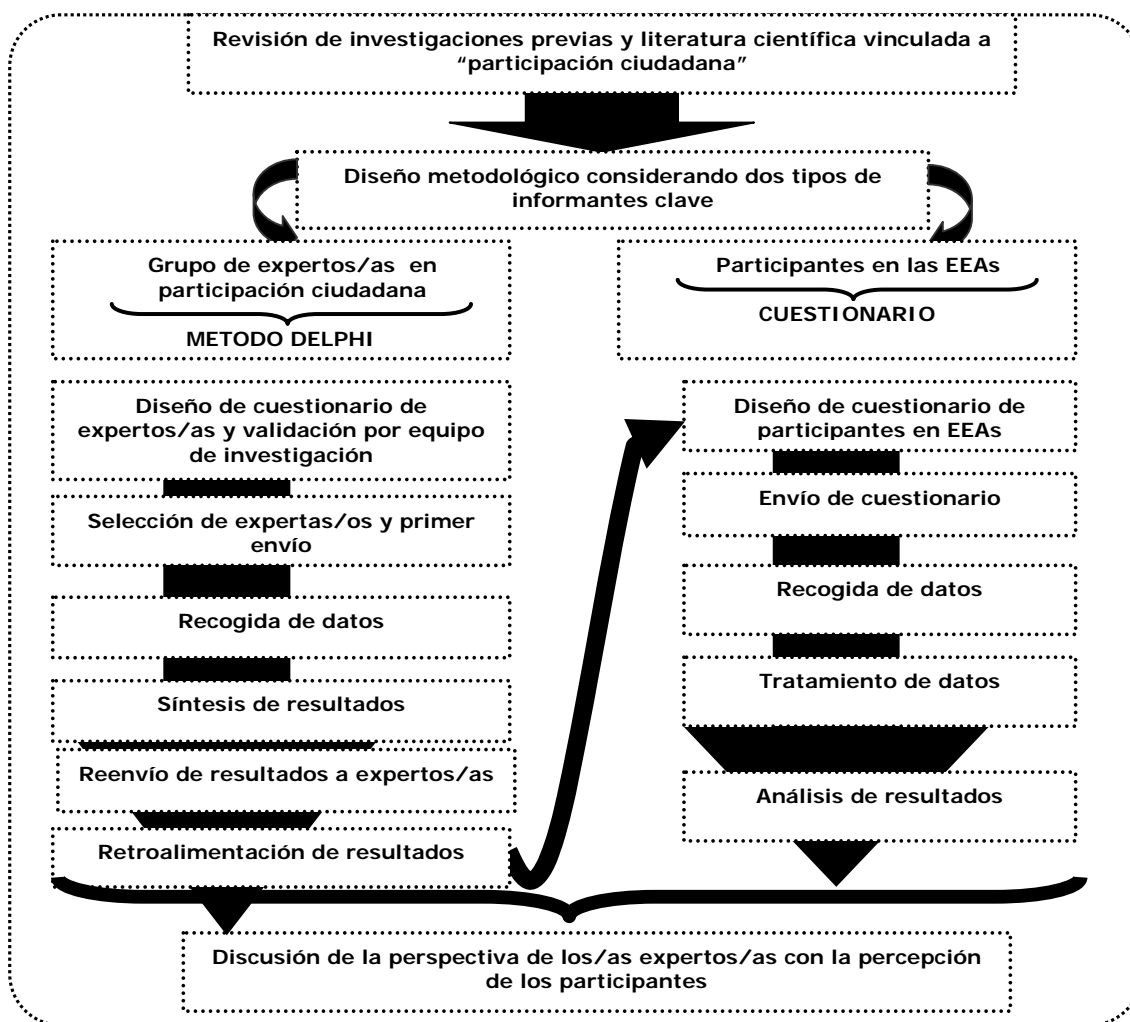


Figura 5.3.: Diseño de fase de investigación

5.3.2. Aplicación del método DELPHI

5.3.2.1. Diseño de instrumento de recogida de datos

Se ha seleccionado el Método DELPHI en la presente fase de investigación ya que se entiende como un procedimiento basado según Parisca (1995) en el principio de inteligencia colectiva y que trata de lograr un consenso de opiniones expresadas individualmente por un grupo de personas seleccionadas cuidadosamente como expertos calificados en torno al tema, por medio de la iteración sucesiva de un cuestionario retroalimentado de los resultados promedio de la ronda anterior (Parisca, 1995; citado en Bravo y Arrieta, 1998) y consensuando la síntesis de resultados. Su objetivo es asegurar que todas las posibles opciones de un problema

han sido expuestas y consideradas para estimar el impacto y consecuencias de cualquier opción en particular, analizar y estimular la aceptabilidad de una determinada opción. No busca el consenso, sino más bien, se pretende acentuar las divergencias (López et al, 2005; Konow y Pérez, 1990).

Las principales peculiaridades que caracterizan al método DELPHI se resumen en:

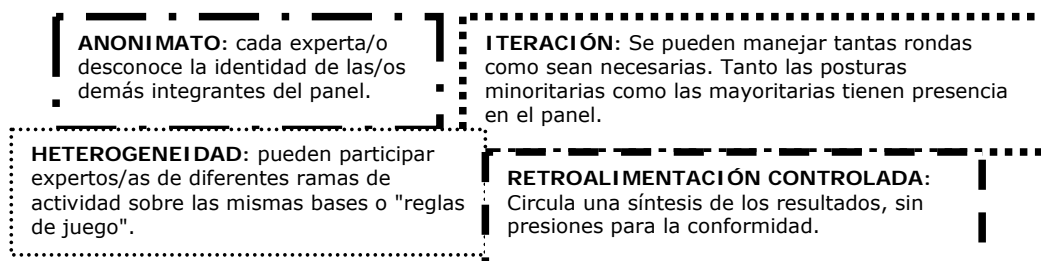


Figura 5.4.: Características del método Delphi según López et al. (2005) y Bravo y Arrieta, (1998)

Para la aplicación del método (según Villasante, Montañés & Martín, 2001; López et al, 2005; Bravo y Arrieta, 1998), se deben tener en cuenta los siguientes pasos lógicos:

1. *Fase preliminar:* Se delimita el contexto, los objetivos, el diseño, los elementos básicos del trabajo y la selección de las/os expertas/os.
2. *Fase exploratoria:* Elaboración y aplicación de los cuestionarios en sucesivas vueltas, de tal forma que con las respuestas más comunes de la primera se sintetizan y devuelven en la siguiente.

2.1. Elaboración y aplicación de las encuestas.

Se ha diseñado el cuestionario inicial (Anexo 8.6.) y se le ha aplicado un "test de colaboradores" (Konow & Pérez, 1990) que ha consistido en la revisión del cuestionario por miembros del Equipo de educación ambiental de la Universidad Autónoma de Madrid.

2.2. Procesamiento y análisis de información.

- Exploración del tema en discusión: Cada individuo (experto en participación ambiental) contribuyó con la información adicional que consideró pertinente.
- Comprensión grupal del tema. Se identificaron acuerdos y desacuerdos que existían entre los participantes con respecto al tema.
- Exploración de los desacuerdos: se han extraído las razones de las diferencias y se ha hecho una evaluación de ellas.
- Evaluación de la información: se realizó la síntesis de resultados y devolución a panel.

2.3. Retroalimentación sobre los resultados devueltos- análisis- retroalimentación.

3. Fase final. Análisis y presentación de la información.

En la elaboración del cuestionario se ha seleccionado un modelo de preguntas abiertas para señalar, según Konow y Pérez (1990), justificaciones de una estimación y mencionar factores que pueden influir en el comportamiento de una determinada cuestión. También se emplearon preguntas de control haciendo dos veces la misma pregunta de forma distinta así como la devolución de resultados (Bravo y Arrieta, 1998). Se intentó presentar el cuestionario reduciendo al máximo el número de hojas (para mantener el interés de los panelistas). Sin embargo se reconoce como una limitación de la investigación la formulación de las preguntas ya que hubo aspectos que se han sobre-simplificado (debido a los comentarios de determinados expertos/as) mientras que otros se deberían haber planteado en menor grado de profundidad.

Los conceptos técnicos que aborda el cuestionario se relacionan con aquellas áreas que comprenden el aprendizaje derivado de los procesos de participación:

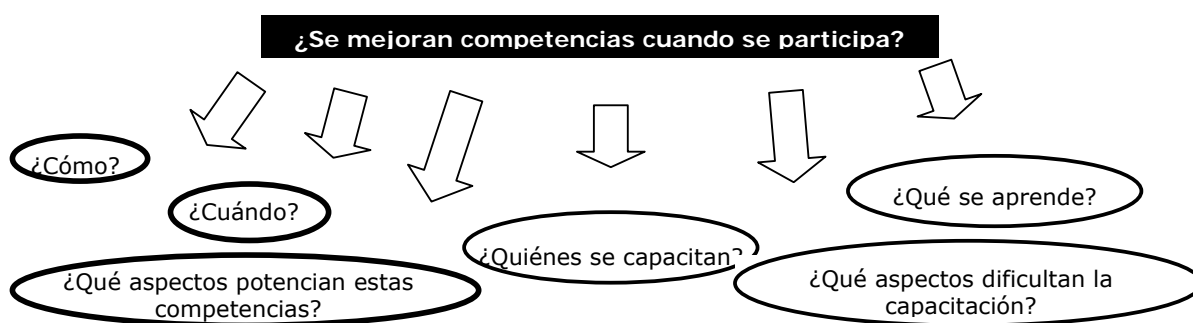


Figura 5.5.: Aspectos vinculados a la adquisición de competencias sobre los que profundiza el cuestionario

En la elección de esta técnica hay que considerar limitaciones y potencialidades en relación a su diseño y su aplicación (Villasante, Montañés & Martín, 2001; López et al, 2005; Konow & Pérez 1990; Hampton ,1999):

Puntos fuertes
La elaboración de ideas aisladas genera gran cantidad y variedad de ellas.
La elaboración por escrito requiere de una reflexión que da una alta calidad a las aportaciones .
El anonimato y aislamiento de los entrevistados ayuda a evitar las presiones a favor de la conformidad y favorece la participación de un grupo más heterogéneo.
El agrupamiento de ideas y juicios independientes facilita la igualdad de los participantes .
Poder emplearse sin necesidad de reunir en un mismo tiempo y espacio a las personas participantes.
Cuando no existe información disponible o la información con que se cuenta es insuficiente, con este método se puede extraer la información que posea cada participante .
Permite recoger y decantar el conocimiento colectivo del grupo de expertos sobre el tema escogido.
Es un método sistemático para analizar la diversidad de opiniones y preferencias sobre el tema.

Puntos débiles

El **abandono de los participantes** puede poner en peligro la validez de la investigación.

El aislamiento hace que **no** existan oportunidades de **comentar y aclarar verbalmente las dudas**. Además los más eminentes **especialistas pueden equivocarse** o no estar lo suficientemente capacitados (pueden tener **sesgos** identificados en la literatura científica como el sesgo dogmático, optimista-pesimista o político).

Las ideas conflictivas o incompatibles del informe, si se tratan mediante la votación o la ordenación de prioridades, **no resuelven los conflictos** (a no ser que se agrupe el consenso y se deje el desacuerdo a un lado).

La introducción de **sesgos en la composición del panel** por falta de rigurosidad de las reglas para formarlo. Son claros errores el recargar la participación de individuos claramente posicionados en ciertas ideas, forzando el consenso hacia esa idea; o bien la inclusión de panelistas dogmáticos dificultará la obtención de consenso.

Deficiente **formulación del cuestionario**: preguntas vagas, muy largas, separadas, con exceso o falta de información, inducirán a interpretaciones erróneas de parte de los panelistas, por lo tanto, la desviación de las respuestas con respecto a la media será mayor que en aquellas preguntas correctamente formuladas.

Inadecuada dinamización y desarrollo de la técnica por diversos motivos como la existencia de prejuicios desde el personal coordinador, plantear preguntas dirigidas o bien restringidas, la **deficiente evaluación** de los cuestionarios, introduciendo distorsiones en la presentación del feedback, y por tanto **en los resultados finales**. Necesita una considerable coordinación.

Una de las **sobre-simplificaciones** más comunes en el campo de las ciencias sociales, es creer que un sistema se compone de la simple suma de cada una de las partes que lo integran. Además hay que tener precaución con la posible **incapacidad de conceptualizar diferentes estructuras** que permitan examinar el mismo problema.

Deficiencias en la **primera etapa de planificación** (fase de contacto con grupo de expertos, es un proceso lento aunque esté programado al detalle) son cruciales para su buen desarrollo.

Tabla 5.1.: Limitaciones y fortalezas en el uso del método Delphi según Villasante, Montañés & Martín (2001), López et al. (2005), Konow & Pérez (1990) v Bravo v Arrieta (1998).

5.3.2.2. Muestra

Aunque es posible clasificar a los panelistas según Konow y Pérez (1990) en cinco tipos principales (expertas/os, afectadas/os, representantes de instituciones, facilitadores y colaboradores) en esta investigación se han seleccionado bajo el criterio de que sean personas con un alto grado de conocimientos sobre el tema de estudio, ya sea por que se han dedicado a la investigación y estudio de aspectos relacionados con el tema, o bien porque en su experiencia profesional, el tema ha constituido parte importante de su trabajo.

El número óptimo de panelistas depende de factores como el tipo de tema, los objetivos del estudio y recursos con los que se cuentan (Konow y Perez, 1990). En este caso se seleccionaron cinco expertos/as en participación ambiental (desde diversas perspectivas: la investigación, la gestión, la dinamización de la participación etc.) que además han formado parte de forma activa en la elaboración de las estrategias de educación ambiental de los territorios en los que trabajan y en algunos casos también participaron en la elaboración del Libro Blanco de la Educación Ambiental en España.

Se trata de un muestreo intencional no probabilística ya que el cuestionario fue enviado a cinco personas según los criterios anteriormente mencionados (experiencia en la dinamización e investigación de procesos de participación así como haber formado parte de alguno de los procesos emprendidos). Dicho grupo son profesionales de carácter interdisciplinar, consolidados en el sector y heterogénea procedencia en función de las autonomías a las que pertenecen.

5.3.2.3. Tratamiento de datos

Respecto al análisis de datos aunque en muchos estudios se aboga por un tratamiento estadístico de los datos (promedios y grados de dispersión), en el presente trabajo se ha realizado mayoritariamente un tratamiento cualitativo con un breve análisis desde la estadística descriptiva de algunas de las preguntas y la justificación de respuestas (discrepancias/consenso).

Al ser el primer cuestionario un instrumento con preguntas abiertas, los datos recogidos se configuran en un discurso que fue estudiado a través de un análisis de categorías emergentes. Posteriormente se resumieron y sintetizaron dichos resultados haciendo especial hincapié en los acuerdos y desacuerdos. Dicha síntesis fue devuelta y consensuada por el propio grupo de expertos/as y sobre ella se elaboró el cuestionario que fue completado por los participantes.

5.3.3. Aplicación del cuestionario a participantes

5.3.3.1. Diseño de instrumento de recogida de datos

El objetivo de la presente fase ha sido recoger la percepción de los participantes de las diversas estrategias sobre la calidad de los procesos y la adquisición de aprendizajes por su participación en los mismos. Una vez definido el objetivo tal como recomienda Alvira (1997) se han formulado las preguntas, se han ordenado y dado formato para posteriormente testarlas. Para ello, se ha elaborado un cuestionario estructurado (Anexo 8.7.) como instrumento de recogida de datos con 49 preguntas de respuesta múltiple, abierta y cerrada (éstas últimas dentro de una escala Likert). Es de carácter anónimo y no registraba datos demográficos ya que no estaba entre los objetivos recoger este tipo de información. Éste cuenta de cuatro partes diferenciadas y se estructura de la siguiente forma:

- *1º Parte: Instrucciones para rellenar el cuestionario.*
- *2º Parte: Proceso de elaboración.* Recoge información descriptiva del proceso.
- *3º Parte: Calidad del proceso de participación.* En ella se valora la calidad de los procesos de participación como procesos educativos (siguiendo los criterios recogidos en la publicación *Calidad en educación ambiental: una propuesta de*

trabajo para mejorar la calidad de los programas y actividades de educación ambiental en Navarra elaborada desde el CRANA (García y Sampedro, 2006).

- *4º Parte: Competencias adquiridas en el proceso de participación.* Valora la adquisición de capacidades por el hecho de participar (siguiendo la clasificación obtenida a partir del panel DELPHI de expertos/as).

Una vez realizado su diseño, fue revisado por el Equipo de investigación en educación ambiental y enviado al panel de expertos para que agregaran sugerencias y cambios. Posteriormente se realizó una pequeña prueba con cinco participantes en EEAs para valorar si se entendían las instrucciones, el contenido de las preguntas, si el lenguaje estaba adaptado al público objetivo así como para comprobar el tiempo necesario de respuesta. Luego el objetivo de esta etapa ha sido verificar (Alvira, 1997; López Ruiz y Schmelkes, 2002):

- La validez de contenido (el instrumento produce la información que se quiere recoger).
- La fiabilidad de respuesta (todos entienden lo mismo sobre las preguntas y todos saben qué deben contestar).

Tras incorporar las modificaciones se envió la encuesta de auto-aplicación, donde las personas de la muestra lo recibieron por correo electrónico y lo re-enviaron por el mismo canal siempre que fue posible (en dos casos también se utilizó el re-envío por fax y correo ordinario).

En la Tabla 5.2. se expone un breve resumen de todas las variables recogidas (también aparece en el Anexo 8.12. para facilitar su consulta en la exposición de resultados).

BLOQUE 1: PROCESO DE ELABORACIÓN			
Variable	Descripción	Variable	Descripción
reu_numr	Número de reuniones	desplazam_max	Desplazamiento máximo (km)
num_organ_ppacion	Número de órganos de participación	desplazam_min	Desplazamiento mínimo (km)
valor_fases_proc	Número de fases	reu_horas	Número de horas de reunión
BLOQUE 2: CALIDAD DEL PROCESO DE PARTICIPACIÓN			
Variable	Descripción	Variable	Descripción
repres_sect	Representación de todos los sectores implicados	toma_dec	Promoción de toma de decisiones por participantes
falta_agent	Falta de algún agente clave	estruct_ppacion	Creación de estructuras o vías de participación
interes	Intereses distintos entre los participantes	ppacion_gestion	Integración de la EA y la participación en procesos de gestión
inf_calidad	Generación de información de calidad	coordinacion	Coordinación entre agentes
ética	Existencia de similares criterios de ética ambiental	eficienc_rekurs	Uso eficiente de recursos
principios	Compartir principios de equidad	continuidad	Continuidad
plan_strat	Planificación estratégica como base de los procesos	inf_comprens	Generación de información comprensible
comunic	Cauces fluidos de comunicación multidireccional		
BLOQUE 3: COMPETENCIAS ADQUIRIDAS EN EL PROCESO DE PARTICIPACIÓN			
Variable	Descripción	Variable	Descripción
Aprendizajes teóricos		Aprendizajes reflexivos	
t_ea_ma	Conocimientos sobre la educación ambiental y/o los problemas ambientales	r_respeto	Comprender intereses de otros/as participantes
t_contexto	Sobre el escenario regional donde se desarrolla la EA	r_valorar	Valorar para después reflexionar
t_cont_ea	Sobre las relaciones del sector EA y el escenario regional	r_empoder	Reconocer capacidades personales y juicios de valor propios
t_alterna	Sobre las alternativas o líneas de trabajo para mejorar el sector	r_contexto	Definir y analizar el contexto
		r_creativ	Promover la creatividad para buscar soluciones
Aprendizajes pragmáticos		Aprendizajes actitudinales	
p_comunic	Comunicar, convencer o interaccionar	a_impresion	Modificar la primera impresión que tenía de otros/as participantes
p_metodo	Manejar metodologías de trabajo grupal	a_plan_strat	Adoptar una disposición favorable a la participación y planificación estratégica en otras cuestiones
p_alternat	Incidir, tratar de modificar la realidad: buscar alternativas	a_interrela	Establecer relaciones con otros/as participantes
p_info	Manejar fórmulas para gestionar la información	a_comprom	Asumir responsabilidades y compromisos
p_proced_ppacion	Usar procedimientos formales de participación pública	a_red	Intentar trazar vínculos o querer crear redes
p_colectiv	Trabajar colectivamente hacia un objetivo	a_posit	Poder enfrentarse a un conflicto con una actitud positiva para superarlo
p_defender	Defender posiciones personales frente a otros/as participantes	a_compart	Compartir: intereses, trabajo, conocimiento...
p_s_conflict	Dialogar hacia el consenso para superar conflictos	a_identif	Identificarme con un proceso hacia un objetivo colectivo
p_ea_gestion	Utilizar la educación ambiental como instrumento de gestión	a_apropiac	Sentir el proceso dentro de mi esfera de control
		a_confianza	Confiar en el otro/la otra
		a_equidad	Incluir la equidad cuando negocio

Tabla 5.2.: Resumen de variables de cuestionario a participantes en las EEAs.

El uso de un cuestionario tiene ciertas ventajas y desventajas tal como menciona Ciudad (2002), y López Ruiz & Schmelker (2002) que se cumplen en la presente investigación:

Puntos fuertes

El **tipo de preguntas** puede determinar el **grado de respuesta**. En principio se responden más las preguntas cerradas pero a veces no recogen todas las opciones de respuesta o bien se pierden matices. Pero las preguntas abiertas requieren un esfuerzo mayor del encuestado y entregan resultados de mala calidad.

El **formato de impresión es más atractivo** que otros instrumentos y suele requerir de menos tiempo del destinatario para obtener la información.

El cuestionario es contestado con **más profundidad si va acompañado con carta personalizada** que explique finalidad del estudio, beneficios para el encuestado y forma de devolución.

Puntos débiles

La **prueba piloto** es un poco **más difícil** que otros casos y **más necesaria** para retroalimentar el instrumento.

En ocasiones se formulan **preguntas complejas que no entiende la muestra**.

Las **instrucciones de respuesta y de devolución** del cuestionario deben quedar **claras**, sino se pierde la transparencia de la etapa o se produce información no válida.

La **extensión**, ideal es **menos de 30 preguntas** o 4 páginas oficio, sino resulta extenso. Hay que evitar los saltos entre preguntas que desorientan al destinatario.

En las **encuestas auto-aplicadas** hay una **baja tasa de respuesta** (hay poco interés de la gente en responder este tipo de encuestas).

Tabla 5.3.: Limitaciones y fortalezas en el uso de cuestionarios como instrumentos de investigación según Ciudad (2002), y López Ruiz & Schmelker (2002).

5.3.3.2. Muestra

Una investigación con los objetivos ya mencionados requiere inclusión, es decir, que los agentes implicados sean incluidos, deben ser elegidos para que sus voces sean escuchadas y tenidas en consideración posteriormente (House & Howe, 1999). Esta es la justificación fundamental del presente capítulo así como de la selección de la muestra objeto del cuestionario. Ésta se ha configurado a través de un muestreo aleatorio estratificado tal como recomienda Rodríguez Osuna (2001). Por lo tanto, la fracción de la población del estudio (todos/as los participantes en todas las estrategias) en subdivisiones constituye la base de este muestreo. En él, cada unidad del universo pertenece a un estrato (cada EEA será un estrato) y un sub-estrato (los grupos sectoriales convocados en cada proceso) y su conjunto constituye la base sobre la que opera el muestreo aleatorio simple. En éste se seleccionan los elementos que van a formar parte de la muestra.

La muestra inicial elegida son diez de las doce estrategias que desarrollaron un proceso de participación con todos los sectores regionales vinculados a la educación ambiental (excluyéndose de esta forma el Plan Regional de Castilla-La Mancha y la Estrategia de Educación para el Desarrollo Sostenible del País Vasco). De forma especial fueron también excluidos la estrategia valenciana y la balear, ya que la forma de contactar con cada persona tenía un procedimiento específico que en

estos casos no era posible cumplir para salvar la Ley Orgánica 15/1999, del 13 de diciembre de Protección de datos de carácter personal.

El procedimiento consistía en seleccionar de forma aleatoria a dos personas (de la relación de personas que aparecían como participantes registrados en los documentos oficiales de cada EEA) por cada mesa de trabajo en cada proceso (si finalmente no se localizaban sus datos se realizaba una nueva búsqueda aleatoria de otra persona hasta que se conseguían). Para su localización existieron dos vías:

a) Aparecía un directorio de contactos en el propio documento de la EEA.

b) Al no aparecer se realizaba una búsqueda en Internet a través del buscador GOOGLE, donde se revisaban las entradas de las tres primeras pantallas. Si en éstas no aparecía, se procedía tal como se ha mencionado a realizar una nueva búsqueda aleatoria de otra persona.

Finalmente fueron 340 participantes los seleccionados y localizados de los diez procesos de participación elegidos (cumpliéndose el tamaño muestral mínimo para realizar un análisis estadístico riguroso en una población finita de 1765 personas). Sin embargo la muestra no ha respondido en su totalidad, encontrándonos con un porcentaje de contestación del 21,4%, lo que significa que han sido recopilados 73 cuestionarios. Se envió y recibió la respuesta de la misma a través del correo electrónico y se estableció un periodo de un mes para responderla (finalmente se alargó dicho periodo a dos meses) con un correo de recordatorio de dicha acción a las tres semanas de su envío. Paralelamente se registraron aquellas personas interesadas en la devolución de resultados y se aceptaron sugerencias de mejora del propio cuestionario para futuras investigaciones.

5.3.3.3. Tratamiento de datos

Tras la recopilación de todos los cuestionarios se ha procedido a tratar cada pregunta según las necesidades de cada tipo de respuesta. En la segunda parte (la primera corresponde a las instrucciones del cuestionario) el tratamiento de los datos es descriptivo ya que son preguntas relacionadas con características generales de los procesos. El tercer y cuarto bloque contienen la valoración de una serie de cuestiones a través de una escala Likert, cuyo análisis (descriptivo, de correlaciones, por conglomerados y factorial) se ha realizado con el paquete estadístico SPSS 14.0. Antes de esta última fase se ha realizado una nueva agrupación de las variables del cuarto bloque siguiendo la clasificación de los estilos de aprendizajes que propone Honey & Mumford (1986).

5.4. RESULTADOS

5.4.1. Aplicación del método DELPHI

Una vez estudiadas las respuestas del cuestionario del panel DELPHI (Anexo 8.6.), a través de un análisis de discurso se sintetizan los siguientes resultados:

5.4.1.1. “Los procesos de participación como procesos de aprendizaje en sí mismos”

Se ha consultado a los/as expertos/as sobre el grado de acuerdo frente a esta afirmación y se observa una clara dicotomía al respecto. Tres de los cinco expertos apoyan dicha afirmación y citan diferentes teorías de aprendizaje: “*aprendizaje social de Bandura, aprendizaje vicario-observacional-, aprendizaje por interacción social-Vigotsky*” (los textos entrecomillados y en cursiva hacen referencia a expresiones textuales). Además argumentan que dentro de los diferentes tipos de aprendizajes se reconocen el “*aprendizaje pasivo (observación-imitación) frente al aprendizaje activo (interacción social-emocional), así como el aprendizaje individual frente al aprendizaje comunitario*”. Las otras personas expertas interpretan que la consideración de los procesos de participación como procesos de aprendizaje depende de la forma en la que se plantean ya que se pueden diseñar procesos muy dirigidos o sólo consultivos, que no sólo no fomentan el aprendizaje sino que lo pueden mermar.

Es importante comentar que existe una posición mayoritaria en la que la participación es una herramienta para conseguir algo y el aprendizaje es una consecuencia colateral, derivada o indirecta pero no suele ser un objetivo directo y prefijado en el desarrollo del proceso.

5.4.1.2. “Los diferentes estilos de aprendizajes que pueden desarrollarse en los procesos de participación y sus contenidos”

Para contestar esta pregunta se han catalogado las respuestas en la clasificación de Honey y Mumford (1986) que se centran en cuatro *estilos* de aprendizajes: actitudinal, reflexivo, teórico y pragmático. Ésta sucede a la clásica agrupación de los aprendizajes en función de si están vinculados a la adquisición de conocimientos, habilidades o bien actitudes, postura intermedia entre las corrientes conductistas y cognitivistas cuyo enfoque se aproxima al realizado por Gagne según Palomino et al. (1996). A continuación se realiza una enumeración de los diferentes aprendizajes agrupándose por *estilos* (o tipos) y grados de desarrollo (individual-grupal), en los casos en los que no hay una ponderación entre uno u otro es porque no se habido una ponderación por los/as expertos/as en las respuestas)

apareciendo primero aquellos más mencionados (con el porcentaje de coincidencia).

Estilos	Tipos de aprendizaje	Ind	Grup
TEÓRICOS			
	Sobre la educación ambiental y/o los problemas ambientales (considerándolo desde una perspectiva estratégica y colectiva) (80%)	X	X
	Sobre el escenario regional donde se desarrolla la educación ambiental (80%)	X	X
	Sobre las relaciones del sector educación ambiental y el escenario regional (80%)		X
	Sobre las alternativas o líneas de trabajo para mejorar el sector (80%)		
PRAGMÁTICOS			
	Comunicar, convencer o interactuar: argumentar, debatir, criticar, cuestionar, negociar... (60%)	X	
	Manejar metodologías de trabajo grupal (40%)		
	Incidir, tratar de modificar la realidad: buscar alternativas (40%)	X	
	Manejar fórmulas para gestionar la información como observar, buscar, consultar, resumir, asimilar, entender, revisar... (40%)		
	Usar procedimientos formales de participación pública (40%)	X	
	Trabajar colectivamente hacia un objetivo (40%)		X
	Defender mejor posiciones personales frente a otros/as participantes (20%)	X	
	Dialogar hacia el consenso para superar conflictos (20%)		
	Utilizar la educación ambiental como instrumento de gestión (20%)		X
REFLEXIVOS			
	Comprender intereses de otros/as participantes (60%)	X	
	Valorar para después reflexionar (60%)	X	
	Reconocer capacidades personales y juicios de valor propios (40%)	X	
	Definir y analizar el contexto (40%)		
	Promover la creatividad para buscar soluciones (20%)		
ACTIVISTAS			
	Respetar intereses de otros/as participantes (60%)	X	
	Modificar la primera impresión que tenía de otros/as participantes (60%)		X
	Adoptar una disposición favorable a la participación y planificación estratégica en otras cuestiones (60%)	X	X
	Establecer relaciones de interdependencia con otros/as participantes (40%)		
	Asumir responsabilidades y compromisos (20%)	X	
	Intentar trazar vínculos o querer crear redes (20%)		X
	Poder enfrentarse a un conflicto con una actitud positiva hacia el entendimiento: de trabajar para superar conflictos (20%)		
	Compartir: intereses, trabajo, conocimiento... (20%)		
	Identificarme con un proceso hacia un objetivo colectivo (20%)		X
	Sentir el proceso dentro de mi esfera de control (20%)		
	Confiar en el otro/la otra (20%)	X	
	Incluir la equidad cuando negocio (20%)		

Tabla 5.4.: Competencias identificadas por los/as expertos/as.

5.4.1.3. "Los principales agentes implicados que aprenden en la elaboración de una Estrategia de Educación Ambiental"

Existe consenso sobre que el principal agente sujeto a mejorar capacidades es la entidad promotora, así como la asistencia técnica contratada para su coordinación.

Sobre la consideración de los participantes como otros destinatarios que también aprenden, existe acuerdo en cuatro de las cinco personas expertas.

5.4.1.4. "Las etapas más determinantes para apoyar el aumento de competencias en los participantes"

A continuación se muestra el esquema general que subyace al diseño de las EEAs:

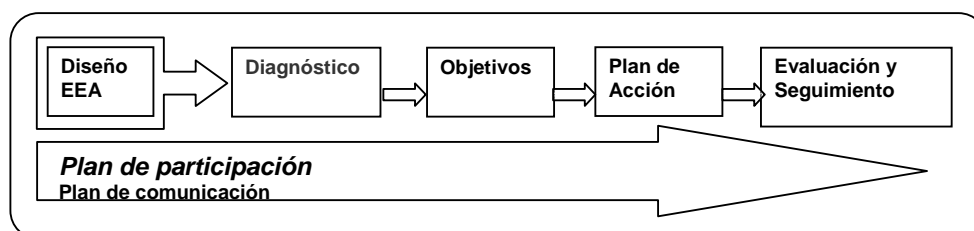


Figura 5.6.: Etapas de la elaboración de las EEAs.

Se ha realizado una valoración de 1 a 10 (1 siendo la puntuación menor y 10 la mayor) de las fases más importantes en la mejora de competencias por parte de los participantes en las estrategias entendiendo que es la valoración de dichas etapas respecto al plan de participación. Los resultados se resumen en la siguiente tabla, apareciendo primero aquellos más mencionados (con el porcentaje de coincidencia asociado: siendo 100% una opinión de todo el grupo y 20% la opinión de sólo un/a experto/a) y adjuntándose las razones asociadas a su valoración.

FASES	Media	Aspectos críticos para lograr aprendizaje
DISEÑO	5,5	<ul style="list-style-type: none"> - Se debe recalcar la responsabilidad del equipo de coordinación en el diseño de un proceso donde se potencien los aprendizajes (60%). - Es importante la aportación de ideas de los participantes desde el principio, para que se identifiquen con el proceso (60%) e incluso incluir la participación desde esta fase (20%).
DIAGNÓSTICO	8,75	<ul style="list-style-type: none"> -Se identifica la capacitación de participantes (40%) como elemento fundamental en el proceso de aprendizaje, así como mostrar un contraste de fuentes de información (20%), generar o asentar criterios para poder realizar posteriormente tomas de decisiones en el proceso (20%) o promover desde este momento una mayor implicación de los participantes (20%).
OBJETIVOS	8	<ul style="list-style-type: none"> -En esta etapa se debe capacitar a los participantes para valorar la priorización, viabilidad y pertinencia de futuras acciones (40%). -Es importante insistir en que se deben corresponder los objetivos a las necesidades del diagnóstico (20%). - Cuando se plantean los objetivos estos tienen que considerarse como de responsabilidad propia para garantizar su logro (20%).
PLAN ACCIÓN	8,67	<ul style="list-style-type: none"> - Tiene que haber un conocimiento de los recursos disponibles para que los participantes puedan diseñar su implantación (40%), al igual que un análisis de oportunidades (20%). -En el diseño del plan de acción debe haber un mayor refuerzo del aprendizaje significativo (20%) considerando que hay un mayor índice de frustración del proceso y superficialidad de resultados (20%). Por eso es necesario legitimar el proceso con la ejecución de objetivos (20%).

SEGUIMIENTO	9	<ul style="list-style-type: none"> -Es necesario el seguimiento para poder valorar el trabajo realizado y corregir el proceso (40%) adaptando la fase a posibilidades y capacidades de los participantes (20%). - Poder ofrecer información a la propia comunidad y resto de actores (20%) es una acción de difusión que da claridad y transparencia al proceso.
EVALUACIÓN	8,67	<ul style="list-style-type: none"> -Si el resultado de la evaluación es positivo sirve de refuerzo al proceso (20%). -El proceso de evaluación suele utilizarse para verificar la eficacia del proceso (20%), así como facilitar información para generar un punto de partida de nuevos planes de acción (20%) adaptando la fase a <u>posibilidades y capacidades de los participantes (20%)</u>.
PLAN COMUNICACIÓN	8	<ul style="list-style-type: none"> -Comunicación y participación son dos pilares que deben coordinarse y generar sinergias para lograr el aprendizaje en las diferentes fases del proceso (20%). -Para ello es necesario una buena estrategia de comunicación atendiendo a diferentes canales, lenguajes, significados y "metáforas" concurrentes a los actores implicados; garantizando la misma información con diferentes lenguajes y niveles de profundización (desde la noticia hasta el informe técnico), y espacios y tiempos adecuados para la discusión, deliberación y reflexión en torno a la información y el propio proceso en sí (20%).

Tabla 5.5.: Valoración de adquisición de competencias por fases.

Sobre la valoración de las fases llama la atención la poca diferencia de puntuaciones entre las categorías, por lo que se puede deducir que los expertos consideran el proceso como una unidad y no como etapas separadas. Si profundizamos mucho en el análisis cabría destacar la menor importancia que se le da a la fase de diseño en comparación con las altas puntuaciones del resto de las fases, especialmente al diagnóstico y al seguimiento del proceso.

5.4.1.5. Las luces y sombras de mejorar capacidades dentro de los procesos de participación

Entendiendo que los procesos participativos pueden ser procesos de aprendizaje o "desaprendizaje" se ha solicitado al panel de expertos la realización de un análisis DAFO para valorar las debilidades, amenazas, fortalezas y debilidades de los mismos. Esta técnica ordena la información extraída en un cuadrante sencillo en función de las limitaciones y potencialidades que se vislumbran desde y respecto el sector estudiado y para ello somete la información al enjuiciamiento y valoración por parte de los sujetos implicados, en este caso el panel de expertos/as (Villasante, Montañés y Martín, 2001). Una vez completado el DAFO se observan los resultados en forma de síntesis en la Tabla 5.6.

DAFO SOBRE LOS PROCESOS DE PARTICIPACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DE PODER GENERAR APRENDIZAJE	
Fortalezas (potencialidades internas)	Debilidades (dificultades internas)
<ul style="list-style-type: none"> -Se crean relaciones conocimiento-acción haciéndolas bidireccionales. -Se genera una nueva perspectiva sobre la realidad por la comprensión de ésta en su complejidad. - Se fomentan oportunidades para aprender: <ol style="list-style-type: none"> a) Nuevos procedimientos y metodologías. b) Conocer la realidad desde otra perspectiva. c) Recoger sensibilidad e intereses. d) Clarificar los valores propios. e) Defender los intereses. f) Asumir responsabilidades y compromisos. - Se perciben razones para aprender: el objeto de la participación muestra su sentido práctico. - Se realiza una conexión entre diagnóstico-problemas-resolución con aprendizaje-acuerdo-acción. - Producción de una mayor eficiencia desde el aprendizaje significativo. - Se buscan soluciones a problemas irresolubles por otras vías. - Hay una predisposición y motivación a formar parte del proceso. - Se comparten objetivos comunes. - Se produce la capacitación y empoderamiento de los actores. 	<ul style="list-style-type: none"> - Un diseño impecable no se traduce en una ejecución impecable. - La cultura de participación es débil (faltan actitudes y capacidades). - Falta representación de todas las personas del sector (no han sido invitadas o bien no han querido participar). - Falta correspondencia entre objetivos (de los promotores) y resultados (en el proceso de participación). - Los sectores más críticos cuando se les pide su colaboración a veces no quieren participar. - Existe poca confianza en los procesos y en los promotores. - Hay gran diversidad de lenguajes, realidades e intereses de partida. - Falta transversalidad (procesos demasiado centrados en el sector). - Hay una mediación deficiente. - Se generan expectativas grandes, cuyo cumplimiento no se asegura.
Oportunidades (potencialidades externas)	Amenazas (dificultades externas)
<ul style="list-style-type: none"> - Hay una legitimación de las políticas públicas (existe desconfianza hacia la Administración: nuevas formas de democracia). - La participación "está de moda o bien vista". - Se identifican las demandas de la población desde la Administración y la propia población. - Hay un acercamiento de la población a la gestión. - Se crean nuevos canales de comunicación. - Se constituyen grupos organizados para trabajar en temas sectoriales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Hay una "perversa" legitimación, se promueve la elaboración de las políticas de forma participada pero posteriormente no se da la suficiente importancia a las decisiones tomadas. - Existen dificultades en el acceso libre a la información. - Hay intereses y presiones no visibles que dificultan el proceso. - Hay inestabilidad en los procesos por cambios políticos o del personal técnico: cambio de las reglas del juego (disminuye la confianza).

Tabla 5.6.: Análisis DAFO del uso de los procesos de participación como procesos de aprendizaje.

Estos resultados se han completado posteriormente (en la discusión) con una revisión de la literatura científica que completa el DAFO con el fin de disponer de una base de conocimiento suficiente para interpretar los resultados en la siguiente fase de investigación (la valoración de los participantes de la mejora de sus competencias dentro de los diferentes procesos). Como se observa existe una gran riqueza de aportaciones por parte del panel con gran diversidad de apreciaciones y matices.

5.4.2. Aplicación del cuestionario a participantes

5.4.2.1. Análisis descriptivo

En primer lugar hay que mencionar que una de las limitaciones de la investigación es el tamaño de la muestra, el cual no es suficientemente amplio como para obtener resultados estadísticamente significativos. Así mismo existe una baja representación de participantes de la estrategia andaluza y canaria en la población estudiada en el primer caso sin una clara justificación y en el segundo caso por la paralización del proceso sin una aclaración pública de dicha acción. Por lo tanto se ha desarrollado el tratamiento de los mismos asumiendo estas condiciones y con el objeto de identificar tendencias y no resultados absolutos.

El cuestionario ha sido contestado por una muestra de 73 personas, las cuales han sido clasificadas según su grado de implicación en participantes del sector (con una proporción del 79,5%) y coordinadores del proceso (20,5%). Tal como se puede observar el mayor índice de respuesta corresponde a las comunidades de Cantabria, Aragón y Madrid. Por otro lado es destacable la baja representación de Canarias y Andalucía tal como ya se ha mencionado anteriormente.

Entre las **variables descriptivas del proceso** destaca que el grado de representatividad de los diversos sectores que han conformado la muestra al final ha variado notablemente del criterio de muestreo (se seleccionaban a dos personas por sector en cada proceso tras la localización de sus datos).

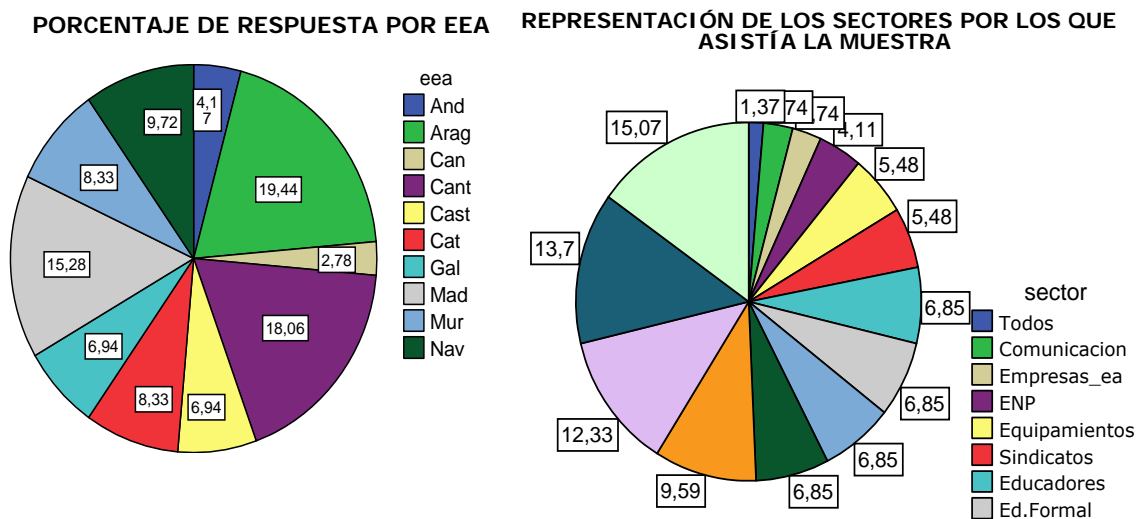


Figura 5.7. Distribución de la muestra por autonomía.

Figura 5.8.: Distribución de la muestra en función al sector al que representaba.

Como se observa en la figura el grupo más representado es el de las Administraciones Públicas (15%), seguido de un conjunto de personas que no especificaban desde qué sector participaron (13,7%) y de otro grupo de sujetos que participaron pero desde varios sectores (12,3%). Por otro lado, se identifica en el otro extremo a un conjunto que ha participado en todos los grupos-1,4%- (corresponde a aquellas personas que formaban parte de la coordinación de los procesos), y a los sectores de medios de comunicación (2,7%) y Espacios Naturales Protegidos o ENP -2,7%- (no apareciendo esta división en todos los procesos).

En relación a la **fase en la que han participado** dentro de los procesos, la etapa más mencionada ha sido la elaboración del diagnóstico (por un 74%, n=47), seguida por el diseño del Plan de Acción (45%) y la definición de objetivos (44%). Cabe destacar la ejecución del Plan de Acción y las fases de evaluación y seguimiento como etapas pendientes de dinamizar la participación en muchas estrategias ya que tan solo 11 personas (15%) reconocen formar parte de la misma. De esta forma se evidencia que no existe una clara correspondencia entre una de las fases valoradas por los expertos como más importantes de cara a la mejora de capacidades de los participantes como es la evaluación y seguimiento con la participación real en los procesos.

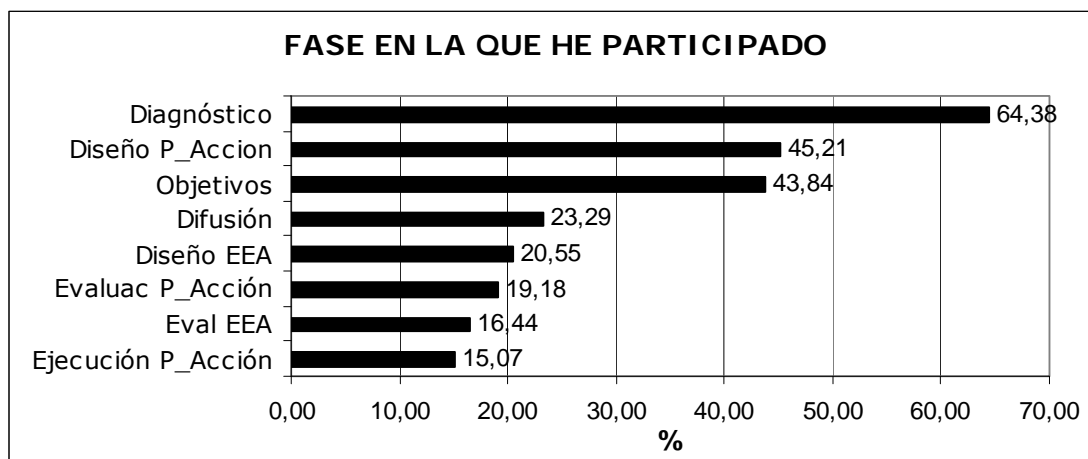


Figura 5.9.: Asistencia a diferentes fases del proceso

Respecto a las **estructuras de participación** más utilizadas en los procesos (definidas en el 8.10.), se observa la tendencia (de acuerdo a los datos recogidos en el tercer capítulo) de que las mesas sectoriales son a las que más ha asistido la muestra (46%), seguidas de jornadas (45%) y foros (31%), y de la participación en comisiones temáticas (29%). En las consultas, tal como se observa en la figura 5.10., la muestra ha participado de forma minoritaria por lo que los procesos son percibidos en un nivel de participación mínimo de toma de decisiones siguiendo el modelo de participación de Heras (2003) e Ibrahim (2007).

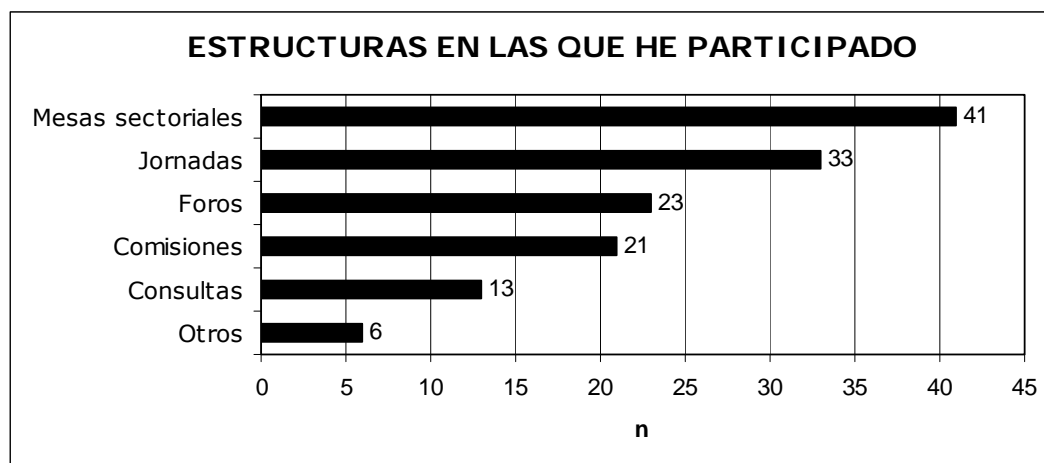


Figura 5.10.: Asistencia a estructuras de participación.

Se ha preguntado a la muestra en relación a la distancia máxima y mínima recorrida para asistir a los órganos de participación, considerándose esta variable como importante debido a la gran heterogeneidad geográfica de las autonomías que han emprendido los diferentes procesos. Respecto a las distancias (máxima y mínima) recorridas para asistir a los encuentros, éstas son muy variables encontrándose las máximas entre 5Km. y 200Km., estando el 75% de los casos por debajo de los 100Km. y siendo la media de 84,5 Km. Respecto a las distancias mínimas el 70% de los encuestados están por debajo de los 10Km. recorridos para asistir a algún órgano de participación aunque la distancia media se eleva 20 Km. debido a un número reducido de casos muy alejados de todos los lugares de convocatorias. Dichas distancias varían mucho en función de las dimensiones de cada región, por tanto, en comunidades como Cantabria, Madrid, Murcia o Navarra las distancias eran sensiblemente menores que en otras como Aragón, Andalucía o Castilla y León.

Sobre el **número de reuniones** a los que ha asistido la muestra en el transcurso del proceso, cabe destacar que el 70% ha ido a menos de 10 reuniones, siendo la asistencia a un mayor número explicada por razones laborales. En cuanto a su duración, el 80% ha respondido que eran menores a 4 horas (media jornada), el otro 20% corresponde a aquellos procesos que han organizado ocasionalmente reuniones de toda una jornada para aprovechar en mayor medida los desplazamientos realizados (especialmente en aquellas autonomías con mayores distancias).

Respecto a los **motivos principales** que han guiado a las personas a participar en los procesos destaca como el más común el elaborar un marco de regulación de la

educación ambiental en su región, y para ello querían aportar sus ideas y su trabajo (siendo el tercer motivo más mencionado). Aparece una elevada proporción de personas que argumentan que su asistencia se debió por motivos laborales (debido a la amplia respuesta de participantes vinculados a la coordinación de los procesos y de trabajadores de entidades que les asignaban dicha asistencia entre sus funciones laborales).

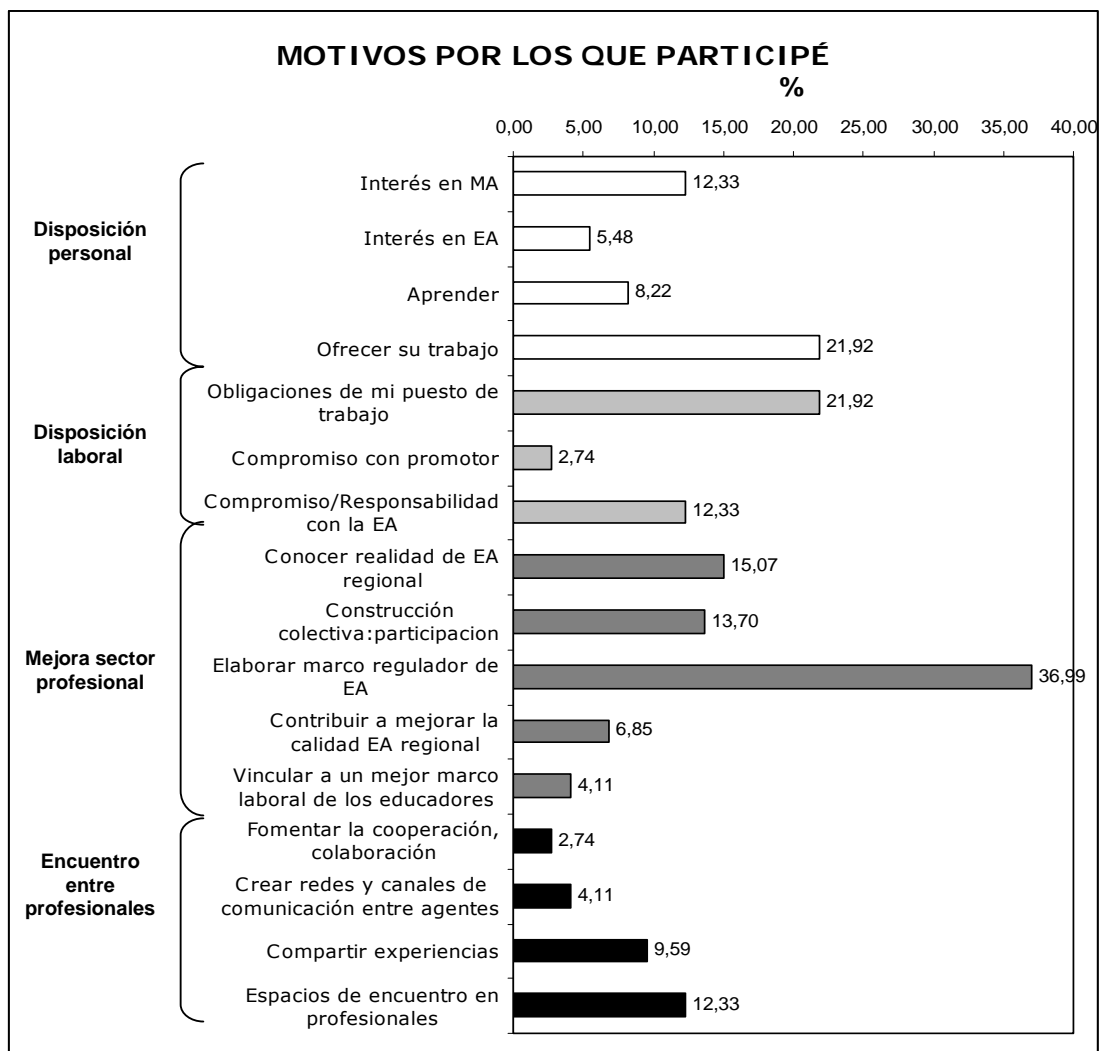


Figura 5.11: Motivos por los que participé en la elaboración de la EEA

Las **variables que caracterizan la calidad de los procesos** percibida por la muestra son las categorías puntuadas con la siguiente escala: 0= no sabe/ no aplicable, 1= nada de acuerdo, 2= poco de acuerdo, 3= bastante de acuerdo, 4= muy de acuerdo.

En primer lugar se expondrán los resultados que corresponde a la variable resumen de todos los procesos (observándose que es el caso identificado como "Media"). A

continuación se mencionarán aquellos casos que no concuerdan con la categoría común y tienen valoraciones más opuestas de la "Media" (entendiéndose como tales a los que fluctúan de *muy y bastante de acuerdo a poco o nada de acuerdo*, y viceversa). Para mejorar dichas explicaciones y observar de forma más gráfica los resultados de la matriz se han asignado colores en función al grado de acuerdo de la muestra con las variables expuestas estando la categoría:

- *Muy de acuerdo* representada en verde (valores $\geq 3,50$).
- *Bastante de acuerdo* representada en amarillo (valores $\geq 2,50 > 3,50$).
- *Poco de acuerdo* representada en naranja (valores $\geq 1,50 > 2,50$).
- *Nada de acuerdo* representada en rojo (valores $> 1,50$).

Es importante reconocer que en muchos casos existen ligeras diferencias entre los valores aunque lo suficiente para ubicarse en distintas categorías, esta limitación se debe por la agrupación en rangos de los resultados y para detectarla se han mantenidos los valores exactos en cada casilla.

Variables	Media	and	ara	can	cant	cast	cat	gal	mad	mur	nav
Estaban representados en el proceso todos los sectores implicados	3,12	3,33	3,21	3,00	3,17	3,40	2,86	3,20	2,73	3,50	3,14
Eché en falta a alguna persona o colectivo que debería asistir por su implicación	2,49	2,33	2,36	2,50	2,83	2,60	2,43	2,80	2,36	2,67	2,00
En el proceso había participantes con intereses muy distintos	3,15	2,00	3,43	3,00	3,33	3,00	3,43	3,40	3,09	2,50	3,29
Se ofreció información de calidad (transparente y rigurosa)	2,89	2,67	3,07	2,00	3,50	2,40	2,57	1,60	2,91	2,83	3,43
La comprensión de la información a veces era difícil	1,85	2,33	1,79	2,50	1,67	2,00	1,43	2,40	1,91	1,50	2,00
Coincido con el resto de participantes en criterios sobre ética ambiental	2,97	3,00	3,21	3,50	2,92	3,20	3,00	3,00	2,82	3,00	2,43
Comparto principios de equidad, solidaridad, justicia social ...	3,05	3,33	3,14	3,50	3,00	3,20	3,00	3,20	3,00	3,17	2,57
El proceso se basa en la planificación estratégica	3,30	2,67	3,50	3,00	3,75	3,40	3,00	2,60	3,27	3,00	3,57
Se han garantizado cauces fluidos de comunicación multidireccional	2,75	3,00	3,07	2,50	3,42	3,20	2,00	1,40	2,36	2,17	3,43
Se ha promovido tomas de decisiones por participantes desde el principio	2,81	2,00	2,93	2,00	3,83	3,60	2,86	1,20	2,27	2,50	3,14
Se ha apoyado la creación de estructuras o vías de participación	2,51	2,33	2,86	1,50	3,50	2,40	1,86	1,20	2,36	2,00	3,00
La EA y la participación ahora se integran en procesos de gestión ambiental	1,95	2,33	2,14	1,50	2,58	1,80	2,14	1,60	1,09	1,17	2,71
Existen y se utilizan metodologías y mecanismos para facilitar la coordinación entre los agentes	2,41	2,67	2,71	1,50	2,58	3,00	1,86	2,00	2,18	1,67	3,14
Se ha realizado un uso eficiente de recursos en el proceso	2,66	2,00	3,21	2,00	2,83	2,00	2,14	2,20	2,82	2,00	3,43
Creo que ha habido continuidad en el proceso	2,18	1,33	3,07	1,00	3,25	1,60	1,71	1,40	1,27	1,17	3,14

Tabla 5. 7.: Descripción de la valoración media de las variables de calidad de los procesos.

Analizando las contestaciones mayoritarias en las diferentes variables de calidad del proceso (en toda la muestra y por comunidades) se observa que cuando se estudia la **representación de los diferentes sectores de la educación ambiental** en el proceso se valora en un 3,12 de media lo que se interpreta que fue **bastante adecuada** (especialmente en Murcia donde están muy de acuerdo) y que en general **se echó poco en falta a alguna persona o colectivo** que debería haber asistido por su implicación en el tema (aunque existen discrepancias en los casos de Galicia, Canarias, Castilla y León, Murcia, Cantabria y Cantabria).

En general se ha valorado que **en el proceso había intereses bastante distintos** entre los participantes (3,15) sin embargo dicha apreciación disminuía considerablemente en el proceso andaluz (2,00). Respecto al **tipo de información que se ha proporcionado a los participantes cabe destacar que de forma común se considera de bastante calidad** (2,89), incluso de muy buena calidad en el proceso cántabro. Sin embargo en el caso de Castilla y León (2,40), Canarias (2,00), Galicia (1,60) la perciben como de poca calidad, y de forma generalizada es considerada como poco comprensible (1,85) especialmente en el proceso catalán (1,43).

Se observa que los participantes **coincidían bastante en los criterios sobre ética ambiental** (2,97) y **principios de equidad, solidaridad, justicia social y sensibilidad de género** (3,05). De igual manera se percibe que los procesos **se basan bastante en la estructura de planificación estratégica** -3,30- (sobre todo en Cantabria, Navarra y Aragón) y que **garantizan bastante el desarrollo de cauces transparentes y fluidos de comunicación** multidireccional entre todos los agentes -2,75-(a excepción de Cataluña, Murcia y Madrid donde se piensa que dicho desarrollo es escaso y muy escaso en el proceso gallego -1,40-).

Se considera que ha habido **bastante promoción de que la toma de decisiones recayese en los participantes desde el principio de los procesos** (especialmente en Cantabria y Castilla y León) a excepción del caso gallego (1,20). Respecto al **apoyo a la creación de estructuras de participación**, la media se ubica en la categoría bastante aunque en múltiples procesos (Canarias, Cataluña, Murcia, Andalucía, Madrid y Castilla y León) se percibe como que ha existido poco apoyo o nada de apoyo como en el proceso gallego (1,20).

Desde el inicio de los procesos se considera que **se ha integrado poco la educación ambiental y la participación en otros procesos de gestión** (1,95), aunque esta afirmación se radicaliza en el caso de Madrid (1,09) y Murcia (1,17).

Se valora que **existen pocas metodologías y mecanismos** adecuados a lo largo de los procesos **para facilitar la coordinación** (2,41) y **se ha realizado un uso**

bastante eficiente de los recursos (2,66). Respecto a la **continuidad en el proceso de forma general** aparece que este aspecto **es bastante deficiente** en la media general (2,18) y especialmente en los casos de Canarias (1,00), Murcia (1,17), Madrid (1,27), Galicia (1,40) y Cataluña (1,71).

Si se observa la tabla desde una perspectiva conjunta de todas las variables el proceso más valorado es el cántabro frente al peor valorado que es el gallego. Paralelamente se puede apreciar que la variable sobre la continuidad de los procesos es la peor percibida frente al aprendizaje sobre planificación estratégica que es la considerada cómo más desarrollada. Estos aspectos pueden justificarse en que diversos procesos fueron paralizados desde las administraciones públicas sin una justificación pública de dichas acciones y este aspecto aparece priorizado en la percepción de la calidad de los procesos valorados.

A continuación se detallan los resultados descriptivos de las **variables** que reflejan las posibles **capacidades adquiridas a través de la participación** en los procesos. Se van a comentar por bloques, comenzando con los aprendizajes teóricos y seguidos por los pragmáticos, reflexivos y finalmente actitudinales.

Ap	Variables	Media	and	ara	can	cant	cast	cat	gal	mad	mur	nav
TEÓRICOS	Ap. Teórico sobre la educación ambiental	2,70	2,33	3,07	3,00	2,83	3,20	2,86	2,80	2,27	2,17	2,71
	Ap. Teórico sobre el escenario regional	3,04	2,67	3,36	3,50	3,25	3,40	2,86	3,20	2,91	1,83	3,29
	Ap. Teórico sobre las relaciones EA - escenario regional	3,01	2,67	3,36	3,50	3,33	3,60	3,00	2,60	2,82	1,83	3,14
	Ap. Teórico sobre las alternativas para mejorar el sector	2,82	2,67	2,79	3,50	2,92	3,60	3,14	3,00	2,55	2,00	2,86
PRAGMÁTICOS	Comunicar, convencer, o interaccionar: argumentar, debatir, criticar...	2,70	2,00	3,07	2,50	3,00	3,20	2,71	2,60	2,55	1,50	2,71
	Manejar metodologías de trabajo grupal	2,78	2,00	3,29	3,50	3,25	3,40	2,71	1,60	2,82	1,83	2,29
	Incidir, tratar de modificar la realidad: buscar alternativas	2,47	2,33	2,43	3,50	2,83	3,20	2,43	2,00	2,27	1,83	2,43
	Manejar fórmulas para gestionar la información como buscar ...	2,42	2,33	2,79	3,50	2,67	2,00	2,29	2,00	2,55	1,33	2,57
	Usar procedimientos formales de participación pública	2,70	2,33	2,86	3,50	3,17	1,80	3,00	2,00	2,82	1,83	2,86
	Trabajar colectivamente hacia un objetivo	2,88	2,67	3,00	2,50	3,58	3,20	2,86	2,20	2,73	1,67	3,14
	Defender mejor mis posiciones personales frente a otros/as participantes	2,34	2,67	2,14	3,00	2,42	2,60	2,86	2,00	2,45	1,67	2,29
	Dialogar hacia el consenso para superar conflictos	2,73	2,67	2,86	3,50	3,33	3,20	3,00	2,20	2,45	1,33	2,71
	Utilizar la educación ambiental como instrumento de gestión	2,18	2,00	2,43	3,50	2,58	1,80	2,14	1,20	1,82	1,50	2,86

Tabla 5. 8.: Descripción de la valoración media de las variables asociadas a la adquisición de competencias teóricas y pragmáticas de los procesos.

En la **valoración de los diagnósticos sobre la educación ambiental** territorial en cada proceso se observa que se adquieren de forma **común bastantes conocimientos** (2,70). Sin embargo en el análisis por procesos se observa una

clara divergencia en casos como Andalucía (2,33), Madrid (2,27) y Murcia (2,17) donde la valoración es menor. Paralelamente perciben como **bastantes los conocimientos adquiridos de forma común sobre: el escenario regional - 3,04-** (excepto en el caso de Murcia), **sobre las relaciones entre la educación ambiental y el escenario regional** (la adaptabilidad de la disciplina al contexto) con un 3,01 de media y **las posibles alternativas para mejorar el sector** (2,82).

Respecto a los aprendizajes vinculados a la **mejora de capacidades comunicativas, éstos son valorados de forma común como bastante positivos -2,70-** (menos en Murcia -1,50- y Andalucía-2,00- cuya percepción es más negativa) así como el **aprender a manejar metodologías de trabajo grupal -2,78-** (salvo Galicia -1,60-, Murcia-1,83- , Andalucía-2,00- y Navarra-2,29). Sin embargo la mejora de la capacidad de incidir, tratar de modificar la realidad y/o buscar alternativas se considera entre poca y bastante debido a la puntuación valorada que se encuentra en el límite de categorías -2,47- siendo mayor la valoración en los procesos de Canarias, Cantabria y Castilla y León).

Se aprecia una **deficiencia en la gestión de la información -2,42-**(salvo excepciones como Aragón, Canarias, Cantabria y Madrid). Por otro lado se observa una **mejora en el uso de procedimientos formales de participación pública-2,70-**(salvo en Andalucía, Castilla y León, Galicia y Murcia), **en el trabajo colectivo hacia un objetivo común -2,88-** (menos en el caso gallego y murciano) **y en el establecimiento de diálogo para superar conflictos dentro del sector -2,73-** (especialmente Murcia-1,33). Sin embargo se considera que la **participación en estos procesos ha contribuido poco en aprender a defender mejor posiciones personales frente a otros/as participantes-2,34-** (aunque en algunos procesos se perciben mejoras como en Andalucía, Canarias, Castilla y León, y Cataluña), **y en utilizar la educación ambiental como instrumento de gestión-2,18-**(a pesar que en los casos de Canarias, Navarra y Cantabria sí se considera un aumento de este uso).

Cuando se valoran el aprendizaje reflexivo de forma común se percibe que **ha sido bastante su adquisición en cuanto a.**

- **Comprender y respetar intereses de otros/as participantes -2,88-**(a excepción de Murcia-1,50- y Andalucía-2,33- que consideran esta adquisición en menor medida).
- **Valorar para después reflexionar-2,60-**(en Andalucía, Cantabria, Galicia y Murcia esta percepción es más negativa).

- **Reconocer capacidades personales**-2,53- (Andalucía, Galicia, Madrid y Murcia valoran como *poca* la adquisición de dicha competencia).
- **Definir y analizar el contexto**-2,66-(en los casos de y Murcia-1,33-, Castilla y León-2,20- y Galicia-2,40- la estimación es menor).

Ap	Variables	Media	and	ara	can	cant	cast	cat	gal	mad	mur	nav
REFLEXIVOS	Comprender y respetar intereses de otros/as participantes	2,88	2,33	3,07	3,50	3,33	3,20	2,71	2,60	2,91	1,50	3,14
	Valorar para después reflexionar	2,60	2,33	2,93	3,00	2,33	2,60	3,00	2,40	2,64	2,00	2,57
	Definir y analizar el contexto	2,66	2,67	2,86	3,50	3,00	2,20	2,71	2,40	2,82	1,33	2,71
	Reconocer mis capacidades personales	2,53	2,33	2,71	3,50	2,75	2,80	2,71	1,80	2,36	1,50	2,86
	Promover la creatividad para buscar soluciones	2,27	2,00	2,64	3,50	3,00	1,40	2,57	1,60	2,00	1,33	2,43
ACTITUDINALES	Modificar la primera impresión de otros/as participantes	2,71	3,00	2,86	3,50	3,17	3,40	2,71	2,60	2,55	1,33	2,29
	Disposición a la participación y planificación	2,89	2,67	3,07	3,50	3,50	2,80	3,14	2,60	2,45	2,00	3,00
	Relaciones de inter-dependencia con participantes	2,60	2,33	2,43	3,50	3,00	3,00	2,71	2,60	2,45	1,33	3,00
	Asumir responsabilidades y compromisos	2,44	2,67	2,64	2,50	2,92	2,20	2,14	2,60	2,00	1,17	3,14
	Trazar vínculos o querer crear redes	2,88	2,67	2,93	2,50	3,42	3,60	2,57	3,20	2,91	1,50	2,71
	Poder enfrentarse a un conflicto con una actitud positiva	2,48	2,33	2,43	3,00	3,42	3,00	2,29	2,40	2,27	1,17	2,29
	Compartir: intereses, trabajo, conocimiento...	2,86	2,67	3,00	3,50	3,33	3,20	2,71	3,00	2,82	1,33	2,86
	Identificarme con un proceso hacia un objetivo colectivo	2,89	3,00	3,00	2,50	3,33	3,60	2,71	2,80	2,91	1,50	2,86
	Sentir el proceso dentro de mi esfera de control	2,70	2,33	2,64	3,00	3,08	3,40	2,57	3,20	2,64	1,50	2,57
	Confiar en el otro/la otra	2,45	2,33	2,43	3,50	3,00	2,40	2,43	2,40	2,45	1,33	2,43
	Incluir la equidad cuando negocio	2,27	2,33	2,36	3,50	2,67	2,40	2,29	2,20	2,18	1,33	2,00

Tabla 5. 9.: Descripción de la valoración media de las variables asociadas a la adquisición de competencias reflexivas y actitudinales de los procesos.

Sin embargo de forma común (excepto en Canarias-3,50-) **se percibe como poca la mejora en promover la búsqueda de soluciones desde la creatividad** (2,27), acentuándose esta percepción en el caso de Murcia (1,33) y Castilla y León (1,40).

En relación a las variables que caracterizan los aprendizajes actitudinales cabe destacar que en el análisis conjunto se considera que **ha sido bastante adquirido** en las siguientes categorías:

- El **modificar la primera impresión de otros/as participantes** (2,71).
- La **disposición a la participación y planificación estratégica** (2,89).
- Las **relaciones de inter-dependencia con participantes** (2,60).
- El **trazar vínculos o querer crear redes** (2,88).

- El *compartir: intereses, trabajo, conocimiento...* (2,86).
- El *identificarme con un proceso hacia un objetivo colectivo* (2,89).
- El *sentir el proceso dentro de mi esfera de control* (2,70).

Por otro lado *se identifican como poco adquiridos* en el caso "Media" el mejorar en:

- *Asumir responsabilidades y compromisos* (2,44).
- *Poder enfrentarse a un conflicto con una actitud positiva* (2,48).
- *Confiar en el otro/la otra* (2,45).
- *Incluir la equidad cuando negocio* (2,27).

Si se analizan las variables de forma independiente se observa que la adquisición de conocimientos teóricos son en general las capacidades más valoradas. En el polo opuesto aparecen muy poco puntuadas variables actitudinales como el desarrollar una mayor confianza entre participantes o aumentar la inclusión de la equidad en los procesos de negociación.

Los procesos en los que mayores valoraciones globales se producen son el Canario (cuya resultado está sesgado por baja representatividad), Cantabria y Castilla y León. Entre los procesos con peores puntuaciones destaca Murcia, Galicia y Andalucía (siendo un dato también sesgado por la baja tasa de respuesta del cuestionario).

5.4.2.2. Análisis de correlaciones

En la Tabla 5.9. se muestran las relaciones existentes entre las **variables descriptivas de los procesos de participación** analizados. Las correlaciones significativas representadas en negrita son aquellas con $p < 0,001$ y $r > 0,5$, dichos criterios han sido elegidos debido a que el objeto de análisis es el estudio de aquellas relaciones estadísticamente significativas y de mayor peso, cuya interpretación se puede argumentar teniendo como referente las características de la muestra y de los procesos. Solamente se van a comentar aquellas más interesante recuperándose en la discusión algunas de los resultados.

Variables	Fases participadas	Organismos ppación	Desplaz Max	Desplaz Min	Nº Reuniones	Reuniones Horas
Fases participadas						
Organismos ppación	0,601					
Desplazamt Max	0,198	0,154				
Desplazamt Min	-0,252	-0,031	0,434			
Nº Reuniones	0,563	0,693	-0,009	-0,057		
Reuniones Horas	-0,195	-0,101	0,354	0,300	-0,317	
Sector	0,185	0,133	0,066	-0,080	0,267	-0,220

Tabla 5.10.: Matriz de correlaciones de variables descriptivas del proceso.

Se considera que existen relaciones positivas y estadísticamente significativas aunque con coeficientes de valores moderados. Entre ellos se observa que existe **una relación positiva** y significativa de las **fases en las que se ha participado (diseño, diagnóstico...)** con la **asistencia a distintas estructuras de participación** ($r= 0,601$) y con el **número de reuniones** a las que se ha asistido ($r= 0,563$). Igualmente se aprecia una relación entre estas dos últimas variables ($r= 0,693$) debido a que si se ha asistido a muchas reuniones es lógico que estas convocatorias hayan podido realizarse desde distintos órganos de participación.

A continuación en la Tabla 5.10. se reflejan las correlaciones que existen entre las **variables de calidad** que caracterizan a los procesos de participación.

Variables	Informalidad	Criterios d.sosten	Principio	Plan Estrat	Comun	Toma Decisión	Estructur ppacion	Ppción gestion	Coord	Eficienc recurs	Contin	Constr colectiv
Criterios d.sost	-0,005											
Principio	-0,066	0,675										
Plan Estrat	0,581	0,014	-0,004									
Comunic	0,484	-0,104	-0,068	0,297								
Toma Decisión	0,546	0,030	0,046	0,374	0,561							
Estructur Ppción gestion	0,574	-0,018	0,032	0,427	0,530	0,647						
Coord	0,270	0,228	0,273	0,210	0,296	0,281	0,429					
Eficienc recurs	0,313	-0,025	-0,049	0,430	0,543	0,261	0,409	0,408				
Contin	0,371	-0,102	-0,122	0,330	0,417	0,136	0,336	0,185	0,524			
Constr colectiv	0,561	0,070	0,033	0,406	0,576	0,512	0,678	0,532	0,397	0,499		
Procedmt ppacion	0,385	-0,063	0,026	0,363	0,410	0,515	0,494	0,338	0,401	0,221	0,471	
	0,499	-0,033	-0,070	0,233	0,242	0,304	0,409	0,200	0,206	0,359	0,329	0,548

Tabla 5.11.: Matriz de correlaciones de variables de calidad del proceso.

En primer lugar se observa **correlación entre el grado de coincidencia de participantes en criterios sobre la ética ambiental y en principios de equidad, solidaridad, justicia social y sensibilidad de género**. El objeto de estas variables era estudiar si los participantes en los procesos partían de una serie

procesos distinguiéndose entre los que se estructuran en teóricos, pragmáticos, reflexivos y actitudinales. Cabe destacar, antes de comenzar el análisis en detalle, que existen correlaciones significativas estadísticamente entre prácticamente todas las variables pero solamente se interpretarán las más relevantes.

Variables	Aprendizajes teóricos				Aprendizajes pragmáticos							
	ea	ma	cont_ea	altern	comun	meto	altern	info	proced ppacion	colect	defend	conflict
ma	0,591											
cont_ea	0,568	0,809										
alternat	0,653	0,509	0,538									
comunic	0,495	0,489	0,513	0,436								
metodo	0,452	0,552	0,552	0,389	0,592							
alternat	0,435	0,359	0,458	0,550	0,525	0,470						
info	0,318	0,450	0,462	0,246	0,492	0,476	0,421					
proced ppacion	0,298	0,448	0,433	0,370	0,366	0,490	0,339	0,381				
colectiv	0,428	0,558	0,662	0,431	0,639	0,594	0,572	0,483	0,548			
defender	0,252	0,306	0,322	0,283	0,363	0,322	0,313	0,285	0,302	0,383		
conflict	0,469	0,626	0,645	0,503	0,550	0,556	0,605	0,508	0,445	0,748	0,464	
ea												
gestion	0,366	0,249	0,273	0,305	0,337	0,403	0,392	0,344	0,447	0,379	0,212	0,431
comprend	0,466	0,503	0,588	0,433	0,738	0,532	0,618	0,626	0,407	0,667	0,384	0,690
valorar	0,476	0,314	0,357	0,340	0,392	0,399	0,217	0,240	0,286	0,321	0,466	0,329
contexto	0,225	0,406	0,441	0,238	0,392	0,394	0,355	0,643	0,336	0,560	0,277	0,421
reconocer	0,300	0,503	0,490	0,289	0,380	0,406	0,475	0,469	0,295	0,504	0,420	0,604
creativ	0,388	0,379	0,461	0,330	0,373	0,389	0,394	0,497	0,352	0,465	0,209	0,532
impresion	0,360	0,465	0,567	0,420	0,533	0,487	0,452	0,382	0,316	0,583	0,251	0,613
plan												
estrat	0,484	0,523	0,480	0,447	0,335	0,360	0,332	0,435	0,534	0,526	0,265	0,576
interrela	0,293	0,475	0,402	0,342	0,445	0,360	0,383	0,429	0,258	0,516	0,388	0,664
comprom	0,305	0,468	0,316	0,296	0,482	0,223	0,381	0,418	0,416	0,523	0,316	0,532
red	0,509	0,543	0,493	0,468	0,460	0,536	0,355	0,434	0,324	0,545	0,296	0,522
posit	0,472	0,526	0,563	0,497	0,486	0,384	0,516	0,296	0,256	0,568	0,180	0,647
compart	0,414	0,593	0,612	0,395	0,586	0,519	0,367	0,502	0,440	0,688	0,320	0,693
identif	0,437	0,541	0,594	0,475	0,615	0,526	0,489	0,450	0,360	0,763	0,261	0,690
apropiac	0,530	0,582	0,486	0,525	0,638	0,414	0,591	0,420	0,354	0,623	0,239	0,601
confianza	0,409	0,439	0,436	0,480	0,393	0,270	0,546	0,502	0,170	0,531	0,180	0,601
equidad	0,309	0,302	0,346	0,327	0,337	0,205	0,515	0,440	0,097	0,360	0,137	0,528

Tabla 5.12.: Tabla de correlaciones de variables sobre la adquisición de competencias teóricas, actitudinales, reflexivas y pragmáticas

Al analizar el primer bloque se observa que las variables sobre adquisición o mejora de **competencias teóricas** se correlacionan de forma evidente entre sí siendo este aspecto máximo cuando se relacionan los “**conocimientos sobre el contexto regional**” con “la relación entre **la educación ambiental y su aplicación en el escenario autonómico**” ($r=0,809$).

En el caso de aquellas vinculadas a los conocimientos derivados del “**diagnóstico del estado del medio ambiente regional**” y “**la relación entre la EA y su contexto**”, ambas **se correlacionan con un conjunto amplio de aprendizajes** tanto pragmáticos como reflexivos o actitudinales. Destaca la relación entre la “aplicación de la EA a su contexto” con “aprender a trabajar colectivamente hacia un mismo objetivo” ($r=0,662$), con “compartir intereses, experiencias...” ($r=0,612$) y con la “adquisición de habilidades para solucionar conflictos” ($r=0,645$), así como se correlaciona ésta última también de forma elevada con el “aumento de conocimientos sobre el medio ambiente” ($r=0,626$).

Cuando se analizan las variables vinculadas a los **aprendizajes pragmáticos** de nuevo *se observa altas correlaciones entre ellas*, siendo destacables entre las variables “aprender a trabajar colectivamente” y “adquirir habilidades para solucionar conflictos” con el resto de variables de todos los grupos de aprendizajes. Un ejemplo es la propia relación entre ambas ($r=0,748$) representada en la Figura 5.13.

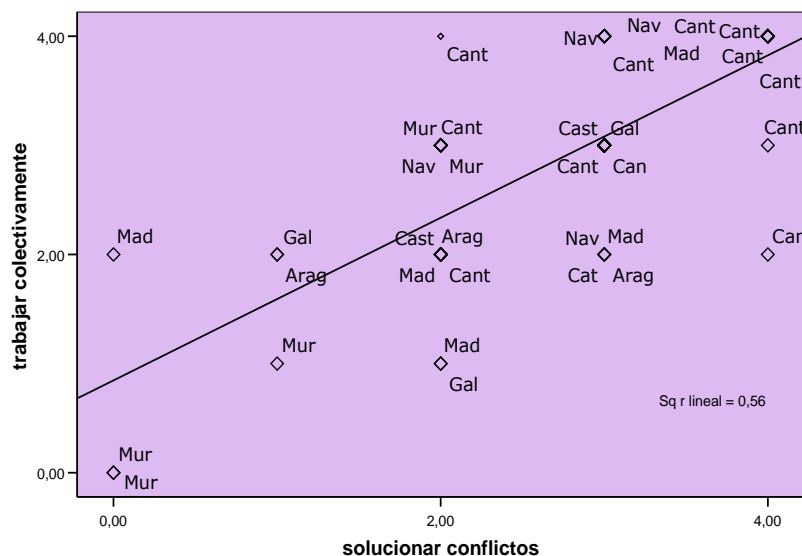


Figura 5.13. : Gráfico de dispersión de Aprender a trabajar colectivamente vs Mejorar habilidades para superar conflictos.

De nuevo en la representación destaca la presencia de varios casos del proceso murciano en el polo negativo de ambas variables frente a la elevada presencia de sujetos de la estrategia cántabra y navarra ubicados en los polos positivos.

Dentro de estas altas correlaciones destaca con un $r=0,763$ la asociación de “*aprender a trabajar colectivamente*” con la “*identificación con el proceso*”, así como “*mejorar las capacidades de comunicación*” con “*respetar y comprender intereses de otros participantes*” ($r= 0,738$).

Variables	Aprendizajes reflexivos				Aprendizajes actitudinales									
	compr	contex	recon	creat	impres	plan estra	interr	comp	red	posit	compt	ident	aprop	conf
contexto	0,473													
reconocer	0,435	0,373												
creativ	0,517	0,569	0,414											
Impresion	0,573	0,458	0,463	0,474										
plan estrat	0,436	0,302	0,535	0,472	0,586									
interrela	0,497	0,336	0,523	0,480	0,498	0,515								
comprom	0,534	0,240	0,473	0,344	0,411	0,597	0,524							
red	0,508	0,404	0,355	0,368	0,583	0,554	0,545	0,509						
posit	0,610	0,283	0,378	0,425	0,576	0,549	0,538	0,555	0,594					
compart	0,671	0,489	0,464	0,497	0,746	0,601	0,617	0,415	0,672	0,623				
identif	0,679	0,431	0,412	0,429	0,721	0,608	0,586	0,550	0,714	0,686	0,720			
apropiac	0,608	0,317	0,407	0,330	0,608	0,559	0,528	0,596	0,608	0,678	0,610	0,717		
confianza	0,603	0,473	0,396	0,566	0,479	0,451	0,441	0,488	0,457	0,638	0,492	0,573	0,627	
equidad	0,487	0,442	0,403	0,474	0,337	0,253	0,268	0,300	0,216	0,491	0,385	0,375	0,385	0,685

Tabla 5.13.: Tabla de correlaciones de variables sobre la adquisición de competencias reflexivas y actitudinales

Si estudiamos las correlaciones entre los **aprendizajes reflexivos** y el resto de variables se observa una alta relación de ***“aprender a respetar y comprender los intereses de otros participantes” con un conjunto amplio de aprendizajes*** especialmente actitudinales, aspecto que sugiere una nueva clasificación de dicha variable en el cuarto bloque (a pesar de su clasificación inicial del análisis del panel de expertos). Entre los aprendizajes actitudinales destaca la correlación con “compartir intereses, conocimientos...”($r=0,671$) así como “identificarse con el proceso”($r=0,679$).

Si estudiamos finalmente las correlaciones del bloque de **aprendizajes actitudinales** podemos observar ***las altas relaciones entre variables del propio bloque***. Especialmente se puede destacar las elevadas correlaciones entre “mejorar la primera impresión de otros participantes” con “compartir experiencias” ($r=0,746$) e “identificarse con el proceso” ($r=0,721$), así como entre éstas últimas variables ($r=0,720$).

Los aprendizajes actitudinales están vinculados al desarrollo de una serie de valores que tal como se observan en los resultados tienen correlaciones positivas elevadas con gran cantidad de variables de su propio bloque y de los otros. Por lo que se podría interpretar que cuanto más se desarrollan estos aprendizajes paralelamente también se desarrollan en gran proporción los del resto de los bloques.

5.4.2.3. Análisis factorial

Se ha realizado un análisis de reducción de datos a través de un análisis factorial por componentes principales en los tres bloques de variables que conforman los datos recogidos. Dicho método de extracción consiste en que los factores obtenidos son los autovalores de la matriz de correlaciones re-escalados (Pardo y Ruíz, 2004).

El número de factores que se han extraído de la solución factorial se ha realizado en primer lugar bajo el criterio de selección de autovalores mayores que la unidad. Finalmente hay que especificar que se han rotado las soluciones a través de la rotación Varimax (rotación ortogonal, donde los nuevos ejes son perpendiculares de igual forma que los factores sin rotar) para obtener a partir de la solución inicial unos factores que sean fácilmente interpretables (Pérez, 2005). El proceso de rotación busca lo que Thurstone denominó una estructura simple de variables que saturan a ser posible en un único factor y factores que contengan un número reducido de variables que saturan inequívoca y exclusivamente en ellos.

En todos los análisis se ha realizado el test de esfericidad de Barlett, la medida de Kaiser-Meyer-Olkin o de adecuación muestral; obteniendo valores que nos permitan

aceptar los resultados (De Esteban, 2000). En el estudio de las variables del segundo y tercer bloque (se corresponden con puntuaciones sobre una escala Likert) también se ha comprobado el coeficiente de fiabilidad (modelo Alfa o modelo de consistencia interna de Cronbach para estimar la consistencia de la escala - Pérez, 2005). En el primer bloque al ser variables cuantitativas descriptivas no están sujetas a dicha prueba de fiabilidad. Las puntuaciones factoriales de todos los componentes se pueden revisar en el Anexo 8.13.

Análisis de variables descriptivas

El primer bloque está formado por las variables que aportan información descriptiva del proceso, las cuales son de carácter numérico (cuantitativas):

Variable	Contenido	Variable	Contenido
reu_numr	Número de reuniones	desplazamt_max	Desplazamiento máximo (km)
num_organ_ppacion	Número de órganos de participación	desplazamt_min	Desplazamiento mínimo (km)
valor_fases_proc	Número de fases	reu_horas	Número de horas de reunión

Tabla 5.14. : Variables descriptivas incorporadas al análisis factorial.

El análisis factorial ha superado la prueba de esfericidad de Barlett (el nivel de significación es menor a 0,05), y la prueba KMO (es 0.564 luego es mayor a 0,50) luego sí cumple condiciones para realizar dicho análisis.

Se han identificado dos dimensiones que explican el 63,14% de la varianza (cuyos autovalores son mayores que la unidad).

Dimensión	Autovalor	Varianza Explicada	Variables con más peso en cada dimensión	Peso de la variable
I	2,074	34,57%	Número de reuniones	0,831
			Número de órganos de participación	0,815
			Número de fases	0,734
II	1,714	28,56%	Desplazamiento máximo (km.)	0,837
			Desplazamiento mínimo (km.)	0,784
			Número de horas de reunión	0,686
Total		63,14%		

Tabla 5.15. : Puntuaciones factoriales de las variables descriptivas.

1. El primer factor se ha denominado **grado de participación** y tiene elevados valores de correlación positiva con: el número de reuniones a las que se ha acudido, el número de órganos de participación a los que se ha asistido y el número de fases en las que se ha participado. Dicho componente se relaciona con variables que detallan aspectos importantes de la implicación en la participación del proceso.

2. La segunda dimensión es la denominada **barreras geográficas** y hace mención al componente rotado más vinculado con las distancias recorridas para asistir a las reuniones de los procesos de participación: desplazamiento máximo,

desplazamiento mínimo y número de horas de reunión. Ésta última variable es explicada en este grupo ya que en los procesos donde los desplazamientos eran mayores se organizaban reuniones más largas con el fin de mantener el número de horas de trabajo pero disminuyendo el número de encuentros.

Las agrupaciones se han realizado a partir de un análisis por conglomerados jerárquicos siendo las representaciones en figuras aproximaciones debido a la gran cantidad de casos que dificultan la visualización de dicha agrupación. El análisis de conglomerados es una técnica multivariante que permite agrupar los casos en función del parecido o similitud existente entre ellos. El método seleccionado para la configuración de todos los clusters es el Método de Ward donde los conglomerados se constituyen de manera que al fundirse dos elementos, la pérdida de información resultante de la fusión fuera mínima (Pardo y Ruíz, 2004).

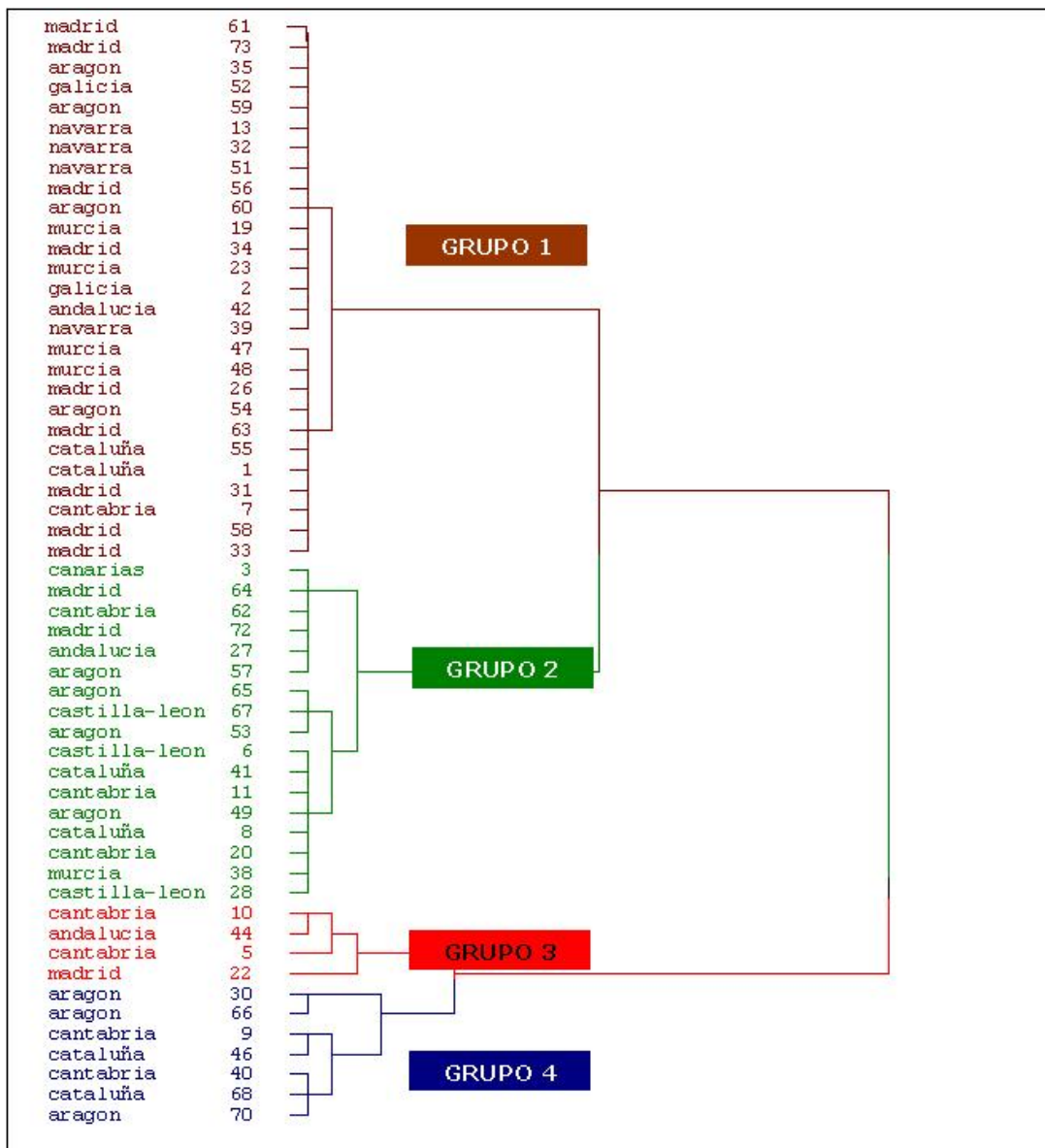


Figura 5.14. : Cluster de variables descriptivas.

A continuación se representa la muestra identificada por el proceso al que pertenece y situada en función de su relación con ambos componentes rotados.

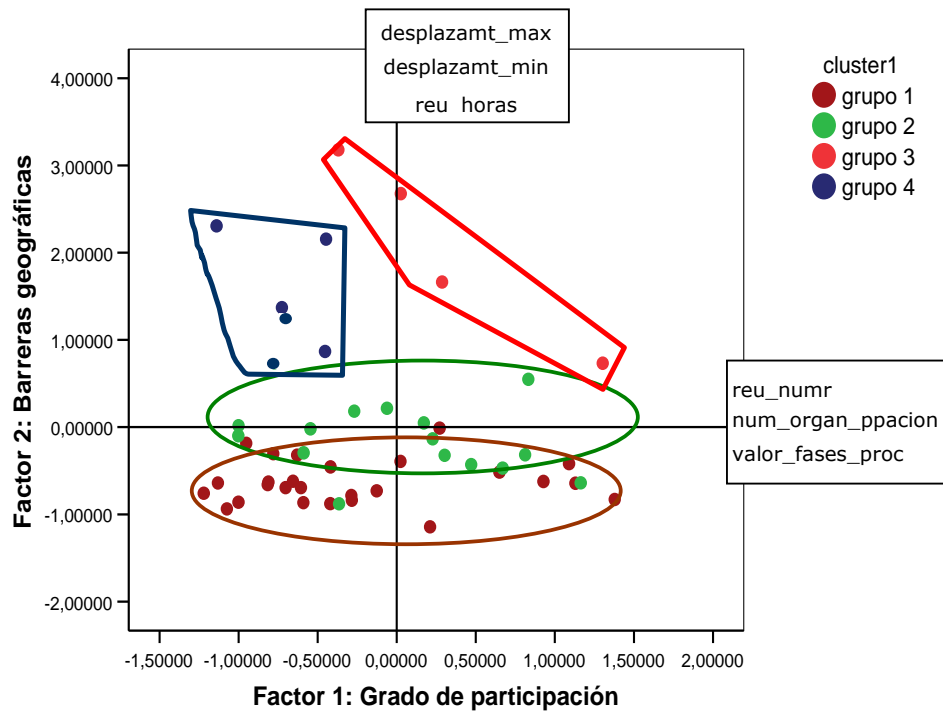


Figura 5.15.: Análisis factorial de las variables descriptivas

A través del análisis de conglomerados jerárquicos se observan cuatro agrupaciones de casos los cuales se caracterizan de la siguiente manera:

- ✓ Grupo 1: son personas que han participado en procesos de autonomías pequeñas en cuanto a extensión geográfica se refiere (mayoritariamente aparecen casos del proceso madrileño, navarro, y murciano), cuyos desplazamientos han sido menores y las reuniones a las que han asistido eran en mayor número con una duración intermedia. En este grupo se observa una amplia diversidad de características del proceso (situándose en un gradiente respecto a la primera dimensión).
- ✓ Grupo 2: se trata de participantes de estrategias de autonomías de extensión elevada (como Aragón, Castilla y León o Andalucía), luego sus desplazamientos han sido mayores y las reuniones a las que asistían eran de duración intermedia. De nuevo existe gran heterogeneidad en las características de dichos procesos.
- ✓ Grupo 3: son personas que han tenido que recorrer amplias distancias para llegar a las reuniones del proceso bien porque pertenecían a autonomías grandes o bien porque formaban parte del grupo de espacios naturales protegidos (cuya ubicación suele estar más alejada de las poblaciones donde

generalmente se organizaban dichos encuentros). En estos casos las reuniones eran de mayor duración y destacan participantes de Andalucía, Cantabria y Madrid.

- ✓ Grupo 4: se trata de casos de autonomías de un tamaño territorial mediano (con mayoría de casos de Aragón, Cantabria y Cataluña), luego sus distancias eran intermedias (no se encuentran en este grupo los casos más extremos de Aragón), aunque dada la estructura del plan de participación se organizaron encuentros de larga duración (más de media jornada).

Análisis de variables de calidad del proceso

Este bloque lo conforman las variables que caracterizan los aspectos vinculados a la calidad de procesos de participación (siguiendo los criterios planteados por García, 2006). Las variables recogen datos sobre la representación de todos los sectores implicados, la falta de algún agente clave, la existencia de intereses distintos entre los participantes, la generación de información de calidad y comprensible, la existencia de similares criterios de ética ambiental, el compartir principios de equidad, solidaridad, justicia social..., la utilización de la planificación estratégica como base de los procesos, la creación de cauces fluidos de comunicación multidireccional, la promoción de tomas de decisiones por participantes desde el principio, la creación de estructuras o vías de participación, la integración de la EA y la participación en procesos de gestión ambiental, el fomento de coordinación entre agentes, el uso eficiente de recursos en el proceso y el apoyo a su continuidad.

Variable	Contenido	Variable	Contenido
repres_sect	<i>Representación de todos los sectores implicados</i>	toma_dec	<i>Promoción de toma de decisiones por participantes</i>
falta_agent	<i>Falta de algún agente clave</i>	estruct_ppacion	<i>Creación de estructuras o vías de participación</i>
interes	<i>Intereses distintos entre los participantes</i>	ppacion_gestion	<i>Integración de la EA y la participación en procesos de gestión</i>
inf_calidad	<i>Generación de información de calidad</i>	coordinacion	<i>Coordinación entre agentes</i>
ética	<i>Existencia de similares criterios de ética ambiental</i>	eficienc_recurs	<i>Uso eficiente de recursos</i>
principios	<i>Compartir principios de equidad</i>	continuidad	<i>Continuidad</i>
plan_estrat	<i>Planificación estratégica como base de los procesos</i>	inf_comprens	<i>Generación de información comprensible</i>
comunic	<i>Cauces fluidos de comunicación multidireccional</i>		

Tabla 5.16. : Variables de calidad de los procesos incorporadas al análisis factorial.

El análisis de componentes principales ha superado la prueba de esfericidad de Barlett (el nivel de significación es menor a 0,05), y la prueba KMO (es 0.792,

luego mayor a 0,50). También se ha realizado una prueba de fiabilidad ya que este bloque corresponde a una escala Likert (tal como se observa en el Anexo 8.7.). Se ha elegido el coeficiente alfa de Cronbach, y a través de éste se han discriminado una serie de variables con las cuales disminuía la consistencia interna de la escala. Por ese motivo se han eliminado del análisis de forma que el coeficiente final asciende a 0,846 (> 0.8, valor aceptable para la realización del análisis). Las variables eliminadas son: la falta de algún agente clave, la existencia de intereses distintos entre los participantes, la existencia de similares criterios de ética ambiental, y el compartir principios de equidad, solidaridad y justicia social.

En este análisis se han identificado tres dimensiones que explican el 65,9% de la varianza (cuyos autovalores son mayores que la unidad).

Dimensión	Autovalor	Varianza Explicada	Variables con más peso en cada dimensión	Peso de variable
I	4,574	41,6%	Continuidad	0,837
			Creación de estructuras o vías de participación	0,779
			Cauces fluidos de comunicación multidireccional	0,751
			Promoción de toma de decisiones por participantes	0,698
			Integración de la EA y la participación en procesos de gestión	0,673
II	1,534	13,9%	Representación de todos los sectores implicados	0,810
			Planificación estratégica como base de los procesos	0,703
			Generación de información de calidad	0,619
III	1,145	10,4%	Generación de información comprensible	0,829
			Coordinación entre agentes	0,622
			Uso eficiente de recursos	0,474
Total		65,9%		

Tabla 5.17. : Puntuaciones factoriales de las variables de calidad de los procesos.

1. La primera dimensión es la que corresponde a aspectos **facilitadores de la participación** y aglutina a aquellas variables cuya presencia potencia el desarrollo de la participación en los procesos: continuidad, creación de estructuras o vías de participación, cauces fluidos de comunicación multidireccional, promoción de toma de decisiones por participantes y la integración de la EA y la participación en procesos de gestión.

2. El segundo componente rotado hace referencia a aspectos más vinculados con la **planificación** de los procesos debido a que las variables que más se correlacionan positivamente con éste son: la representación de todos los sectores implicados, la planificación estratégica como base de los procesos y la generación de información de calidad. Dichas variables son elementos clave a considerar cuando se diseñan y organizan procesos de esta tipología.

3. Finalmente, la tercera dimensión se corresponde con los aspectos a considerar en el **desarrollo de los procesos**. Ésta se correlaciona positivamente con la generación de información comprensible, la coordinación entre agentes y el uso eficiente de recursos.

En este caso de nuevo las agrupaciones se han realizado a partir de un análisis por conglomerados jerárquicos. Como técnica de agrupación de casos permite detectar el número óptimo de grupos y su composición únicamente a partir de la similaridad existente entre los casos en una o más variables, sin otros criterios externos (Pardo y Ruíz, 2004).

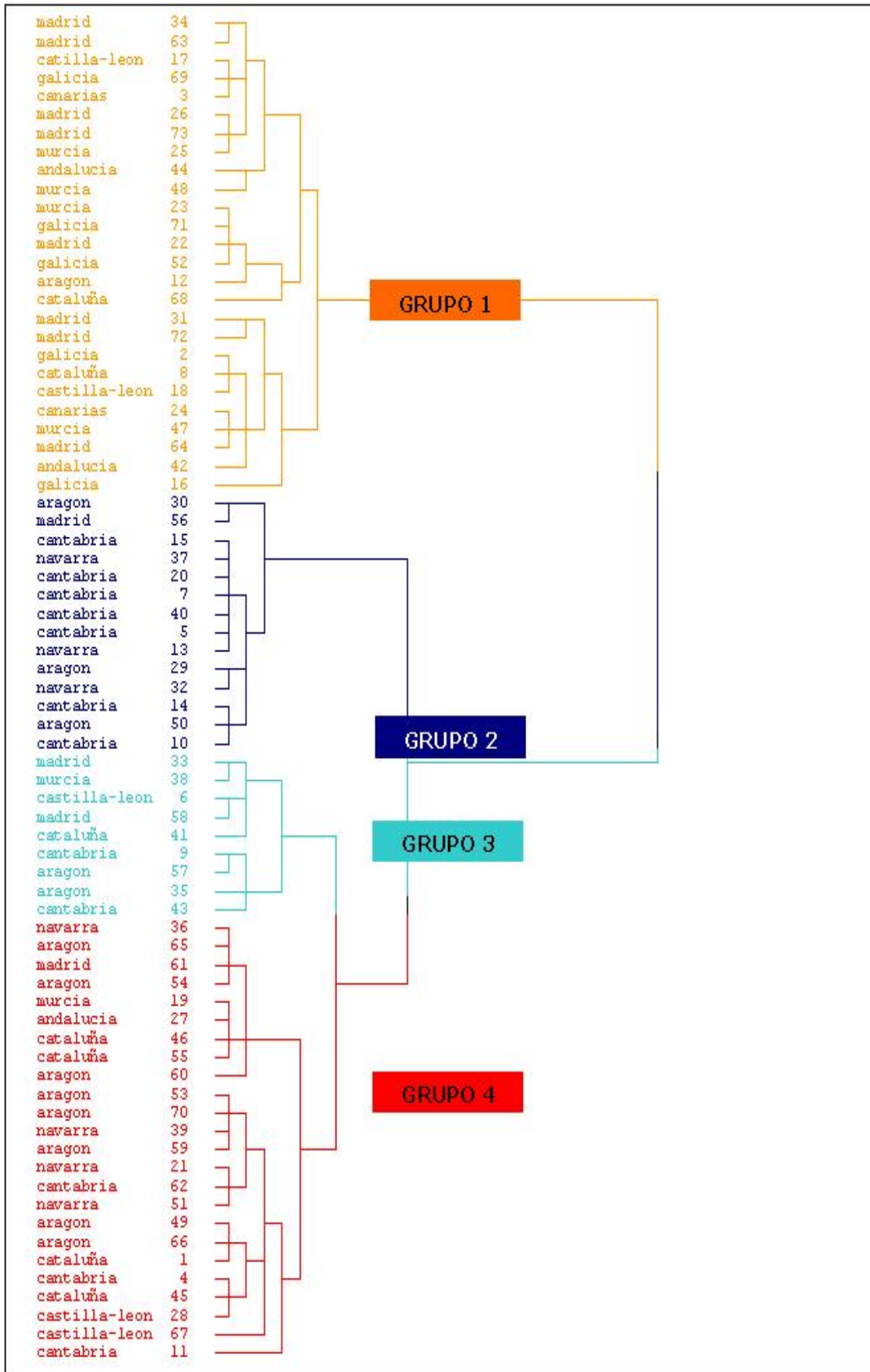


Figura 5.16. : Cluster de variables de calidad de los procesos.

desarrollo de los mismos. De nuevo la agrupación gráfica es una aproximación visual derivada de los resultados obtenidos a partir de una clasificación por conglomerados jerárquicos.

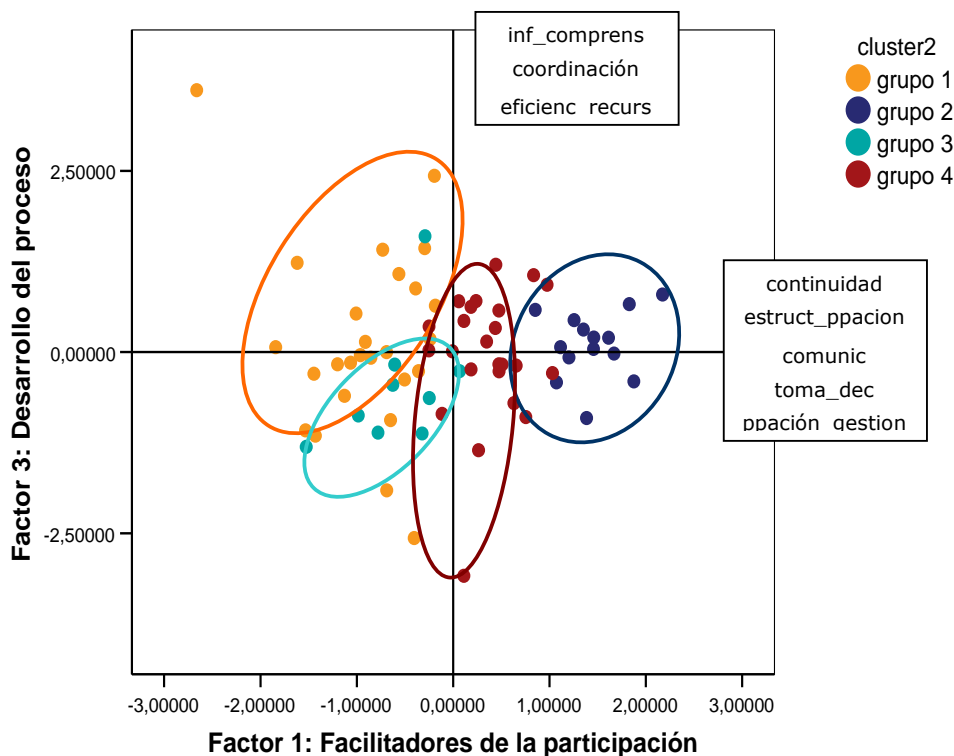


Figura 5.17.: Análisis factorial de variables vinculadas a la calidad de los procesos

La clasificación realizada a partir de los conglomerados y representada en la Figura 5.17. especifica los grupos en función de su ubicación respecto al primer factor (elementos facilitadores de la participación) mientras que se sitúan en forma de gradiente respecto al segundo factor (elementos vinculados al desarrollo del proceso). Los grupos se interpretan de la siguiente forma:

- ✓ Grupo 1: esta formación se compone de gran número de casos pertenecientes a la estrategia madrileña (8 casos), murciana (5 casos) y gallega (5 casos). Se caracteriza por encontrarse en el polo negativo en el componente rotado vinculado a los facilitadores de la participación y en ambos polos en la dimensión asociada al desarrollo del proceso.
- ✓ Grupo 2: este conjunto es el más homogéneo en cuanto a procedencia de los casos siendo éstos procedentes de la estrategia de Cantabria (7 casos), Aragón (3 casos), Navarra (3 casos) y Madrid (1 caso). Se encuentra en el polo positivo de los facilitadores de participación (siendo su ubicación muy extrema en este polo). Respecto al componente rotado "desarrollo del proceso", su ubicación es en ambos sentidos del eje.

- ✓ Grupo 3: es el grupo más heterogéneo a pesar de que aglutina pocos casos (ocho personas) que proceden de los procesos de Cantabria, Madrid, Aragón, Cataluña, Castilla y León y Murcia. Se caracteriza por ubicarse en el polo negativo de ambos ejes.
- ✓ Grupo 4: esta formación está formada mayoritariamente por un elevado número de casos procedentes de la estrategia de Aragón (8 elementos), de Cataluña (4 elementos), Navarra (4 elementos), Cantabria (3 elementos), y Castilla y León (2 elementos). Se ubica en el polo positivo del eje vinculado a los facilitadores de la participación y en ambos polos respecto a la dimensión asociada al desarrollo del proceso.

Análisis de variables sobre la adquisición de capacidades

El último bloque analizado se corresponde con un conjunto de variables cuyo objetivo es determinar qué capacidades se ha adquirido o mejorado por el hecho de formar parte de un proceso de participación. Dicho bloque está formado por las siguientes variables:

Variable	Contenido	Variable	Contenido
Aprendizajes teóricos		Aprendizajes reflexivos	
t_ea_ma	<i>Conocimientos sobre la educación ambiental y/o los problemas ambientales</i>	r_respeto	<i>Comprender intereses de otros/as participantes</i>
t_contexto	<i>Sobre el escenario regional donde se desarrolla la EA</i>	r_valorar	<i>Valorar para después reflexionar</i>
t_cont_ea	<i>Sobre las relaciones del sector EA y el escenario regional</i>	r_empoder	<i>Reconocer capacidades personales y juicios de valor propios</i>
t_alterna	<i>Sobre las alternativas o líneas de trabajo para mejorar el sector</i>	r_contexto	<i>Definir y analizar el contexto</i>
		r_creativ	<i>Promover la creatividad para buscar soluciones</i>
Aprendizajes pragmáticos		Aprendizajes actitudinales	
p_comunic	<i>Comunicar, convencer o interaccionar</i>	a_impresion	<i>Modificar la primera impresión que tenía de otros/as participantes</i>
p_metodo	<i>Manejar metodologías de trabajo grupal</i>	a_plan_estrat	<i>Adoptar una disposición favorable a la participación y planificación estratégica en otras cuestiones</i>
p_alternat	<i>Incidir, tratar de modificar la realidad: buscar alternativas</i>	a_interrela	<i>Establecer relaciones de interdependencia con otros/as participantes</i>
p_info	<i>Manejar fórmulas para gestionar la información</i>	a_comprom	<i>Asumir responsabilidades y compromisos</i>
p_proced_ppacion	<i>Usar procedimientos formales de participación pública</i>	a_red	<i>Intentar trazar vínculos o querer crear redes</i>
p_colectiv	<i>Trabajar colectivamente hacia un objetivo</i>	a_posit	<i>Poder enfrentarse a un conflicto con una actitud positiva para superarlo</i>
p_defender	<i>Defender mejor posiciones personales frente a otros/as participantes</i>	a_compart	<i>Compartir: intereses, trabajo, conocimiento...</i>
p_s_conflict	<i>Dialogar hacia el consenso para</i>	a_identif	<i>Identificarme con un proceso</i>

	<i>superar conflictos</i>		<i>hacia un objetivo colectivo</i>
	<i>Utilizar la educación ambiental como instrumento de gestión</i>		<i>Sentir el proceso como una experiencia personal, dentro de mi esfera de control</i>
p_ea_gestion		a_apropiac	
		a_confianza	<i>Confiar en el otro/la otra</i>
		a_equidad	<i>Incluir la equidad cuando negocio</i>

Tabla 5.18. : Variables vinculadas a la adquisición de competencias incorporadas al análisis factorial.

El análisis de componentes principales ha superado la prueba de esfericidad de Barlett (el nivel de significación es menor a 0,05), y la prueba KMO (es 0.849, luego es mayor a 0,50). También se ha realizado una prueba de fiabilidad ya que este bloque al igual que el anterior corresponde a una escala Likert (tal como se observa en el Anexo 8.7.). De nuevo se ha utilizado el coeficiente alfa de Cronbach, que asciende a 0,958 (> 0.8, valor aceptable para la realización del análisis).

Para el análisis de este bloque se siguió el primer criterio obteniéndose seis factores cuya interpretación era cuestionable ya que los dos primeros explicaban más de 58,6% de la varianza, siendo explicado por el resto de factores (con autovalores mayores a la unidad) solo el 17% de la varianza y con gran dificultad de interpretación. Por esta razón se ha realizado una modificación de este criterio en el último bloque, siendo elegido por número de factores y seleccionando dos componentes rotados como los que se desea incluir en la solución. Luego en este análisis se han identificado dos dimensiones que absorben el 58.65% varianza explicada y cuyos autovalores son mayores a unidad:

Dimensión	Autovalor	Varianza Explicada	Variables con más peso en cada dimensión	Peso variable
I	13,801	47.59%	Confiar en el otro/la otra	0,875
			Incluir la equidad cuando negocio	0,777
			Poder enfrentarse a un conflicto con una actitud positiva	0,708
			Comprender y respetar intereses de otros/as participantes	0,686
			Dialogar hacia el consenso para superar conflictos	0,676
			Identificarme con un proceso hacia un objetivo colectivo	0,655
			Promover la creatividad para buscar soluciones	0,640
			Sentir el proceso como una experiencia personal	0,636
			Incidir, tratar de modificar la realidad: buscar alternativas	0,621
			Asumir responsabilidades y compromisos	0,614
			Manejar fórmulas para gestionar la información	0,586
			Relaciones de inter-dependencia con participantes	0,559
			Modificar la primera impresión de otros/as participantes	0,558
			Definir y analizar el contexto	0,546
			Reconocer mis capacidades personales	0,505
			Compartir: intereses, trabajo, conocimiento...	0,567
Trabajar colectivamente hacia un objetivo	0,582			

			Disposición a la participación y planificación estratégica	0,503
			Utilizar la educación ambiental como instrumento de gestión	0,441
II	1,713	5.90%	Manejar metodologías de trabajo grupal	0,711
			Valorar para después reflexionar	0,695
			Ap. Teórico sobre las relaciones EA - escenario regional	0,655
			Ap. Teórico sobre el escenario regional	0,653
			Usar procedimientos formales de participación pública	0,623
			Ap. Teórico sobre la educación ambiental	0,614
			Compartir: intereses, trabajo, conocimiento...	0,588
			Trabajar colectivamente hacia un objetivo	0,585
			Comunicar, convencer, o interaccionar: argumentar, debatir, criticar...	0,577
			Trazar vínculos o querer crear redes	0,574
			Defender mejor mis posiciones personales frente a otros/as participantes	0,564
			Ap. Teórico sobre las alternativas para mejorar el sector	0,528
			Disposición a la participación y planificación estratégica	0,505
			Dialogar hacia el consenso para superar conflictos	0,522
Total		58.65%		

Tabla 5.19. : Puntuaciones factoriales de las variables asociadas a la adquisición de competencias.

1. El primer componente rotado es aquel que aglutina a gran parte de las variables vinculadas a **competencias actitudinales y reflexivos**. En éste se agrupan aquellos aspectos relacionados con el trabajo de capacidades que permiten la adopción de una perspectiva sistémica y compleja (reflexivos) y de competencias más vinculadas a compartir y transmitir valores (actitudinales).

2. La segunda dimensión se correlaciona positivamente con las variables vinculadas a la adopción de conocimientos teóricos sobre la educación ambiental y su contexto de desarrollo, así como a la mejora de competencias prácticas hacia el trabajo colectivo en los procesos de participación. Esta dimensión ha sido denominada **competencias teóricas y pragmáticas**, y posteriormente se puede observar representada frente al primer componente rotado según la siguiente clasificación por conglomerados jerárquicos:

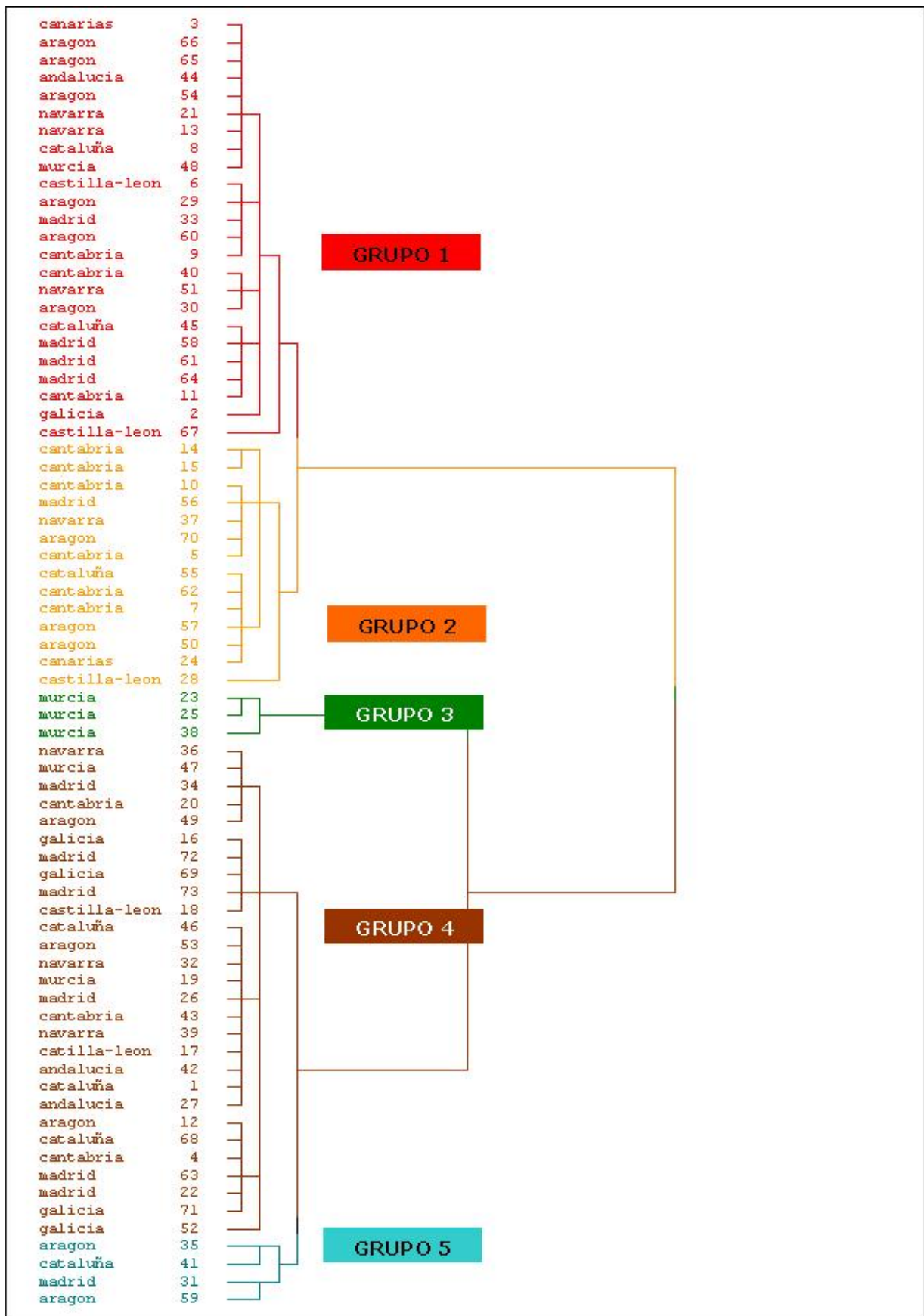


Figura 5.18. Cluster de variables vinculadas a la adquisición de competencias en los procesos de participación.

La Figura 5.19. representa el factor denominado **competencias teóricas y pragmáticas** frente al factor de **competencias actitudinales y reflexivas**:

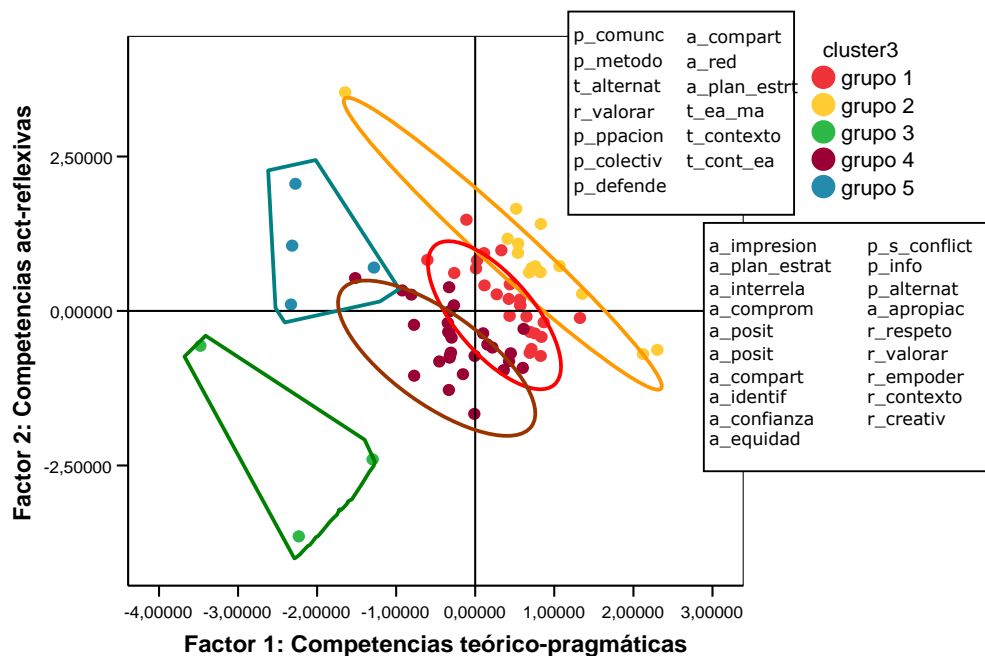


Figura 5.19. Análisis factorial de variables vinculadas a la adquisición de competencias en los procesos de participación.

A través del cluster se han podido identificar cinco agrupaciones de casos las cuales se caracterizan de la siguiente forma:

- ✓ Grupo 1: este conjunto está compuesto por casos con unos moderados niveles de adquisición de competencias teórico pragmáticas y actitudinales-reflexivas. Éstos pertenecen mayoritariamente al proceso aragonés (6 casos), madrileño (4 casos) y en menor medida al navarro y cántabro así como castellano-leonés y catalán (3 casos y 2 casos respectivamente).
- ✓ Grupo 2: en dicho grupo es importante destacar que las personas han percibido unos elevados niveles de adquisición de competencias teórico-pragmáticas y actitudinales-reflexivas. Los casos proceden de los participantes en el proceso cántabro (6 casos), en el aragonés (3 casos) y en menor medida en el madrileño, catalán, navarro y canario (con un solo caso respectivamente).
- ✓ Grupo 3: se observa que bajo esta agrupación aparecen las personas que perciben más bajos los niveles de adquisición de competencias actitudinales-reflexivas y teórico-pragmáticas. Cabe destacar que todos los casos pertenecen al proceso murciano.

- ✓ Grupo 4: en este conjunto de aglutinan aquellos casos con bajas puntuaciones en competencias teórico pragmáticas y actitudinales-reflexivas adquiridas en el proceso. Estas personas son participantes de las estrategias de: Madrid (6 casos), Galicia (4 casos), Cataluña, Navarra y Cantabria (3 casos respectivamente) y por último Murcia, Castilla-León y Andalucía.
- ✓ Grupo 5: en el último grupo identificado aparecen casos que reconocer haber adquirido elevados niveles en competencias actitudinales-reflexivas pero escasos niveles en teórico-pragmáticas (dos personas procedentes del proceso aragonés, una persona del proceso catalán y una del proceso madrileño).

5.5. DISCUSIÓN

El presente capítulo ha intentado analizar si los agentes mejoraron o adquirieron capacidades en los procesos de participación por el hecho de formar parte de ellos, y con este fin se determinaron tres objetivos específicos cuya discusión se presenta a continuación:

“¿Qué debería aprender un participante en un proceso de participación?”

A través del panel Delphi los/as expertos/as reconocen el desarrollo o mejora de competencias de los participantes de los procesos siempre que estén bien diseñados y ejecutados. Por tanto, garantizando determinados niveles de calidad se asegura el logro de objetivos estando entre ellos la capacitación para aprender a conocer, a hacer juntos y a ser (UNESCO, 1997). De forma paralela existe consenso en considerar que estos aprendizajes son consecuencias indirectas de la participación, no siendo un objetivo reconocido y específico al emprender los procesos. Sin embargo muchos autores como Beierle (1999) debaten este hecho ya que existen varios modelos y marcos teóricos de participación (Investigación-Participación-Acción, el Aprendizaje Cooperativo o la Teoría de Grupos) que reivindican este hecho y su consideración como un resultado más e igual de importante de estos procesos.

Sobre las dimensiones de estos aprendizajes o “modos de hacer”, el grupo de expertos/as identificó posibles capacidades (30 variables) a partir de las cuales se formuló el cuestionario así como etapas más propensas para desarrollarlas dentro de cada proceso. Entre las fases más valoradas se encontraban el diagnóstico y el seguimiento de la estrategia mientras que el diseño era la menos considerada. Sin embargo, autores como Hampton (1999) o el propio Libro Blanco de la Gobernanza Europea insisten que incluir la participación en las fases iniciales del diseño puede

aumentar la validez de la metodología participativa y asegurar que los recursos no se limiten al proceso de consulta así como lograr una mayor implicación de diferentes grupos sociales (EUROPARC, 2007).

Respecto al conjunto de capacidades enumeradas, éstas coinciden con las que aparecen en la literatura científica al respecto (García y Sampedro, 2006; García, 2007, Halvorsen, 2006, Waker, Senecah y Daniels, 2006, Walker y Daniels, 2004; Webler y Tuler, 2001) por lo que no fue necesario completar el listado. Se ordenaron según la clasificación de Honey & Mumford (1986) en competencias teóricas, pragmáticas, reflexivas y actitudinales (avanzando ligeramente la clasificación comúnmente utilizada en el ámbito educativo de conocimientos, habilidades o procedimientos y actitudes). Se reconocen limitaciones de formato (redacción de ítems) y contenidos (complejidad de las preguntas) en el uso del cuestionario que se han considerado a la hora de realizar el análisis.

“¿En qué medida dichas competencias se perciben como desarrolladas a través de la participación en las EEAs?”

Si contrastamos las fases donde los/as expertos/as consideran que existe una mayor adquisición de competencias con los espacios en los que ha participado la muestra observamos que sí existe correspondencia en la etapa diagnóstica pero no en la etapa de seguimiento. Dicha participación ha sido desarrollada mayoritariamente a través de mesas sectoriales las cuales son estructuras de participación muy apreciadas en la dinamización efectiva de estos procesos de gobernanza (King, Feltey & Susel, 1998). Por lo tanto hay que cuestionarse cómo afecta ambos aspectos a las valoraciones posteriores (la implicación parcial en las etapas donde los/as expertos/as reconocen un mayor aprendizaje y la participación a través de mesas de trabajo).

Respecto a la razón fundamental que motiva a los agentes a participar es construir un marco regulador común aportando sus conocimientos y trabajo. Este hecho coincide con otros estudios previos sobre las EEAs (García, 2007b), sobre el rendimiento del trabajo grupal (Morales y Huici, 1994) o sobre motivación en la participación ambiental (Suárez, 1995). Luego se valora muy positivamente el trabajo colectivo como herramienta de motivación, intercambio de información y experiencias, coordinación y reflexión conjunta. Es un aspecto a reforzar en el futuro, si bien hay condicionantes de tiempo y agenda de los diferentes actores que suponen un freno importante a este tipo de metodología de trabajo (García, 2007b; King, Feltey & Susel, 1998).

Si se estudian las valoraciones medias de la muestra, observamos que todas las competencias se encuentran puntuadas en la escala entre *poco* y *bastante* por lo

que no se puede identificar una tendencia rotunda en las percepciones de haber adquirido o mejorado sus capacidades. Es decir, los encuestados valoran moderadamente la mejora de dichas competencias a través de la participación en las EEAs.

POSIBLES CAPACIDADES MEJORADAS O ADQUIRIDAS AL PARTICIPAR EN LAS EEAs					
Ap	VARIABLES	Media	Ap	VARIABLES	Media
TEORICOS	Ap. Teórico sobre la educación ambiental	2,70	REFLEXIVOS	Comprender y respetar intereses de otros/as participantes	2,88
	Ap. Teórico sobre el escenario regional	3,04		Valorar para después reflexionar	2,60
	Ap. Teórico sobre las relaciones EA - escenario regional	3,01		Analizar el contexto de forma sistémica	2,66
	Ap. Teórico sobre las alternativas para mejorar el sector	2,82		Reconocer mis capacidades personales	2,53
PRAGMATICOS	Comunicar, convencer, o interaccionar: argumentar, debatir, criticar...	2,70	ACTITUDINALES	Promover la creatividad para buscar soluciones	2,27
	Manejar metodologías de trabajo grupal	2,78		Modificar la primera impresión de otros/as participantes	2,71
	Incidir, tratar de modificar la realidad: buscar alternativas	2,47		Disposición a la participación y planificación	2,89
	Manejar fórmulas para gestionar la información como buscar ...	2,42		Relaciones de inter-dependencia con participantes	2,60
	Usar procedimientos formales de participación pública	2,70		Asumir responsabilidades y compromisos	2,44
	Trabajar colectivamente hacia un objetivo	2,88		Trazar vínculos o querer crear redes	2,88
	Defender mejor mis posiciones personales frente a otros/as participantes	2,34		Poder enfrentarse a un conflicto con una actitud positiva	2,48
	Dialogar hacia el consenso para superar conflictos	2,73		Compartir: intereses, trabajo, conocimiento...	2,86
	Utilizar la educación ambiental como instrumento de gestión	2,18		Identificarme con un proceso hacia un objetivo colectivo	2,89
				Sentir el proceso dentro de mi esfera de control	2,70
				Confiar en el otro/la otra	2,45
				Incluir la equidad cuando negocio	2,27

Tabla 5.20.: Valoración media de las variables asociadas a la adquisición de competencias teóricas y pragmáticas de los procesos.

Es relevante destacar que debido a la imposibilidad de realizar un pre-test que pudiese estudiar el nivel de competencias previo no se ha podido analizar la adquisición de aprendizajes individuales tal como otras disciplinas lo hacen (sobre todo aquellas más ligadas al ámbito psico-educativo). Por lo que se reconoce esta limitación pudiendo solo hablar en términos de percepciones o valoraciones de la muestra y en relación a competencias derivadas de procesos grupales.

Entre las competencias más mejoradas se observa que aquellos asociados a competencias teóricas son especialmente puntuados (cuyas variables están también correlacionadas entre sí). Este hecho puede estar basado en que procesos de estas características suelen apoyarse en profundos diagnósticos (con diversos rangos de participación, de profundización técnica...), a los que tienen acceso los agentes implicados ya que para que los interesados puedan tomar parte con conocimiento de causa es necesario que dispongan de información adecuada (EUROPARC, 2007).

El segundo bloque de competencias con valoraciones más altas son aquellos vinculados a las capacidades reflexivas como comprender otros intereses, reconocer las capacidades propias etc. aspectos que coinciden con los resultados de Webler y Tuler (2001). En general la incorporación de distintos agentes en la construcción de un escenario futuro común, como es el sector de la educación ambiental, hace que sea necesario utilizar capacidades de análisis, síntesis, abstracción, deliberación, evaluación... En la última década se han emprendido las estrategias en cada región, el diseño de estos procesos ha sido innovador ya que empezó a introducir la participación y la planificación estratégica en la gestión de las políticas públicas mucho antes de la aprobación de la Ley 9/2006 (transposición del Convenio de Aarhus). La introducción gradual de nuevas formas de gestión pública participada ha supuesto grandes cambios en las Administraciones públicas (Walliser, 2002). Este hecho y la necesidad de integrar los diagnósticos más técnicos con las percepciones de los participantes (Rebollo, 2002) ha supuesto una primera toma de contacto con el desarrollo de capacidades reflexivas necesarias para su implicación en dichos procesos.

El tercer bloque de competencias se asocia con aquellas capacidades ligadas a las actitudes de cada participante respecto al trabajo en grupo para conseguir un objetivo común. De acuerdo con Morales y Huici (1994), cuando existe un compromiso compartido por el grupo para alcanzar una meta (ya que existe acuerdo entre las metas individuales y colectivas), el rendimiento mejora.

Finalmente las capacidades menos puntuadas son aquellas vinculadas a aprendizajes pragmáticos como la gestión de la información, la búsqueda de alternativas, la defensa de argumentos propios etc. Tal vez se puede explicar este hecho a que los asistentes son profesionales de un sector en el que se utiliza cotidianamente estas habilidades por lo que no consideran una mejora tan palpable por el hecho de participar.

Los procesos más valorados en estos aspectos son las estrategias de Cantabria y Castilla y León. En ellas la participación se ha desarrollado de forma intensa por lo que se puede deducir que de acuerdo con los resultados obtenidos por Suárez (1995), la participación es mayor cuando la percepción de la eficacia personal y colectiva es alta y la percepción de la eficacia externa es baja. Por otro lado, entre los procesos con peores puntuaciones destacan Murcia y Galicia. En el primero se ha producido una paralización del mismo y en el segundo una larga estabilización (que en los últimos meses se está superando a través de una nueva dinamización del mismo- SGEA, 2007). Liphart (2000) justifica estas situaciones ya que las

instituciones tradicionales presentan una fuerte resistencia a la democracia consensual y en la misma línea a la democracia participativa.

Tras valorar los resultados del análisis de las correlaciones, se observa que se establecen relaciones entre casi todas las variables, que aunque no son muy elevadas si son estadísticamente significativas. En el primer bloque se observa que las variables sobre mejora de competencias teóricas se correlacionan de forma evidente entre sí siendo este aspecto máximo cuando se relacionan los "conocimientos sobre el contexto socio-ambiental regional" con "las relaciones entre la educación ambiental y su aplicación en el escenario autonómico" ($r=0,809$). Tal como aparece en el estudio de García (2005) es necesario que la percepción de los técnicos en relación a los problemas ambientales se relacione directamente con las temáticas ambientales abordadas desde los programas de EA locales.

En el segundo y tercer bloque se observa como las variables vinculadas a la "resolución de conflictos", "trabajar colectivamente hacia un objetivo colectivo" y "comprender y respetar los intereses de otros participantes" se correlacionan básicamente con todas las competencias de la matriz, lo que sugiere que son variables de gran influencia en la mejora del resto y de especial importancia en el desarrollo de estos procesos. Es importante considerar el conflicto desde un enfoque positivo, constructivo, de solución de los problemas y no desde el enfrentamiento. Frente al pasotismo, confrontación o el abandono está la cooperación y la concertación (Vargas Sánchez, 1999; Blanc, 1998).

En el cuarto bloque se caracteriza porque aparecen casi todas las variables correlacionadas entre sí. Destaca la relación positiva entre "superar primeras impresiones sobre otros participantes" con "compartir intereses, experiencias..." ($r=0,746$) e "identificarse con un proceso" con "sentir control e influencia sobre dichos procesos" ($r=0,717$). De esta forma se confirma que la participación en estos encuentros produce que los asistentes puedan trabajar conjuntamente superando roles que arrastran de sus posiciones habituales. La participación, entendida en el sentido tradicional de pedir opinión, consultar, escuchar a los subordinados antes de emprender una acción, viene dando paso a la co-responsabilidad y auto-responsabilidad en la toma de decisiones, es el conocido como "empowerment" (Vargas Sánchez, 1999). Así mismo la implicación personal produce la apropiación de los procesos (Vidal et al, 2008; García y Sampedro, 2006; Morales y Huici, 1994). Según Suárez (1995), el apoyo social y el sentimiento de comunidad, a pesar de ser factores de un alto nivel de generalidad, aparecen vinculados a comportamientos específicos de participación. Desde este

punto de vista, los elementos de identificación social, apego grupal y comunitario se apuntan como factores esenciales para entender la participación en acciones que persiguen el bienestar colectivo, como es el caso de la participación ambiental.

Por último, si consideramos el análisis factorial observamos el elevado peso que tiene dentro de los participantes variables vinculadas a la logística de los procesos como la distancia a las dinámicas, el ritmo de convocatoria... En este sentido es complicado realizar comparaciones entre autonomías con realidades muy heterogéneas: rurales-urbanas, de grandes extensiones-pequeñas dimensiones... tal como se deduce de los análisis. Sin embargo sí se aprecia el elevado peso que tiene lo que King, Feltey y Susel (1998) identifican como variables vinculadas a la vida diaria de los participantes, y deben ser consideradas en el diseño de los procesos ya que de ellas depende en gran medida la asistencia o no a los encuentros.

En el análisis de las variables vinculadas a la calidad de los procesos se han identificado tres factores asociados con elementos clave en las estrategias de educación ambiental: la dinamización de la participación, la planificación de los procesos y su ejecución o desarrollo. Los tres son dimensiones reconocidas en la literatura científica asociada a participación ciudadana y planificación estratégica.

En primer lugar hay que considerar tal como comenta Rebollo (2002) que un proceso participativo tiene una continuidad, se construye día a día y es el resultado de la interacción de sus protagonistas. Luego su dinamización es un elemento clave que debe diseñarse contemplando posibles cambios, amenazas y oportunidades (EUROPARC, 2007; Rebollo, 2002). Se debe orientar para estimular la movilización de grupos y organizaciones hacia la transformación de su realidad social, a través de la implantación de las propias EEAs (Fajardo, 1983, citada en Gabarrón y Hernández, 2004); pero siempre desde el respeto a la deliberación, el intercambio comunitario, la información compartida, la capacidad de debate, de interacción social... (García, 2007b).

En segundo lugar es necesario que desde la planificación se contemplen aspectos como manejar información suficiente, plural, accesible a todos los agentes (Lavis et al., 2005; Abelson et al, 2003; Katsiouloudes & Tymon, 2003), que los procesos sean inclusivos, representativos, (García, 2007b; Walliser, 2002; Hampton, 1999), capacitadores (Walker, 2007), contemplen condiciones básicas para la participación de todos los agentes (Romanillos-Palerm, 1999; King, Feltey y Susel, 1998), sean transparentes (Gomá, 2008; Walliser, 2002; DOCE, 2001; Levi, 1996; Putnam, 1993) etc.

Por otro lado tal como comenta García (2007b) el tercer ingrediente de un proceso participativo de calidad es, precisamente, que tenga incidencia en la realidad. Ese cuarto elemento se considera como algo externo y no es cierto. Se están creando procesos muy interesantes como procesos educativos, procesos de aprendizaje, procesos de calidad en lo informativo, etc., pero procesos que no tienen incidencia suficiente en la realidad. Luego se confirma la importancia que tiene las realidades de los agentes en su participación, así como el adecuado diseño y ejecución de los procesos (Halverson, 2006).

Finalmente cabe destacar la clasificación en dos factores de las competencias identificadas por los/as expertos/as como mejorables por el hecho de participar. Éstas se agrupan en competencias actitudinales-reflexivas (más vinculadas a compartir y transmitir valores y a ofrecer una perspectiva sistémica y compleja) y teóricas-pragmáticas (adoptar conocimientos teóricos sobre la educación ambiental y su contexto de desarrollo, así como mejorar competencias prácticas hacia el trabajo colectivo en los procesos de participación).

Además el análisis de las capacidades se ha fundamentado en considerar que el aprendizaje según Gagne parte de dos principios (Palomino, Delgado, Valcárcel, 1996): i) el aprendizaje se produce como resultado de la interacción entre el individuo y el medio, así como ii) todo acto de aprendizaje depende de sucesos externos al que aprende, los cuales se diseñan para estimular procesos internos de aprendizaje (motivación, captación, comprensión, adquisición y retención). La discusión de los resultados también se ha apoyado en el marco que desarrolla el Modelo del Aprendizaje Colaborativo (Collaborative Learning). Éste se basa en procesos de participación ambiental robustos que ayudan a los ciudadanos a construir capacidades de ciudadanía, establecer identidades, entender mejor la gobernanza, construir y mantener las redes sociales, desarrollar ideologías y recibir recompensas de su esfuerzo (Walter, 2007; Walker, 2007; Daniel & Walker, 2001).

“¿Existe alguna relación entre la percepción de la calidad de los procesos y su adopción de capacidades?”

La valoración de las variables vinculadas a la calidad de los procesos ha sido heterogénea según las autonomías siendo los procesos más apreciados el cántabro, navarro y aragonés y los menos puntuados el gallego, canario y murciano.

Respecto a las variables más puntuadas de los procesos cabe destacar la adecuada representación de los múltiples sectores que configuran la educación ambiental en cada región con intereses diversos y declarados (que deben ser considerados según Bebiele-1999- como una característica más de los procesos de participación de cara a su diseño y dinamización). En este sentido se percibe una elevada valoración

de las variables que situaban a los participantes bajo unos mismos criterios éticos y principios de equidad, respeto, solidaridad... que pudo servir de marco para trabajar en la elaboración de cada estrategia. Por último la promoción de toma de decisiones colectivas es otro aspecto percibido como positivo en el diseño y ejecución de las estrategias. Este elemento es fundamental en los procesos de participación ya que si no se tiene en cuenta la opinión o intereses de todos los agentes implicados pueden tener consecuencias no funcionales (Hampton, 1999)

Por otro lado hay dos variables percibidas muy deficientemente por los participantes: la continuidad de los procesos y la integración de la educación ambiental y la participación como herramientas clave para desarrollar políticas de gestión ambiental (variables correlacionadas entre sí de forma significativa). En el primer caso la percepción de la muestra puede estar explicada por la necesidad real de desarrollar una educación ambiental multidisciplinar e integrada en toda la gestión ambiental. Como comenta García (2007a), la EEA es una herramienta para el sector, no un fin en sí mismo. En el segundo caso dichas puntuaciones se vinculan con la escasa o nula continuidad que ha tenido la implantación de las EEAs en las diversas autonomías tras su aprobación. Este aspecto según Katsioloudes & Tymon (2003) es la principal debilidad de muchos procesos de planificación estratégica.

Por último, se observan una relación positiva entre "la creación de estructuras de participación" y "la continuidad de los propios procesos" ($r=0,678$) ya que parece lógico que cuanto más se apoya y se fomenta la formación de organismos de participación hacia la gestión de lo público, más posibilidades existen de que dichos procesos tengan continuidad como inercia del "engranaje puesto en marcha" (EUROPARC, 2007).

5.6. CONCLUSIONES

Partiendo de los principios antes comentados de Gagne (Palomino, Delgado, Valcárcel, 1996) aprender significa "aprender con otros", recoger también sus puntos de vista. La socialización según Marqués (1999) se va realizando con "otros" (iguales o expertos) y paralelamente a esta interacción aparecen las estrategias de aprendizaje entendidas como las secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, el almacenamiento y/o la utilización de la información o conocimientos. Este enfoque dentro de los planteamientos del desarrollo de procesos de aprendizajes (conductistas o cognitivistas) se enmarcaría en una postura intermedia o integradora que según Marqués (1999) entiende aprendizaje como un proceso en el

que se incorporan contenidos informativos, se adquieren habilidades o destrezas, se adoptan nuevas estrategias de contenidos y el sujeto se apropia de actitudes, valores y normas que rigen su comportamiento, en este caso dentro del contexto de la participación ambiental.

Además desde el enfoque del Modelo de Aprendizaje Colaborativo para que se produzcan esta mejora de capacidades se debe asegurar el cumplimiento de una serie de principios en el proceso de participación: imparcialidad, accesibilidad, inclusión, transparencia, y honestidad (Walker et al, 2005) y trabajar a tres niveles: filosófico, teórico y técnico. Dentro de las diferentes EEAs se ha considerado dichos principios en el diseño de forma consciente o inconsciente, del mismo modo que se ha intentado en la mayoría de los procesos generar un debate entre los agentes implicados sobre los aspectos ideológicos, teóricos y prácticos de la educación ambiental en cada región. Sin embargo es cierto que la excesiva estabilización o paralización de los procesos, la generación de líneas de acción demasiado complejas para su aplicación, seguimiento y evaluación así como una falta de compromiso en su implantación por los agentes implicados ha hecho que los aprendizajes se hayan limitado al proceso de elaboración de las EEAs y no tanto en su implementación (muy limitada en la mayoría de los casos).

Según Walker, Senecah & Daniels (2006) el potencial del aprendizaje colaborativo se centra en el trabajo conjunto y asertivo de los participantes para conseguir gestionar la educación ambiental en cada territorio, así como hacer progresos hacia la resolución de los conflictos existentes. Además hacen una detallada distinción entre el diseño de procesos de participación pública convencionales y procesos de aprendizajes colaborativo. Las EEAs se asemejan a éstos últimos al caracterizarse por generar aprendizajes, manejar principios de negociación, buscar consensos y no conflictos, promover la responsabilidad de las partes implicadas en la implementación, generar conclusiones a través de reflexión, interacción e iteración, y fomentar la construcción de capacidades individuales y colectivas en áreas como la gestión del conflicto, el liderazgo, las tomas de decisiones y la comunicación. Sin embargo no cumplen con el criterio de continuidad siendo este aspecto el mayor limitante en la eficiencia y la calidad de los mismos y de sus resultados.

**SÍNTESIS DE RESULTADOS Y ALGUNAS PROPUESTAS SOBRE LA
PARTICIPACIÓN AMBIENTAL**



***Aprender sin reflexionar es
malgastar energía
(Confucio)***

El objetivo principal de esta investigación se ha centrado en estudiar las estrategias de educación ambiental como procesos y dos de sus principales resultados: los documentos marco y la capacitación de sus participantes. Para ello se han asumido un conjunto de limitaciones especificadas en cada capítulo y derivadas de la heterogeneidad de los procesos y de la complejidad de cada contexto. Así mismo también se han obtenido gran cantidad de resultados que pueden ser de interés para personas que en un momento dado puedan o necesiten diseñar y/o dinamizar un proceso de participación, así como para aquellas que vayan a participar y no tengan claro algunas de sus características, sus puntos fuertes y débiles, sobre todo si estos procesos son para desarrollar estrategias de educación ambiental.

-Asumiendo lo bueno y lo malo de los procesos de participación emprendidos

En el análisis de los procesos se observa que en su mayoría han sido emprendidos por servicios o departamentos de la administración pública con un determinado grado de madurez y usando como base la planificación estratégica. Este hecho según Katsioloudes & Tymon (2003) coincide con la tendencia de las instituciones, cuando llegan a un nivel de desarrollo, a utilizar este tipo de planificación ya que mejora su eficiencia, aunque reconocen una falta de implantación real de los procesos: se diseñan y luego no se siguen.

El comienzo de las EEAs también coincide en un momento en el que desde la esfera política local, regional, nacional e internacional se percibe a los gobiernos tradicionales (de carácter vertical, burocratizados e intervencionistas) como inadecuados para la gestión de los cambios económicos, sociales, culturales y ambientales de la actualidad (Alguacil, 2005; Meadowcroft, 1999; Kazancigil, 1998; O'Hara, 1998; Inglehart, 1995). Paralelamente existe una demanda de la ciudadanía de mayor responsabilidad de los técnicos y políticos sobre sus decisiones en materia ambiental (Abelson et al, 2003; Part & Gates, 1989, citado en King, Feltey y Susel, 1998) así como un mayor interés y deseo de participar en el diseño e implantación de políticas ambientales (Drake, Mediavilla y Calvo, 2008; Walker, Senecah & Daniels, 2006; Kazancigil, 1998; King, Feltey y Susel, 1998).

Estos aspectos se perciben durante la elaboración de las estrategias de educación ambiental siendo el resultado más inmediato su incorporación en las líneas de acción a través de una constante reivindicación de integrar la participación y la educación ambiental como herramientas presentes en el diseño y la implementación de otras políticas públicas. Es una demanda acorde con las recomendaciones que sugieren numerosos autores consultados (Mediavilla, Calvo y Drake, 2008; García, 2007b; García y Sampedro, 2005; Ruiz Briceño, 2000) y con

las exigencias de la aplicación del Convenio de Aarhus (Drake, Mediavilla y Calvo, 2008; Romanillos-Palerm, 1999). Sin embargo el desarrollo normativo derivado de la Unión Europea debe hacer conscientes a los distintos gobiernos autonómicos del desequilibrio existente entre los requerimientos de participación y las estructuras de las instituciones. Se podría decir que la legislación está modernizándose a un ritmo mucho más rápido de lo que lo hace la Administración y esto puede ser una inagotable fuente de conflictos, en lugar de la armonización que se pretende entre gobiernos y sociedades (Mediavilla, Calvo y Drake, 2008; Stoker, 1998). Por tanto se reconoce el esfuerzo que requiere utilizar la participación, luego habrá que seleccionar muy bien su uso (Beierle, 1999; Meadowcroft, 1999).

La planificación de los procesos de elaboración de las EEA ha sido en casi todos los casos parcialmente participada en las primeras fases lo que supone una limitación en la apropiación del proceso por parte del resto de agentes implicados desde el principio, desde el propio diseño (DOCE, 2001; Hampton, 1999) aún así se reconocen altos criterios de calidad en los procesos.

Por otro lado, en el panel DELPHI los/as expertos/as identificaron un conjunto de aspectos comunes en los procesos que han entorpecido la mejora de competencias por los participantes en el desarrollo de las EEA (resumen completado con la literatura científica revisada: Gezelius & Refsgaard, 2007; Katsioloudes & Tymon, 2003; Rebollo, 2002; Walliser, 2002; Hewitt, 1999; Beierle, 1999; Meadowcroft, 1999; Blanc, 1998; King, Feltey y Susel, 1998; Stoker, 1998; Arstein, 1969):

DAFO SOBRE LOS PROCESOS DE PARTICIPACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DE PODER MEJORAR COMPETENCIAS(I)	
Amenazas (dificultades externas)	Debilidades (dificultades internas)
<ul style="list-style-type: none"> - Hay una “perversa” legitimación, se promueve la elaboración de las políticas de forma participada pero posteriormente no se da la suficiente importancia a las decisiones tomadas. - Existen dificultades en el acceso libre de la información. - Hay intereses y presiones no visibles que dificultan el proceso. - Hay inestabilidad en los procesos por cambios políticos o del personal técnico: cambio de las reglas del juego (disminuye la confianza). - Presuponer la existencia de una comunidad con ganas de participar. - No hay cultura de buscar nuevas oportunidades de forma participada para corregir errores o para encontrar soluciones innovadoras. - Existe desconfianza social hacia las instituciones, especialmente en temas ambientales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Un diseño impecable no se traduce en una ejecución impecable. - La cultura de participación es débil (faltan actitudes y capacidades). - Falta representación de todas las personas del sector (no han sido invitadas o bien no han querido participar). - Falta correspondencia entre objetivos (de los promotores) y resultados (en el proceso de participación). - Los sectores más críticos cuando se les pide su colaboración a veces no quieren participar. - Existe poca confianza en los procesos y en los promotores. - Hay gran diversidad de lenguajes, realidades e intereses de partida. - Falta transversalidad (procesos demasiado centrados en el sector). - Hay una mediación deficiente. - Se generan expectativas grandes, cuyo cumplimiento no se asegura.

<ul style="list-style-type: none"> - Prevalece la cultura de considerar el conflicto como algo negativo. - Uso perverso de la etiqueta participación y gobernanza. Existe un debate en la esfera internacional que se plantea qué es y hacia donde se desarrolla la "buena gobernanza". - Las estructuras de la administración pública son cerradas y no admiten fácilmente cambios. - Se tiende a idealizar la participación en el pasado donde era más visible y común, ahora los horarios lo imposibilitan. - Los procesos de participación se caracterizan por una gran incertidumbre. 	<ul style="list-style-type: none"> - Imposición de los líderes de sus órdenes o deseos y problemas de asociación de procesos a símbolos políticos. - Necesidad de superar la estructura jerárquica de la institución. - Deficiencias en el liderazgo, diferencias en ritmos temporales e intereses entre agentes clave. - Los políticos y técnicos pueden considerar inadecuados los valores y las preferencias públicas con la falta de ejecución de las decisiones tomadas. - En los procesos de participación se tiende a mantener el rol de superioridad del técnico y político frente al ciudadano.
--	---

Tabla 6.1.: Amenazas y debilidades de los procesos de participación

Entre los múltiples aspectos negativos que han podido obstaculizar el adecuado desarrollo e implementación de las EEA's destaca especialmente la falta de continuidad y de liderazgo firme por parte de la institución pública que promueve cada proceso. Todo debería empezar con una propuesta clara por parte de dicha Administración en la que se debería dejar claro qué se ofrece y qué se demanda a la ciudadanía (Rebollo, 2002).

Este apoyo debe ser realizado tanto por los políticos (García, 2007b; Liphart, 2000), cuya ideología política de nuevo se demuestra que no tiene influencia alguna con el adecuado uso de la participación ambiental (Dion, 1984 en Blanc, 1998; Milbrath, 1986; Suárez, 1995) como por el cuerpo técnico de la Administración. No hay que olvidar que el técnico tiene un protagonismo importante: es la cabeza visible del proyecto, encarna la voluntad de que el proceso exista y es quien lo puede dar continuidad (Seminario sobre Educación Ambiental y Participación, 2005). Por tanto, hay que superar el pensamiento de que "la participación tal como se está desarrollando no es útil a la administración y no le gusta al ciudadano". Especialmente el creer que una elevada participación incrementa la ineficiencia porque retrasa más la burocracia. Al contrario, está demostrado que los procesos de participación auténtica y de calidad no incrementa el trabajo sino que requiere un tipo de trabajo diferente (King, Feltey y Susel, 1998).

Por otro lado los/as expertos/as también han identificado un amplio conjunto de aspectos positivos que caracterizan a los procesos de participación, y que han apoyado el desarrollo de las EEA's (aspectos confirmados por: Walker, 2007; Abelson, 2003; Fajardo, 1983, citada en Gabarrón y Hernández, 2004; Rebollo, 2002; Walliser, 2002; Lafferty y Meadowcroft, 1996, citado en Meadowcroft, 1999; Fearon, 1998; Stoker, 1998; Levi, 1996; Putnam, 1993; y Freire, 1993):

DAFO SOBRE LOS PROCESOS DE PARTICIPACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DE PODER MEJORAR COMPETENCIAS(II)	
Oportunidades (potencialidades externas)	Fortalezas (potencialidades internas)
<ul style="list-style-type: none"> - Hay una legitimación de las políticas públicas. - Es una de las vías mas efectivas para recuperar la confianza ciudadana por parte de la Administración - La participación "está de moda o bien vista". - Se identifican las demandas de la población desde la Administración y la propia población. - Hay un acercamiento de la población a la gestión. - Se crean nuevos canales de comunicación. - Existe un alto potencial de transformación que tienen las interacciones de colaboración a través de una aproximación intersectorial a la gestión basada en la formación de consenso y la colaboración en la superación de problemas. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se crean relaciones conocimiento-acción haciéndolas bidireccionales y mas horizontales. -Se genera una nueva perspectiva sobre la realidad por la comprensión de ésta en su complejidad al compartir y transferir conocimientos entre los distintos agentes implicados. - Se fomentan oportunidades para aprender: <ul style="list-style-type: none"> a) Nuevos procedimientos y metodologías. b) Conocer la realidad desde otra perspectiva. c) Recoger sensibilidad e intereses. d) Clarificar los valores propios. e) Defender los intereses. f) Asumir responsabilidades y compromisos. - Se perciben razones para aprender: el objeto de la participación muestra su sentido práctico. - Se realiza una conexión entre diagnóstico-problemas-resolución con aprendizaje-acuerdo-acción. - Producción de una mayor eficiencia desde el aprendizaje significativo. - Se buscan soluciones a problemas irresolubles por otras vías. - Hay una predisposición y motivación a formar parte del proceso. - Se comparten y desarrollan objetivos comunes frente a intereses individuales. - Se puede garantizar un pleno y libre acceso a la información. - Trabajar con valores tales como el respeto al otro y la solidaridad, pero también sobre la cooperación, la sostenibilidad, la integración, etc. - Se produce la capacitación y empoderamiento de los actores.

Tabla 6.2.: Oportunidades y Fortalezas de los procesos de participación

La introducción gradual de nuevas formas de gestión pública ha supuesto una revolución dentro y fuera de la Administración ya que también se han redefinido las relaciones entre administración y ciudadanos sobre todo en los ámbitos locales y regionales (Walliser, 2002). Además, se ha impregnado la metodología y los modos de hacer de muchas personas en entidades públicas y privadas, en asociaciones y ayuntamientos... Y éstos, a su vez, lo han transferido a sus compañeros de trabajo, a los destinatarios de los cursos, a los gestores con los que han tenido que reunirse, a compañeros de otros lugares... (García, 2007b). Por tanto, la participación se está convirtiendo en una herramienta común para la implicación de la ciudadanía en la gestión pública y su acercamiento a la esfera política, reivindicando un derecho que en los últimos años se había delegado a otros agentes o simplemente se había dejado de ejercer.

Por último parece importante resaltar que aunque la evaluación de los procesos de participación es un foco de estudio desde hace más de 30 años en el ámbito internacional (Walker, 2007; Conley and Moote-2003-, Chess- 2000-, Rosener-1981-, Sewell and Phillips-1979- y Langton-1978, citados en Halvorsen, 2006; Beierle, 1999; Hampton, 1999). Estos procesos no tienen unos criterios o métodos de uso común y hay pocas herramientas de medida válidas y fiables (Rosener, 1983; citado en Beierle, 1999). En España existe una menor trayectoria histórica en este campo sin embargo algunos grupos de investigación e instituciones públicas están intentando profundizar en el área. En este sentido se reconocen progresos importantes pero aun insuficientes como para abordar todos los procesos de participación, y en especial las EEAs siendo una etapa pendiente en casi todos los casos.

Por tanto, tal como recomienda el Libro Blanco de la Gobernanza Europea, se precisa una cultura reforzada de evaluación e información de retorno que permita extraer conclusiones de los éxitos y errores del pasado. Esto contribuirá a evitar el carácter sobrerregulador de las propuestas y hará posible que las decisiones se adopten y apliquen al nivel apropiado (DOCE, 2001). Finalmente, si se desarrolla la evaluación de los procesos de elaboración e implantación de EEAs, hay que tener en cuenta una serie de reflexiones clave (según Alvira, 1995; Gabarrón y Hernández, 1994; Peres, 2007; Ajangiz, 2007; y Sánchez, 2007):

1. La gestión de la información y tiempo en la evaluación debe ser desde el principio, planificada, con información de calidad y fiabilidad, que sirva para mejorar el acceso de la información. El momento de la evaluación es importante porque muchos resultados no se ven a corto-medio plazo.
2. Existe la necesidad de mejorar los elementos y los impactos de los procesos: analizar hasta qué punto hemos logrado impacto social por el proceso de participación (resultados sustantivos y co-laterales). Además debe ser proporcional y adaptado al proceso.
3. Aparece la lógica de evaluación: se ha realizado solo evaluación de procesos y no de contextos sociales más amplios donde se desarrollan las EEAs, se debería tener una visión más global y menos reduccionista.
4. La evaluación institucional común en las EEAs suele estar diseñada y planificada pero en muchos casos o bien no se realiza o bien no retroalimenta el proceso. Se deben apoyar estas etapas y reforzarlas con recursos necesarios y aceptación de las posibles críticas de cara a mejorar dichos procesos (existiendo ya casos como Navarra).

5. Hay que tener prudencia en estandarizar los criterios y formatos de participación y de evaluación, debido que cada contexto requiere de unas necesidades específicas.

6. Puede haber contradicción entre conocimiento académico-técnico y popular. Ambos son válidos en diferentes contextos y deben ser respetados de igual forma.

7. La evaluación no se trata de llegar a un acuerdo amable entre agentes (externos y/o internos) sino de confrontar enfoques, de cuestionarlos críticamente con el fin de retroalimentar, sin esta última condición se trata de un proceso de seguimiento no evaluación. La evaluación requiere de tomar y ejecutar decisiones para mejorar.

-Los documentos como mapas de ruta para el futuro: ¿han cumplido su misión?

Cuando se revisan opiniones sobre la aplicación de los documentos marco que recogen a las EEAs, lamentablemente el comentario más utilizado es: "son documentos que tras obtenerlos después de laboriosos procesos de participación, al final han sido olvidados en un cajón". Este triste fin en muchos casos se debe a la complejidad de los mismos y al inadecuado uso de la planificación estratégica como herramienta para la ejecución del diseño prospectivo de un sector. Es difícil llevar a la realidad lo diseñado en el papel (Katsioloudes & Tymon, 2003).

En algunas evaluaciones se ha valorado su utilidad y se subraya su existencia como "prueba documental" del proceso desarrollado. Sin embargo también aparece cierto consenso, en que tanto el tipo de documentos a manejar así como el modelo de trabajo con el que debiera desarrollarse una iniciativa de esta clase deberían ser mucho más sencillos y concretos, evitando dedicar muchas reuniones, tiempo y esfuerzo a generar largos y complejos documentos de debate, cargados de multitud de propuestas (García, 2007b).

En la valoración comparativa de los distintos documentos, se observa una mayor puntuación en aquellos realizados con mayor grado de detalle en función de una menor escala territorial de regulación. Luego el uso de este tipo de planificación parece ser más ajustada a la realidad en la medida que más se puede contextualizar y por lo tanto puede tener un enfoque más práctico. Sin embargo no hay que olvidar que están obligados a tener un grado de complejidad ya que estamos hablando de procesos usados para valorar o razonar las metas del sector de la educación ambiental regional, su ideología, sus retos... y desarrollar planes para conseguir los objetivos en coherencia con su misión y filosofía (Katsioloudes & Tymon, 2003). No son recetas.

También se observa una mayor valoración del uso de la participación como instrumento para elaborar las EEAs. En este caso es relevante destacar que entre los documentos con mayores puntuaciones aparecen los casos de Andalucía, Castilla y León, y Navarra, encontrándose estos últimos entre los casos con más altas valoraciones en cuanto a los criterios de calidad de sus procesos de participación. Luego se observa la tendencia de que el desarrollo de un buen proceso de participación puede ser garantía del adecuado diseño de una política pública independientemente de su grado de aplicación.

De nuevo debemos hacer una pequeña pausa para comparar los documentos analizados con otros "mapas de ruta" elaborados desde el sector profesional sin el respaldo firme de la Administración competente en su regulación. Este es el caso de los documentos derivados del Forum 2000 (y ediciones siguientes: Forum 2000+2 y Forum 2000+4) desarrollados por la Societat Catalana d'Educació Ambiental cuyo objetivo era generar un proceso de debate para contribuir en la consolidación de la educación ambiental en Cataluña (SCEA, 2000). Dichos documentos tienen determinadas ventajas como una mayor apropiación por los agentes implicados así como la inversión de muchos esfuerzos en su seguimiento y retroalimentación (tal como demuestran los encuentros posteriores al cierre de la primera etapa). Sin embargo las características del documento como marco regulador son similares a las del resto de estrategias: son documentos muy amplios que realizan propuestas generales sin determinar acciones concretas para su desarrollo ni liderar dichas acciones por entidades identificadas o asociarlas a un cronograma. Así mismo, aunque se ha realizado un mayor esfuerzo en el seguimiento de este proceso, de nuevo se ha producido una estabilización del mismo y desde el año 2004 no se ha vuelto a convocar dicho foro (aspecto muy repetido en multitud de procesos de participación del resto de estrategias). Por lo tanto aunque aumenta el grado de apropiación del documento (ya que sigue siendo la referencia para multitud de profesionales de la región) al ser un marco desarrollado por la misma tipología de participantes, con similares metodologías y objetivos, podemos concluir que habría que profundizar en el análisis para encontrar diferencias significativas entre el marco regulador liderado por el propio sector profesional con el marco regulador de la misma región liderado por la administración pública.

-¿Cumplen los procesos de participación con las expectativas que motivan a participar?

En el ámbito internacional se reconoce en los ciudadanos, técnicos y activistas una falta de educación hacia la participación tanto formal (en las escuelas) como informal (en las familias, amigos, comunidad...) ya que los valores de la participación han disminuido mucho en los últimos años (King, Feltey y Susel, 1998). Luego aunque en España una serie de circunstancias a escala nacional haya limitado el uso de la participación en el ámbito político a los últimos treinta años, a escala internacional se identifica también un descenso de su utilización. Por lo tanto en la última década se hace acuciante la necesidad de re-educar a la sociedad hacia el ejercicio de este derecho ciudadano, especialmente en temas ambientales. Los ciudadanos no sólo tienen derecho a estar ahí (Alguacil, 2005), más bien lo que ocurre es que, no estando, se desperdicia una cantidad enorme de ideas y voluntades muy válidas (Rebollo, 2002).

Confirmando las opiniones de múltiples autores (Gomá, 2008; Elosegui, 2008; Mediavilla, Calvo y Drake, 2008; García, 2007b; Halvorsen, 2006; Walker, 2004; Abelson et al, 2003; Rebollo, 2002; Webler y Tuler, 2001; Meadowcroft, 1999; Beierle, 1999; King, Feltey y Susel, 1998), el aprendizaje a través de procesos de participación ambiental no es sólo sobre cómo funcionan las políticas sino sobre cómo se diseñan y qué resultados se deben generar. Además el proceso participativo ha de ser antes que nada un proceso educativo, porque lo que debe permitir es que todos los participantes lo hagan en las máximas condiciones de igualdad y legitimidad posible, y eso a su vez exige modificar ciertas actitudes de todos ellos ante los demás (Rebollo, 2002). El equilibrio de poder debe darse entre los participantes y políticos o técnicos, y debe ser garantizado por las instituciones. Sin embargo actualmente no es real (Abelson et al, 2003).

Esto se corresponde con los resultados de diferentes investigaciones (Tuler and Webler, 1999; Webler and Tuler, 2000; Webler et al., 2001) que analizan las percepciones de la población sobre los criterios más valorados en los procesos de participación y que se enumeran a continuación: equidad, representatividad e influencia en la toma de decisiones. Si se contrasta esta priorización de criterios con la percepción de la calidad de las EEA por los participantes, se observan los siguientes resultados:

Variab les	Media	and	ara	can	cant	cast	cat	gal	mad	mur	nav
El proceso se basa en la planificación estratégica	3,3	2,67	3,5	3	3,75	3,4	3	2,6	3,27	3	3,57
En el proceso había participantes con intereses muy distintos	3,15	2	3,43	3	3,33	3	3,43	3,4	3,09	2,5	3,29
Estaban representados en el proceso todos los sectores implicados	3,12	3,33	3,21	3	3,17	3,4	2,86	3,2	2,73	3,5	3,14
Comparto principios de equidad, solidaridad, justicia social ...	3,05	3,33	3,14	3,5	3	3,2	3	3,2	3	3,17	2,57
Coincido con el resto de participantes en criterios sobre ética ambiental	2,97	3	3,21	3,5	2,92	3,2	3	3	2,82	3	2,43
Se ofreció información de calidad (transparente y rigurosa)	2,89	2,67	3,07	2	3,5	2,4	2,57	1,6	2,91	2,83	3,43
Tomas de decisiones por participantes desde el principio	2,81	2	2,93	2	3,83	3,6	2,86	1,2	2,27	2,5	3,14
Se han garantizado cauces fluidos de comunicación multidireccional	2,75	3	3,07	2,5	3,42	3,2	2	1,4	2,36	2,17	3,43
Se ha realizado un uso eficiente de recursos en el proceso	2,66	2	3,21	2	2,83	2	2,14	2,2	2,82	2	3,43
Se ha apoyado la creación de estructuras o vías de participación	2,51	2,33	2,86	1,5	3,5	2,4	1,86	1,2	2,36	2	3
Eché en falta a alguna persona o colectivo que debería asistir por su implicación	2,49	2,33	2,36	2,5	2,83	2,6	2,43	2,8	2,36	2,67	2
Existen y se utilizan metodologías y mecanismos para facilitar la coordinación entre los agentes	2,41	2,67	2,71	1,5	2,58	3	1,86	2	2,18	1,67	3,14
Creo que ha habido continuidad en el proceso	2,18	1,33	3,07	1	3,25	1,6	1,71	1,4	1,27	1,17	3,14
La EA y la participación ahora se integran en procesos de gestión ambiental	1,95	2,33	2,14	1,5	2,58	1,8	2,14	1,6	1,09	1,17	2,71
La comprensión de la información a veces era difícil	1,85	2,33	1,79	2,5	1,67	2	1,43	2,4	1,91	1,5	2

Tabla 6.3.: Valoración de criterios de calidad en las EEAs

La representación de todos los agentes implicados aparece como el tercer criterio mejor valorado de forma media en las EEAs (destacando Murcia entre el resto de casos) y en cuarta posición el compartir principios de equidad y solidaridad (siendo Canarias la EEA mejor puntuada). Finalmente en la séptima posición aparece la inclusión de la participación en la toma de decisiones desde el principio de los procesos siendo Cantabria y Castilla y León los más valorados. Por tanto según Tuler y Webler (2001, 2000 y 1999) se puede considerar que las EEAs cumplen los criterios mínimos de calidad esperados por los agentes implicados en los procesos de participación.

Es relevante destacar que en la participación existen expectativas a cumplir pero también motivaciones que impulsan a formar parte de estos procesos. Si

analizamos la clasificación que realiza Suárez (1999) de las principales motivaciones para participar observamos tres tipos:

- ✓ Motivos de recompensa: resultado de la función multiplicativa de las expectativas y el valor de los costes y beneficios personales.
- ✓ Motivos sociales: resultado de la función multiplicativa de las expectativas y el valor asociados a la reacción de las personas significativas para el sujeto.
- ✓ Motivos colectivos: resultado de la función del valor del beneficio colectivo y la contribución de la participación en el bien colectivo.

Al analizar las razones que reconocer tener los participantes de las EEAs observamos que aparecen por orden de importancia: i) elaborar un marco regulador de la EA, ii) atender las obligaciones del puesto de trabajo, y iii) ofrecer conocimientos, experiencia y esfuerzos. Según Suarez (1995) y Walliser (2002) la primera y tercera razón se pueden ubicar en la consideración de motivos colectivos mientras que la segunda razón sopesa los costes y beneficios personales (motivos de recompensa) así como la reacción de otras personas vinculadas a su ámbito laboral (motivos sociales). Este orden según Suárez (1995) es coherente con el modelo de Klandermans (1984) que explica la participación ciudadana (la Teoría de Recursos de la Movilización) y que se correlaciona con un conjunto amplio de variables que tienen una relación significativa con la participación ambiental (sentido de comunidad, percepción del riesgo, apoyo familiar, apoyo de amigos, atribución interna de responsabilidad, atribución externa, motivo colectivo, sentimiento de impotencia política y factores de creencias ambientales).

Por lo tanto es importante considerar que los participantes de las EEAs al formar parte de los procesos han buscado el bien colectivo pero cumpliendo al mismo tiempo con la necesidad de influir en las políticas públicas que inciden en aspectos de su vida cotidiana (Walliser, 2002) que podría ser considerado un motivo de recompensa. De esta manera se confirma la hipótesis de Abelson et al. (2003) de que los ciudadanos se implican más cuando sus intereses son afectados, especialmente si ellos corren el riesgo de perder algo.

Luego las motivaciones de los agentes implicados son de diverso origen, pero son elementos indispensables para desarrollar una EEA. Es relevante generar proyectos con capacidad para ilusionar, enganchar y motivar a personas y entidades, un aspecto que debe ser atendido muy especialmente en la fase de planificación pero también, en cada uno de los momentos del desarrollo de una acción (García, 2007b).

-¿Han sido los procesos de participación de las EEA procesos de aprendizaje o capacitación de sus agentes implicados?

Apostar por la participación ciudadana no consiste en redactar reglamentos o en crear órganos en los que tengan cabida los ciudadanos. Exige más bien apostar por nuevas formas de hacer y relacionarse con la ciudadanía que permitan trabajar conjuntamente a políticos, técnicos y ciudadanos en un clima de colaboración. Como quiera que esto no es así, o al menos no suele ocurrir, deberemos todos aprender a hacerlo, educarnos, y, como ya hemos dicho, ese aprendizaje sólo puede darse en la práctica (Rebollo, 2002).

Entender los procesos participativos como procesos educativos es una perspectiva ampliamente considerada desde varias disciplinas y por múltiples autores – Gomá (2008), Elosegui (2008), Mediavilla, Calvo y Drake (2008), Ibrahim (2007), Halvorsen (2006), Heras (2002, 2007), Webler y Tuler (2001), Daniel & Walker (2001), o Beierle (1999). En este sentido, el estudio del marco teórico vinculado a la adopción o mejora de las capacidades a través de los procesos de participación es muy amplio (desde las teorías de grupos a los modelos psicológicos que explican la socialización o bien las teorías de aprendizaje social).

Finalmente se ha utilizado el Modelo del Aprendizaje Colaborativo (Collaborative Learning Model) que asocia la mejora del diálogo, la deliberación, el aprendizaje social a través de la participación y la comunicación ambiental. Esta aproximación integra conceptos y técnicas desde la resolución de conflictos, la negociación, el aprendizaje significativo... (Walker, 2007; Walker, Senecah & Daniel, 2006; Daniel & Walker, 2001). Según Walker (2007) los métodos participativos robustos ayudan a los ciudadanos a construir capacidades de ciudadanía, establecer identidades, entender mejor la gobernanza, construir y mantener las redes sociales, desarrollar ideologías y recibir recompensas de su esfuerzo.

En el análisis de las percepciones de los participantes sobre la mejora de éstas y otras muchas competencias (identificadas por los expertos) a través de los procesos de participación se observa la generación de heterogéneas agrupaciones vinculados en muchos casos con la percepción de la calidad de los mismos. Ésta relación es especialmente significativa en los procesos peor puntuados como Murcia, Canarias, Galicia o Madrid. Estos casos presentan deficiencias en su diseño, ejecución o continuidad tal como ya se ha comentado anteriormente. Al contrario, los procesos de colaboración y consenso cuando están bien diseñados y son aplicados apropiadamente, producen oportunidades para la implicación significativa de los agentes (Walker, Senecah & Daniels, 2006). Como defiende Elosegui (2008) hay que poder participar, querer participar, y saber participar.

En general los participantes sí reconocen una mejora general de capacidades aunque de forma moderada (revisando las puntuaciones medias de cada variable, siendo "1" nada de acuerdo, "2" poco de acuerdo, "3" bastante de acuerdo y "4" muy de acuerdo) siendo especialmente en los aprendizajes teóricos y reflexivos, y en menor medida en los aprendizajes pragmáticos y actitudinales:

POSIBLES CAPACIDADES MEJORADAS O ADQUIRIDAS AL PARTICIPAR EN LAS EEAs					
Ap	VARIABLES	Media	Ap	VARIABLES	Media
TEÓRICOS	Ap. Teórico sobre la educación ambiental	2,70	REFLEXIVOS	Comprender y respetar intereses de otros/as participantes	2,88
	Ap. Teórico sobre el escenario regional	3,04		Valorar para después reflexionar	2,60
	Ap. Teórico sobre las relaciones EA - escenario regional	3,01		Analizar el contexto de forma sistémica	2,66
	Ap. Teórico sobre las alternativas para mejorar el sector	2,82		Reconocer mis capacidades personales	2,53
PRAGMÁTICOS	Comunicar, convencer, o interaccionar: argumentar, debatir, criticar...	2,70	ACTITUDINALES	Promover la creatividad para buscar soluciones	2,27
	Manejar metodologías de trabajo grupal	2,78		Modificar la primera impresión de otros/as participantes	2,71
	Incidir, tratar de modificar la realidad: buscar alternativas	2,47		Disposición a la participación y planificación	2,89
	Manejar fórmulas para gestionar la información como buscar ...	2,42		Relaciones de inter-dependencia con participantes	2,60
	Usar procedimientos formales de participación pública	2,70		Asumir responsabilidades y compromisos	2,44
	Trabajar colectivamente hacia un objetivo	2,88		Trazar vínculos o querer crear redes	2,88
	Defender mejor mis posiciones personales frente a otros/as participantes	2,34		Poder enfrentarse a un conflicto con una actitud positiva	2,48
	Dialogar hacia el consenso para superar conflictos	2,73		Compartir: intereses, trabajo, conocimiento...	2,86
	Utilizar la educación ambiental como instrumento de gestión	2,18		Identificarme con un proceso hacia un objetivo colectivo	2,89
					Sentir el proceso dentro de mi esfera de control
			Confiar en el otro/la otra	2,45	
			Incluir la equidad cuando negocio	2,27	

Tabla 6.5.: Valoración media de las variables asociadas a la adquisición de competencias teóricas y pragmáticas de los procesos.

Varios autores sugieren que se produce el "empoderamiento" de la ciudadanía, de manera que una participación significativa requiere del diseño y desarrollo de procesos públicos dónde los ciudadanos opinen, legitimen o influyan en otros agentes y en la toma de decisiones (Walker, Senecah & Daniels, 2006). Estas capacidades son adquiridas o mejoradas en un contexto de interacción con otros agentes implicados que es la clave de este tipo de procesos de aprendizaje. Además justifica el enmarcarlos dentro del Modelo de Aprendizaje Colaborativo considerado especialmente que dicho modelo se ha desarrollado a partir del estudio de procesos de participación ambiental (Halvorsen, 2006; Walker, Senecah & Daniels, 2006; Webler y Tuler, 2001).

-¿Un buen proceso de participación deriva en la construcción colectiva de una buena política pública?

Se han comparado las valoraciones realizadas sobre la calidad percibida de los procesos y sobre la calidad de los documentos-marco derivados observándose elevadas puntuaciones en ambas variables en el caso navarro. Esta EEA además es uno de los procesos con mayor grado de implementación, dinamización, evaluación y dotación de recursos, por lo que coincidiendo con el resto de resultados puede deducirse que es el proceso con mayor grado de madurez en el conjunto de EEAs.

El otro proceso de participación mejor valorado es el de Cantabria (con una intensa participación en su inicio y su profunda dinamización tras un periodo de paralización) mientras que el segundo documento mejor puntuado es Castilla y León, cuya redacción fue detallada y revisada por un heterogéneo conjunto de agentes implicados.

Estrategias de Educación Ambiental	Valoración total	
	Percepción de criterios de calidad de los procesos	Documentos-marco
Media	38,24	19,72
Andalucía	37,32	22,13
Aragón	43,7	19,14
Islas Canarias	35	21
Cantabria	46,16	18,27
Castilla y León	40,8	22,46
Castilla-La Mancha	-----	19,14
Cataluña	36,29	18,63
Galicia	33,2	22,23
Islas Baleares	-----	22,13
Madrid	36,44	-----
Murcia	34,85	21,78
Navarra	44,42	22,63
País Vasco	-----	16,08
Valencia	-----	21,75
Estrategia Europea	-----	15,31
Libro Blanco	-----	21,59

Tabla 6.4: Comparación de valoraciones de la calidad de los procesos y de los documentos-marco en cada EEA

Los procesos de participación peor puntuados son los casos de Galicia, Islas Canarias, y Murcia. Esta valoración puede estar determinada por la falta de continuidad de todos ellos que han sufrido amplias paralizaciones. En el caso de Galicia cabe comentar que se ha empezado de nuevo a dinamizar el proceso (Meira et al., 2007). Respecto a los documentos peor valorados destaca la Estrategia Europea debido a su bajo grado de concreción por el ámbito de regulación

(internacional) y el documento vasco ya que regula parcialmente el sector (solo la educación formal), y por tanto se detecta una falta de representación del resto de agentes implicados.

A lo largo de esta investigación se deduce que un nuevo reto ha aparecido como resultado de las EEAs, y especialmente de sus procesos de participación. Se intenta ampliar el uso de la educación ambiental a otras áreas como la gestión de otras políticas públicas, generar cooperación entre profesionales y trabajo en red, así como potenciar la comunicación ambiental eficiente y dialógica (Gomá, 2008; García, 2007b; Singhal & Devi, 2003: citado en Walter, 2007). Sin menospreciar la importancia de las acciones individuales para poder lograr resultados globales hay que destacar la necesidad de acceder del mismo modo y con mayor esfuerzo a todas aquellas personas implicadas en la toma de decisiones en la gestión de aspectos directamente relacionados con la sostenibilidad en un ámbito geográfico. Deben estar debidamente sensibilizados y capacitados para que sus iniciativas se encuentren dentro del camino hacia el desarrollo sostenible. Un claro ejemplo se materializa en las EEAs y su intento por integrar en los procesos a los técnicos de otros departamentos de las entidades que las promueven así como a trabajadores de otras disciplinas y ámbitos. El objeto es intentar sensibilizarlos y capacitarlos para que utilicen la educación ambiental como herramienta de gestión en cada una de sus competencias.

Es tan importante capacitar a la población para la acción como crear germen de reflexión, de duda, hacia el camino actual que hemos tomado en el desarrollo económico, de esperanza ante la posibilidad de un camino distinto que augure un futuro común y compartido. Esta filosofía es la que subyace en la educación ambiental. Al igual que en otras disciplinas se intenta formar en los individuos capacidad de pensamiento crítico que pueda analizar el mundo en el que viven en su complejidad e intentar planificar. Es importante poder estudiar los problemas y las posibles vías para solucionarlos (en este caso la educación y la participación ambiental) desde sus múltiples y compuestas perspectivas, quedando demostrado que una buena alternativa para hacerlo es la planificación estratégica participada. La propia experiencia nos demuestra que el esfuerzo dedicado a hacer partícipe a la población de los procesos de toma de decisiones no es un gasto o un desperdicio sino una inversión (EUROPARC, 2007).

Sin embargo hay que considerar las limitaciones identificadas de esta metodología debido al grado de complejidad que en ocasiones alcanza. La interrelación y dinamismo entre los infinitos factores que componen los propios procesos de participación o de planificación estratégica dificultan los ejercicios de previsión y

diseño de futuro. Además se están emprendiendo procesos de toma de decisiones y diseño de políticas de manera participada pero sin incorporar la participación en su ejecución o implementación (Meadowcroft, 1999).

Por último, si se desea llegar a un 'punto final' de los procesos de participación, cuando los ciudadanos ya han dado su opinión, la respuesta de los promotores debe ser pública, clara y coherente. Si pensamos en un proceso que ha permitido que un conjunto de agentes propongan un futuro para la educación ambiental de su región, entonces tiene que haber un momento en que la administración diga qué parte de esas propuestas asume y cómo está dispuesta a dejar que la ciudadanía controle ese compromiso (Rebollo, 2002). Sin olvidar que los propios agentes deben también reconocer qué compromisos están dispuestos a asumir de forma personal o sectorial, ya que si no la participación es más simbólica que real, (Arstein, 1969; King, Feltey y Susel, 1998).

- ***Algunas reflexiones finales: la encrucijada actual de la participación y caminos posibles para el futuro***

Arrastramos del pasado una tendencia general desde las instituciones públicas y privadas a apostar con recursos económicos y humanos en un tipo de educación ambiental mayoritariamente basada en programas centrados en la educación formal, en equipamientos tradicionales y ubicados generalmente en entornos naturales... Los tópicos de destinatarios, entornos y temáticas de programas poco a poco se van superando para asociar las iniciativas a problemas ambientales reales, urgentes y contextualizados. Estamos en un momento donde la crisis ambiental se agudiza y la educación, la comunicación y la participación ambiental entendidas como hasta ahora no están siendo instrumentos lo suficientemente útiles y eficaces para lograr el cambio. La pregunta clave hacia la que nos enfrentamos es ¿cómo conseguir que el uso de dichas herramientas sirva para superar los problemas ambientales de forma real?

Esta pregunta no tiene fácil respuesta, sin embargo desde las EEAs se recogen algunas líneas de acción que aseguran la continuidad y consolidan el uso de la participación para trabajar hacia la sostenibilidad a través de:

- Crear o reforzar **mecanismos y órganos de participación** reales y accesibles a la ciudadanía en materia ambiental. En esta línea es necesario fomentar la mejora del funcionamiento de los foros territoriales y sectoriales de medio ambiente ya existentes, dinamizados desde las Administraciones públicas (Consejos regionales, provinciales y locales de medio ambiente, Consejo Forestal, Juntas Rectoras y Patronatos de los E.N.P.), o desde los movimientos sociales (adoptan un enfoque más abierto y activo). De igual

manera se debe favorecer la creación de comisiones ambientales encargadas de velar por la coherencia de cada actividad y entidad.

- Reforzar el **carácter educativo de los sistemas de participación** existentes (procesos de participación pública, consulta de expertos...).
- Ofrecer **apoyo técnico, económico y material** para la realización de **actividades y programas de participación ambiental**, facilitando la presentación de proyectos por los distintos actores
- Incorporar la **participación y las técnicas de negociación y mediación** para **resolver los conflictos ambientales**. Para ello se debe potenciar la realización de programas dirigidos a la intervención/acción.
- **Introducir** sistemáticamente en el diseño, desarrollo y evaluación de los **programas de gestión ambiental procedimientos de toma de decisión participativos**, buscando un amplio consenso social.
- **Crear una red de agentes** vinculados a la educación ambiental para potenciar: el intercambio de experiencias, el apoyo mutuo a la hora de desarrollar iniciativas, el uso de las nuevas tecnologías para fomentar la participación, la coordinación y la información compartida, la creación de bancos de proyectos, foros de ideas y el estudio de criterios de calidad para la evaluación de las iniciativas desarrolladas.
- **Impulsar la comunicación fluida** entre todos los agentes implicados: empresas, asociaciones ecologistas y conservacionistas y de consumidores y el resto de actores económicos, sociales e institucionales (administración, sindicatos y comunidades locales) implicados en la gestión ambiental.

El desarrollo de estas líneas de acción o recomendaciones pretende reivindicar la participación como herramienta de transformación. Y para ello es imprescindible que las iniciativas de intervención socio-ambiental se planteen hacia:

1. **Todos los problemas ambientales** y su consideración conjunta, **desde la complejidad** que se produce al desarrollarse en el mismo espacio y tiempo **en un contexto concreto**.
2. **Todos los agentes implicados** en su generación y resolución.

Pero, ¿cómo? Existen muchos modelos que intentan realizar este tipo de integración de elementos desde diferentes disciplinas. En esta investigación ha elegido el Modelo CEPA (explicado al principio del documento) ya que defiende la participación como instrumento que garantiza la comunicación dialógica. CEPA apuesta por la implicación de todos los agentes a través de procesos de participación dinamizados, y entonces llegamos a nuevas preguntas: ¿quiénes

deber ser los encargados de la dinamización?, ¿qué perfil deberían tener?, ¿hay profesionales preparados?, ¿qué oferta formativa en participación ambiental existe?

Según el documento el "Perfil de las ocupaciones medioambientales y su impacto por el empleo" (elaborado por un proceso dinamizado por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales), no han sido diferenciados perfiles ocupacionales para la **dinamización de procesos de participación ambiental**, ya que sus competencias y actividades **son ejercidas en la actualidad por los profesionales identificados como educadores ambientales**. No obstante, cabe esperar que a partir de las nuevas obligaciones legales (Ley 9/2006 y Ley 27/2006) en el medio plazo, perfiles relacionados con estas funciones emerjan y se especialicen entre los profesionales de la educación ambiental. Para ello recogen en el sector de actividad "Educación e Información ambiental" la figura de Técnico especialista en educación ambiental que tiene entre sus competencias "**la dinamización social para la participación**".

Luego el papel de los educadores ambientales en la dinamización de los procesos de participación en la actualidad es indiscutible. Este grupo de profesionales ha evolucionado como es natural al mismo ritmo que la disciplina. Sin embargo al igual que la educación ambiental, lo hace más deprisa de lo que las instituciones públicas y privadas pueden asimilar. En el sector existe la conciencia de que los problemas ambientales pasan de ser posibles a urgentes, y los remedios que se están utilizando no están funcionando. Por ello son los primeros que proponen alternativas y están liderando nuevas formas de hacer, nuevas formas de ver las cosas para intentar solucionarlas, entre todos, usando la participación. Pero para ello se necesita recursos humanos de calidad: educadores/as formados/as (especialmente si asumen roles de promoción, coordinación o dinamización de los procesos de participación). Debido a las complejas características de dichos procesos se requiere de personas capacitadas en la resolución de conflictos, en técnicas de negociación y dinamización, en mediación etc. Sin embargo... ¿se están formando los profesionales en estos aspectos?, ¿esta formación es a través de la educación formal?

La obtención de datos que respondan a la primera pregunta es difícil ya que es un aspecto complicado de medir. Los/as educadores/as ambientales tienen itinerarios formativos muy diversos y la creación de un perfil que aglutine a todos estos profesionales es un camino de nuevo recorrido (alimentado por diferentes investigaciones, estudios y documentos) pero sin todavía una consolidación firme. Es cierto que existen programas de formación dentro de postgrados universitarios específicos o planes de formación liderados por una institución, sin embargo es a un

destinatario genérico y no orientado hacia la participación ambiental. Existen excepciones como algunas iniciativas del programa de formación del CENEAM (donde el/a educador/a ambiental es un destinatario reconocido). No es un problema de oferta de acciones formativas sino de una mayor profundización en la participación ambiental entre las ya existentes así como un reconocimiento de público objetivo por parte de los propios profesionales de la educación ambiental. Respecto a la figura de técnico especialista en educación ambiental aparece como una especialidad para una serie de titulaciones universitarias medias o superiores como son: Ingenierías (Técnico forestal), Licenciaturas (Biología, Ciencias Ambientales, Geografía e Historia, Sociología, Ciencias del Mar, Psicología, Economía, Derecho), Diplomaturas (Magisterio). Se percibe como muy necesaria la creación de esta especialidad ya que si observamos las titulaciones hacia las que se dirige en la mayoría no existe la asignatura de educación ambiental, y en las que existe generalmente la participación ambiental es un contenido recogido pero escasamente desarrollado. Luego es imprescindible apostar por la creación de especialistas en participación ambiental (a través de acciones formativas concretas o/e itinerarios educativos más formales), y especialmente entre los profesionales de la educación ambiental ya que entra dentro de sus posibles competencias.

Aunque el avance debe ser más significativo, actualmente ya hay muchos equipos de trabajo que están usando la participación ambiental como una herramienta más en la lucha contra los problemas ambientales. Estas experiencias son referencias dentro de la gestión ambiental y a continuación se mencionan algunos escenarios donde se desarrolla la intervención socio-ambiental a través de la participación:

- En la gestión municipal a través de procesos como Agendas 21 Locales, Planes Estratégicos, Planes Comunitarios...: los ayuntamientos son las administraciones más cercanas a la ciudadanía por lo que es la institución pública a la que la sociedad civil reclama un papel más protagonista, especialmente en el seguimiento y control de las decisiones tomadas en el ámbito local (sobre todo si ha sido a través de un proceso de participación). Es el escenario donde se habilitan más cauces u órganos de comunicación para ejercer estas funciones como las propias oficinas de atención al ciudadano, las quejas y sugerencias del consistorio, la oportunidad de estar presentes en los plenos municipales o poder acceder a los políticos electos dentro de su agenda laboral. Sin embargo existen muchas dificultades ya mencionadas a lo largo de la investigación en la gestión de la participación como instrumento de implicación de los agentes clave. Este hecho se verifica en la última reunión de la Red de Redes de Agenda 21 Local en el CONAMA (2008) donde vuelven a demandar espacios formativos para mejorar el

uso de la participación como instrumento de gestión, reconociéndose como imprescindible pero como mal utilizada.

- En los programas de ambientalización de espacios de educación ambiental formal (primaria, secundaria, centros ocupacionales y educación superior): En el Sistema Educativo en los últimos años se han creado multitud de iniciativas de ambientalización de los centros cuya metodología se basa en la participación ambiental de la comunidad educativa para el cumplimiento de una serie de objetivos. Entre muchas iniciativas de elevado interés se han seleccionado algunos ejemplos vinculados a centros escolares como "El camino seguro al cole" (Madrid), "De mi escuela para mi ciudad" (Segovia), "Agenda 21 Escolar" (País Vasco, Barcelona...) o las Ecoescuelas (o sus variantes como los Ecocentros extremeños, los Centro ecoambientales de Islas Baleares, Escolos Verdes en Cataluña, Centros educativos sostenibles en La Rioja...).

En la gestión ambiental de espacios como los campus universitarios también se han desarrollado diferentes iniciativas lideradas según Alba (2006) en muchos casos por programas de voluntariado ambiental (casi el 90% de las instituciones que tienen alguna iniciativa de sostenibilidad universitaria tienen programa de voluntariado asociado) y por comisiones de representantes de la comunidad universitaria (en la Universidad Autónoma de Madrid uno de los resultados de dicho órgano de participación fue la creación de la Oficina Ecocampus).

- En el diseño y ejecución de campañas de información y comunicación ambiental tanto desde instituciones públicas como desde los movimiento sociales. Dentro de la propia definición de comunicación aparece la bidireccional como elemento clave, y por tanto se utiliza en muchos casos la participación como medio para mejorar la eficiencia de la comunicación ambiental. Son interesantes ejemplos muy vinculados a la gestión de residuos como el desarrollado en Vila de Camps.
- En áreas de gestión supramunicipal: regional, provincial, autonómica o nacional. Desde los propios procesos de construcción de políticas públicas (como la elaboración de la Estrategia Española de Medio Ambiente Urbano, la transposición de la Directiva del Agua a los diferentes territorios etc.) a la creación de redes de trabajo (como la Red de Redes de Agenda 21 Local, la Red de Ciudades y Pueblos Sostenibles de Castilla-La Mancha, la Red NELS de Navarra etc.) o a la definición de programas de voluntariado que dinamizan directamente a la ciudadanía y no tanto a agentes multiplicadores (como el Programa de Conservación de Ríos en Cantabria, el Programa de Voluntariado Ambiental de Andalucía...). Es también apreciable el aumento de iniciativas en el ámbito rural vinculadas a la construcción colectiva de marcos de gestión territorial como las Agendas 21

comarcales, o en los espacios naturales protegidos la generación participada de PORNs, PRUGs etc.

- En la organización y funcionamiento de los movimientos sociales: a través del uso de la participación como método de trabajo. De esta forma se está superando la jerarquía tradicional en el funcionamiento de muchas organizaciones, especialmente ambientalistas. Es importante mencionar los grupos de acción local que trabajan en red en las tres grandes ONGs españolas: Greenpeace, Adena y Ecologistas en Acción, siendo en el tercer caso incluso una federación de pequeñas organizaciones que atendiendo al grupo central funcionan de forma independiente y toman las decisiones anualmente por Asamblea.
- En la agrupación de profesionales vinculados a la educación ambiental: se ha canalizado la construcción colectiva del escenario laboral a través de agrupaciones de profesionales como las Asociaciones de Educación ambiental (recientemente constituidas en Federación de ámbito nacional) así como la creación de grupos de trabajo asociados a empresas de educación ambiental: Seminario de Empresas de Educación Ambiental del CENEAM, la Asociación Madrileña de Empresas de Educación Ambiental (AMEDEA)...
- En la cooperación de los equipamientos ambientales con su contexto social: la participación se ha convertido en el instrumento de trabajo de los equipos pedagógicos asociados a estos centros con los diferentes agentes que habitan en estos entornos. Dichos centros se han convertido en muchos casos como lugares de referencia en la dinamización de la zona y en el trabajo de aspectos ambientales con los agentes socio-económicos locales así como con la propia ciudadanía (siendo el CEA Polvoranca en la Comunidad de Madrid, el CENEAM en Segovia o el CRANA en Navarra tres buenos ejemplos).

Son muchos y muy diversos los contextos en los que ya se está usando la participación ambiental, y esta riqueza y heterogeneidad no hace más que crecer. Pero no debemos olvidar que el objetivo principal de usar esta herramienta y no otras es que se pretende **tender puentes, acercar posturas...** En una sociedad donde los extremos cada día son más acuciantes, la crisis ambiental se hace más patente y se incorpora a la agenda política y mediática, la única solución viable es acercar posturas entre todos los agentes implicados: desde movimientos sociales a políticos y técnicos, sin olvidar la perspectiva desde la sociedad civil.

7. BIBLIOGRAFÍA

- ABELSON, J., FOREST, PG., EYLES, J., SMITH, P., MARTIN, E., GAUVIN, F.P. (2003) Deliberations about deliberative methods: issues in the design and evaluation of public participation processes, *Social Science and Medicine*, Vol. 57, pp. 239:251.
- ACEVEDO, A., LOPEZ, A.P. (1990) *El proceso de la entrevista. Concepto y modelos*. México D.F.: Ed. Limusa-Noruega.
- AENAT (2005) *Presentación de la Asociación Asturiana de Educación Ambiental*, documento editado en versión electrónica: http://www.mma.es/secciones/formacion_educacion/ceneam01/pdf/aenat.pdf
- AJANGIZ, R. (2007) El mapa de la participación ciudadana en el País Vasco, Jornadas de Evaluación de la participación ciudadana, 1-2 de febrero de 2007, IGOP, UAM Barcelona.
- ALBA, D. (2006) *Análisis de los procesos de gestión y educación para la sostenibilidad en las universidades públicas españolas*. Memoria de suficiencia investigadora. Programa Interuniversitario de Educación Ambiental, Universidad Autónoma de Madrid, Documento no editado.
- ALBERICH, T. (2004) *Guía fácil de la participación ciudadana. Manual de Gestión. Para el fomento de la participación ciudadana en Aytos. Y Asociaciones*. Madrid: Ed. Dykinson S.L.
- ALDASORO, L.E. (2006) Democracia participativa y poder público municipal en Venezuela, *La participación en las Administraciones Públicas ¿cooperación o enfrentamiento?*. Ed. U.P.V., Valencia: Colecciones Amadis.
- ALEA GARCÍA, A. (2005) *Educación ambiental*, edición electrónica en: <http://www.monografias.com/trabajos25/educacion-ambiental/educacion-ambiental.shtml>
- ALGUACIL, J. (2005) Los desafíos del nuevo poder local: la participación como estrategia relacional en el gobierno local, *Polis: revista académica de la Universidad Bolivariana*, nº12.
- ALVIRA, F. (1983) Perspectiva cualitativa/ perspectiva cuantitativa en la metodología sociológica, *Revista Española de investigaciones sociológicas*, Vol. 22, pp. 53-75.
- ALVIRA, F. (1997) *Metodología de la evaluación de programas: un enfoque práctico*. Buenos Aires: Ed. Lumen-Humanitas.
- ALLENDES, C., MUÑOZ, M. y IRARRÁZAVAL, H. (2006) Comunicación: clave para propiciar la participación ciudadana en salud, *La participación en las Administraciones Públicas ¿cooperación o enfrentamiento?*. Ed. U.P.V., Colecciones Amadis, Valencia.
- ALONSO, L.E. (2003) *La mirada cualitativa en sociología*. Madrid: Ed. Fundamentos.
- ANDER-EGG E., (1.996) *Participación ciudadana y protagonismo de la sociedad civil*, Revista Ciclos nº1, Valladolid.
- ANDER-EGG, E. (1996) *Técnicas de investigación social*, México D.F.: Ed. El Ateneo, S.A.
- ARNAL, J. y otros (1992) *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*, Barcelona: Ediciones Labor.
- ARNAU J. (1.981) *Diseños experimentales de Psicología y Educación*. México: Trillas.
- ARSTEIN, S. (1969) A Ladder of Citizen Participation. *Journal of American Institute of Planners*, Vol. 35, pp. 216-224.
- ASÍN J. (2001): "La Estrategia Navarra de Educación Ambiental". *Jornadas de Educación Ambiental en Cantabria: comenzando a construir una Estrategia* Consejería de Medio Ambiente y Ordenación del Territorio. El Astillero, Santander. Ponencia.
- AUER, M.R. (2000) Who participates in global environmental governance? Partial answers from international relations theory , *Policy Sciences*, Vol. 33, Nº2, pp.155-180.

- AUSUBEL, NOVAK, HANESIAN (1983), *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*, 2ª Ed, México: Trillas.
- BANDURA, A. (1982) *Teoría del aprendizaje social*, Espasa-Calpe, Madrid.
- BANDURA, A. (1987) *Teoría del aprendizaje social*. Espasa Calpe S.A., Madrid.
- BAÑÓN I MARTÍNEZ, R. (2006) Democracia y nueva gestión pública, *La participación en las Administraciones Públicas ¿cooperación o enfrentamiento?*. Valencia: Ed. U.P.V., Colecciones Amadis.
- BARDIN, L. (1977), *El análisis de contenido*, Paris: P.U.F..
- BARRASA, S. (2007) *El paisaje en América Latina. Experiencia de valoración participada de paisajes visuales para la planificación ambiental de la Habana, Cuba*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Madrid. Facultad de Ciencias. Departamento de Ecología. Madrid
- BARRIOS, J.C., BENAYAS, J. y DÍAZ M.J. (2003): *Análisis descriptivo de las Estrategias Autonómicas de Educación Ambiental en España*. VI Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental, Junio de 2.003, La Habana (Cuba).
- BEIERLE, T.C & KONISKY, D.F. (2001) "What are we gaining from stakeholder involvement? Observations from environmental planning in the Great Lakes", *Environment and Planning C: Government and Policy*, 19, 515-527.
- BEIERLE, T.C. (1999) Using social goals to evaluate public participation in environmental decisions, *Policy Studies Review*, Vol. 16, pp. 75-103.
- BENAYAS, J. (1992) *Paisaje y educación ambiental: evaluación de cambios de actitudes hacia el entorno*, Centro de Publicaciones, Ministerio de Obras Públicas y Transportes, Madrid.
- BENAYAS, J. y RUÍZ, D. (2001): "Evaluación de las Estrategias Nacionales de Educación Ambiental". *Jornadas de Educación Ambiental en Cantabria: comenzando a construir una Estrategia*, Consejería de Medio Ambiente y Ordenación del Territorio. El Astillero, Santander. Ponencia.
- BENAYAS, J., GUTIÉRREZ, J., HERNÁNDEZ, N. (2003) *La investigación en educación ambiental en España*. Serie de Educación ambiental, Ministerio de Medio Ambiente. Secretaría General de Medio Ambiente. Organismo Autónomo Parques Nacionales.
- BENAYAS, J., GUTIÉRREZ, J., SEGURA, F., Y RUÍZ, D. (1.997). *Análisis comparativo y síntesis de estrategias nacionales de Educación Ambiental de diferentes países*. Proyecto de investigación: Bases para la Estrategia de Educación Ambiental. Ministerio de Medio Ambiente. Madrid: Documento no publicado.
- BERELSON, B. (1952), *Content Analysis in Communication Research*, Free Press, Glencoe, p.9. Berkshire: Ardingly House.
- BEST, J.W. (1982), *Cómo investigar en educación*, Ediciones Morata, Madrid.
- BLAMER, K.A., CARROL, M.S., DANIELS, S.E., WALKER, G.B. (2001) Evaluating the application of collaborative learning to the Weatchee fire recovery planning effort, *Environmental Impact Assessment Review*, Vol. 21., pp. 241-270.
- BLANC, M (1998) Social integration and exclusion in France: some introductory remarks from a social transaction perspective. *Housing Studies*, 13, (6): 781-792
- BLAS, A., IBARRA, P., ASKUNZE, C. (2006) *La participación: estado de la cuestión*. Cuaderno de trabajo, nº39, HEGOA, Dpto. de Vivienda y Asuntos Sociales del Gobierno del País Vasco, Bilbao.
- BOS, P. (1995) The Netherlands; Inter-departmental cooperation on environmental education in PALMER, J.; GOLDSTEIN, W., CURNOW, A. et al (1995) *Planning education to care for the earth*, IUCN Commission on Education and Communication, Bellegarde-sur-Valserine, France.
- BRAVO, M.L. y ARRIETA, J.J. (2005) *El método DELPHI. Su implementación en una estrategia didáctica para la enseñanza de las demostraciones geométricas*. *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 35.
- BROWN, H.J. (1984) *La nueva filosofía de la ciencia*. Madrid: Ed. Technos.

- BUCK, A.J.M., GROSS, S. H., WEINBLATT, J.(1993) Using the Delphi porcess to analyse social policy implementation: A post hoc case from vocational rehabilitation, *Policy Sciencies*, Vol. 26, pp.271-288.
- BULLARD, R. and JOHNSON, G.S. (2000) Environmental Justice: Grassroots Activism and Its Impacto on Public Policy Decision Making, *Journal of Social Issues*, Vol. 56, N°3, pp. 555-578.
- BYNOE,, P. y HALE, W. (1997). An analysis of environmental education provision in a sample of Caribbean National Environmental Action Plans (NEAPs). *Environmental Education Research*. 3 (1): 59 - 68.
- CALVO S. (2001): "Las Estrategias de Educación Ambiental". *Jornadas de Educación Ambiental en Cantabria: comenzando a construir una Estrategia* Consejería de Medio Ambiente y Ordenación del Territorio. El Astillero, Santander. Ponencia.
- CALVO S. (2003): "Hacia una Estrategia de Educación Ambiental en la Comunidad Valenciana". *III Jornadas de Educación Ambiental de la Comunidad Valenciana*. Universidad de Alicante, Alicante. Ponencia.
- CALVO, S. (2003) *La institucionalización de la educación ambiental y la profesionalización de los educadores ambientales: un estudio de caso en la Administración Ambiental Española*. Proyecto de suficiencia investigadora, Programa Interuniversitario de Educación Ambiental.
- CALVO, S. (2006) Aprendizaje en la gestión. La gestión como aprendizaje. En *Seminario sobre participación social en la gestión del agua*, Comisión Española de Educación y Comunicación de la UICN y Dpto. de Medio Ambiente y Vivienda de la Generalitat de Cataluña, 14 y 15 de Septiembre de 2006, Tortosa.
- CALVO, S. (2007) *El espejismo de la educación ambiental*, Madrid: Ediciones Morata.
- CALVO, S. y CORRALIZA, J.A.. (1994): *Educación Ambiental. Conceptos y propuestas*. Madrid: Editorial CCS.
- CALVO, S., DRAKE, S., MEDIAVILLA, C.(2007) Llamadnos Aarhus, *Firma del mes de la Carpeta de julio de 2007 del CENEAM*, Segovia: MMA.
- CANNELL, C.F. y KAHN, R.L.(1968) Intevewing, *The Handbook of Social Psychology Research Methods*, vol. 2:, New York.
- CARIDE J.A. (2003): "La Estrategia Gallega de Educación Ambiental: apuntes para una revisión crítica". *III Jornadas de Educación Ambiental de la Comunidad Valenciana*. Universidad de Alicante, Alicante. Ponencia.
- CARIDE, J.A. (2007) A educación ambiental como investigación educativa, *Ambientalmente sustentable: Revista científica galego-lusófona de educación ambiental*, Vol.3, pags.33-55.
- CARIDE, J.A., y MEIRA, P.A. (2001) *Educación ambiental y desarrollo humano*. Ed. Ariel, Barcelona.
- CARIDE, J.A., y MEIRA, P.A. (2001) *Educación ambiental y desarrollo humano*. Barcelona: Ed. Ariel.
- CARTAGENA, R.P. y PARRA, M.R. (2006)Participación social y toma de decisiones: el caso de los consejos municipales de desarrollo rural sustentable de los Altos de Chiapas, *La participación en las Administraciones Públicas ¿cooperación o enfrentamiento?*. Ed. U.P.V., Colecciones Amadis, Valencia
- CASTIELLA, T.; FRANQUESA, T. (2004) La educación ambiental en la Agenda 21 de Barcelona, *Ciclos*, Vol. 14, pp. 24-27.
- CASTRO DE, RICARDO. (2003): " Estrategia Andaluza de Educación Ambiental, una estrategia para impulsar la Educación Ambiental en Andalucía". *III Jornadas de Educación Ambiental de la Comunidad Valenciana*. Universidad de Alicante, Alicante. Ponencia.
- CASTRO, R. et al. (2005) *Más que palabras. Comunicación Ambiental para una sociedad sostenible*. GEA, Valladolid.
- CASTRO, S, GUZMÁN B. (2005) Los estilos de aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje: una propuesta para su implementación. *Revista de Investigación*, nº58, pp. 83-102.

- CIUDAD, C (2002) *Diseño de un cuestionario*, Cheskin, 2002.
- COHEN, L. y MANION L. (1989) *Métodos de investigación educativa*, La Muralla, Madrid.
- COLOMER, A. (2006) *La participación en las Administraciones Públicas ¿cooperación o enfrentamiento?*. Ed. U.P.V., Colecciones Amadis, Valencia.
- COOK, T.D. (1985) Postpositivism critical multiplism. En L. Shotland y M.V. Mark (Eds.): *Social Science and Social Polici*. Palo Alto: SAGE Pub.
- COURTENAY, P. y LOTT, S. (1999). Issues of Inclusion in Developing Environmental Education Policy: Reflections on B. C. Experiences. *Canadian Journal of Environmental Education*. 4: 83 - 103.
- COX, R. (2006) *Environmental Communication and Public Sphere*, Thousand Oaks, SAGE.
- CHESS, C., JOHNSON, B.B. (2006) Organizational Learning about Public Participation "Tiggers" and "Eeyores", *Human Ecology Review*, Vol.13, Nº2, pp.182-192.
- DANIEL, S.A. & WALKER, G.B. (2001) *Working through environmental conflict: the collaborative learning approach*, Westport, C.T.: Praeger.
- DANIELS, S.E. & WALKER, G.B. (2001) *Working through Environmental Conflict: The collaborative Learning Approach*, Westport, CT; Praeger.
- DE ESTEBAN, G. (2001) *Análisis de indicadores de la educación ambiental en España*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Madrid. Facultad de Ciencias. Departamento de Ecología. Madrid
- DE LEON, P. (1992) The Democratization of the Policy Sciences. *Public Administration Review*, Vol.52, pp. 125-129.
- DE LUCIO, J. V. (1989). *Interpretación del medio y Educación Ambiental. Análisis automático de actitudes ambientales*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Madrid. Facultad de Ciencias. Departamento de Ecología. Madrid.
- DELGADO, J.M., GUTIERREZ, J.; coord. (1999) *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Ed. Síntesis-Psicología, Madrid.
- DENZIN, N.K. (1970) *The Research Act in Sociology: A Theoretical Introduction to Sociological Meted*, The Butterworth Group, London.
- DIAZ, M.J. (2004) *Análisis de las Estrategias de Educación Ambiental autonómicas. Tendencias y perspectivas*. Proyecto de suficiencia investigadora del Programa Interuniversitario de Educación Ambiental. Dpto. de Ecología, Universidad Autónoma de Madrid.
- DÍAZ, M.J. y BENAYAS, J. (2006): *Indicador de Educación Ambiental, Informe anual de Sostenibilidad en España*. Observatorio de Sostenibilidad de España, Madrid.
- DÍAZ, M.J., ALBA, D., NAVARRO C., BENAYAS, J. y PABLOS, J. (2005): *"Los Observatorios de Sostenibilidad como procesos de construcción colectiva: estudio de caso en el municipio de Getafe"*. I Congreso Iberoamericano de Ecología y Sostenibilidad Urbana. Noviembre de 2.005, Cáceres.
- DOCE, 2001/C 287/01, La Gobernanza Europea, un Libro Blanco.
- DRAKE, S., MEDIAVILLA, C. y CALVO, S. (2008) *Aterrizando en Aarhus, Firma del mes de la Carpeta de enero de 2008 del CENEAM*, MMA, Segovia.
- DUVERGER, M. (1996) *Métodos de las ciencias sociales*. Ed. Ariel Sociología, Madrid.
- ELCOME, D. Y BAINES, J. (1999) *Steps to success. Working with residents and neighbours to develop and implement plans for protected areas*, UICN, Gland.
- ELOSEGUI, E. (2008) Participando, *Revista de Educación Social*. Nº. 7.
- EUROPAPRESS (02/07/2008) *El Consejo Regional de Educación Ambiental elaborará una estrategia de planificación para el cuidado medioambiental*, edición digital: <http://www.europapress.es/extremadura/noticia-consejo-regional-educacion-ambiental-elaborara-estrategia-planificacion-cuidado-medioambiental-20080702151455.html>

- EUROPARC-España (2007) *Manual 04: EnREDando: Herramientas para la comunicación y la participación social en la gestión de la Red Natura 2000*, Ed. Fundación Fernando González Bernáldez, Madrid.
- FEARON, J.D. (1998) Deliberation as discussion. In J. ELSTER (Ed), *Deliberative Democracy* (pp. 44-68), Cambridge University Press: Cambridge.
- FINK, A. (1995) *The survey handbook*, California: Sage Publications.
- FLICK, U. (2002) *Introducción a la investigación cualitativa*, Ed. Morata y Fundación Paideia Galiza: Madrid.
- FLOR E. (2001): "Una Estrategia de Educación Ambiental para Cantabria". *Jornadas de Educación Ambiental en Cantabria: comenzando a construir una Estrategia* Consejería de Medio Ambiente y Ordenación del Territorio. El Astillero, Santander. Ponencia.
- FREIRE, P. (1993) *Pedagogía del oprimido*, Madrid: Siglo XXI.
- GABARRÓN L.R., y HERNÁNDEZ, L. (1994) *Investigación participativa*, Cuadernos Metodológicos del Centro de Investigaciones Sociológicas, nº10, Madrid.
- GABARRÓN, L.R., y HERNÁNDEZ, L. (1994) *Investigación participativa*, *Cuadernos Metodológicos del Centro de Investigaciones Sociológicas*, nº10, Madrid.
- GARCÍA BALLESTEROS, A. coord.(1998) *Métodos y técnicas cualitativas en geografía social*. Barcelona: Ed. Oikos-Tau.
- GARCÍA FERRANDO, M., IBÁÑEZ, J., Y ALVIRA, F. (2003) *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*, Madrid: Alianza Editorial.
- GARCIA LLAMAS, J.L.; GONZÁLEZ GALÁN, M.A. y BALLETEROS, B. (2001) *Introducción a la investigación en Educación*, Madrid: UNED.
- GARCÍA, D. (2005) La educación ambiental en los Ayuntamientos de la Comunidad de Madrid. Memoria de suficiencia investigadora, Dtpo. de Ecología de la Universidad Autónoma de Madrid.
- GARCÍA, D. (2007a) La firma del mes: Análisis de casos de participación en procesos locales hacia la sostenibilidad, *Carpeta Informativa del CENEAM*, Agosto-2007, Ministerio de Medio Ambiente.
- GARCÍA, J. (2007b) Evaluación de la ENEA
- GARCÍA, J. E. (2004): *Educación ambiental, constructivismo y complejidad*, Díada: Sevilla.
- GARCÍA, J.; SAMPEDRO, Y. (2004) *Un viaje por la Educación Ambiental*. Serie Educación Ambiental, Segovia: CENEAM, OAPN.
- GARCIA, J.E. (2002) *Los problemas de la Educación Ambiental: ¿es posible una Educación Ambiental integradora?*, *Investigación en la escuela*, nº46, pág 5-25.
- GARCÍA, J.y SAMPEDRO, Y. (2006) *Calidad en Educación Ambiental: Una propuesta de trabajo para mejorar la calidad de los programas y actividades de educación ambiental en Navarra*, Navarra: CRANA.
- GEZELIUS, S.S. & REFGAARD, K. (2007) Barriers to racional decisión-making in environmental planning, *Land Use Policy*, Vol. 24, pp.338-348.
- GIL SANTIAGO, C. (2006)Participación ciudadana y gobierno local, *La participación en las Administraciones Públicas ¿cooperación o enfrentamiento?*. Ed. U.P.V., Valencia: Colecciones Amadis.
- GOMÁ, R. (2008) La acción comunitaria: transformación social y construcción de ciudadanía, *Revista de Educación Social*. Nº. 7
- GONZALEZ GAUDIANO E. (1998) *Centro y periferia de la educación ambiental*. México: Mundi Prensa.
- GOSLING, L.; EDWARDS, M.(1995) *Toolkits – A Practical Guide to Assessment, Monitoring, Review and Evaluation*, Development Manual 5, Save the Children.
- GRAHAM, K.A.& PHILLIPS, S.D. (1998) Making Public Participation More Effective: Isues for Local Government. In GRAHAM, K.A.& PHILLIPS, S.D. (Eds.) *Citizen Engagement: Lessons in Participation from Local Government* (pp.1-24). Institute of Public Administration of Canadá, Toronto.
- GUBA, E.J. (1987) What have we learned about naturalistic evaluation? *Evaluation Practice*, 8, pp.23-44.

- GUTIÉRREZ J. (2001): "Evaluación de Planes Estratégicos de Educación Ambiental: control de calidad de procesos y productos". *Jornadas de Educación Ambiental en Cantabria: comenzando a construir una Estrategia* Consejería de Medio Ambiente y Ordenación del Territorio. El Astillero, Santander. Ponencia.
- GUTIÉRREZ SASTRE, M. (2006) La participación de los usuarios en los servicios públicos, *La participación en las Administraciones Públicas ¿cooperación o enfrentamiento?*. Ed. U.P.V., Colecciones Amadis, Valencia.
- GUTIÉRREZ, J., BENAYAS, J. (2000) Las estrategias de educación ambiental como herramientas para el cambio socio-ambiental, *Ciclos*, nº7, pp.4-7.
- GUTIERREZ, J., BENAYAS, J. y CALVO, S. (2006): Educación para el desarrollo sostenible: evaluación de retos y oportunidades del decenio 2005-2014, *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 40, pp. 25-69.
- GUTIÉRREZ, J., BENAYAS, J., DE ESTEBAN G., RODRÍGUEZ J., RODRÍGUEZ, J.M. Y ÁLVAREZ, S. (1997) *Análisis de la educación ambiental en los organismos de gestión ambiental*, Madrid.
- GUTIÉRREZ, J., PERALES, J., BENAYAS, J. y CALVO S. (1997) *Líneas de investigación en Educación Ambiental*, Universidad de Granada, Granada.
- HALVORSEN, K.E. (2006) Critical Next Steps in Research on Public Meetings and Environmental Decision Making, *Human Ecology Review*, Vol. 13 (2), pp.150-160.
- HALVORSEN, K.E. (2006) Critical Next Steps in Research on Public Meetings and Environmental Decision Making, *Human Ecology Review*, Vol. 13. (2), pp.150-160.
- HAM, S. (1992) *Environmental interpretation A practical guide for people with big ideas and small budgets*, North American Press, Golden, Colorado.
- HAMPTON, G. (1999) Environmental equity and public participation, *Policy Sciences*, Vol. 32, Nº2, pp. 163.
- HERAS, F. (2006) A participación como proceso de aprendizaje e conocimiento social, *Ambientalmente sustentable: Revista científica galego-lusófona de educación ambiental*, Vol.2, págs. 229-242.
- HERAS, F. (2007) La participación como proceso de aprendizaje y conocimiento social: la participación pública en la evaluación de impacto del embalse de Bernardos (Segovia). *Tendencias de la Investigación en Educación Ambiental al desarrollo socioeducativo y comunitario*. Organismo Autónomo Parques Nacionales. Segovia: Ministerio de Medio Ambiente.
- HERAS, F.(2002), *Entre tantos, guía práctica para dinamizar procesos participativos sobre problemas ambientales y sostenibilidad*, Valladolid: Ed. GEA S.C.L.
- HERAS, P. (2007) La participación como proceso de aprendizaje y conocimiento social; la participación pública en la evaluación de impacto ambiental del embalse de Bernardos (Segovia). *Tendencias de la Investigación en Educación Ambiental al desarrollo socioeducativo y comunitario..* Organismo Autónomo Parques Nacionales. Segovia : Ministerio de Medio Ambiente.
- HERNÁNDEZ LÓPEZ, J.M. (1996). *Procedimientos de recogida de información en evaluación de programas*, En Fernández-Ballesteros, R. (1996) *Evaluación de programas: Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud*. Madrid: Ed. Síntesis.
- HERNÁNDEZ RAMOS, M.J., y TILBURY, D.(2006): Educación para el desarrollo sostenible, ¿nada nuevo bajo el sol?: consideraciones sobre cultura y sostenibilidad, *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 40, enero-abril/janeiro-abril, pp. 99-109.
- HESSELINK F., Goldstain, W., Van Kempen M. P., Garnett T., y Dala J. (2007) *La Comunicación, Educación y Conciencia Pública (CEPA). Una caja de herramientas para personas que coordinan las Estrategias Nacionales de Biodiversidad y los Planes de Acción*, Montreal:UICN.
- HESSELINK, F. (1999) La comunicación sobre la conservación de la naturaleza. 10 errores frecuentes, en Heras, F. y González, M. (coords.) *30 Reflexiones sobre Educación Ambiental*, Madrid: Ministerio de Medio Ambiente.

- HESSELINK, F. (2007) La situación de la comunicación ambiental en el panorama internacional: los programas CEPA en las convenciones ambientales, *Documentación del Curso de Verano "Nuevos retos de la comunicación ambiental: de la publicidad a la educocomunicación"*, 19, 20 y 21 de julio de 2007, Universidad Autónoma de Madrid.
- HEWITT, C.(2002) Uses and abuses of the concept of governance. *International social science journal*; 50 (155), 105-113.
- HEWITT, N. (1998) *Guía Europea para la Planificación de las Agendas Locales 21*. Vitoria/Gasteiz: Ed.: ICLEI Bakeaz y Departamento de Ordenación del Territorio, Vivienda y Medio Ambiente (G^o Vasco).
- HONEY, P y MUMFORD, A. (1986). *The Manual of Learning Styles*. Maidenhead,
- HOUSE, E.R, HOWE, K.R. (1999) *Values in evaluation and social research*. , California : Sage Publications.
- IBRAHIM, A. (2006) *Competencias y recursos de comunicación social para un desarrollo local sostenible. Diagnóstico y perspectivas, el caso de Marruecos*. Memoria de Suficiencia Investigadora, Programa Interuniversitario de Educación Ambiental, Universidad Autónoma de Barcelona.
- IBRAHIM, A. (2007) *Competencias y recursos de comunicación social para un desarrollo local sostenible. Diagnóstico y perspectivas, el caso de Marruecos. Tendencias de la Investigación en Educación Ambiental al desarrollo socioeducativo y comunitario*. Organismo Autónomo Parques Nacionales. Ministerio de Medio Ambiente. Segovia.
- INGLEHART, R. (1995) Changing Values, Economic Development and Political Change, *International Social Science Journal*, 43 (3), 379-403.
- IVES,S. (2007) *Los observatorios locales*. Jornadas de Evaluación de la participación ciudadana, 1-2 de febrero de 2007, IGOP, UAM Barcelona
- KATSIOLOUDES, M.I. & TYMON, W.G. (2003) Strategic Planning Practices: Are they what they should be?, *Human Systems Management*, Vol. 22, pp. 177-183.
- KAZANCIGIL, A.(1998) Governance and science: market-like modes of managing society and producing knowledge. *International social science journal*; 50, 1, pp. 69-79.
- KERLINGER, F.N. (1970) *Foundations of Behavioural Research*, Holt, Rinchart and Winston, New York.
- KING, C. FELTEY. K., SUSEL. B. (1998) The question of participation: toward authentic participation in public administration, *Administration Review*, Vol.54, pp.317-326.
- KLANDERMANS, P. & OEGEMA, D. (1987) Potentials, networks, motivations and barriers: steps towards participation in social movements. *American Sociological Review*, Vol. 52, pp. 519-531.
- KLANDERMANS, P. (1983) Political Action-Taking: The Balance of 20 years of research. *European Journal of Social Psychology*, Vol 13, pp. 399-415.
- KONOW, I. y PÉREZ, G. (1990), Metodo DELPHI, *Métodos y Técnicas de Investigación Prospectiva para la toma de Decisiones*, Ed. Fundación de Est. Prospectivos (FUNTURO) U. de Chile.
- KONOW, I. y PÉREZ, G. (1990). Método Delphi. En: http://geocities.com/Pentagon/Quarters/7578/pros01_03.html
- KOOIMAN, J.(1993) *Modern Governance New Government-Society Interactions*, SAGE, PILLAR.
- KOOIMAN, J.; VAN VLIET,M. (1993) Governance and Public Management, In Eliassen and Kooiman (Eds.) *Managing Public Organizations*. Sage: London.
- KRIPPENDORFF, K.(1990) *Metodología del análisis de contenido*, Paidós Ibérica, Barcelona.
- LAVIS J., DAVIS, H., OXMAN. A., DENIS, J.L., GONDEN, K., FERLIE, E. (2005) Towards systematic reviews that inform health care management and policy making, *J.Health Serv. Res. Policy*, Vol. 10 (1), pp. 35-46.

- LAWRENCE, R. (2007) Evaluación de la participación ciudadana, Jornadas de Evaluación de la participación ciudadana, 1-2 de febrero de 2007, IGOP, UAM Barcelona
- LEÓN, O.G. y MONTERO, I.(2002), *Métodos de investigación en Psicología y Educación*, Madrid: McGraw-Hill.
- LEVI, M. (1996) Social and unsocial capital: A review essay of Robert Putnam's "Making democracy work"., *Policy & Society*, Nº24 (1), pp.45-55.
- LIPHART, A (2000) Modelos de democracia. Formas de gobierno y resultados en treinta y seis países. Barcelona: Ariel Ciencia Política.
- LIZASOAIN, L. Y JOARISTI, L. (1999) *SPSS para Windows, Versión 8 en castellano*. Madrid: Ed. Paraninfo.
- LOPEZ ORNAT, A. (1995). *América Latina: Estrategias para el desarrollo sostenible*. UICN, Gland, Suiza y Cambridge, Reino Unido. xii + 203 pp.
- LOPEZ RUÍZ, M. Y SCHMELKES, C. (2002) *Diseño de cuestionarios*, www.monografias.com.
- LOPEZ, A., RIVERA, C., LAINEZ, R., DANILO, V. y OSMAR, B. (2005) *Pronósticos DELPHI, presupuesto de producción*. Guatemala: Universidad de El Salvador.
- LOPEZ-BARAJAS E., (1.998) *Fundamentos de Metodología Científica*, Madrid: Universidad Nacional a Distancia.
- MARQUÉS, P(1999) *Concepciones sobre el aprendizaje*, Apuntes de trabajo de la , Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- MARTINEZ DE LUNA, I. (1990) *La participación en el País Vasco*. Tesis doctoral, Universidad de Deusto.
- MARTÍNEZ-SOLANAS, G. (2007) *Edificando la Democracia Participativa, Democracia participativa.net*, Madrid.
- MEADOWCROFT, J. (1999) The Politics of Sustainable Development: Emergent Arenas and Challenges for Political Science, *International Political Science Review*, Vol.20 (2), pp.219-237.
- MEDIAVILLA, C. CALVO, S., DRAKE, S.(2008) *Aterrizando en Aarhus, Firma del mes de la Carpeta de enero de 2008 del CENEAM*, MMA, Segovia.
- MEDIAVILLA, C. CALVO, S., DRAKE, S.(2008) *Realizar Aarhus, Firma del mes de la Carpeta de julio de 2008 del CENEAM*, MMA, Segovia.
- MILBRATH, L. (1981) *Political participation. Handbook of political behaviour*. New York, Plenum.
- MIRALLES S. (2001): "La Estrategia Balear de Educació Ambiental: Un instrumento para la educación colectiva". *Jornadas de Educación Ambiental en Cantabria: comenzando a construir una Estrategia* Consejería de Medio Ambiente y Ordenación del Territorio. El Astillero, Santander. Ponencia.
- MORALES, J.F. et al (1994) *Psicología Social*, Madrid: McGraw-Hill.
- MUÑOZ, M. (2007) *Diseño de planes de seguimiento en espacios naturales protegidos manual para gestores y técnicos*, Fundación Fernando González Bernáldez. Madrid.
- MUÑOZ, M. (2008) *Evaluación y Financiación del Uso Público en Parques Nacionales. El caso de la Red española de Parques Nacionales*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Madrid. Facultad de Ciencias. Departamento de Ecología. Madrid.
- MYSLIAK, J. (2006) Consistency of the results of different MCA methods: a critical review, *Environmental and Planning C; Government and Policy*, Vol. 24, pp.257-277.
- NAVARRO, C. (2008), *Alcaldes y Administración pública local. Las realidades europeas y española a contraste*. Working paper on-line series. Facultad de Derecho,U.A.M.
http://portal.uam.es/portal/page/portal/UAM_ORGANIZATIVO/Departamentos/CienciaPoliticaRelacionesInternacionales/publicaciones%20en%20red/working_papers/archivos/60_2006.pdf

- NAVARRO, C. (2008), *Gestión Urbana Sostenible*. Jornadas del Plan de Formación de la Estrategia Española de Medio Ambiente Urbano, Residencia La Cristalera, Universidad Autónoma de Madrid., documento no publicado.
- NIE, N., POWELL, G.B. & PREWITT, K. (1969). Social structure and political participation: developmental relationship, part 1. *The American Political Science Review.*, Nº 63 (2), pp. 361-378.
- NORTON, T. (2007) The Structuration of Public Participation: Organizing Environmental Control, *Environmental Communication: A Journal of Nature and Culture*, Vol.1., (2), pp.146-170.
- NOVO, M. (1996): La educación ambiental formal y no formal: dos sistemas complementarios, *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 11, pp. 75-102.
- O´HARA, K. (1998) Citizen Engagement in the Social Union. In securing the social union. *Canadian Policy Research Network*, (77-110). Ottawa.
- OLALLA-TÁRRAGA, M.A.(2006) A conceptual framework to assess sustainability in urban ecological systems, *International Journal of Sustainable Development, World Ecology* (nº13, pages 1-15).
- OÑATE, J. (2002) *Evaluación ambiental estratégica la evaluación ambiental de políticas, planes y programas*, Ed. Mundi-Prensa: Madrid.
- PALAVECINOS, M.; MARTÍN, R.; DÍAZ, M.J., PIÑEIRO, C., BENAYAS, J., ALONSO, L.E., JIMÉNEZ, A. (2008) Comportamiento proambiental, estudio del comportamiento de queja ciudadana: implementación de un sistema participativo de gestión ambiental en Madrid, *Revista de psicología social*, ISSN 0213-4748, Vol. 23, Nº 2, 2008 (Ejemplar dedicado a: X Congreso Nacional de Psicología Social), pags. 243-25.
- PALAVECINOS, S.M. (2007) *Comportamiento Proambiental: Estudio del comportamiento de queja ciudadana. Implementación de un sistema Participativo de Gestión Ambiental en Madrid* Memoria de suficiencia Investigadora. Programa doctorado en Psicología social y organizacional, Universidad Autónoma de Madrid, Documento no editado.
- PALMER, J.; GOLDSTEIN, W., CURNOW, A. et al (1995) *Planning education to care for the earth*, Bellegarde-sur-Valserine, France: IUCN Commission on Education and Communication.
- PALOMINO, DELGADO Y VARÁRCEL (1996) *Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel*, www.monografias.com
- PARDO, A. y SAN MARTÍN, R. (2001) *Análisis de datos en Psicología II*. Madrid: Ed. Psicología Pirámide.
- PÉREZ LÓPEZ, C. (2003) *Técnicas estadísticas con SPSS*. Madrid: Ed. PRENTICE HALL.
- PÉREZ LÓPEZ, C. (2005) *Métodos estadísticos avanzados con SPSS*. Madrid: Ed. THOMSON.
- PEREZ, C. (2003) *Técnicas estadísticas con SPSS*, Pearson Educación S.A., Madrid.
- PEREZ, E. & PEREZ, A. (2001) Evolución de la episteme en el paradigma cuantitativo, <http://www.monografias.com/trabajos11/emili/emili.shtml>
- PINDADO, F., REBOLLO, O., MARTÍ, J. (2002) Eines per a la participació ciudadana. Bases, mètodes i tècniques. *Papers de participació ciudadana*, nº6. Diputació Barcelona, Xarxa de municipis.
- PIÑEIRO, C. (2008) En el jardín de la comunicación ambiental: aprendiendo del diálogo, en Riechmann, J. (coord.) *¿En qué estamos fallando?*, Barcelona: Ed. Icaria.
- PIÑEIRO, M.C. (2006) *Análisis de las estrategias de comunicación ambiental del Ayuntamiento de Madrid en torno a residuos y limpieza*. Memoria de suficiencia investigadora. Programa Interuniversitario de Educación Ambiental, Universidad Autónoma de Madrid, Documento no editado.
- PLANAS J. (2001): "La Estrategia Catalana de Educación Ambiental". *Jornadas de Educación Ambiental en Cantabria: comenzando a construir una Estrategia*

Consejería de Medio Ambiente y Ordenación del Territorio. El Astillero, Santander. Ponencia.

- POZO, J.(1994) *Teorías Cognitivas del Aprendizaje*, Madrid: Ed. Morata.
- PROCTOR,W., DRECHSLER, M., J. (2006) Deliberative multicriteria evaluation, *Environmental and Planning C; Government and Policy*, Vol. 24, pp.169-190.
- PURCELL,M. (2006) Urban Democracy and the Local Trap, *Urban Studies*, Vol. 43 (11), pp.1921-1941.
- PUTNAM, R. (1993) *Making democracy work: civil traditions in modern Italy*. New Jersey, Princeton University Press.
- PUTNAM, R. (2002) *El declive del capital social Un estudio internacional sobre las sociedades y el sentido comunitario*, Galaxia Gutenberg.
- PUTNAM, R.D. (1995) Bowling alone: America´s Declining Social Capital. *Journal of Democracy*, Vol. 20(1), pp. 65-78.
- REBOLLO, O. (2002), La Participación Ciudadana no se improvisa: Bases Político- Metodológicas para la Participación, *Ecología y Ciudad: Raíces de Nuestros Males y Modos de Tratarlo*, Boletín de edición electrónica: <http://habitat.aq.upm.es/boletin/n24/lista.html>
- RENN, O.T., WEBLER, H.R., DIENEL, P. AND JOHNSON, B. (1993) *Public participation in decision making: A three-step procedure*, Vol. 26, pp.189-214. Report from Kunnaskapscenteret (Norwegian Knowledge Centre for the Health Services), nº1.
- RHODES, (1996) The New Governance: Governing without Government, *Political Studies*, Nº44, pp. 652-667.
- RODRÍGUEZ OSUNA, J. (2001) Métodos de muestreo. *Cuadernos Metodológicos*, Vol. 1, Madrid: Centro de investigaciones sociológicas.
- RODRIGUEZ VILLAFUENTE, B. (2004) *Guía para la participación ciudadana*. Ed. D.R., México.
- RODRÍGUEZ, R. (2005) *Ciudadanos soberanos. Participación y democracia directa*. Madrid: Ediciones Almuzara S. L.
- ROMANILLOS-PALERM, J. (1999) Public participation in environmental decision making: examining the Aarhus Convention, *Journal of Environmental Assessment Policy and Management*, Vol. 0 (2), pp. 229-244.
- ROWE, G., & FREWER, L.J. (2000) Public Participation Methods: A framework for evaluatin. *Science, Technology and Human Values*, 25 (1), 3-29.
- RUBIO, M.J. y VARAS, J. (1997) *El análisis de la realidad, en la intervención social. Métodos y técnicas de investigación*, Madrid: Editorial CCS.
- RUIZ BRICEÑO, D. (2.000). *Valoración de Estrategias Nacionales de Educación Ambiental. Diagnóstico y aplicación al caso de Venezuela*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Madrid. Facultad de Ciencias. Departamentos de Ecología. Madrid.
- RUIZ OLANBUÉNAGA, J.I. (1996), *Metodología de la investigación cualitativa*, Bilbao: Universidad de Deusto.
- RUIZ VIEYLEZ, E.J. (1990) *El derecho al ambiente como derecho a la participación*, Guipúzcoa: Ed. Ararteka.
- SAMPEDRO Y. (2001): "La Estrategia de Educación Ambiental de Castilla y León". *Jornadas de Educación Ambiental en Cantabria: comenzando a construir una Estrategia* Consejería de Medio Ambiente y Ordenación del Territorio. El Astillero, Santander. Ponencia.
- SAMPEDRO Y. y GARCÍA J. (2005): *Un viaje por la Educación Ambiental*, Madrid: Ministerio de Medio Ambiente.
- SÁNCHEZ, J. S. (2002) *Diagnóstico y perspectivas de la educación ambiental en Extremadura*. Tesis doctoral. Universidad de Extremadura.
- SÁNCHEZ, J.(2007) *Los indicadores como instrumentos de evaluación*. Jornadas de Evaluación de la participación ciudadana, 1-2 de febrero de 2007, IGOP, UAB Barcelona
- SCEA (2000) *Guía de debat: Resum i propostes, Forum 2000 de Educació ambiental*, Barcelona: Societat Catalana de Educació Ambiental.

- SCOTLAND: DEVELOPING A NATIONAL STRATEGY FOR ENVIRONMENTAL EDUCATION
- SCHULTZ, P.W., ZELEZNY,L. (2000) Promoting Environmentalism, *Journal of Social Issues*, Vol. 56, Nº3, pp. 365-371.
- SEMINARIO SOBRE EDUCACIÓN AMBIENTAL Y PARTICIPACIÓN (2005) *Once historias sobre participación ambiental y algunas reflexiones compartidas*, Organismo Autónomo Parques Nacionales. Ministerio de Medio Ambiente. Segovia.
- SGEA (2007) *Proyecto fénix*. Documento en formato electrónico; <http://www.sgea.org/index.php>
- SGEA (2007) *Proyecto fénix: Proceso de diagnóstico e actualización da Estrategia Galega de Educación Ambiental*. Documento en formato electrónico.
- STAVE, K.A. (2002) Using system dynamics to improve public participation in environmental decisions, *System Dynamics Review*, Nº. 18, Vol.2, pg.139.
- STERN, P.C. (2000) Toward a Coherent Theory of Environmentally Significant Behavior, *Journal of Social Issues*, Vol. 56, Nº3, pp. 407-424.
- STOKER, G. (2002) Governance as theory: five propositions, *International Social Science Journal*, Vol.50 (155), pp. 17-28.
- STUKAS, A.A., DUNLAP, M.R. (2002) Community Involvement: Theoretical Approaches and Educational Initiatives, *Journal of Social Issues*, Vol. 58, Nº3, pp. 411-427.
- SUAREZ, E (1995) *La explicación de la participación ambiental. Creencias sobre las condiciones ambientales y representación de la acción política*. Tesis doctoral. Dpto. de Psicología Cognitiva, Social y Organizacional de la Universidad de la Laguna.
- TAYLOR, S. y BOGDAN. R., (1986) *Introducción a los Métodos de Investigación*, Buenos Aires: Paidós.
- TUCKMAN, B.W.(1972) *Conducting Educational Research*, Longman, London.
- UICN / PNUMA / WWF. (1991). *Cuidar la Tierra. Estrategia para el Futuro de la Vida*. Gland, Suiza: UICN.
- UNCED (1992) *Conferencia Medio Ambiente y Desarrollo, U.N.C.E.D. - Brasil 1992*, Madrid: MOPT, Secretaría de Estado para las Políticas del Agua y el Medio Ambiente.
- UNCED (1992) *Río 92, TOMO I*, Secretaría de Estado para las Políticas del Agua y el Medio Ambiente, Madrid: MOPT.
- UNCED (1993) *Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo, RÍO 92: Programa 21, TOMO II*, Madrid: MOPT, Secretaría de Estado para las Políticas del Agua y el Medio Ambiente.
- UNCED(1987) *Our common future*, Oxford: Oxford University Press.
- UNECE () *Estrategia Europea de Educación para el Desarrollo Sostenible*.
- UNECE (2005) *Estrategia de la CEPE de Educación para el Desarrollo Sostenible*, UNECE.
- VALLES, M. (2003) *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Ed. Síntesis Sociología.
- VALLES, M.S. (2000) *Técnicas Cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Ed. Síntesis-Sociología.
- Vanegas, 2002; Chadler, 1962 (definición de estrategia)
- VARGAS SÁNCHEZ, A. (1999) De la participación en la empresa a la empresa de participación democrática. *REVESCO: Revista de Estudios Cooperativos*, Nº67.
- VEENSTRA, G., & LOMAS, J. (1999) Home is where the governing is: Social capital and regional health governance. *Health and Place*, Nº 5, 1-12.
- VERBA, S., SCHLOZMAN, K. & BRADY, H. (1993) Who Participates? What Do They Say? *The American Political Science Review*, Vol. 87, N 2, pp. 303 318.
- VIDAL, T.; REMESAR, A., RICART, N., RABA, A. (2008) Seis aspectos de la participación en procesos de transformación urbana, *Revista de Educación Social*. Nº. 7, 2008
- VILLASANTE, T. (1995). *Las democracias participativas*. Madrid: HOAC.

- VILLASANTE, T. MONTAÑES, M. Y MARTÍN, P. (2001) *Prácticas locales de creatividad social. Construyendo ciudadanía/2*. Barcelona: El Viejo Topo.
- VINYAMATA, E. (2001) *Conflictología. Teoría y práctica en resolución de conflictos*. Barcelona: Ed. Ariel Practicum.
- VINYAMATA, E. (2003) *Aprender mediación*. Ediciones Paidós, Barcelona.
- VISAUTA, B. (1998) *Análisis estadístico de SPSS para Windows. Volumen II: estadística multivariante*. Madrid: Ed. Mc Graw-Hill.
- VVAA (1997) *Declaración de Salónica, Conferencia Internacional de Medio Ambiente y Sociedad: educación y sensibilización para la Sostenibilidad*, Salónica.
- VVAA (1997) *Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible (7 vols.)*, Dirección General de Calidad y Evaluación Ambiental, MMA, Madrid.
- VVAA (1999) *Estrategia Galega de Educación Ambiental*, Consellería de Medio Ambiente.
- VVAA (1999) *Libro Blanco de la Educación Ambiental en España*, MMA, Madrid.
- VVAA (2000) *Estrategia de Educación Ambiental de Castilla y León. Documento para el debate*, Servicio de Educación Ambiental, Consejería de Medio Ambiente de la Junta de Castilla y León.
- VVAA (2001) *Estrategia Catalana de Educación Ambiental*, Departamento de Medio Ambiente y Vivienda.
- VVAA (2001) *Estrategia Navarra de Educación Ambiental*, Dpto. de Medio Ambiente del Gobierno de Navarra, Sección de Información.
- VVAA (2003) *Cumbre Mundial de Desarrollo Sostenible: Conclusiones del encuentro de Asociaciones de Educación Ambiental*, Johannesburgo.
- VVAA (2003) *Documento de difusión de la EEA de la Comunidad de Madrid*, Servicio de Educación Ambiental de la Consejería de Medio Ambiente y Urbanismo de la Comunidad de Madrid.
- VVAA (2003) *Estrategia Andaluza de Educación Ambiental*, Dirección General de Educación Ambiental, Consejería Medio Ambiente de la Junta de Andalucía.
- VVAA (2003) *Estrategia Balear de Educación Ambiental*, Conselleria de Medi Ambient. Direcció General de Mobilitat i Educació Ambiental. (Govern de les Illes Balears).
- VVAA (2003) *Estrategia Canaria de Educación Ambiental*, Consejería de Política Territorial del Gobierno de Canarias.
- VVAA (2003) *Estrategia de Aragón de Educación Ambiental*, Servicio de Educación Ambiental del Dpto. de Medio Ambiente de Aragón.
- VVAA (2003) *Estrategia de Educación Ambiental de la Región de Murcia*, Consejería de Agricultura, Agua y Medio Ambiente. Secretaría Sectorial de Agua y Medio Ambiente.
- VVAA (2004) *Estrategia de Educación Ambiental de Cantabria*, Consejería de Medio Ambiente y Ordenación del Territorio del Gobierno de Cantabria
- VVAA (2006) *Seminario sobre participación social en la gestión del agua*, Comisión Española de Educación y Comunicación de la UICN y Dpto. de Medio Ambiente y Vivienda de la Generalitat de Cataluña, 14 y 15 de Septiembre de 2006, Tortosa.
- VVAA (2007) *Estrategia de Medio Ambiente Urbano*, MMA y Red de Redes de Agenda 21.
- VVAA (1996) *Seminarios Permanentes de Educación Ambiental* Dirección General de Calidad y Evaluación Ambiental, MMA, Madrid.
- VVAA (2005) *Once historias sobre participación ambiental*. Seminario sobre Participación y Educación Ambiental. Segovia Edita: Ministerio de Medio Ambiente. Organismo Autónomo Parques Nacionales.
- VVAA (2007) *EnREDando. Herramientas para la comunicación y la participación social en la gestión de la red Natura 2000*, Europarc, Manual nº4, Madrid: Ed. Fundación Fernando González Bernáldez.
- VVAA (2008) *Perfil de las ocupaciones medioambientales y su impacto por el empleo*, Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos sociales. Edición electrónica.

- WALKER, G.B. (2007) Public Participation as Participatory Communication in Environmental Policy Decision-Making: from concepts to structured conversations, *Environmental Communication*, N°1 (1), pp. 99-110.
- WALKER, G.B., SENECAH, S.L., DANIELS, S.E. (2006) From the Forest to the River: Citizens' Views of Stakeholder Engagement, *Human Ecology Review*, Vol. 13, (2), pp. 193-202.
- WALLISER, A. (2002) *Participación y ciudad*. Tesis doctoral, Dpto. de Sociología, Universidad Autónoma de Madrid.
- WANDERSMAN, A. (1979) User participation: A study of types of participation, effects, mediators and individual differences, *Environment and Behavior*, Vol. 11, pp. 185-208.
- WEBLER, T. & TULER, S. (2001) Public Participation in Watershed Management Planning: Views on Process from People in the Field, *Human Ecology Review*, Vol. 8 (2), pp.29-40.
- WEISS, C.H. (2001) *Investigación evaluativa: métodos para determinar la eficiencia de los programas de acción*. Ed. Trillos, México.

8. ANEXOS

8.1. TRASCRIPTIÓN DE ENTREVISTAS DE COLABORADORES

ESTRATEGIA ANDALUZA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL

- ¿Cómo has participado en la Estrategia Andaluza de Educación Ambiental?
- *Yo trabajo en Argos Proyectos Educativos, en una empresa de servicios, entonces nos avisaron de la Estrategia para que lleváramos la Secretaría técnica y el proceso de participación. La fase inicial parte de la Consejería porque aunque nosotros participamos mucho en el diseño, la decisión final es de la Consejería, pero en las distintas etapas participamos bastante.*
- ¿Cómo se ha planteado el proceso?
- *En principio se planteó un proceso de diagnóstico que es cuando nosotros entramos, se hizo en base a ocho sectores, se hicieron una serie de estudios. Nosotros hicimos un estudio general que era una comparativa de las Estrategias que se estaban desarrollando hasta ese momento. Esto sirvió para una serie de cosas, de hecho si se hubiera hecho con más anterioridad hubiera condicionado al resto de diagnósticos pues ahí detectamos nosotros una serie de cosas. Por ejemplo, que se había tocado muy poco el tema de Espacios Naturales, aspecto que se incorporó sobre la marcha. Se plantearon entonces los diagnósticos que los hacían empresas andaluzas, ese era uno de los condicionantes que ponía la Consejería. Eligieron seis empresas, algunas son consultoras que tienen relación con la EA y otras su ámbito no es la EA. Había una persona de la Consejería que hacía el seguimiento de cada uno de los diagnósticos, no había una sola que centralizase esta tarea. Esto hizo que faltara cierta dirección u homogeneidad en los estudios de diagnóstico. Una vez que estuvieron estos documentos nosotros escribimos un borrador de la Estrategia, desde Argos participé principalmente yo y desde la Consejería estaba Ricardo de Castro (es el protagonista real desde la Consejería, es el que ha llevado su coordinación y la visión global de la Estrategia). Este borrador tiene mucho que ver con el documento final ya que prefijamos una estructura con Ricardo, y es la que tiene básicamente el documento final. Recogiendo los diagnósticos y exprimiéndolos generamos lo que creíamos más importante de cada uno de ellos para dar una visión global de la EA en Andalucía. En los diagnósticos incluimos en algunos que los entrevistados realizaran sugerencias y fue lo que utilizamos como base para hacer las recomendaciones. El diagnóstico por un lado era diagnóstico de situación y por otra propuestas de mejora (las cuales las realizaban las entidades que habían participado en el proceso de diagnóstico a través de las empresas encargadas). Cada uno de los diagnósticos siguió metodologías diferentes desde entrevistas telefónicas, personales, eligiendo los destinatarios, seleccionando la muestra por azar... cada estudio tiene una estructura distinta. Este es uno de los problemas del proceso de diagnóstico que luego nos costó poner un orden a la hora de redactar y unificar los criterios. Cada empresa tenía su metodología pero admitidas por la Administración. En este momento ya estaba la Comisión técnica que seguía el proceso muy de cerca, la formaban personal de la Consejería de rango Jefe de Servicio de la Dirección General de EA, personal de la Consejería de Educación y algunos de sus técnicos y tres expertos: José Gutiérrez de la Universidad de Granada, Eduardo García de la Universidad de Sevilla y Agustín Cuello de la Diputación de Cádiz (es un referente importante de la EA de Andalucía); y yo como Secretario de la Comisión. El proceso fue seguido por ellos, cuando tuvimos el primer borrador se realizó una revisión por parte de esta comisión. Luego se convocaron las mesas de participación por sectores. En una Comunidad Autónoma de estas características es muy difícil hacerlo bien pues no quedan representados ni todos los sectores, ni todas las provincias, ni todas las entidades que deberían estar... Fue algo tremendo en*

cuanto a dificultad de crear unas mesas equitativas, en lo que se dice participación, estuvo bastante bien.

- *¿Dónde se desarrollaron esas mesas?*
- *Hubo una distribución por toda Andalucía: Córdoba, Málaga, Granada, Sevilla y Cádiz. Duraban un día entero, había una sesión de mañana donde se discutía el borrador y el diagnóstico, y por la tarde se centraba más en el tema de las recomendaciones. Todo el mundo tenía el documento previamente, con lo cual ya traían aportaciones, íbamos capítulo con capítulo y dependiendo de cada sector trabajábamos más el diagnóstico desde su ámbito. Aunque se admitía propuestas generales, mientras que en la sección de las propuestas ya únicamente trabajábamos en las del propio sector. Si eran grupos grandes trabajábamos en otros más pequeños y puesta en común en el grupo grande. Si no eran muy numerosos no se hacía la dinámica de pequeños grupos.*
- *¿Cómo valoras la asistencia en función a las convocatorias?*
- *La invitación era muy dirigida, eran personas que habían participado en el proceso de diagnóstico. Pues en el proceso de diagnóstico sí participó básicamente todo el mundo que tenía algo que decir del tema en Andalucía. Se eligió a 30 personas por sector siendo conscientes que no iban a venir las 30 personas, para que se quedaran en 20 o 25 y poder plantear bien las dinámicas. Entonces de las personas que invitamos vinieron a faltar 5 o 6, pero éstos eran gente que había participado en el proceso de diagnóstico. No conocíamos a algunas personas y preguntamos a las empresas que se habían ocupado del diagnóstico en su sector. También había personas que no habían participado en el diagnóstico y tenían algo que decir, nos parecía importante que vinieran. Nosotros hicimos una propuesta de un proceso de participación y lo aprobó la Consejería. Primero se convocan todas las mesas exceptuando el Sistema Educativo que se divide en universitario y no universitario los cuales participaron en una segunda ronda. Se celebraron en abril-mayo. Con los resultados que teníamos y con lo recogido en la web donde la gente a nivel más personal podía añadir las cosas a medida que lo fueran enviando. Con todo esto redactamos el segundo borrador que se envió a todas las personas que participaron en las mesas y a través de la web para que hicieran las aportaciones que creían oportunas. El segundo borrador también lo llevo a la Comisión asesora formada por representantes de todas las dependencias de la Consejería de Medio Ambiente, porque una de las prioridades que había era y sigue viva consistía en convertir la Estrategia en una transversal de todas las políticas que desarrolle la Consejería, se les presentó y mandó sus documentos de modificación y aportaciones. De este segundo borrador a través de Internet, menos con la Comisión asesora que fue con reuniones relacionadas con el documento, se recibieron modificaciones. Estas las incorporamos sobre el borrador para ver si la Comisión técnica las aprobaba y se incorporaban en el documento. Algunas se mantuvieron, otras se eliminaron porque no les pareció bien... Con esto se llegó al consenso del documento final. Fue un proceso largo y complicado debido a la heterogeneidad de la EA en Andalucía y distancias. El último borrador que es el que se convirtió en el definitivo fue presentado en las siguientes reuniones de EA en Córdoba, no estuvo centrado en lo que era la Estrategia pero sí que era una de las protagonistas indiscutibles.*
- *¿Cómo fue el proceso de participación?*
- *El Sistema educativo fue el más descontento con el proceso de participación porque aquí la tradición de este sector en la EA es amplia y se quedaron fuera una gran cantidad de personas. Lo que es la participación en las mesas generó bastante disgusto pero sí es cierto que conseguimos que estuvieran representados lo que son tres generaciones en la EA de Andalucía. Gente que planteó los programas iniciales (relacionados con la reforma educativa y lo que la Consejería quería hacer), una segunda clase de gente que tiene planteamientos más de desarrollo de programas, más prácticos y una tercera generación más relacionadas últimamente con el tema de "ecoescuelas". Estos tienen unos planteamientos más globales que las primeras iniciativas. Era imposible que estuvieran representados la totalidad de*

la gente pero sí fue una representación equitativa dentro de las posibilidades. Creo que para haber hecho un buen proceso de participación habría que haber planteado a las mesas por provincia pero esto económicamente y en tiempo era inviable. Esto es la Fase I de la Estrategia, ahora se está planteando la Fase II que son los compromisos y líneas de acción que ya parece que se han asentado los cambios en la Dirección General así que en octubre comenzará formalmente. Aunque ya hay alrededor de 70 entidades adheridas a la Estrategia.

- *¿Cómo se realizan los compromisos?*
- *Se plantea como un registro, de principio de adhesión a la Estrategia porque ha habido cambios políticos y se esperaba un paréntesis entre el Congreso y lo que viene a partir de octubre. El planteamiento es un documento de adhesión al que se le ha hecho muy poca difusión, me sorprende que ya haya 70 entidades. Se ha hablado de realizar una presentación provincial de la Estrategia incluso con publicidad, dándolo desarrollo, sus claves no lo sé. Más allá de la adhesión yo creo que es una de las cosas que aún no se ha debatido lo suficiente en la Consejería.*
- *¿Cuál es el apoyo de la Administración al Plan de acción?*
- *Creo que la Administración tiene un gran trabajo por hacer ya que la Estrategia implica a casi todas las Administraciones sí la Consejería consigue que la Estrategia sea considerada como una transversal en las distintas políticas entonces será un éxito. La Estrategia va a ser aprobada por el Consejo de Gobierno de la Junta de Andalucía luego va a tener rango de cumplimiento por todas las Administraciones, luego el trabajo político que se haga ahí por parte de la Consejería será importante. El cómo lo asuman cada uno de los actores no institucionales y el apoyo que eso reciba es una incógnita, no sé si por parte de las propias convocatorias de programas, que se vayan desarrollando compromisos por parte de todos los actores de la Administración, no sé como se va a hacer esto. Pero creo que el éxito de la Estrategia vendrá de la capacidad de gestión política de la Consejería en este caso.*
- *¿Ha afectado el cambio político a la Estrategia?*
- *La gente que ha asumido la Dirección General tiene claro que la Estrategia es una prioridad, otra cosa es que tengan suficientemente claro como lo van a hacer. Después de las elecciones hubo cambio de Director General pero uno de los responsables de la Estrategia es hoy el Director General. No va a haber grandes cambios porque ha cambiado la estructura interna y esto requiere tiempo de aquí la pausa. Ricardo de Castro sigue como técnico, el nivel de implicación suyo en la Estrategia no sé cuál va a ser pero el que continúe en la Dirección General es una garantía de continuidad.*
- *¿Quién dinamizaba las mesas sectoriales? Y ¿hubo encuentros intersectoriales independientes al Congreso?*
- *Las dinamizábamos nosotros con alguien de la Consejería que siempre asistía. Fundamentalmente el que más estuvo fue Ricardo de Castro. No hubo ningún otro punto de encuentro entre sectores que no fuese el Congreso, date cuenta que reunir a la gente en Andalucía de un extremo a otro supone unas distancias de alrededor 600Km. que aunque hay autovías el transporte público no es suficiente. No se quería plantear algo muy centralizado, la verdad es que nos daban mucha envidia los de Navarra que en pocos kilómetros están todos juntos. Aquí la diversidad provincial, la política de igualdad territorial, las distancias,... todo era más complicado. Esto imposibilitaba reunirse mucho pero creo que sí hubiera hecho falta una segunda ronda de mesas.*
- *¿Se generó algún tipo de iniciativa paralela a la Estrategia por parte de las mesas sectoriales?*
- *Se potenció un poco dentro de la Asociación de Educadores Ambientales de Andalucía el desarrollo de un sector que son los Centros de Educación Ambiental pero no lo conozco muy bien. Tienes que tener en cuenta que la participación era bastante dirigida y experta. Entonces delimitar tanto la participación hizo que no fuese algo tan vital como pudo ser la de Castilla y León. Hay elementos diferentes componentes en función a cada Estrategia y su realidad que es interesante analizar.*

- ¿Cómo se desarrollo el Plan de Comunicación?
- *Hubo una gran difusión de la Estrategia, se plantearon boletines, en las revistas de la Consejería tanto de Educación como la de Medio Ambiente (tienen tiradas muy grandes y se reparten gratuitamente por toda la comunidad). Se editó un folleto que explicaba la Estrategia y la forma de participar, y la página web ha sido muy activa y aún funciona aunque iniciamos un boletín de noticias bimensual que con todos los cambios que ha habido se han parado pero si esto continua es algo que de nuevo se retomará.*
- ¿Se ha planteado algún tipo de evaluación y seguimiento tanto del proceso como de la implantación de la Estrategia?
- *Estamos en ello, antes del cambio de Dirección General estábamos trabajando nosotros en una propuesta sobre ello. En ambos ámbitos, en el proceso de la Estrategia como una reflexión interna de lo que hemos realizado y un estudio de repercusión de la Estrategia en los participantes y en otras personas no vinculadas al proceso de elaboración. En principio se ha hablado un poco sobre ello pero está a un nivel mínimo que tal vez se desarrollo por nosotros o bien por otras personas. Esto es interesante, tanto la reflexión interna para saber dónde se podía haber mejorado y ver los puntos en los que se ha fallado como saber qué piensa la gente, esto es interesante y en el Ecobarómetro de Andalucía ya se introducen preguntas sobre la Estrategia. De aquí se podría sacar datos interesantes que acompañarían al proceso de implantación.*
- Intenta valorar de forma personal el proceso hasta este momento y sus perspectivas de futuro.
- *Es complicado porque ha pasado ya tiempo y existen condicionantes de todo tipo: técnicos, políticos, de participación... A mí me hubiera gustado que la participación hubiera sido más abierta, menos dirigida y experta; aunque las complicaciones que ya hemos tenido lo hubieran impedido pero no estaba tampoco en la voluntad hacerlo así. La participación experta en la página web ha estado bien, ha habido un foro que no era de debate pero sí de comentarios donde todos los que han querido decir algo lo han dicho. Respecto al futuro ya te he contestado un poco antes, el éxito está en la medida en que responda la Administración desde su Consejería de Medio Ambiente y la Dirección General desde la incorporación a las políticas generales así cómo la sensibilización de actores menos conscientes como empresarios, sector agrario... Esto daría una implantación real de la Estrategia: por un lado la parte más política-administrativa y por otra lado la incorporación de sectores tradicionalmente no activos en este tema.*
- ¿Qué sectores funcionaron mejor y peor en las mesas de trabajo?
- *El de medios de comunicación funcionó muy bien tanto en representabilidad como en participación en las mesas. El más frío fue con diferencia el de empresas y sindicatos ya que estaban más lejos de la EA. Teníamos una representación bien cualificada con asociaciones de medio ambiente y empresas de medio ambiente pero estaban más lejos de todo esto. Aunque tampoco se generó ningún grupo de continuidad.*

ESTRATEGIA ARAGONESA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL

- ¿Cómo se has participado en la Estrategia Andaluza de Educación Ambiental?
- *Nosotros tenemos una larga trayectoria de EA en Aragón, comenzamos en el año 1988 a trabajar en programas de EA y hemos estado batallando un poco en todos los frentes que se han abierto en esta línea. Concretamente en el tema de la Estrategia, el Gobierno de Aragón fue quién la fue coordinando y recurrió a los grupos que llevábamos un tiempo trabajando en ello. Como nosotros estábamos trabajando en esos momentos en temas de desarrollo y turismo rural, tenemos un equipamiento en Canfranc, hacemos programas de EA, aulas de naturaleza... Desde el Gobierno de Aragón cuando hubo su convocatoria en las Jornadas nosotros entrábamos en el perfil que buscaban. Fue el propio Gobierno de Aragón el que decidió en qué grupo más les interesaba que estuviéramos y fue en el grupo de desarrollo rural ya que nosotros trabajamos en el medio rural en el Pirineo, y en equipamientos porque entonces gestionábamos uno, ahora ya gestionamos dos.*
- ¿Cuál es el planteamiento inicial del proceso?
- *El proceso surgió a raíz de unas Jornadas, las primeras fueron sobre Medio Ambiente que se realizaron en los años ochenta o principios de los noventa. Después había habido un largo periodo de silencio, entonces se celebraron las II Jornadas de Educación Ambiental en Jaca, cuyo tema era la Estrategia de EA. Entonces fue allí donde se presentó qué era una Estrategia. Se articuló y proceso de trabajo previo que consistía en hacer unas matrices DAFO de diagnóstico que se enviaron previamente a los asistentes de las Jornadas para que fueran completándolas con el objeto de trabajar sobre ellas en las Jornadas. Cuando asistimos a las Jornadas ya sabíamos que había una temática y ya se había iniciado un proceso de reflexión previa, donde la gente que íbamos a participar, que estábamos interesados, entonces habíamos vertido nuestras ideas, nuestra experiencia.. para el diagnóstico. El proceso de dinamización lo ha liderado el Dpto. de Medio Ambiente del Gobierno de Aragón. A todos los inscritos en las Jornadas les mandaron unas matrices DAFO donde se les explicaba un poco cual era el proceso de Diagnóstico y se pedía la opinión en diferentes sectores. Los sectores se terminaron de afianzar en las Jornadas porque previamente surgieron unos sectores de trabajo, y en las Jornadas se detectaron otras necesidades y se ampliaron los grupos de trabajo. En esos papeles que nos dieron previamente se nos informaba que eran las Estrategias, los procesos que se habían seguido en otras comunidades, cómo se hacía un diagnóstico DAFO, y se nos preguntaba un poco para el diagnóstico de nuestro sector. Nosotros opinamos en cuatro sectores creo recordar: equipamientos, desarrollo rural, como habíamos trabajado con las escuelas también con el grupo de educación formal y profesionales de EA. En fin, en ese momento hicimos el esfuerzo por diagnosticar en estos sectores pero fue a partir de las Jornadas cuando se hizo el trabajo más importante, donde se consolidaron los grupos de trabajo, se eligieron los representantes de cada grupo, eran los llamados "facilitadores". Yo era la facilitadora de un grupo que después se desdobló, en un principio era desarrollo rural y equipamientos, luego se desdobló ya que se detectaron que tenían diferentes diagnósticos y necesidades y por lo tanto diferentes líneas de acción. Los facilitadores se encargaban de coordinar un grupo. Durante las jornadas ya se nos pidió que coordinásemos un grupo y durante éstas hubo un proceso de elección en el cual se eligieron facilitadores. Luego estaban los coordinadores de grupo de las jornadas y los facilitadores por elección, en mi caso, nosotros éramos coordinadores del grupo pero en esas jornadas también se nos votó, concretamente a mí como facilitador. De manera que yo ejercía como coordinadora y facilitadora. Como fuimos varias personas las elegidas, luego se intentó mantener mi papel como coordinadora e incorporar nuevos elementos facilitadores. En nuestro caso, como Aragón es tan extenso, la otra persona que estaba también coordinando conmigo el grupo de equipamientos era de Teruel. Interesaba mucho que estuviesen presentes las tres provincias para que*

fuese un proceso que territorialmente estuviera bien representado, fuese lo más diversificado, extenso geográficamente y se recogieran los puntos de vista de las tres provincias. Como la otra persona era de Teruel eran realidades muy distintas, así que yo mantuve mi trabajo como coordinadora y ella como facilitadora, trabajando conjuntamente en facilitar un proceso de participación. Después de las Jornadas se plantean las mesas de trabajo, nosotros hicimos una convocatoria para ahondar un poco en lo que era el diagnóstico, completarlo y a partir de esto trabajar lo que eran los objetivos y las líneas de acción. Entonces a esa jornada asistieron gente de las tres provincias. Primero hicimos un cuestionario ya que pensábamos que el tema de los desplazamientos era muy importante sobre todo en un proceso como el nuestro. Por eso no queríamos perder a gente por problemas de movilidad, lo que se hizo fue articular un doble proceso, uno presencial con una convocatoria, donde se seguiría un programa determinado... Un poco trabajar en todas las líneas de la Estrategia, objetivos, diagnóstico, líneas de acción... Además de esto se articuló otro proceso paralelamente que consistía en una entrevista que se mandó a los equipamientos para que la gente pudiera opinar. No solo recoger lo de la gente que podía asistir. Yo recuerdo que esa jornada presencial se celebró en Calfranc porque es donde nosotros tenemos el equipamiento y además la mayor parte de la gente que estaba inscrita como interesada en la Estrategia era de la provincia de Huesca. Estuvimos pues calibrando muy bien donde se celebraría pero al final elegimos Huesca porque la mayor parte eran de allí. Con las opiniones recogidas en la jornada y las encuestas respondidas (más representación de las tres provincias) mejoró el documento de la Estrategia. Posteriormente no hubo ya convocatorias del grupo de trabajo sino solo la de los facilitadores y coordinadores de todos los grupos. Nosotros nos juntábamos en varias sesiones de trabajo (creo recordar que fueron tres o cuatro) para ir dándole forma y fondo. Para ir incorporando nuevas aportaciones en los periodos donde se podían hacer alegaciones. Con eso nos fuimos juntando en esas reuniones de trabajo para revisar qué se hace en nuestro sector pero también en otros. Por ejemplo en mi caso, en equipamientos, también teníamos cosas que decir de otros sectores, estábamos pues haciendo una coordinación intersectorial. Todo ello siempre dinamizado por el Gobierno de Aragón y una empresa que ganó el concurso público para estos menesteres. Es CEAM, ya los conocerás.

- ¿Cuánto duraba una reunión de trabajo?

- Duraban media jornadas, o bien una mañana o bien una tarde. Las nueve o las diez de la mañana para que a la gente le diera tiempo a venir, sobre todo en nuestro caso que estábamos un poquito apartados. Se hacía un poco convocatoria "ganso", un cafetito... es decir, hacer una convocatoria con una hora exacta pero haciendo un poco de tiempo. Se terminaba la jornada a la seis de la tarde. Comíamos juntos. Había dinámicas de grupo para poder recoger información, aportar su opinión... a través de paneles, pantallas de proyección, utilizar todos los medios que teníamos a nuestra disposición para que la gente pudiera poner las cosas en común.

- ¿Cuándo y quién realiza el Plan de Acción?

- El Plan de Acción es un poco el resultado, por lo que más se ha trabajado es en base a poder tener luego un resultado. Se ha trabajado mucho en el diagnóstico ya que el proceso era muy claro, plantear un poco qué es lo que hay, qué se quiere conseguir (es un poco la carta a los Reyes Magos) de todo ese diagnóstico que es lo que se quiere mantener, modificar... todos esos objetivos se querían plasmar y que luego tuvieran una traducción en líneas de acción. Esto era lo último a lo que se llegaba a través de este proceso. Algunas de ellas ya se obtuvieron en Jaca, y luego se han ido mejorando un poco, pero siempre del inicio al final. Siempre en todas las reuniones estaban destinadas a mejorar el diagnóstico, para luego mejorar los objetivos y finalmente mejorar las líneas de acción. De hecho las últimas reuniones fueron para definir cómo realizar compromisos y formas de adhesión, todas las personas que se han ido enterando por el camino, cómo se ha hecho esto se puedan adherir. Para ello se ha elaborado toda una estrategia de adhesión a la

Estrategia de EA, para la gente que no haya participado en el proceso y se siente identificado con el documento o el contenido pueda subscribirse de algún modo. Entonces cuando se determinaron (aunque esto no estará determinado nunca) aunque sí un poco las líneas de acción del grupo de trabajo se pretendía establecer a qué nos comprometemos nosotros a hacer, en qué plazos, cómo nos adherimos: de palabra, firmando documentos, por certificados... esto ha sido difícil, llegar a un consenso y tener las cosas claras.

- *¿Cuál ha sido el apoyo de la Administración en el Plan de Acción?*
- *La posición de la Administración, más que de apoyo a las líneas de acción te puedo hablar a todo el proceso pues son los que han articulado el proceso. Aunque una empresa ganó el concurso de Secretaría técnica, ha sugerido formas y demás, desde luego el Dpto. de Medio Ambiente ha sido el real impulsor y líder del proceso, ha trabajado intensamente en conseguir los resultados a los que hemos llegado. Ahora es el momento de ver el apoyo a las líneas de acción, estamos aprendiendo todos juntos, por ejemplo lo que se está realizando en las líneas de ayuda, a empresas como la nuestra que realizan actuaciones de EA. Lo que estamos viendo es que sistemáticamente cuando se saca una línea de ayuda se exige que la empresa que opta al concurso sea una empresa adherida a la Estrategia lógicamente. Además en el proyecto hay que especificar qué líneas de acción y objetivos estas desarrollando con tu propuesta. Esto es un denominador común, de alguna forma es el procedimiento que la Administración ha encontrado para garantizar el cumplimiento de la Estrategia. Este es el apoyo que se está haciendo y supongo que el baremo para concederlas también estará relacionado con los objetivos que abordes y su cobertura... Esto ya es incierto, no lo conozco bien y pueden ser otros los criterios de adjudicación. De entrada este es un requisito que se nos exige, que justifiquemos líneas de acción y objetivos de la Estrategia.*
- *¿Cómo fue el grado de participación de las mesas sectoriales?*
- *Desde mi punto de vista el grado de participación global, a través de todos los grupos de trabajo y a través del tiempo porque este ha sido un proceso muy largo, pues ha sido en su conjunto grande. Pero desde mi punto de vista como empresa implicada en la EA desde hace mucho tiempo, el grado de participación y compromiso ha sido relativo. Los grupos que nosotros coordinamos: desarrollo rural y equipamientos tuvieron una participación pobre. Se ha jugado mucho con ir a por las personas, a por su opinión, ir a buscarlos, detectar y mandarles, pedirles una respuesta e ir sumando respuestas. Pero a la gente le ha costado mucho participar y lo que son las convocatorias "oficiales" que fueron las de las jornadas y los grupos de trabajo, nosotros la que hicimos para el grupo de equipamientos, la participación fue muy baja. Somos muchos los equipamientos de Aragón, el concepto de equipamiento se definió de manera muy amplia, no eran solamente albergues, sino centros de interpretación... cualquier sitio donde se hiciesen actuaciones de sensibilización de EA y la participación fue "muy muy" baja. Después se ha intentado a través de todos los grupos de trabajo conseguir un conjunto satisfactorio de número, pero es más una justificación política, por ejemplo, somos tantas mil personas que participamos. Y hay que reconocer que ha sido un gran esfuerzo de la Administración para intentar implicar a la gente, pero en realidad personas que trabajasen directamente en la Estrategia cuesta muchísimo lograr su colaboración. Desde mi punto de vista en los grupos de trabajo, en las convocatorias tras las jornadas, la participación fue escasa. Esto es lo que hay aunque en el documento hay más personas de las que realmente se implicaron en la elaboración de la Estrategia.*
- *¿Cómo crees que fue la difusión?*
- *Yo creo que fue muy buena, estupenda. Otra cosa es que la gente no responde porque son jornadas de trabajo, desplazamientos... normalmente para estas cosas hay un dinero pero éste nunca está en consonancia con los resultados que se quieren conseguir. Es un problema que cada uno tiene su trabajo y ausentarse aunque te paguen el desplazamiento, pues son jornadas de trabajo que dejas... Además nos cuesta mucho diferenciar iniciativas importantes que pueden*

cambiar nuestro futuro de una iniciativa más que nos piden nuestra opinión para cualquier cosa. Esto a la gente le ha costado diferenciar que una Estrategia es algo importante, está amparado por el Gobierno que esto siempre es una garantía, determinante para nuestro futuro,... pero no lo han sabido diferenciar de que te pidan la opinión para cualquier cosa. Este ha sido el problema, pero creo que la difusión ha sido buena, para articular el proceso se ha seguido un itinerario muy bueno. Se ha visto que había en otras comunidades, se ha traído a gente de estas comunidades para que nos expliquen como lo han hecho y por último se ha articulado nuestro propio proceso. Ha sido construir sobre lo que ya se estaba construyendo pero con un aire y deseo innovador. Ha sido mejorar en muchos aspectos cosas que se han hecho en otros sitios. En Aragón se quería que fuese un proceso muy popular, esto ha sido muy bueno y viendo lo que se había hecho en otros lugares nos podíamos basar en sus experiencias, la cual la vinieron a contar a las Jornadas de Jaca.

- *¿Hay algún órgano de seguimiento y evaluación?*
- *Sí, hay una Comisión de seguimiento que lo forman gente de la Administración Pública, gente de otras estrategias, facilitadores y coordinadores de otros grupos. Es un órgano plural que lo forman gente que tiene una perspectiva histórica de la Estrategia en Aragón y gente que tiene una perspectiva muy concienzuda del tema. Se siguen reuniendo.*
- *¿Ha existido algún problema político que pudiese afectar al proceso?*
- *La Estrategia ha tenido momentos más y menos activos, y los cambios políticos han estado un poco vinculados a ellos: las elecciones... Pero tampoco entiendo mucho de este punto pero sí que se ha notado que por cambios políticos sí ha tenido sus momentos de pausa, de espera, pero esto no ha afectado al resultado final ya que los nuevos políticos han visto en la Estrategia algo muy interesante.*
- *¿Cuál es tu valoración personal del proceso de la Estrategia y qué perspectivas de futuro ves?*
- *Para nosotros es muy importante porque es organizar un poco la Torre de Babel, el tema de la EA ha estado siempre muy mal consensuado, la gente que nos hemos dedicado a esto lo hemos hecho siempre ha nuestro modo y manera. Lo que se hace con la Estrategia es ampliar la perspectiva, no es solo para los educadores ambientales sino que es algo que atañe a todos los sectores y a todo el mundo. Es un proceso de consenso importante con perspectivas de futuro interesantes, yo siempre tengo la duda de que verdaderamente esto interesa a la gente que ha participado o es una forma de lavar su imagen. Tengo mi escepticismo al respecto pero es el que tenemos la gente que nos dedicamos a esto ya que es nuestra profesión, opción de vida... Sin embargo no sabemos si a los políticos realmente les interesa, a los medios de comunicación, sindicatos... tenemos la duda de si es una preocupación denominador común tal y como la Estrategia pone de manifiesto. Independientemente de las dudas que ha nivel personal puedo tener, creo que es un paso adelante y una oportunidad, está ahí y garantiza una preocupación más o menos profunda y que vamos a trabajar. Vamos a intentar sacar todos los objetivos que recogimos y creo que la Estrategia continua para adelante.*

ESTRATEGIA BALEAR DE EDUCACIÓN AMBIENTAL

- Me gustaría que me contases como ha sido el proceso
- *Como se inició y como se desarrolló, más o menos ¿no?. Una pregunta te quería hacer, supongo que tu tendrás documentación sobre la estrategia balear.*
- Tengo el documento oficial.
- *¿El que se editó finalmente? Pero ¿algún otro documento intermedio u otra cosa?*
- *Sí, tengo ese documento porque no he encontrado ningún otro tipo de ponencias en Congresos o Jornadas... No he localizado otro, si hay algún documento que piensas que me podría interesar y me lo puedes mandar por mail estaría muy agradecida.*
- *Pues, antes de hablar contigo he estado revisando un poco en las carpetas todo lo que se generó en más o menos tres años de trabajo y hay muchísimas cosas pero evidentemente no te interesa todo, lo digo porque como me has preguntado sobre el proceso porque aparece allí recogido.*
- Si tienes alguna propuesta del proceso que es lo que más me interesaría...
- *Bueno, yo te voy a intentar seleccionar algún documento y te lo manaría por mail.*
- Entonces, en relación al proceso de la Estrategia Balear de Educación Ambiental, hace tres años surge la iniciativa ¿no?
- *Bueno, la primera iniciativa comienza hacia el año 1999, yo no sé si conoces un poco la política de cómo discurre las cosas en las islas. En el año 1999 por primera vez gobierna la izquierda-centro, con grupos nacionalistas, lo que aquí se conoce como "pacto del progreso" durante cuatro años. En mayo de 2003 vuelve a gobernar el Partido Popular. Esto es una iniciativa de la Consejería de Medio Ambiente que en el reparto de cargos en el pacto de progreso ésta le corresponde al partido de Izquierda Unida- Los verdes. El conocimiento que yo tengo del tema es a raíz de que me dedico a dar una charla dentro de mi asignatura en la Universidad de "Diseño, realización y evaluación de Programas de Educación Ambiental" a alumnos de pedagogía. A finales de 1999 invito al Director General de la Dirección General de Movilidad y Educación Ambiental al año y medio de Gobierno de este partido. Como te comentaba: invito al Director General, nos explica cuales son sus proyectos, sus planes sobre EA... y al acabar la charla me dice que quiere hablar conmigo. Me propone empezar con la Estrategia, no tenía ideas muy planificadas sobre que es lo que quería hacer. Entonces en noviembre de 1999 le hacemos una propuesta.*
- ¿Esta iniciativa surge de la elaboración en esos momentos del Libro Blanco?
- *El Libro Blanco ya estaba publicado, y había una serie de Estrategias que se habían elaborado o estaban en marcha como la de Castilla-León, Galicia, Navarra (que creo que es uno de los procesos más potentes que se han desarrollado) y había intenciones en otros sitios: se estaba hablando de hacer la de Cataluña, Andalucía, Canarias... Entonces dentro de este contexto el Director General le interesa este tema, me lo comenta y me propone iniciar este proceso. Yo le comento que no puedo asumir este proceso solo porque tengo intereses de trabajo y le propongo la creación de un equipo de cuatro personas que es lo que nosotros llamamos Comisión de coordinación. Le parece bien y en febrero del año 2000 podríamos decir que es el momento en que ya empieza a rodar el proceso. Entonces el proceso consiste en que nosotros hacemos un diseño donde identificamos que tiene que haber tres elementos fundamentales que son el elemento información (que es recoger información de la forma más exhaustiva posible sobre el estado de la cuestión, el aquí y ahora de las Islas Baleares en materia de EA), para eso se pone en marcha un trabajo paralelo que es el Diagnóstico de la EA. Esto lo coordina un equipo aparte aunque una de las personas que intervienen en el Diagnóstico es también miembro de esta Comisión de coordinación. Al mismo tiempo la Consejería distribuye entre una serie de personas, entidades, empresas, asociaciones... una encuesta para recoger información sobre las necesidades, aportaciones desde los distintos ámbitos a la EA, recursos que se necesitarían... Sería la parte de información. Otra fundamental dentro del proceso*

de elaboración de la Estrategia es el proceso de participación que se articula entorno al Forum de EA de las Islas Baleares que a lo largo de este proceso se reunió cuatro veces, pero además de un cierto momento (creo recordar febrero de 2002, lo puedo consultar si te interesa) el Forum se oficializa porque el Gobierno Balear aprueba mediante una orden por la cual se establece la creación del Forum, unos criterios, las normas de funcionamiento, que debe haber una comisión permanente... Bueno ya te puedes imaginar.

- *¿Quiénes participan en el Foro, las mesas sectoriales o cualquier persona interesada a exponer sus trabajos como unas Jornadas de EA?*
- *Nosotros teníamos especial interés en que asistieran personas que se las consideran con relevancia personal por su experiencias y lo que aportan aunque también nos interesaban empresas, asociaciones... A la primera reunión del Forum que se realiza en diciembre del año 2000, es la sesión inaugural donde se presenta un plan de trabajo, asistieron alrededor de 120 personas a título personal y representando a determinadas entidades. La participación es pues por dos vías, una el Forum y otra las reuniones sectoriales. Esta fase del proceso se dinamiza a través de reuniones especiales con Educación, Asociaciones ciudadanas, sector socio-económico... También se estableció además de estas dos líneas de participación un Foro virtual, es una página de Internet donde se iba dando información, se iba exponiendo las personas que poco a poco iban colaborando, existía la posibilidad de que la gente se pusiera en contacto con nosotros a través del correo electrónico etc. El tercer elemento sería el de Asesoramiento técnico que significa el trabajo técnico de redacción del documento y revisión de sus contenidos, para ello se constituyeron dos comisiones, una es la Comisión redactora de la Estrategia que estaba formada por once personas incluyendo los cuatro de la Comisión de coordinación y éramos los que llevábamos un poco el hilo conductor.*
- *¿Quiénes eran el resto de esta Comisión redactora?*
- *Se intentó que fueran personas de diverso origen, ya que aquí tenemos un problema ya que al ser un archipiélago la representación del territorio es muy importante, tiene que haber gente de las tres islas y queríamos que también hubiese representación de los seis marcos en que dividimos la sociedad. No se habían elegido por democracia en sus mesas ni algo parecido. Debía haber gente con rodaje, experiencia que había trabajado antes... Aquí hace años ya se publicó un borrador pequeño. Debía ser gente experta pero no era necesario que fuesen elegidos en las mesas. Entonces esta Comisión de redacción formada por once personas era la encargada de recoger toda la información, a través de los sistemas de participación, de la reforma del documento... Además en una fase posterior cuando ya se disponía de una versión de la Estrategia de EA Balear se constituyó una Comisión de Lectores formada por 14 profesionales que se les daba a leer. Estos 14 personas fueron divididas en grupos por marcos de acción de forma que cada 2-3 profesionales se encargaban de la revisión técnica de uno de los marcos de acción ya que la parte central de una Estrategia son las propuestas de acción (son el conjunto de fichas que habrás visto)*
- *¿Estas propuestas estaban consensuadas? ¿Cómo se estructuró el Forum?*
- *La primera reunión del Forum que lo hicimos en diciembre de 2000 lo que hicimos fue presentar todo lo que sería el plan de trabajo, las ponencias (vino Susana Calvo etc.) y hubo una parte que era trabajo en grupos. En un momento dado se hicieron grupos y cada uno se dividió en marcos de acción. Lo que se hizo básicamente es preguntarles de qué forma desde su marco de acción se podría dinamizar el trabajo de acción a nivel de personas, entidades colaboradoras... qué tipo de preguntas o cuestiones sería conveniente plantear en cada uno de los marcos de acción etc. En esta primera sesión del Forum nosotros presentamos porque lo habíamos acordado previamente con la Comisión de redacción, presentamos lo que eran los principios generales de la Estrategia y naturalmente un guión general que podría ser un índice de la Estrategia, los apartados, un modelo de lo que podría ser estas fichas que luego se fueron elaborando... Por lo tanto esta primera sesión del Forum podría ser una inauguración del trabajo, de exponer los fundamentos del asunto,*

consensuarlos, establecer un plan de trabajo para ponernos de acuerdo sobre ello. La presentación del diagnóstico, donde el Forum tuvo ocasión de presentar propuestas en serio en cuanto a propuestas de acción fue en la segunda sesión que se realizó el 15 de julio de 2001. Antes de esta fecha se había hecho la mayor parte del proceso de reuniones sectoriales, contactos con determinadas personas, recogida de la encuestas que se habían pasado, se había completado el diagnóstico de la EA... toda esta información se pudo presentar en la segunda reunión del Forum y también se presentó el trabajo de grupos y los asistentes presentaron propuestas.

- *El trabajo de grupos eran los de las reuniones sectoriales ¿no?*
- *El segundo Forum presento un montón de propuestas, se recogía toda la información y a partir de septiembre de 2001 se comenzó el trabajo más técnico, la Comisión de redacción elabora el Primer Borrador de la Estrategia que a continuación los sectores realizan una revisión técnica de este Primer Borrador. Entre enero y marzo la Comisión de coordinación incorporamos todas las aportaciones y sugerencias que proceden de los sectores, y elaboramos lo que sería el Segundo Borrador de la Estrategia que se presenta en abril de 2002 al Forum. De nuevo para que se tenga ocasión de discutirlo, presentar enmiendas y se concrete. La sesión fue el 19 de abril. En este momento se puede decir que se termina el proceso, el trabajo técnico que hicimos los cuatro miembros de la Comisión de coordinación. De manera que a final de curso de 2002, se aprobó en mayo o junio, nosotros presentamos lo que sería el documento definitivo.*
- *¿Dónde os reuníais?*
- *Quería hacerte un inciso, desde mayo de 2002 a mayo de 2003, poco antes de las elecciones autonómicas, ese año la Consellería lo dedica a editar el trabajo. Desde nuestro punto de vista fue un año prácticamente perdido. El proceso de edición se complicó con detalles irrelevantes, se proponía que en este año se iniciase y pusiera en marcha el Plan de acción. Nosotros ya elaboramos un borrador de Plan de acción, ya que desde nuestro punto de vista la Estrategia Balear no era una Estrategia de un gobierno, si no una Estrategia de gobierno, es decir queríamos que la Administración Autonómica la asumiese y la hiciese suya. Ya que las propuestas eran razonables independientemente de la mayoría que estuviera. Lamentablemente ese año se perdió, se tardó en hacer la edición, no se puso en marcha el Plan de acción, hubo dificultades presupuestarias... de manera que hasta mayo de 2003 no se entregó a los miembros del Forum un documento editado. Al cabo de una semana hubo elecciones, cambió la mayoría y después de esto el Forum no se ha vuelto a reunir, no se ha vuelto a convocar a la Comisión permanente, los documentos están archivados en la Consejería, nosotros pedimos una entrevista con el Consejero y la impresión que nos dio es que de momento (en noviembre de 2003) no parecía que tuviese intención de poner en marcha la Estrategia y de convertirla en algo que sirviera para algo. He oído últimamente que sí que quieren darla movimiento, quieren recuperar algunas de las personas de la Consellería que se implicaron en el proceso legal, edición... Nosotros pensamos que la Estrategia es un proceso con mucha gente implicada, con compromisos de acción...*
- *Dentro del Plan de acción, en su discusión ¿no surgieron ...?*
- *El Plan de acción no llegó a discutirse, la Comisión de coordinación después de entregar el último borrador insistimos y propusimos que había que poner en marcha un Plan de acción, incluso hicimos un borrador de éste con las ideas básicas de lo que pensamos que tendría que tener un Plan de acción. Al Director General le pareció bien aunque la cosa finalmente no ha funcionado.*
- *¿Ha surgido algún tipo de línea de acción que se haya llevado a cabo independientemente de la Administración?*
- *Aunque el Plan de evaluación que contemplaba la Estrategia no se ha desarrollado ya que éste contemplaba que una de las cosas que había que evaluar era el grado de desarrollo de las acciones. Entonces como el Forum tampoco se ha vuelto a convocar tampoco se ha constituido una Comisión de evaluación, la realidad aquí es*

opaca. Aunque también se que hay algunas acciones que se propusieron por los participantes en la Estrategia y sí que se han desarrollado, te pongo un ejemplo, actualmente hay una Comisión de Ambientalización de Centros Educativos que eran una de las propuestas que nosotros incluimos en la Estrategia. Seguramente haya sido un efecto de la Estrategia.

- *Una sinergia que deriva de ella ¿no?*
- *Claro, cuando tu abres un proceso donde das ocasión a que la gente se conozca, se ponga de acuerdo en acciones... hay mucha gente que tiene capacidad para ponerlas en marcha, por eso hay cosas que se han puesto a funcionar por su cuenta.*
- *¿Cómo habíais planteado la evaluación, con una Comisión o fue una cosa que se discutió en el Forum?*
- *Bueno, había aspectos de la Evaluación que se tenían que concretar, pero propusimos una planificación mínima, debía haber un plan de evaluación con unos objetivos, conocer si la Estrategia se estaba implantando, en qué medida las instituciones la utilizaban como referente para su planificación, averiguar en qué medida los objetivos que se planteaban se conseguían o no... Fundamentalmente esperábamos que tenía que constituir una Comisión de evaluación que tenía que salir del Forum si este hubiera continuado funcionando y además dicha Comisión tendría que tener una dotación de recursos que debería aportar la Consellería de Medio Ambiente con la colaboración eventual de entidades colaboradoras como la Universidad, Cajas de ahorros...*
- *Cuando se plantearon las líneas de acción ¿estas se veían apoyadas por la Administración o bien se diseñaron independientes a ésta?*
- *Nuestra filosofía era que cada sector tenía una gran autonomía en desarrollar acciones, lo que nos interesaba era comprometer a responsables de empresas, asociaciones... a que pusieran en marcha iniciativas aunque todo eso necesita recursos. La Administración que era la Consellería de Medio Ambiente debía estar comprometida para aportar en un momento dado asesoramiento técnico, o incluso dotaciones económicas... para que determinadas cosas se pudieran llevar a la práctica. Por ejemplo, que los técnicos municipales tengan una formación básica en temas ambientales... alguien tiene que proporcionar esa formación. Para nosotros la Estrategia era algo que la gente tenía que hacer suya, tener vida propia, no depender de que la Administración quiera o no quiera o tenga más o menos fe en el proceso.*
- *¿Los sectores tenían capacidad para asumir las líneas de acción?*
- *En muchos casos sí, yo estoy en la enseñanza y es lo que más conozco, y por eso sé que se están haciendo en este campo cosas muy interesantes. La hostelería que aquí es la primera fuente de ingresos en las Baleares ya estaba haciendo cosas antes de que terminase el proceso porque estaba preocupado con la formación del personal, ahorro de recursos, agua, energía, separación de residuos... porque en su personal hay personas que tienen esta inquietud en un momento dado.*
- *¿Cómo fue la dinamización de las reuniones, os encargabais los miembros de la Comisión de coordinación?*
- *Sí, pero no siempre, por ejemplo, a alguna de las reuniones asistió Hilda Weissman, supongo que la conocerás porque también ha participado en otras Estrategias. Ella dinamizó las sesiones del Forum más importantes en cuanto a aportaciones y también estuvo en la de Hostelería. En otros casos lo hacíamos gente del equipo o bien personas que están relacionadas con el campo de trabajo como pueden ser miembros del principal grupo ecologista de Baleares, o bien una persona que trabaja en entidades ciudadanas... son personas que les interesaba colaborar ya que trabajan en el tema.*
- *¿Las dinámicas de las sesiones eran similares en todas las mesas o dependía del grupo destinatario?*
- *Había planteamientos comunes a la hora de obtener información aunque está claro que con los educadores ambientales o educadores formales era más sencillo,*

dependía un poco de la experiencia previa que pueden tener en este tipo de dinámicas en cada sector.

- *¿Dónde se realizaban las reuniones?*
- *Se hicieron reuniones en Mallorca, Menorca e Ibiza. En Mallorca además de los Forum se realizó las mesas de educadores...*
- *¿Esas reuniones eran para solo Mallorca o para todas las islas?*
- *Las que se hacían en Mallorca eran solo para esta isla, se hicieron también reuniones de movimientos de renovación pedagógica, de ayuntamientos... pero estas se realizaban además de la presentación del Forum en cada una de las islas reuniones sectoriales. Aunque por motivos de recursos... donde más reuniones se convocaron fue en Mallorca, esas reuniones se realizaban en distintos lugares: en la Universidad, Consellería de Medio Ambiente...*
- *¿Cuál era la duración?*
- *En general las sesiones del Forum solían durar unas tres horas con una pausa para el café y las sesiones de trabajo de las mesas sectoriales solían ser de media jornada: entre dos y cuatro horas.*
- *¿Cómo fue el grado de asistencia a las reuniones?*
- *En algún caso fue igual o superior a lo esperado: las de educadores ambientales... la que se hizo de hostelería también fue superior. Otras eran lo que nos imaginábamos como la reunión con periodistas que son un colectivo difícil de capturar porque siempre están muy ocupados. Y en otras francamente desde nuestro punto de vista fue decepcionante como en la de entidades ciudadanas que participaron muy poco. No se si hubo un problema de convocatoria mal hecha o qué... no hubo una gran participación.*
- *¿Dentro de las reuniones como funcionó la participación de los asistentes?*
- *La participación de la gente que asistía era buena, hubiera mucha o poca gente estaban interesados, de manera que aunque es normal que haya muchos que participen poco y pocos que participen mucho pero en cualquier caso tenía la sensación de que todo el mundo estaba interesada. No había aburrimiento, se pasaba el tiempo calculado y la gente continuaba trabajando... Y más tarde con correos que te mandan contándote que tal ha ido la sesión, por comentarios... y la verdad es que las sesiones aunque se hicieron menos de las que se debía fueron buenas. Este problema fue con la Consellería ya que la gente que estábamos en las Comisiones somos gente que llevamos muchos años trabajando en este campo y son temas que nos interesan muchísimo y creíamos que era una oportunidad magnífica de dar un cambio cualitativo y cuantitativo a las cosas. Y la verdad es que la Dirección General impulsó inicialmente el proceso pero a partir de un momento esto cambia. Por ejemplo la Consejera de Educación, muy próxima al sector de la enseñanza, jamás hizo declaraciones públicas de la Estrategia aunque en privado reconocía que era un tema estrella, nunca la oímos referirse a este tema. Un problema que tuvimos es que para un proceso de participación es importante que haya difusión, que haya referencias, que se oiga... pues la difusión fue mucho menor de lo deseable. Nos hubiera gustado que la difusión fuese mucho más potente incluso hicimos planes de difusión, conseguimos que saliesen notas de prensa, artículos en revistas de tirada nacional... También hubo noticias en Baleares que supusieron un esfuerzo extra por nuestra parte. Si la Administración realmente hubiera querido ya que tienen un gabinete de prensa hubiera podido ser más potente y es un elemento fundamental. Si se quiere que sea un proceso participativo y no de gabinete técnico.*
- *¿Cómo está el Forum ahora?*
- *En este momento aun no ha desaparecido incluso hay personas que me preguntan cómo está, pero solo puedo decirles que soy miembro de la Comisión permanente formada por miembros de los Consejos Insulares... más cinco miembros elegidos en el Forum entre los cuales me encuentro yo. Desde el año 2003 no se ha vuelto a reunir, legalmente el Forum existe y no ha desaparecido. El Forum virtual sigue vigente pero tengo constancia de que nadie lo mantiene. Se*

puede acceder desde la Consellería y a través de unos links desde Mediaweb, pero no hay constancia de que un responsable pueda atenderlo.

- *¿Qué perspectivas ves si finalmente se retoma la Estrategia, como puede afectar la pausa?*
- *La pausa seguro que desemboca en decaimiento porque a la gente no se la puede convocar si no se muestra compromisos con el proceso y su puesta en marcha. Desde mi punto de vista el Forum debería ser lo más autónomo de la Administración para que no dependa en un determinado momento de la voluntad de un político. Debería haber un pacto funcional entre las fuerzas políticas ya que hay una parte de la Educación Ambiental donde todos tienen que estar de acuerdo.*
- *¿Continuar el Forum de forma independiente a la Administración?*
- *No porque para hacer esto debes tener algún tipo de disponibilidad, recursos, iniciativa... Sería algo muy complicado, lo lógico es que la Administración lidere este tipo de iniciativas, ya que es un espacio donde discutir cosas que luego pueden aprovechar. Aunque hay determinada gente que tiene un gran recelo frente a los procesos de participación sean de los partidos que sean. Además había otro Forum de sostenibilidad y nosotros pensábamos que finalmente ambos se unirían de forma que el de EA acabase siendo parte del de Sostenibilidad para racionalizar los recursos... pero éste también se ha detenido pues el Consejero de Medio Ambiente específicamente dijo que los procesos de participación era llamativos pero que él querían cosas concretas.*

ESTRATEGIA CANARIA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL

- ¿Cómo has participado en la Estrategia Canaria de Educación Ambiental?
- *Me invitó el técnico que la estaba al cargo de esto como experto, éramos tres profesores de universidad, uno de sociología, otro que no era de universidad sino de enseñanza secundaria, y el otro era yo de pedagogía. Éramos los expertos de lo que sería el mundo de la Educación. De la Universidad estábamos representados solamente el otro profesor de sociología y yo. Lo que esperaban era que diésemos la visión no solamente como sociólogo o pedagogo sino también como el mundo de la Universidad. Formábamos lo que era el panel de expertos.*
- Me gustaría que me contases como ha sido el proceso para elaborar la Estrategia
- *Trabajamos en el diseño de la Estrategia pero de una forma sesgada. El Gobierno Autónomo Canario previamente había encargado una Evaluación Ambiental de la Comunidad Autónoma y entonces ellos tenían un catálogo de problemas detectados y querían que desde nuestra perspectiva abordáramos ese panel de problemas ya definido. A la gente de la Universidad no nos gustaba mucho esto, porque era ponernos un corsé de entrada. Era decirnos opinen sobre la problemática social y los tendidos eléctricos, pues mire, es que yo además quiero opinar sobre otras cosas. Pero bueno, tuvimos que aceptar la metodología que habían decidido los técnicos de medio ambiente.*
- ¿Luego la participación en el diseño estaba ya condicionada?
- *Si*
- ¿Quién había realizado el diseño del proceso?
- *Este diseño que nos plantearon venía por un lado de una empresa semigubernamental que había hecho previamente el Diagnóstico de Canarias y del técnico del Gobierno Autónomo de Canarias que es biólogo pero que lleva muchos años vinculado a problemas de la Educación Ambiental. Entonces digamos que la propuesta de trabajo era mitad y mitad, teniendo en cuenta que la empresa es semigubernamental.*
- Según la documentación que he encontrado y es de difícil acceso y escaso contenido, el diseño consistía en dos años:
 - a) El primer año: planificación, realizar un diagnóstico participado con islas insulares y mesas sectoriales, empezar a hacer un borrador del documento de Estrategia y empezar a tramitar la aprobación.
 - b) El segundo año: implantación, organización de jornadas, creación de órganos propios de la Estrategia, el diseño de un plan de acción y un sistema de evaluación.
- *Debido a las cuestiones políticas solo se ha hecho la primera parte, los que estábamos como expertos invitados a participar en todo esto tuvimos una serie de reuniones de trabajo. A la vista del catálogo de problemas ambientales que ya se había elaborado, nosotros apuntábamos qué es lo que desde la universidad y la educación se podría hacer para abordar esa serie de problemas o para mejorar la calidad ambiental de la comunidad, o para evitar otro tipo de problemas. Tuvimos una serie de reuniones bastante informales, nos reuníamos, llevábamos allí nuestro propio análisis y entonces los miembros de la misma empresa que habían hecho el Diagnóstico Ambiental de Canarias recogían la información que nosotros les dábamos y la vertían en cuadros. Una vez que juntaron todo hicieron una reunión sectorial y propusieron a los expertos que revisáramos las conclusiones que habían hecho y que le diéramos una estructura con los datos que tanto de las reuniones sectoriales como los análisis previos que nosotros habíamos hecho, como después revisando todo esto nosotros podríamos verter en una Estrategia Canaria. Todo ese está hecho. Lo que no se ha hecho nada a partir de ahí, lo que tú tienes como segundo módulo, ni se va a hacer.*
- ¿Hay un borrador del documento?
- *Hay un borrador que ha quedado en este punto, yo tengo acceso a él de forma extraoficial pero la Comunidad Autónoma Canaria no quiere que se le dé ningún tipo de difusión.*
- La convocatoria de las mesas sectoriales ¿en qué consistió exactamente?

- *Fue para decir el diagnóstico de los problemas ambientales es éste, los expertos dicen que ustedes están implicados en estos problemas y nosotros queremos que ustedes opinen en qué medida son los causantes y en qué medida pueden ser los solucionadores de éste problema. Se trabajó sobre ello, tuvimos una jornada de trabajo de unas seis horas.*
- *¿Cuál es el motivo por el que no se siguió con la segunda fase?*
- *Fue un problema político, el problema fundamental es que en Canarias hay ahora mismo un macro proyecto de reestructuración y reorganización de lo que es hasta ahora el tejido industrial de la isla y muchas veces el propio Gobierno Autónomo ha pedido a sus técnicos informes y claro han dado informes que no eran favorables a este tipo de proyecto. Como consecuencia ahora mismo están todos cesados de su cargo. El técnico que estuvo trabajando en la Estrategia Canaria de Educación Ambiental y estuvo trabajando en el Diagnóstico Ambiental de Canarias ha sido "removido y promovido" a técnico de montes, es decir, no quieren que hable de Educación Ambiental. El problema ahora mismo es que todo lo que previamente el Gobierno Autónomo había aceptado para difusión, conocimiento ambiental... está a cero.*
- *¿Por qué esta persecución a la Educación Ambiental?*
- *No es una persecución a la Educación Ambiental sino al Servicio de Biodiversidad, al Servicio de Promoción y Formación Ambiental, es decir, a todos aquellos servicios que en su día dieron informes que no les vienen bien a los que están ahora mismo en el Gobierno.*
- *¿Qué perspectivas de futuro ves a la Estrategia?*
- *Reales, pues que haya unas nuevas elecciones y cambie el Director General de Medio Ambiente y que sea un señor que por lo que sea le parezca una cosa curiosa e interesante, realmente no hay interés ambiental.*
- *¿Cómo crees que puede afectar esta pausa al proceso de participación?*
- *¿De participación social? A raíz de todos estos problemas de macro proyectos insulares que tenemos en Tenerife, por ejemplo: la participación social en determinados tipos de problemas está incrementándose. El problema es que no tenemos forma de difundir información sobre problemas ambientales. En la prensa hay prohibición de hablar de determinados tipos de problemas, prohibición explícita, los periodistas no pueden publicar nada en contra de los macroproyectos. Las asociaciones que ya son históricas en Canarias y que se han movido en situaciones puntuales para preservar una determinada zona con acciones interesantes en determinadas islas siguen funcionando e impulsando acciones del tipo reivindicativo. Ahora por ejemplo hay una iniciativa popular donde se han recogido 56.000 firmas para intentar parar un proyecto. Otras asociaciones han conseguido parar proyectos anteriores, macroproyectos y la movilización es pues de boca a boca y desde asociaciones culturales y ecologistas que hay allí.*
- *¿El pueblo canario tiene cultura participativa?*
- *No tiene cultura de participación, es un 2%. Por ejemplo uno de los macroproyectos que se paró consistía en la implantación de torres de alta tensión que iban a cruzar un pueblo y además una zona protegida. En la isla de Tenerife hay un 46% de territorio que tiene algún tipo de protección. ¿Qué sucedió? Pues se unieron los ecologistas con la gente del pueblo y consiguieron hacer una manifestación de las más multitudinarias de la isla, antes que ésta la más multitudinaria fue la convocada al NO A LA GUERRA. Y esto es muy importante, en una isla de 800.000 habitantes conseguir reunir a 10.000 personas fue muy importante. Debido a esto los políticos ahora, el pueblo este se llama Vilaflor, los políticos ahora temen el efecto Vilaflor, temen que las asociaciones de vecinos y ecologistas convoquen a la gente y para evitar la difusión de los problemas ambientales que crean los macroproyectos han hecho cosas como estas, cargarse todos los técnicos de servicios que podían informar negativamente y cargarse los servicios propiamente dichos. Establecer que se puedan designar a dedo los responsables de los servicios en la Consejería de Medio Ambiente y además prohibir que en la prensa se publique nada en contra de los macroproyectos.*

- ¿Quién llevaría la Estrategia Canaria?
- *Todo está desmantelado*
- ¿Quién va a trabajar allí y cómo?
- *No sé a quien van a poner allí ahora, ese servicio a desaparecido, el Servicio de Información, Promoción y Formación ha desaparecido. Luego te paso el informe de Reestructuración de puestos de trabajo dentro de la Consejería de Medio Ambiente dentro del Gobierno Autónomo para que veas exactamente como lo han hecho.*
- ¿Cómo fue la participación en las mesas sectoriales?
- *Yo ahí solo podría decirte lo que pasó en Tenerife porque en cada una fue distinto. No hubo ningún encuentro común entre las distintas islas. En Tenerife las Asociaciones Ecologistas participaron, las Empresas de EA, la Universidad, había alguien del sector empresarial pero era un grupo poco nutrido y no me acuerdo si había alguien más, es hace ya dos años y medio. La gente estaba implicada, nos convocaron a las nueve y media de la mañana, nos dejaron salir a las cuatro de la tarde y estuvimos todo el tiempo trabajando.*
- ¿Cuántas fueron las convocatorias y donde?
- *Fue una y en una zona intermedia entre la Laguna y Puerto de la Cruz. No se puede hablar de la Comunidad Autónoma Canaria como una sola cosa, cada isla tiene una problemática muy distinta, el sector empresarial en Tenerife o Gran Canaria son muy diferentes que por ejemplo en Hierro y la Gomera.*
- ¿Cómo se enfocó la participación social?
- *La participación social estaba organizada de manera muy técnica, persiguiendo la eficacia, para poder decir hemos tenido a personas de todos estos sectores aquí reunidos pero desde mi punto de vista no es participación social, sino que eso hubiera sido que ese borrador se hubiera dado a conocer al público en general y se hubieran dado tres meses para que dicho público pudiese opinar de ello. Yo estaba bastante metida y conocía bien lo que se presentaba, pero si tú eres por ejemplo de una empresa turística, el gerente te manda para allá y en una mañana te dan una serie de documentos que te los lees y después te dan un cuestionario para que lo respondas, evidentemente es muy eficaz pero deja fuera muchas cosas. Tú plantearías un debate social amplio, las mesas sectoriales son muy técnicas, muy eficaces y eficientes pero no es suficiente. Es necesario pero no suficiente.*
- ¿Se planteó un encuentro o presentación más amplia?
- *No se planteo nada, de todas formas tenían un problema, iba a haber elecciones en Canarias y se sabía que el Director General de aquellos momentos estaba interesado en sacar la Estrategia y se temía que si había un cambio en el personaje que ocupase ese puesto pudiese ser que la Estrategia Canaria no saliera nunca. Intentaron acelerar el proceso, por eso tal vez no hubo un debate social amplio porque no había tiempo, para poder enfrentar las siguientes elecciones con el borrador hecho. Efectivamente lo consiguieron pero el nuevo Director General ha metido todo en cajas y no quiere saber nada de nada. No sirvió de nada las prisas.*
- ¿Ha habido cambio político o de equipo?
- *Solo cambio de personas pero no de partido.*
- ¿Cómo fue la dinamización de las mesas y quién la realizaba?
- *Fue una cosa mixta entre la empresa semipública y los técnicos de la Dirección General de Medio Ambiente, lo que pasa es que no estaban en una mesa sino que se movían entre las mesas y si en un sector estaban medio atascados ayudaban para que todo el trabajo se pudiera realizar.*
- ¿Surgieron sinergias de la reunión de distintos sectores o de los miembros de un mismo sector?
- *No, o al menos no lo conozco. Una vez que terminaron las mesas se hizo un prevaciado del cuestionario y adelantaron a los asistentes los resultados pero fue una cosa muy general, sobre papel, en aquel momento y deprisa.*
- ¿En Canarias existe un espacio de encuentro entre personas de Educación Ambiental?

- *No, en Canarias se organizaron las I Jornadas de Educación Ambiental y punto. Se esperaba poder convocar las II Jornadas una vez que se tuviera la Estrategia pero no se ha hecho.*
- *¿Si se retomase la Estrategia en un futuro como ves a la gente?*
- *Mi experiencia ahora mismo es que cuando convocas a asociaciones o colectivos relacionados con el medio ambiente, hoy por hoy suelen aparecer aunque vengan del norte, del sur... vinculadas con problemas diversos y participan. Son muy pocos y muy vocacionales, si se pudiera retomar si hay una base para poder organizar buenos foros, el problema es que ahora mismo en Canarias no se va a poder hacer porque no vamos a tener ningún tipo de ayuda y cualquier impedimento. Lo estamos viviendo en un Centro de Estudios de la Universidad que se llama Centro de Estudios Ecosociales donde se nos castigan determinadas temáticas para investigar por parte del Gobierno Autónomo.*
- *¿En la Estrategia se contempló en algún momento un órgano de seguimiento y evaluación?*
- *Estaba contemplado unos momentos de valoración de qué es lo que ha pasado pero esto no llegó a cuajar en propuestas concretas porque se paró.*
- *¿Existía colaboración de otros departamentos dentro de la misma Consejería o de distintas Consejerías?*
- *Eso ya no lo sé. Me ha llegado un rumor curioso que parece ser que uno de los profesores de secundaria que han trabajado en EA y ahora está en comisión de servicio en la Consejería de Educación quiere impulsar las II Jornadas Canarias de EA, pero me extraña, esta información la tengo que contrastar porque puede ser una forma de enterrar definitivamente lo que se ha hecho en la Estrategia Canaria.*

ESTRATEGIA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL DE CANTABRIA

- Me gustaría que me contases como ha sido el proceso, cómo surge...
- *¿Desde el principio?*
- Sí, desde el principio.
- *Bueno, el proceso empezó porque Emilio Flor, que era entonces, y bueno, es ahora Jefe de Servicio de Medio Ambiente y Ordenación de Territorio del Gobierno de Cantabria, estuvo hablando con gente que estaba haciendo Estrategias en otros sitios, estuvo investigando sobre el proceso... Y finalmente se puso en contacto con nosotros porque habíamos llevado desde GEA el proceso de Estrategia de Castilla y León, había hablado con gente de Castilla y León y le había gustado el proceso. Entonces él se puso en contacto con nosotros y nos dijo que quería sacar un pliego para hacer una Estrategia de Cantabria porque la Educación Ambiental estaba muy paralizada. En la Consejería no tenían ni tiempo ni medios para ponerlo en marcha y quería que una asistencia técnica lo llevara. Entonces sacó un pliego, que era para todo el proceso. Lo que contenía el pliego era la organización de unas Jornadas que serían el punto de partida de la Estrategia y luego un proceso de elaboración bastante abierto, muy poco rígido... A este pliego nosotros nos presentamos, ganamos el concurso y arrancamos. Como todo era abierto, el diseño de lo que en principio se pensaba que era el proceso se hizo a medias entre la Consejería (en ese momento era Emilio Flor) y nosotros. Y lo que planteamos como punto de partida, en Cantabria nunca había habido ni jornadas, ni encuentros... muy amplios solo puntuales, era hacer unas Jornadas grandes para que toda la gente que en Cantabria estuvieran trabajando en Educación Ambiental pudiese juntarse, verse, compartir experiencias, empezar a oír hablar de lo que eran las Estrategias, que lo estaban haciendo en otras comunidades, ver si les interesaba a los Educadores Ambientales de Cantabria... Entonces se convocaron unas jornadas, fueron en el Astillero en Diciembre de 2001 y se trajeron ponentes importantes (para inspirar), hubo gente de las Estrategias que estaban puestas en marcha: Javier Asín de Navarra, Joseph Planas, de la Estrategia de Castilla y León, la Balear, la Gallega... Entonces en el salón de actos del plenario estaban las ponencias más inspiradoras y lo que se estaban haciendo en otras comunidades. Así la gente empezó a entrever que eran las Estrategias, que este proceso se estaba poniendo en marcha y a lo mejor podría resultar interesante iniciar dicho proceso en Cantabria. Las Jornadas se convocaron también grupos de trabajo, había plenarios y nueve grupos de trabajo. Si quieres luego los repasamos con más detenimiento.*
- No, ya los he mirado
- *Entonces la gente se iba apuntando a los grupos que quería, cada uno tenía un moderador y un secretario los cuales uno era un invitado (eran parte de los ponentes los cuales se habían invitado pensando que podrían dinamizar un poco el asunto) y un miembro de la Secretaría técnica; y allí se iba planteando la posibilidad de poner el proceso en marcha. Se recogía un poco lo que se había hablado en el plenario y se iba viendo con dinámicas participativas un poco que era lo que la gente respiraba, si les parecía bien...*
- *¿Cuál era el objetivo de esa primera reunión con los sectores, solo ver que planteamiento tenían respecto a la Estrategia o también se pretendía comenzar con el Diagnóstico de la Educación Ambiental en Cantabria?*
- *Era arrancar el proceso, el Diagnóstico todavía no. Nuestro objetivo fundamental era que de las Jornadas saliéramos con un proceso arrancado, consensuado por todo el mundo, no impuesto por la Consejería ni por nadie...Entonces a través de las ponencias en que se inspiraba un poco a la gente y a través de los grupos de trabajo donde se formaba caldo de cultivo cuando acabaron las Jornadas salí cabos de tres días teníamos un proceso en marcha. Los grupos de trabajo quisieron continuar trabajando, en las Jornadas se produjo como un chispazo colectivo. Respondieron un poco a lo que habíamos diseñado, queríamos que la gente despertara y empezara a trabajar junta. Todos manifestaron que querían seguir trabajando, todos querían hacer una Estrategia y*

practicar un proceso así. La Consejería estaba encantada de apoyar un proceso así, salió bien, salió redondo, también teniendo en cuenta que era una Comunidad con un problema político y es que el Gobierno Autónomo tenía un enfrentamiento muy grande con los grupos ecologistas y los sectores más ambientalistas, no había ningún tipo de diálogo entre ellos, el diálogo estaba en los tribunales. Había una gran reticencia a cualquier iniciativa que proviniera del gobierno desde la gente de este sector y eso planteó problemas durante las Jornadas. Hubo sus tiras y aflojas con sus complicaciones, pero bueno, más o menos se solventó. La idea del Gobierno era confiar en nosotros como dinamizadores del proceso y no estar controlando de cerca la situación para ver que no se hiciera o dijese nada. Todo fue bastante abierto, el proceso no se sabía cuando se iba a acabar. Esto la gente lo valoró muy positivamente.

- ¿El diseño del proceso tú has dicho que fue consensuado pero lo habías diseñado antes vosotros o se propuso desde las Jornadas?

- *Nosotros lo que habíamos diseñado eran las Jornadas y a partir de allí nada más. Teníamos como empresa un contrato con la Administración en el que íbamos a emprender un proceso de Estrategia pero éste era muy abierto. No se sabía cuando iba a acabar y además ya habíamos hablado muchas veces de que si no salía pues no salía. Se haría lo que se pudiera y ya está. Pero el proceso de diseño de la Estrategia ya empezó desde el momento en que empezaron los grupos a trabajar. Las Jornadas fueron en diciembre y en enero, bueno, no en febrero, el día cuatro de febrero comenzaron a reunirse los grupos de trabajo. En las Jornadas se quedó que continuarían los nueve grupos de trabajo y un foro intersectorial que era un espacio donde se ponían en común el trabajo de los grupos y se tomaban decisiones globales, serviría para coordinar el trabajo de los grupos. Ese foro iba tomando las decisiones mientras que los grupos trabajaban primero sobre el Diagnóstico y luego sobre el resto de etapas.*

- ¿Cómo se realizaba el Diagnóstico?

- *El proceso comenzó así, la gente ya había escuchado más o menos como era una Estrategia, que tenían un diagnóstico, unos objetivos, unas líneas de acción, una evaluación y un seguimiento. Más o menos sabían lo que era. En la primera reunión del grupo se acordó esto. Nosotros estábamos coordinando como transcurrían las reuniones, éramos seis personas que estábamos entretejiendo lo que iba pasando, como nexo de unión. Teníamos una oficina abierta en Santander y contratamos dos personas que tenían contacto por mail constante con la gente. No solo en las reuniones si no en ese entramado que había por debajo se iba tejiendo lo que puede ser la Estrategia y sus distintas fases. El Diagnóstico se puso en marcha, se utilizó el DAFO porque a nosotros nos gustaba como técnica y a ellos también. Y así progresivamente en las siguientes fases.*

- ¿Cuántos asistieron por cada grupo?

- *Es una provincia pequeña, es uniprovincial, entonces tenía la ventaja de que las reuniones se podían hacer en una tarde. Porque el máximo que podría haber hasta Santander o Torrelavega, donde se realizaban las reuniones, eran unos 60 Km. Teníamos una reunión mensual con cada grupo de forma que cada uno se reunía unas seis u ocho veces anualmente. Aquí tienes un calendario con las veces que se reunieron. El Foro intersectorial también se reunió unas seis veces. De manera que en octubre de ese año, un proceso muy rápido, teníamos una Estrategia para presentar al Gobierno.*

- ¿Cómo fue el apoyo de la Consejería? ¿Hubo implicación del resto de Departamentos?

- *Por un lado estaba la Consejería de Medio Ambiente y Ordenación del Territorio, no tanto a nivel político pero a nivel técnico la persona encargada estaba totalmente implicada. Emilio venía a todas o casi todas las reuniones del foro y alguna de un grupo sectorial. Dependiendo de las mesas había técnicos de otras Consejerías que asistían a las reuniones, por ejemplo: el técnico de educación venía a las del Sistema Educativo... La implicación del Gobierno era a nivel técnico no maravillosa pero suficiente.*

- ¿No se planteó en ninguna reunión del Foro realizar algún encuentro interdepartamental con la Consejería?
- *Se plantea como una de las líneas de acción de la Estrategia pero no del proceso de elaboración.*
- En las reuniones de los grupos sectoriales: ¿quién dinamizaba y coordinaba? ¿siempre eran personas de la Asistencia técnica o buscasteis a alguien externo?
- *En las reuniones siempre iba gente de la Asistencia técnica, uno de los dos que estaban en Santander y que tenían más el contacto personal y telefónico con los participantes y una de las cuatro personas que estábamos en Valladolid ya que teníamos más experiencia en la dinamización de las reuniones. Nos desplazábamos allí una vez a la semana y siempre acudíamos ambos, nosotros como dinamizadores y una de estas personas que actuaban de secretarios.*
- ¿Posteriormente enviabais las actas?
- *Lo que se hacía era convocar por mail, por ejemplo, ya sabéis que la próxima reunión es el día x, y después se telefoneaba, algo que es fundamental en este tipo de procesos. Se hacía la reunión, se redactaban las actas y se decía a la gente por mail las cosas.*
- ¿Cuál fue el grado de participación de la gente? ¿El ritmo de asistencia era bueno, o hubo reuniones flojas?
- *Son nueve grupos y situaciones muy diversas, había algunos que funcionaban muy bien y otros no tanto.*
- ¿Pero cuales eran los que funcionaban bien y cuales no?
- *Por ejemplo los equipamientos eran muy numerosos, otros como el de ENP costaba más tirar de ellos. Creo que fue porque había poca representabilidad, también tenían entonces bastante lío porque algunos dependían de la Consejería de agricultura y ganadería y otros de la Consejería de Medio Ambiente y Territorio, otros de Parques Nacionales... Además cada Consejería era de un partido, había una coalición. Había un poco de jaleo, iban personas al grupo que no estaban vinculadas a la gestión pero esto es hace dos años.*
- ¿Además de ENP cuales eran también menos exitosos?
- *El de ONG también era muy difícil, porque aunque funcionaba bien iban pocas personas. Además hubo alguna ONG que se salió del proceso, por ejemplo ARCA, una de las más importantes de Cantabria porque no confiaban en una iniciativa promovida por la Administración. En este grupo siempre había puntos de tensión que además llevaron al Foro y crearon problemas derivados de esa desconfianza al gobierno y al proceso. Luego el de Educación Ambiental y empresa, este funcionaba muy bien aunque con poca asistencia, teníamos la suerte de que venía una persona que representaba el Foro de medio ambiente y empresa de Cantabria donde hay 72 empresas, algunas de ellas grandes. Esta persona trasladaba las cosas que se iban decidiendo o trabajando en el grupo al Foro y lo traía de vuelta. De manera que era reducido y no muy creativo porque había poca gente pero sí que había el soporte detrás de empresas. Aunque puede que hubiera sido deseable que alguna más asistiera a las reuniones.*
- ¿De los que funcionaron bien, de qué número de participantes estamos hablando?
- *Por ejemplo el de Educación Ambiental y medios de comunicación era un grupo un poco peculiar, se reunían siempre en la comida, los periodistas tienen una agenda tan apretada con ruedas de prensa... que para que funcionara ya lo dijeron desde el principio tenían que quedar para comer. Es algo que no estaba previsto, y sí que era numeroso, casi 16 personas de media en una provincia pequeña. Por otro lado tenía dificultades porque tenían muy poco tiempo. Por ejemplo, de tres a cinco se juntaban pero después se tenían que ir. Estaba limitado. El de equipamientos creo que era potente, estaban representados muchos equipamientos de Cantabria y querían trabajar no solo en el proceso de la Estrategia sino que paralelamente dedicábamos un tiempo de cada reunión en hacer un registro de equipamientos privados. Con la intención de que la Consejería lo recogiese, para trabajar criterios de calidad...*

- ¿Esto es una acción paralela a lo que era el proceso no? ¿Esto se inicia en las Jornadas?

- *Digamos que el grupo cuando se reunió por primera vez decidió que es lo que quería hacer: participar en el proceso de la Estrategia pero también querían hacer otras cosas, tenían otros intereses...*

- ¿Esto solo ocurrió en el grupo de equipamientos?

- *Como tal solo en el de equipamientos, en el Sistema Educativo por ejemplo se montaron unas jornadas ellos mismos y en el propio proceso de elaboración ya que en Cantabria pocos centros y profesores se implican en Educación Ambiental según una de las debilidades del Diagnósticos. A partir de entonces si que se enganchó un mayor número de gente. Total en la Estrategia trabajaron más de cien personas y eso es casi más del número que trabaja en Educación Ambiental allí. Es un sector precario.*

- ¿Cómo se plantean las líneas de acción? ¿Tienen apoyo de la Administración?

- *Cuando, ¿entonces?. En Octubre de 2002 teníamos un borrador de Estrategia que la gente entregó al Gobierno, era lo que ellos querían, no estaba tocada por el Gobierno excepto en la medida en que los técnicos participaron en las reuniones. Esto fue en Noviembre de 2002, creo recordar que en Mayo de 2003 hubo elecciones, entre Noviembre y Mayo hubo un periodo de pausa. El Consejero de Medio Ambiente de entonces si había puesto en marcha el proceso pero estaba reticente, además la gente estaba presionando para su puesta en marcha pero en el Gobierno... Entre tanto llega Mayo. Ahora te cuento lo que le pasó a la gente, hay dos visiones la política y la del Gobierno. Nosotros en Diciembre de 2002 nos salimos del proceso, algunos grupos deciden juntarse solos sin necesidad de ayuda de la Asistencia técnica como el de equipamientos, desarrollo rural, sistema educativo por ejemplo pone en marcha demandas de información sobre ecoauditorías al CPR... se va poniendo en marcha un núcleo que mantiene ese espíritu. Aparece la Asociación de Educadores Ambientales de Cantabria, son unas 45 personas. Del Foro intersectorial va surgiendo un germen de asociación ahora ya constituida y recoge parte de las líneas definidas en la Estrategia como es la organización de una feria de Educación Ambiental en Cantabria para lanzar el sector a la sociedad. Otra de sus líneas es impulsar la Estrategia y llevarla a cabo, aquí se aglutinan parte de la gente más activa en este campo, se incorpora gente nueva. Esto por un lado mientras están esperando lo que el Gobierno hace, para ver qué pasa.*

- ¿Existen contactos entre estos grupos y el Gobierno en el momento de pausa?

- *Sí, hay muchos contactos, de hecho Emilio Flor va a algunas de estas reuniones de ese Foro que luego es Asociación.*

- ¿Y la parte política?

- *Gana las elecciones el PSOE y gobierna en coalición con grupos autonómicos, se cambia de consejero, de director general... pero no de técnico. Hasta que llegan los nuevos políticos y se aclaran, se enteran... pasan otros cuatro meses estando en otoño de 2003. Lo que sé desde este otoño es que la Consejería si tiene intención de seguir con el proceso porque le parece un trabajo muy bueno.*

- ¿Qué partido político gobierna?

- *Gobierna el PSOE en coalición con el Partido Regionalista de Cantabria, antes era el que gobernaba en coalición con el Partido Popular. Estas cosas son muy importantes como bien sabes y sobre todo en una comunidad pequeña. Entonces desde el gobierno si hay intención de continuar con la Estrategia, impulsar la Educación Ambiental. Emilio Flor era Jefe de Servicio de la Consejería y tenía muchas competencias, entonces cogen a una persona para que se encargue exclusivamente de la Educación Ambiental. Yo he tenido un par de conversaciones con ella y me dijo que iban a continuar con la Estrategia y editar el documento. Por otro lado y de forma extraoficial porque yo ya no estoy vinculado directamente, sí hay reuniones entre la Asociación y la gente del gobierno de forma que si hay intenciones de empezar con las líneas de actuación, esto es lo que sé hasta ahora.*

La Asociación ha hecho cosas por su cuenta como unas Jornadas de trabajo sobre la Estrategia en Mayo. Y esto es lo que sé ahora.

- *Creer que por parte de la Administración hay un apoyo a continuar pero ¿hasta qué punto llega este apoyo ya que las líneas de acción serán muy amplias y necesitarán de verdadera implicación?*

- *Mi opinión no es muy clara, no conozco bien al nuevo gobierno. Hay suficientes temas en la Estrategia que no tienen ningún problema para lograr el apoyo de cualquier equipo político, son líneas formativas, de dar recursos... que son perfectamente asumibles. Hay que trabajar sobre ello pero no darían ningún problema, lo que pasa es que en Cantabria no ha habido nunca mucha tradición, no ha habido un Servicio de Educación Ambiental, de programas estables, de programas continuados, no hay un programa de subvenciones estables... solo campañas y actividades puntuales. Esa es la tradición que ha tenido entonces es difícil montar una estructura y un nuevo equipo técnico dentro del Gobierno que sea capaz de notar cosas, lleva su tiempo y es un trabajo complejo en este caso. Y aparece en la Estrategia que uno de los logros sería que el Gobierno se creyese la Educación Ambiental y montase un equipo estable y con recursos, con gente que no tenga miles de competencias más.*

- *Con la autonomía con la que han surgido los grupos ¿se ven ellos capaces de seguir con las líneas de acción de la Estrategia con independencia del apoyo de la Administración?*

- *Más que de los grupos yo hablaría ahora de la Asociación, surgió con mucha fuerza, con entusiasmo, ganas de hacer... con pocos recursos, solo recursos humanos. Hasta lo que yo sé quieren montar una feria de Educación Ambiental que sería medio congreso medio feria, algo abierto a la sociedad pero también con un debate interno que tiene buena pinta. Está pensado que sea en 2005, ya hay gente trabajando sobre ella y ya han contactado con empresas interesadas en participar. En Ciclos viene un poco, han creado una comisión de nuevas tecnologías que gestiona una web, un foro, una base de datos, informa sobre el estado permanente de la Estrategia. Es una Asociación con muchas ganas de trabajo, otra cosa es que consigan los recursos o una relación buena con el Gobierno como para que esas ganas se transformen en acción. Yo creo que una Asociación tal vez no tenga la suficiente fuerza como para continuar sola con la Estrategia aunque al final igual sí.*

- *Sobre la evaluación del proceso ¿cómo se ha planteado? ¿en algún momento desde los propios grupos ha surgido una valoración del proceso? ¿ya se ha realizado en algún momento?*

- *En el propio proceso de los Foros había una evaluación continua que iba avanzando a medida que lo hacía el proceso y retroalimentándolo. Ésta era desde la Asistencia técnica. Dentro del propio documento de la Estrategia hay un capítulo de evaluación que explica que debería ser participada... esboza o se plantea algunos indicadores de evaluación globales de la Estrategia y a parte hay unos indicadores sectoriales de evaluación que son correlativos con la Asociación y estudian como se está desarrollando.*

- *Por último y ha título personal me gustaría que hicieses una valoración de cómo está la Estrategia, como se ha desarrollado y que perspectivas de futuro tiene.*

- *La Estrategia Cantabra, a mí me gusto mucho el proceso, partía de un colectivo totalmente atomizado que no se conocían entre sí, poca comunicación, más personal que profesional, con bastantes desconfianzas mutuas entre unos y otros... Creo que se consiguió ese año llevar a cabo un esfuerzo común importante con el que la gente estaban contenta, asistía a las reuniones mensuales sin ningún tipo de remuneración... la gente estaba muy contenta con lo que estaba haciendo. Está el problema político que desde el principio fue un ancla. Aunque técnicamente teníamos el apoyo del Gobierno a nivel político tal vez no se lo creían tanto, lo apoyaban y además como teníamos un pliego y un contrato firmado tampoco se planteaban pararlo. Creo que ha sido muy útil para que la gente se conecte, se conozca, empiecen a coordinarse, a trabajar juntos... ha servido para que comience la Asociación. Pero ha fallado una vez más el post-Estrategia. Creo que hubiera sido*

deseable en el momento que hubo un borrador que el Gobierno hubiera seguido apoyando el proceso participado. Se lo hubiera tomado en serio como las líneas que personalmente les correspondía, porque algunas correspondían a otros sectores pero al menos las propias y las ajenas apoyando con recursos, financiación... Tal vez es un poco pronto para saber que va a pasar, pero ya han transcurrido muchos meses y aunque la Estrategia ha sido potente después de la "subida" ahora llega la "bajada". Si ahora arranca otra vez va a haber que hacer un nuevo esfuerzo para que la gente se implique de nuevo, porque los que están más relacionados con la Educación Ambiental están aún implicados pero hay gente que ya se ha desvinculado. Entonces creo que cualquier proceso de elaboración de Estrategia y cualquier proceso participado debería tener un apoyo claro desde el principio, lo que pasa es que no creo que sea fácil conseguirlo pero es deseable. A nivel personal, formativo, de grupo, trabajo común... ha sido un éxito tanto para la Asistencia técnica como para el resto de la gente. En relación con la Administración da miedo que lo que ha ocurrido si se prolonga en el tiempo y al final se acaba diluyendo la Estrategia se genere una nueva sensación de desconfianza y recelo en la gente, se sientan que han trabajado en una cosa para que al final no hagan nada. También puede que se lance y de verdad tira para adelante pues será un trabajo bueno.

ESTRATEGIA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL DE CASTILLA Y LEÓN

- Me gustaría que me contases como ha sido el proceso, cómo surge...

- En las II Jornadas de EA de Castilla y León celebradas en Aguilar de Campoo, en el Norte de Palencia, surgió la idea de que la Junta podría poner en marcha una serie de Seminarios de Educación Ambiental que recogerían un poco el abanico de gente que estaba vinculada de una forma u otra a la EA en Castilla y León, sería una actividad más o menos permanente con gente que se reuniese de una forma periódica y desde las diferentes perspectivas se fueran aportando cosas. Entonces se creó un seminario de Educación Formal, de Equipamientos de EA, de Asociaciones; y de ONG y grupos vinculados a la EA. Comenzó a haber reuniones cada tres meses de esos grupos, se empezó a plantear cual era la situación de la EA desde esos grupos en Castilla y León, hubo iniciativas propias de algunos grupos como el de equipamientos que promovió el hacer un registro de equipamientos de EA, con unos contenidos básicos, una declaración de principios de lo que debía contener un equipamiento de EA para ser considerado como actividad educativa y demás; y de las líneas que se hicieron en conjunto de esos grupos, siguiendo la estela de otras Comunidades Autónomas, fue el emprender una Estrategia de Educación Ambiental para Castilla y León, con la idea de que esa Estrategia en lugar de ser un encargo que se hiciese a una Asistencia técnica con luego un proceso de participación, fuera elaborada desde dentro del propio sector. Yo estaba en el seminario de ONG como miembro de Ecologistas en Acción y lo que se hizo fue crear un nuevo seminario que era el de Elaboración de la Estrategia a partir de la gente que se nombraba como representante de cada uno de los otros seminarios. El nuevo seminario era de 10-15 personas con 2-3 representantes de los otros seminarios y empezamos a juntarnos una vez cada tres meses aproximadamente y a ir preparando lo que sería la Estrategia. Contaba con la Asistencia técnica que coordinaba los seminarios y se encargaba de las tareas de Secretaría y demás.

- Eso era de lo que se encargaba GEA ¿no?

- Sí, y como en este caso era una empresa que en Castilla y León está muy vinculada a la Educación Ambiental, tiene mucha experiencia y trabajo detrás... se incorporaron al equipo como uno más además de hacer las funciones de Secretaria. Allí se inició el proceso, comenzamos a hacer un Diagnóstico de Educación Ambiental en Castilla y León.

- ¿Cómo hicisteis el Diagnóstico?

- Básicamente lo que hicimos fue plantear al principio la estructura del documento. A la hora del Diagnóstico planteamos dos cosas, como estábamos hablando de la EA primero había que hacer un autodiagnóstico del sector, cuales eran las situaciones más favorables por las que iban avanzando y cuales eran las que se habían quedado estancados y no se avanzaba. Por otro lado de cara a programar y sacar líneas de trabajo veíamos que había que hacer un pequeño Diagnóstico de la Situación Ambiental sobre todo como paso previo sobre todo para establecer líneas de trabajo prioritarias y ver si se ajusta la EA a una realidad, de forma que la gente que utilizase la Estrategia como instrumento pudiera trabajar desde una perspectiva de la realidad. Lo que pasa es que en el grupo había gente como representante de organizaciones también había gente vinculada a lo ambiental por otras vías, había gente que trabajaba en el CENEAM, en la Administración, en mi caso por ejemplo soy consultor. Una buena parte del Diagnóstico Ambiental también nos encargamos nosotros de realizar el esquema, buscar los primeros datos... y la gente de GEA en la Secretaría completaba la parte más técnica. Así se fue desarrollando el Diagnóstico de la Estrategia que fue el trabajo más duro, luego hubo parones, en su momento eran cuestiones y temas complicados, al hacerlo de esta forma donde cada uno se encargaba de un tema había cuestiones muy ligadas a la percepción personal, cuando hablábamos del tema forestal o del tema energético... en algunas cuestiones no se estaba en sintonía con lo que es la realidad política en ese momento. Desde la Estrategia por ejemplo se pide apostar por las renovables... Durante todo el proceso de la

Estrategia estábamos pendientes de que desde la Administración nos advirtiesen que nos estábamos metiendo donde no nos correspondía y había que redirigir el proceso. Esto ocurrió al final de todo. No hubo ningún problema a lo largo del proceso aunque los esperábamos, y si hubo alguna cuestión se hizo en forma de sugerencia, y en general se pudo llegar a un acuerdo básicamente en todo. Cuando llegamos a un tema muy conflictivo el seminario ya estaba muy volcado en la Estrategia. El proceso duró dos años y hubo un momento en que estábamos muy vinculados al trabajo y desde el propio seminario aplicábamos la tijera cuando era necesario. Veíamos que la Estrategia estaba al alcance de la mano y los objetivos e iban cumpliendo, la íbamos hacer como el sector había querido, y en ese momento importaba más esto que defender algún punto concreto. Además teníamos las cosas más o menos claras, estábamos muy centrados. Cuando conseguimos cerrar el Diagnóstico de la situación actual y del sector a partir de allí en varias reuniones nos dedicamos a estructurar los objetivos, a plantear las líneas de acción, los posibles programas a desarrollar en la Estrategia...

- El diagnóstico del sector ¿lo hizo el grupo mixto o a partir de mesas de participación?

- *Nosotros hicimos el borrador y diseñamos a partir del borrador que habíamos preparado un proceso de participación pública bastante potente que se dividía en tres fases:*

- *En una primera fase contactamos con personas cualificadas de entornos que no habían estado directamente implicados en la Estrategia, por ejemplo, se había convocado un seminario de Educación Formal pero sin la visión de la Universidad la cual no estaba bien representada. En el grupo esa carencia la habíamos detectado y buscamos dentro de la Universidad gente que estuviera vinculada a la EA, dejarle el borrador y decirle, mira, el escenario concreto de Universidades no está completo, tú que estás en este sector trabaja sobre ello a ver si nos puedes dar esa visión. Lo mismo ocurrió con algunos sindicatos, periodistas... con los grupos vinculados y que veíamos que no había tenido una participación en el proceso hasta ahora.*

- *A continuación con el borrador que salió de ese periodo de participación se organizaron un conjunto de mesas sectoriales. No recuerdo exactamente cuantas, creo que eran doce convocatorias, dos por mesas. Se les mandó el borrador por antelación, se discutió, se habló...se dejó que las mesas aportaran todo lo que querían aunque sin eliminar cosas de otros grupos. Si podían modificar y quitar de la suya pero no de las demás, podían dejar expuesto el comentario pero no quitar. Lo que sí podían hacer era añadir, por ejemplo, si en el grupo de empresas se detectaba una falta una mención empresa a la Seguridad e Higiene en el trabajo como parte de la EA y que los trabajadores se implicarán y participarán en la toma de decisiones esto se mantenía aunque la mesa de empresas no lo hubiera recogido. Se hizo desde un punto de vista de aportar en positivo. A partir de lo que había sacado ahí se rehizo el borrador y se volvió a pasar por las mesas. Una vez hecho esto se pasó a una participación pública formal con salida en el Boletín Oficial de la Autonomía, plazo de un mes para presentar alegaciones, se habilitaron medios para participar por Internet a través del correo electrónico, se colgaron los documentos y fue una fase más amplia. En paralelo a esta parte, al proceso de participación, es una de las cosas que más nos importaba de la estrategia, la propia Estrategia debía incluir un mecanismo de seguimiento, de control y de participación.*

- ¿A lo largo de todo el proceso o a partir del final?

- *Sería algo que se pusiera en marcha a partir del proceso de participación del borrador, un mecanismo permanente mientras estuviera en vigor Estrategia que la controlase un poco y su aplicación. En principio fue un diseño del propio seminario que iba incluido dentro del paquete. Este fue el que generó después problemas serios aun sin resolver.*

- ¿Cómo lo diseñasteis?

Lo que diseñamos fue hacer un Consejo de seguimiento de la Estrategia, que se pudiera reunir periódicamente, en que los distintos sectores tuvieran una cierta representación. Del mismo modo que hasta ese momento había funcionado el Seminario de Elaboración de la Estrategia, volver a convocar "elecciones" en las mesas para elegir representantes que hagan el seguimiento de la Estrategia y que ese órgano fuese el encargado de ver si funcionaba bien, respondía a la realidad, había agujeros... Y para que no fuese una Estrategia vacía a la que uno se podía adherir se pensó en acreditar de alguna manera el que una institución o equipamiento... quién quisiera participar en la Estrategia podría tener una acreditación de que realmente estaban siguiéndola. Para ello diseñamos unas fichas llamadas "compromisos para la acción", eran una manera de programar el proyecto que querías incluir en la Estrategia. Por ejemplo si el BBVA y su obra social se quiere acoplar a la Estrategia de Castilla y León de EA y diseña su programa en función de esos compromisos para la acción. Le asignas unas líneas de la Estrategia con objetivos y escenarios concretos; y te comprometes a aportar una serie de recursos humanos, materiales... una programación típica pero siguiendo un esquema ya diseñado a través de una breve plantilla y podría pasar al órgano de seguimiento de la Estrategia que lo revisaría un poco. Las instrucciones eran claras y sencillas, y se podía afirmar si estaba dentro de la Estrategia por lo que tendría la aprobación y certificación de que está trabajando en positivo dentro de la Estrategia. Una vez que el proyecto ya se ha desarrollado o finalizado, si se ha completado por fases...se incorpora una pequeña memoria de fin de actividad donde se evalúa si los objetivos se han cumplido con el doble incentivo de que la gente pudiera decir que estaba trabajando dentro de la Estrategia. También que la propia Estrategia recibiera apoyos unívocos de gente que trabaja en esa línea y la fuera dando contenidos y también de cara a la evaluación de la Estrategia es que está funcionando, los objetivos desarrollados son éstos, los que quedan sin desarrollar son estos otros, cuales son prioritarios y hay que trabajar para que haya gente o la propia Administración que desarrolle esos objetivos, y tener una herramienta de seguimiento que fuera potente y útil. Toda la tramitación se llevó muy bien, incluso el Consejero presentó la Estrategia en la prensa, fue un acto al que asistí, independientemente de mi trabajo iba como representante de Ecologistas en acción. Tuve trabajo para convencer a la organización después de muchas broncas ya que en Castilla y León hay cuestiones donde las relaciones son tirantes como en temas de residuos... Estamos metido en líos de juzgados... el apoyar públicamente la Estrategia, el aparecer en un acto con la Consejería, el avalar esto fue algo que personalmente me costó mucho dentro de la organización, y marcaba lo que sentíamos: la Estrategia había salido adelante, se habían completado todos los pasos que queríamos dar, estaba prácticamente terminada y estaba bien. Fue lento porque la dinámica que se había planteado dentro del propio seminario con la ayuda de GEA, haciéndolo prácticamente todo era un sistema lento de trabajo pero con resultados muy satisfactorios en ese momento. Y esto fue la última vez que fueron bien las cosas. Después hubo un cambio en la Consejería, cambió el Consejero, la Directora General de Calidad Ambiental de la que dependía la Estrategia subió un peldaño y fue la nueva Consejera de Medio Ambiente. El que era Jefe de Servicio de EA ascendió un peldaño y fue Director General de Calidad Ambiental y aquí se empezaron a torcer las cosas. Se creó el Consejo Asesor de Medio Ambiente como órgano de participación en temas de Medio Ambiente en la Autonomía. La aprobación definitiva de la Estrategia, la aprobación oficial por decreto o bien una orden en el Boletín con la aprobación de la Junta de Gobierno se comenzó a retrasar con un margen de un año. Se dejó de lado al Seminario, se dejó de convocar... Nosotros teníamos la sensación de que estaba todo terminado que lo único que hacía falta era aprobarlo y convocar al Consejo de seguimiento, las mesas de participación de los borradores habían ya nombrado sus representantes en estos Consejos así que no había ninguna razón aparente para ese retraso. Por otro lado, Yolanda era y ha sido el motor de la Estrategia con las cosas más claras, con contactos con otros procesos de participación, otras Estrategias..., era la

persona más idónea porque estaba dentro de la Administración y tenía una trayectoria profesional... controla mucho y fue la referencia y alma máter del proyecto. Era la que defendía la Estrategia ante sus jefes, de modo que un proceso participativo de estas características tuvo cabida en una Administración muy conservadora. Precisamente con gente muy conservadora donde la EA se había ido gestando poco a poco y aguantando. Y en este último tramo cuando empezaron los problemas para la Estrategia también empezaron los problemas para Yolanda. Fue en paralelo. Ya ahí, empezamos a perder un poco el rumbo, no sabíamos si realmente no interesaba la Estrategia, si alguien realmente se había leído los documentos, lo del Consejo de seguimiento, el hecho de que todo el mundo fuera igual frente a la Estrategia, el que se propusiera que la propia Junta de Castilla y León formalizara su participación en la Estrategia con compromisos para la acción programados, presupuestados igual que los demás... Nosotros teníamos claro que era duro para la Junta incluso se podía esperar que ésta únicamente quiera formalizar un compromiso para la acción genérico... sin seguir línea por línea ni escenario por escenario aportando sus propios compromisos. En ese momento el retraso, empieza a correr el rumor que al Director General no le gusta lo de los compromisos para la acción, que una vez que se apruebe el funcionamiento del Consejo Asesor la Estrategia pasará por este una vez al año y se aprobará lo que se tenga que aprobar. Mientras que se planteaba el Consejo de seguimiento como un conjunto de representantes con capacidad técnica para realizar el seguimiento, para evaluar, para saber si un compromiso determinado estaba dentro de la Estrategia o no, si está funcionando bien o no, si los objetivos estaban bien formulados, si eran alcanzables, si el presupuesto era adecuado para lo que se proponía. Ellos planteaban un seguimiento muy genérico, y dejar el seguimiento técnico para una Asistencia técnica o para un gestor, un funcionario... se borraba la participación dentro del seguimiento de la Estrategia. A partir de aquí comenzamos a solicitar información, porque no se nos convoca, porque no se aprueba... Todo se fue retrasando, todo llevaba preparado desde hacía más de un año. Las asociaciones y entidades que habíamos participado en las mesas de discusión de los borradores habían empezado a preparar sus compromisos para la acción, ya teníamos algunos con proyectos que iban a entrar dentro de la Estrategia, con proyectos demostrativos para no entrar de vacío en la Estrategia. De modo que cuando se pusiera en marcha hubiera ya compromisos para la acción encima de la mesa que se pudieran tomar como modelo. Desde compromisos para la acción diseñados por el CENEAM, por la Junta, desde el Albergue de Sierra de Gredos, Ecologistas en Acción, los Consejos de la Juventud y otros tantos ...abarcando un abanico de propuestas de acción bastante amplio. Si alguien quería se le entregaría el modelo de compromiso para la acción con la ficha a rellenar y cuando la Estrategia se pusiera en marcha ya tuviera un rodaje. Se frenó completamente este tema, de los compromisos para la acción ya nada se supo. La Estrategia se aprobó, se pasó por el Consejo Asesor de Medio Ambiente. Ese día yo pude asistir sustituyendo a un compañero de Ecologistas en Acción que estaba enfermo de modo que pude hacer las preguntas y defender la Estrategia tal y como se había planteado. Al final a pesar de que había representantes de otras administraciones llegó un momento en que la única vía por la que se pudo intervenir para preguntar fue esa. En este caso Ecologistas en acción era el único que tenía acceso al Consejo Asesor. Tuvimos una bronca de concurso porque yo hice una exposición de cómo había avanzado el proceso, de los seminarios, de todo lo que se había dicho, que el anterior Consejero había aprobado eso: el antiguo borrador con los condicionantes de seguimiento y evaluación, lo que era el Consejo de seguimiento, quienes eran los representantes y cómo se elegían, que ahora defendíamos. Esto estaba tan dentro de la Estrategia como el escenario de Administraciones públicas y cuando se da el visto bueno a este documento también se apoya el Consejo de seguimiento y la puesta en marcha de la Estrategia. Además aunque lo que ellos quisieran dar contenido al Consejo Asesor de Medio Ambiente no era incompatible a que hubiera una comisión técnica haciendo el seguimiento. Si existe el Consejo Asesor y tiene

que pasar las decisiones de un determinado rango, por supuesto, la Estrategia también. Pero si había una propuesta de participación y un comité técnico no se veía por qué no se podía mantener eso. Era un aval para la propia Estrategia, garantizaba que el propio sector de la EA estaba metido hacia su Estrategia y se esforzaba porque saliera hacia delante y fuera una herramienta útil. Y bueno, una discusión de este tipo. Ellos contestaron que en la Administración las cosas no se hacían así, que ya estaba garantizada la participación con el Consejo Asesor de Medio Ambiente y lo demás no les gustaba. El que alguien pudiese decir que un compromiso de la Administración estaba dentro o no de la Estrategia no les gustaba. En la misma reunión se mezclaron otros temas y al final salimos de allí sin entendernos. El resto del Consejo Asesor asistieron a una discusión entre la Administración y el representante del Seminario allí que en este caso también era yo aunque había asistido como representante de Ecologistas. Y no se dio un apoyo claro porque estábamos discutiendo una cuestión técnica más que de fondo. Yo no podía renunciar a que el documento de la Estrategia era bueno y había sido elaborado con cariño y dedicación, con un adecuado proceso de participación. Si se quería poner en marcha la Estrategia se tenía que poner en marcha ese documento y no un mecanismo de implantación sacado de un despacho (independientemente el rango de quien lo propusiera). La situación actual es que la Estrategia está aprobada por decreto por una orden, la Junta de Castilla y León cuando convoca subvenciones exige que el proyecto que lo solicita diga a qué líneas de trabajo, objetivos y escenarios se adhiere dentro de la Estrategia.

- ¿Hay un presupuesto destinado a las líneas de acción de la Estrategia?

- El presupuesto de subvenciones es el mismo que ha habido siempre pero dentro de la orden donde se convocan se pide específicamente que los trabajos estén dentro de la Estrategia de EA de Castilla y León, en qué escenarios, con qué objetivos. No ha habido un presupuesto específico para desarrollar la Estrategia, no se han puesto en marcha los mecanismos para la acción, no hay una acreditación de que alguien esté trabajando en EA dentro de la Estrategia, no ha habido una convocatoria de seguimiento... que yo sepa aunque puedo estar un poco despistado pero si hubiera habido algo me hubiera enterado. Hasta donde yo sé no ha vuelto a pasar por el Consejo Asesor de Medio Ambiente, no ha habido reuniones de evaluación, no se ha incluido dentro de la memoria como evoluciona la Estrategia...aunque dentro del propio documento se especifica como debería ser dicha evaluación. Da la sensación de que la Estrategia está puesta en marcha al relentí pero no hay una voluntad clara de la Administración de que eso funcionara como estaba previsto o simplemente que funcionara, tampoco ha habido una asistencia técnica dotada de tantos euros como mal menor. Ahora todo parece que está parado pero podía haber un equipo técnico exclusivamente para la implantación de la Estrategia aunque no fuese el Consejo de seguimiento. Ahora llegan rumores de proponer a la Asociación de Educadores Ambientales para que hiciese el seguimiento y se encargara de retomar un poco la Estrategia.

- Ahora en octubre va a haber unas jornadas ¿no?

- Están organizadas para el 15 de octubre si no recuerdo mal, en Valsain y se ha planteado una línea de trabajo específica de la Estrategia e intentar ponerlo en marcha de forma real y no solo oficial, darle un empujón.

- ¿Cómo ves a la gente que ha participado?

- Buena parte de la gente que participó en el Seminario está vinculada ahora a RED (Asociación de Educadores Ambientales) y sigue trabajando. Lo que pasa es que mover la propia Estrategia ha sido algo que no hemos encontrado como hacer. Hemos ido abriendo otros caminos y otros temas como este Congreso de Castilla y León y la Estrategia la hemos dejado un poco de lado al no saber cómo hacerla funcionar. Al tener cerrados los cauces con la Administración que posteriormente de nuevo tuvo un cambio, la Consejera se fue a Turismo y se llevó al Director General habiendo otro cambio. Tal vez en ese momento hubiera sido bueno para que RED impulsara un nuevo empujón. Los Seminarios una vez que se aprobó la Estrategia no se volvieron a convocar, la última vez fue en la presentación pública del

borrador de la Estrategia en Valsaín. Ya que una vez que se elaboró el borrador y antes de pasar a las mesas de discusión hubo una última convocatoria de los Seminarios donde se habló de la Estrategia y la gente de los otros seminarios participaron en ella.

- ¿Siempre os reuníais en Valsaín y cuanto duraban los encuentros?

- No, nos reuníamos los fines de semana para aprovechar mejor el trabajo en albergues o casas rurales en diferentes puntos de la Comunidad. Era una vez al trimestre más o menos. El seminario de Estrategia fue el más regular y el resto de seminarios empezaron a tener una convocatoria algo más difusa o al menos el nuestro de ONG (no tenía un funcionamiento muy claro, no se sabía por donde quería tirar, qué tipo de EA hacían, era una actividad principal o una línea a explorar...)

- ¿Cómo se dinamizaron las reuniones con los sectores?

- En las mesas siempre había una persona de los Seminarios (para resolver dudas cuando surgían dentro de la mesa, discusiones o enfrentamientos para ver hacia donde se dirige, eran labores de asesoramiento), un moderador y un secretario de GEA, de la Asistencia técnica

- ¿Las reuniones también eran de fin de semana?

- Solían ser jornadas de un día, se convocaban a las mesas por la mañana, se hacía una sesión matinal, una comida y una sesión de tarde.

- ¿Cuándo se formó la Asociación de Educadores?

- No estoy seguro, creo que no estaba formada cuando se constituyeron los Seminarios porque éstos sirvieron para ponernos en contacto a mucha gente vinculada a la EA en Castilla y León. Después de las Jornadas de Aguilar no había perspectivas de que se convocaran otras, los seminarios aglutinaron un poco a la gente que estábamos trabajando y fueron el germen de RED. Coincide su constitución un poco antes con la del Consejo Asesor de Medio Ambiente, en el momento en que ya estaba paralizada la Estrategia, y ésta ya tenía el proceso prácticamente terminado. Luego se incorpora a la Estrategia cuando ya casi está concluida y lo forman personas que habían trabajado directamente en el grupo mixto..

- ¿Se elaboró un Plan de Comunicación?

- La difusión de la Estrategia fue en el proceso de participación que se mandaron cartas, se abrió un foro en Internet, se dio a conocer a los medios de comunicación y público en general. Aquí comienza el proceso de comunicación, hasta entonces el trabajo del seminario había sido más cerrado, si había comunicación con los otros cinco seminarios pues sabían lo que estábamos haciendo pero poco más.

- ¿A nivel personal como has afrontado el proceso y como lo has valorado?

- He estado muy implicado en proceso y sus características me gustaron mucho, la planificación de la participación, que el propio sector trabajase en su plan, que esto funciona, el plan era bueno e incluso había apoyo entre sectores enfrentados (ecologistas-Administración) pero me he sentido decepcionado con los impedimentos finales que no tenían ningún razonamiento.

ESTRATEGIA CATALANA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL

- ¿Cuál ha sido tu vinculación y participación con la Estrategia Catalana de Educación Ambiental?

- *Mi participación es casi histórica porque la Generalitat de Cataluña, concretamente el Departamento de Medio Ambiente encargó a la Universidad Autónoma de Barcelona y concretamente al Centro de Estudios Ambientales (CEA) la elaboración de una propuesta para hacer una Estrategia, de cómo debía funcionar. El CEA me encargó a mí y a mi grupo que elaborásemos esta propuesta. Luego he participado en la organización de la Conferencia Nacional de Educación Ambiental, era la VIII Conferencia y se dedicó a la Estrategia de EA de Cataluña. Participé en la organización y luego dinamizando el sector de Universidad e Investigación que es uno de los sectores de la Estrategia y también en la Comisión técnica que lo asesora.*

- ¿La Comisión técnica es quien diseña el proceso?

- *No, la Comisión técnica se forma una vez ya diseñado el proceso. El proceso de como se hará la Estrategia no la propia Estrategia.*

- Me gustaría que me contases como ha sido el proceso para elaborar la Estrategia

- *Se planteó como un proceso dinámico y en forma de espiral, que se va construyendo a medida que se avanza y que no tiene un final. No se podría decir que tenemos una Estrategia terminada ya que está formada por proyectos, acciones y evaluación de las mismas. Los proyectos son líneas estratégicas y propuestas de acción; y luego las actuaciones y la evaluación. Esto cierra como un anillo de la espiral y a partir de esto se volverían a plantear nuevos proyectos, nuevas acciones...*

- ¿Primero hicisteis un diagnóstico por mesas sectoriales?

- *Sí, cada grupo sectorial elaboró un primer diagnóstico que es muy débil, no es en profundidad pero es poco análisis de la situación, en su ámbito, de un sector. Inmediatamente se pasó a analizar la realidad del momento, los puntos débiles, los puntos fuertes, hacer propuestas de líneas estratégicas... En la VIII Conferencia Nacional ya se hicieron unas primeras propuestas que luego se tomaron en los equipos sectoriales y luego se plantearon en el primer foro de la Estrategia.*

- ¿El Foro en qué consistía y para qué se convocaba?

- *El Foro era para ratificar la Estrategia, ya se partía de un primer documento encuadrado de forma bonita, y este documento contenía las propuestas de los equipos sectoriales, que se empezaron en la VIII Conferencia y luego se concretaron más en los equipos sectoriales. En el Foro se ratificaban estas propuestas, o se ampliaban, o se priorizaban. Sobre todo se priorizaban porque uno de los objetivos importantes en este Foro era priorizar las propuestas que estaban hechas por los equipos sectoriales y captar más gente que estuviera interesada en la Estrategia y quisiera participar, así que los equipos sectoriales se ampliaron a partir del Foro. Ahora viene mucha más gente.*

- ¿Cuántos Foros se han convocado?

- *Foros solo uno, ya que la primera vez que se convocó y se presentó la Estrategia fue en la Conferencia Nacional de Educación Ambiental. Un Foro propio de la Estrategia solo uno, pues nosotros entendemos que un Foro es una reunión muy amplia, mientras que ha habido muchas reuniones por sectores. Pero una reunión de todos los sectores ha sido solo una vez.*

- ¿Con qué ritmo se reúnen las mesas sectoriales?

- *Depende, cada equipo tiene su dinámica, son grupos sectoriales muy distintos, no es lo mismo reunirse un grupo de empresarios que un grupo de comunicadores o de educadores o bien el sector universidad o investigación. Yo diría que la frecuencia es diferente. Nosotros, mi sector que es con el que te puedo hablar con más conocimiento, alternamos las reuniones presenciales con las consultas vía Internet. Lo vamos completando porque no queremos cargar a la gente con demasiadas reuniones presenciales porque entonces no vendrían.*

- ¿Dónde os reunís?
- *Normalmente en nuestra universidad por comodidad de distancias y de preparación.*
- ¿Participan además de la Autónoma de Barcelona la de Girona o Tarragona?
- *Sí, participan prácticamente todas las universidades catalanas, tanto públicas como privadas.*
- El nivel de participación dentro del propio grupo y a nivel social ¿como lo observas?
- *Bueno, mi grupo es muy especializado, el de Universidad e investigación, ¿qué quieres decir cuando te refieres a participación social? Toda la gente que viene a este grupo es gente muy vinculada a la investigación y a la enseñanza universitaria. Es un grupo regular donde hay muchas aportaciones, aunque hay personas que tienen una actitud crítica porque nunca llueve a gusto de todos. No lo sé, pero en general hay un buen ambiente de colaboración, se han creado muchas sinergias y la gente está contenta de conocerse, hablar... a lo mejor no se han tomado tantas decisiones, no es tan eficiente como desde el punto de vista de la gestión pero en cambio es una buena plataforma de discusión y en la Universidad esto se valora mucho.*
- ¿En el grupo de Universidades se reúnen conjuntamente representantes de la gestión universitaria con docentes e investigadores?
- *Sí, también vienen representantes de la gestión pero no tantos, quizá hay más gente de docencia e investigación. Pero hay algunos de gestión que vienen, menos regularmente porque son los que si fallan lo hacen más a menudo. Es muy difícil, tal vez es una cosa que se tenga que replantear en el funcionamiento de este grupo, si habría que en algunos momentos dividirlo para que la gestión funcionara por un lado y la docencia e investigación por otro porque a veces tienen objetivos diferentes.*
- ¿Conoces casos donde la participación no funcionen, en otros grupos?
- *Sí, hay grupos que no han funcionado tan bien, por ejemplo, en algunos han cambiado los responsables del grupo, su coordinación ha cambiado y entonces este cambio ha producido una pausa. En algún caso las personas que se han responsabilizado de un sector no han sabido, o no sé, no ha funcionado, se les ha ido un poco de las manos. En otros sectores esto no ha pasado, ha funcionado bien.*
- ¿En qué punto os encontráis de la Estrategia?
- *Ahora ya estamos en el momento de impulsar acciones después del diagnóstico, las líneas estratégicas, la ratificación del Foro... También han habido cambios políticos en Cataluña y esto ha podido repercutir un poco. Todos deseáramos estar metidos de pleno en las acciones, de hecho hemos estado mirando un poco la financiación, las posibilidades de que estas acciones se hagan realidad. Por ejemplo, desde la Universidad pidiendo ayudas, subvenciones, concretando con el Departamento de Medio Ambiente. Lo que ahora estamos organizando es una Jornada de Investigación, estamos definiendo el programa, con mucho entusiasmo...*
- ¿Hay apoyo desde la Administración hacia las líneas de acción que emprendéis?
- *Yo creo que sí, que hay apoyo en tanto en que pueden, digamos que no existen las "gallinas de huevos de oro", los recursos son limitados pero sí que hay una voluntad de impulsar acciones. Existen unos recursos limitados que no conozco ni cuantos son ni como se distribuyen, pero...*
- ¿Los responsables a nivel técnico de la Administración están implicados?
- *Sí, mucho. Es quien en este momento ahora está impulsando la Estrategia, es el Departamento de Medio Ambiente.*
- ¿Se ha propuesto una nueva reunión del Foro para evaluar lo ya realizado?
- *La evaluación está ahora en suspense, solo se ha hecho de acciones determinadas como por ejemplo del Foro. Se evaluó la participación en el Foro y esto fue un proyecto de doctorado, de Nuria Güell.*
- ¿A raíz de la Estrategia, independientemente de las líneas de acción, ha servido también como punto de encuentro...?

- Esto es lo mejor, independientemente de que se hagan acciones muy o poco espectaculares, muy o poco eficientes... independientemente de esto el hecho de reunirnos todos en una mesa para soñar con un futuro mejor ya es mucho y es que la gente se ponga de acuerdo. De hecho ahora nuestro grupo estamos metidos en un diagnóstico mucho más en profundidad sobre la docencia y la investigación en Educación Ambiental. Esta es la acción que si se está llevando actualmente, en esto participamos todo el equipo sectorial y gente de fuera. Ya se hacen cosas en común, es una realidad.

- ¿La Asociación de Educadores Ambientales han apoyado la Estrategia, han participado en el diseño?

- No, en el diseño de elaboración de como sería la Estrategia no, esto se nos encargó a nosotros en la Universidad Autónoma y lo hicimos nosotros. Pero sí que han sido invitados en la VIII Conferencia, en el Foro, y están invitados a participar en todos los equipos sectoriales.

- ¿Quiénes forman la Comisión técnica?

- Los que coordinamos los equipos sectoriales, más los representantes del Departamento de Medio Ambiente donde dos técnicos siempre están presente en nuestras reuniones.

- ¿Cómo son las dinámicas de las mesas sectoriales?

- En principio vamos a un mismo ritmo en las dinámicas, por ejemplo cuando se hace la primera diagnosis, cuando se proponen las primeras líneas estratégicas y las primeras acciones, cuando se priorizan las acciones a partir del Foro, cuando...

- ¿Todos con la misma metodología?

- Sí, bastante parecida, luego a la hora de funcionar cada uno se encuentra con su realidad y se adapta pero por ejemplo: la dinámica que se seguía en los distintos equipos sectoriales que se reunieron en el Foro era idéntica e incluso la evaluación que se hizo era idéntica porque estaba consensuada. Se acordó en la Comisión técnica donde nos reuníamos los Coordinadores.

- ¿Qué perspectivas de futuro ves a la Estrategia, existen incertidumbre por los cambios políticos como en otras Estrategias?

- Tenemos los elementos para que siga funcionando, si no se corta la subvención, que es un apoyo que la permite funcionar para convocar los equipos sectoriales, ya que hay "buen ambiente". La gente está satisfecha de formar parte de los equipos sectoriales porque producen beneficios aparte, que son las sinergias. Ahora tenemos un diagnosis de las asignaturas que se están haciendo, de las líneas de investigación que existen, y esto será útil para todos nosotros, así que todo el mundo quiere seguir trabajando.

- ¿Todas las mesas sectoriales emprendieron su trabajo a la vez?

- Sí, todas a la vez. Como había un diseño previo de cómo iba a ser la Estrategia, estaban muy claros los pasos que teníamos que seguir para ponerla en marcha, es un proceso dinámico con un esquema muy claro que se ha seguido.

- Ese esquema ¿venía asociado a un Cronograma?

- No hay fechas, no podíamos decirlo.

- ¿En qué año comienza a realizarse?

- Ahora se me va la memoria pero creo en el 1998 o 1999, el año en que se editó el Libro Blanco, ese año nosotros estábamos haciendo la propuesta de Estrategia.

- ¿Cuál fue el origen, el Libro Blanco o iniciativa de los técnicos?

- A mí lo que me contaron porque yo no estuve en la elaboración del Libro Blanco, pero creo que ha nivel nacional hubo unas reuniones donde se propuso que cada una de las Comunidades Autónomas elaborasen una Estrategia. Y ahí surgió la idea de la Estrategia Catalana pero el Libro Blanco salió antes de que nosotros sacáramos públicamente nuestra propuesta de Estrategia. Nos fue bien, yo consulté mucho a la hora de elaborar las propuestas con muchas lecturas, mucho interés...

- A nivel personal ¿cual es tu valoración?

- Siempre piensas que podría haber sido mucho mejor, que podría haber salido mucho más rápido, que podría haber sido más dinámico, las cosas de la

Administración funcionan despacio, nos echamos las culpas unos a otros: como firmar un convenio para un año, firmarlo para junio cuando el trabajo ha empezado en enero, esto dificulta. Siempre vamos un año retrasado en los pagos y esto se tiene que entender, es complicado cuando la financiación llega tan tarde. Pero creo que tenemos que estar satisfechos porque hasta ahora no se había hecho nada así, es un proceso muy ambicioso, muy de futuro y no estamos acostumbrados a plantearnos como queremos que sea el futuro. No tenemos tradición de gestión los que estamos participando en la Estrategia, sobre todo a nivel personal. Participar en la gestión de la EA es distinto y está bien aprender cosas nuevas.

- ¿Cuál es la valoración del resto de Coordinadores?

- *La gente no está desanimada, algunos sectores han partido de cero ya que se llevó mal la coordinación y fue hacia atrás pero ahora la gente que lo ha tomado creo tiene mucha ilusión y hacia delante.*

ESTRATEGIA GALLEGA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL

- Me gustaría que me contases como ha sido el proceso para elaborar la Estrategia

- *La idea parte de la Consellería de Medio Ambiente y de la Dirección General que lleva el Centro de Información Ambiental, y desde ese centro se decide que se va a elaborar la Estrategia Gallega de Educación Ambiental. A nivel nacional era justo el momento en que se estaba discutiendo la elaboración del Libro Blanco de la Educación Ambiental, ya se había presentado un borrador, no el definitivo pero sí un borrador y las Comunidades Autónomas están discutiendo el elaborar sus propias estrategias ya que el Libro Blanco estaba un poco atascado. Entonces por el equipo de personas que estaban en el Centro de Información y Tecnología Ambiental deciden elaborar la Estrategia. Entonces quieren hacer un grupo de personas que sean expertos o conocedores de determinados temas y otras personas que ayuden a aumentar la información, consensuarla... antes de llevarla al Consejo Gallego de Medio Ambiente que sería quien lo aprobaría, al final al documento, y comprometería a la Xunta a una serie de acciones. Las personas que están en este Centro de Información y Tecnología Ambiental, en este caso compañeros míos de Santiago, como Pablo Meira y José Caride, trazan unas líneas. Yo tengo una reunión con Julio Gutiérrez, Josep Pereira y Pablo Meira, y concretamos quienes serían los núcleos básicos de la Estrategia, qué temas pueden estar incluidos, qué personas pueden hacer esos estudios o estudios que ya estaban hechos, si tendrían capacidad para contactar con las personas adecuadas y hacer los estudios concretos. Se monta la estructura de la Estrategia y se hace una reunión con todas esas personas que aparecen como Equipo Asesor. La reunión es de todos a la vez, la gente de la Consellería, la de la Universidad, la de los grupos ecologistas, algunas organizaciones no vinculadas directamente con la EA pero sí relacionadas con la Educación, los sindicatos... aquí tuvimos una reunión conjunta todos para plantear que esto lo convoca la Consellería de Medio Ambiente. Plantean que quieren hacer una Estrategia Gallega de EA, que tienen un equipo de personas expertas, los expertos decimos que no queremos que nos llamen "expertos" sino conocedores o estudiosos del tema porque no veíamos lógico llamarnos a nosotros mismos "expertos". Los más escépticos eran los de la otra parte, como no nos habíamos presentado quién era quién empezaron a dudar que aquello fuera posible con los plazos que estaban dando. Digamos que en un año teníamos el estudio y el proyecto para poder hacerlo. Los que no eran los "estudiosos" de temas concretos que éramos los de la Universidad, los del ICE, los de una cooperativa de EA que se encargaría de un tema de empresas y ENP, y una persona que se encargaría de medios de comunicación.*

- ¿Más o menos los grupos sectoriales que definisteis eran los que se iban a encargar del Diagnóstico y las propuestas?

- *Sí, entonces claro, algunas personas de los sindicatos y algunas asociaciones nos hicieron críticas porque supongo que ya habían hablado con personas que iban a hacer el estudio de forma que cuando estábamos allí reunidos ya había habido alguna reunión de los estudiosos con los técnicos que iban a llevar todo esto. Entonces querían garantías de que si se emprendía el proceso iba a llevar a buen puerto. Enseguida cuando se decía que había expertos ellos preguntaban que donde estábamos porque como no nos conocían y tuvieron que presentarnos. Fue un error de información previa y de compartir para que todo el mundo parta del mismo punto de discusión. A pesar de todo les parecía una cosa muy precipitada, también se lo habíamos advertido que para que fuera una Estrategia con un proceso participativo no era suficiente tener un grupo amplio para contrastar el diagnóstico y las propuestas si no que debería haber pequeños grupos de participación para la elaboración de esas propuestas. Pero dentro de su pequeño margen de tiempo no se contemplaba eso y querían en los márgenes de tiempo que ellos se habían establecido.*

- ¿Cuanto tiempo era?

- *Un año, esto sale publicado en el 2000 creo, la publicación sale en el 2000 y la aprobación es del año 1999, la publicación como tal sale un poco después.*

- *¿Estas prisas eran por razones políticas?*

- *Cambio político no, pero es posible que ante un proceso electoral ellos utilizaron que tenían una Estrategia de EA, que era la primera algo que es cierto, pero desde el momento en que se aprobó hasta el momento en que la presentaron no habían hecho nada. Entonces lo usan como un instrumento muy oportuno para decir que han hecho cosas pero sin un trasfondo.*

- *¿El Equipo Técnico de la Administración cambió?*

- *No, que estas personas no estén ahora no viene a raíz de la Estrategia, fue muy posterior. Ellos elaboraron este formato para tener la Estrategia, la consiguen e hicieron un encuentro de expertos de EA en colaboración con la UNESCO en el año 2000. En ese momento sí se estaban haciendo cosas, pero después del 2000 que acaba esta reunión y se monta un foro por Internet digamos que hay un parón. Otras acciones que venían como recomendaciones para la Administración y otros sectores que desde nuestro punto de vista la Administración debería animar a que en dichos sectores se fueran cumpliendo alguna de estas propuestas. Hubo un parón. Después no hubo un cambio de gobierno pero sí de directores generales que esto también provoca que se detenga. Se organiza y estructura de nuevo políticamente y con ello las posiciones de los técnicos. Con este cambio político la Estrategia está parada. De hecho se aceptó que hubiera un Observatorio de EA como mecanismo de evaluación de la Estrategia, se reunió una vez para constituirlo, en ese momento hay una queja por parte de los sindicatos porque están presentes con una representación mayor por parte de determinados sindicatos que otros en función al número de afiliados. Los sindicatos tienen su propia perspectiva de que tienen que estar representados proporcionalmente a las personas que representan. Es el criterio que ellos adoptan y se forma un punto de desencuentro de si debían estar o no. En la segunda reunión del Observatorio hace unos meses porque hubo una protesta de la Federación Gallega de Grupos Ecologistas al Defensor del Pueblo que reivindicaba que llevaban un año y medio o casi dos sin que el Observatorio se reuniese. La primera reunión fue en el año 2000 o 2001, y estando en el 2003 no se había vuelto a reunir. Entonces el Defensor del Pueblo decide que debían de reunirse porque era obligado una reunión anual. Se volvieron a reunir y volvieron al asunto de la representación sindical... Hacen cosas raras como invitar a expertos que desde el punto de vista de las personas que trabajamos en EA no los consideramos como personas que se dediquen realmente a la EA.*

- *¿El equipo de expertos no participan en esas reuniones del Observatorio?*

- *No, participan pero en calidad de representantes de otras entidades, por ejemplo, Pablo Meira cuando se constituye este Observatorio era el presidente de la Sociedad Gallega de Educación Ambiental y el que ha ido. Ahora no es el presidente, el nuevo es Julio Gutiérrez que es ahora el que va a las reuniones independientemente de que antes fuera el técnico que elaborase la Estrategia. Ahora no tiene poder de decisión que tenía cuando era técnico aunque pueda aportar como tal pero en la toma de decisiones él es solo presidente de la Sociedad Gallega de EA.*

- *¿Si la Estrategia está parada qué es lo que hacen en las reuniones del Observatorio?*

- *Eso es lo que se preguntan los que van a las reuniones porque la primera fue de constitución, la segunda para satisfacer el mandato del Defensor del Pueblo y parar una revuelta que atacaba la obligatoriedad de la reunión. La quisieron resolver como una reunión informativa comentando el foro abierto en Internet, tenemos una publicación...pero no quisieron entrar a debatir ningún tema. En casi cinco o diez minutos estaba por terminarse la reunión excepto en la parte de ruegos y preguntas donde la gente empezó a hacer preguntas. Convocan las reuniones pero no dan la documentación a la gente que va, tuvieron que rellenar una batería de preguntas que se las entregaron ya allí. Era un documento con los*

indicadores que iban a utilizar en el seguimiento sin tiempo de haberles analizado con antelación por lo tanto lo pudieron sugerir allí fue tiempo para revisarlo.

- *¿Quién había elaborado los indicadores, la Consellería?*

- *Sí.*

- *¿Entonces los técnicos tienen voluntad de seguir, como lo ves?*

- *No los veo con voluntad, lo que creo es que tienen interés de poder demostrar que están haciendo algo. Si el Observatorio tiene que hacer una evaluación, ellos tienen que demostrar con algún tipo de informe, tienen que tener datos y por eso usan una batería de indicadores. Pero se supone que en el núcleo del Observatorio tienen que analizar cual es el sentido de la relación, qué van a analizar y medir... todo viene de forma vertical, como un mandato de la Consellería de Medio Ambiente: vamos a hacer una evaluación, la vamos a hacer así y con estos datos.*

- *¿El Equipo Asesor no ha pensado en reunir ellos al Observatorio o bien seguir con autonomía las recomendaciones? ¿Es decir, ha habido algún tipo de iniciativa en la Estrategia al margen de la Administración?*

- *Las personas que estábamos allí estamos trabajando en la EA. Yo estaba como estudiosa de la Administración Local y con capacidad de sacar un diagnóstico de este área ya que era el tema de mi tesis doctoral y tenía datos para poder dar un perfil de lo que se estaba haciendo, y capacidad para elaborar propuestas en función de las líneas que la Estrategia estableciese. Fueron partes en las que trabajaron José Antonio Caride y Pablo Meira, pero digamos que yo no me veía con capacidad de tirar con una acción, por ejemplo si interesa que los municipios trabajen por esta vía. Además estoy vinculada como Tesorera de la Sociedad Gallega de Educación Ambiental, entonces me reúno con la Consellería de Educación para reivindicar las V Jornadas de Educación Ambiental que es una de las acciones que se reivindican para la Educación Formal y No formal: que existan lugares de encuentro, de formación, y de compartir experiencias... Si estamos ahí pero no nos constituimos como "estudiosos" que van a hacer algo. Sabíamos lo que querían, un diagnóstico rápido y unas propuestas, se discutieron que este grupo amplio de personas, se hicieron enmiendas... y luego fue al Consejo de Medio Ambiente.*

- *¿No hubo ningún problema a la hora de aprobarlo?*

- *No, porque habían tenido previamente en la Consellería el introducir enmiendas y no hubo problemas de aprobación.*

- *¿Surgió alguna acción paralela que no son parte de la Estrategia?*

- *Como no hubo participación, tú imagínate la situación, de modo aislado como investigador clásico, te pones en tu mesa y redactas, luego de modo colectivo se discute. Yo que elaboro la parte de la Administración Local yo propuse que estuviera presente en ese grupo la Federación Gallega de Municipios, porque me parecía que si iba a haber un apartado de Administración Local no podía faltar alguien que representase el punto de los municipios entonces debería estar allí. Me dijeron que no. Debe haber algún tipo de litigio, enfrentamiento personal y quién lo decidió no me dio una explicación clara. Igual que dijeron que no a otras propuestas incluso con reticencias a ampliar plazos ya que pedíamos que se ampliaran pues las propuestas colgadas en Internet estaban muy poco tiempo y no era suficiente para que la gente le diese tiempo a mirar la propuestas de EA ya que no es el trabajo de estas personas por mucho que seas de una asociación o un sindicato... Debía haber un tiempo para que se busquen los huecos y la capacidad de poder aportar algo diferente. Al final se dieron porque estábamos todos los de la mesa pidiendo más plazo y cedieron y dieron un poco más de plazo.*

- *¿Cuál fue el grado de respuesta y aportaciones?*

- *Como ellos querían eficiencia o eficacia, no se como llamarle, eficacia por encima de todo una vez que el experto dio su informe y sus aportaciones se retira del proceso. Hubo un primer momento de presentación de los borradores con estas personas pero a partir de ahí ya pasó al Consejo Gallego de Medio Ambiente y los expertos perdimos el contacto con lo que se hacía. De hecho yo presenté una*

batería de propuestas y en el documento aparecen como cortadas, lo que consideraron interesantes para la Administración Autonómica (no había nadie específicamente ni me lo encargaron a mí que hiciera las aportaciones a la Administración Autonómica), cogieron de las que yo había propuesto más generales y que eran útiles para la Administración Local o Autonómica y las colocaron como propuestas de Administración Autonómica con otras que a ellos les parecían bien pues tenían más conocimiento de su entorno, de su capacidad política y de gestión. Las quitaron de la Administración Local para no repetir, cortaron alguna y las colocaron en Administración Autonómica. A mí tampoco me pareció mal y no protesté ya que veía bien que la Administración Autonómica se hiciera cargo de aquello que se tenía que hacer cargo. No estaba mal partido pero me pareció curioso. Como no había nadie que representara a los municipios tampoco había nadie que reivindicara su trabajo con un yo estuve allí, yo participé o yo sugería y ahora parece ser que no es del municipio sino de otra Administración. El proceso participativo fue mínimo de ese grupo ampliado, el Consejo Gallego de Medio Ambiente empieza a hacerse cargo de todo. Como se quiere eficacia en ese momento Pablo Meira sí pudo aportar algo más como hilo conductor para modificar las enmiendas, valorarlas... y Julio Gutiérrez es el que se encarga de todo como técnico, de introducir enmiendas, discutir las con su jefe, de qué manera se introducen... Desde la Consellería se hace todo.

- ¿Hubo en un primer momento de un apoyo real de la Administración para las recomendaciones con aportaciones económicas...?

- No hubo ningún apoyo, supongo que presupuestarían la edición para difundirla, ya que tener una Estrategia aprobada por el Consejo Gallego de Medio Ambiente necesitaba una edición para poder tener un libro y poder mostrarla o bien a través de la web. Sobre el Observatorio han convocado una reunión para la siguiente semana algo que me sorprendió, que convocaran tan pronto. Pero igualmente no les mandaron la información, uno de los puntos del día era: "Indicadores para la Estrategia de Educación Ambiental, nuevas propuestas" y nadie sabe qué nuevas propuestas se van a incorporar, se supone que las que mandaron pero realmente nadie lo sabe. Los que las mandaron hasta que no vayan allí no van a saber si las incluyeron o no, digamos que va a ser una situación de indefensión informativa como las V Jornadas de Educación Ambiental cuando hace un mes decían que no las iban a hacer porque tenían un Foro en Internet y ya esto propiciaba un encuentro virtual. No sabemos aún cuando ni con qué programa.

- ¿Dónde se realizan estas reuniones?

- No lo sé, como no estoy convocada porque aunque Pablo Meira va sí se hace una reunión previa y discutimos sobre aquellos puntos en los que va a participar pero no me fijé en donde era.

- ¿El Equipo Asesor participó y asistió lo suficiente en respuesta a la convocatoria?

- Nosotros no éramos los que convocábamos, era la Consellería. Bueno, aunque aquí pone Equipo Asesor después se llamaba Grupo Ampliado. Su participación era buena, sí iban aunque tampoco conozco bien las ausencias porque tampoco sé quienes estaban convocados.

- ¿Como profesional en el campo notaste alguna ausencia?

- Bueno, como yo había tenido una reunión previa a esa convocatoria se le había sugerido un representante de la Federación Gallega de Municipios como he dicho antes, la presencia de alguna organización gallega de ecologistas que aunque con reticencia sí fue convocada. Cuando vas a una reunión y ya han sucedido cosas no notas la ausencia porque ya lo has dicho y te han respondido que no los vana convocar, entonces dices que al menos dijimos lo que creíamos.

- ¿La gente que asiste al Observatorio va por obligación porque convoca la Consellería o tienen ilusión?

- Hay algunas asociaciones ecologistas que están muy interesadas de que el Observatorio funcione y en la línea de evaluar la EA y poder contribuir en algo. Está la Sociedad Gallega de EA que también está muy interesada y después las

personas expertas como las han nombrado ellas no sé si estarán interesadas o no. Pero no van con optimismo ciego, más bien expectantes, ¿me lo creo o no? Y se muestran críticos con lo que hacen porque tiene un procedimiento que no contempla los mínimos de cortesía informativa. Es un talante que es contradictorio, por un lado reúnen el Observatorio pero no facilitas su labor para que compartan criterios... Por ejemplo, uno de los puntos de la orden del día era regulación del régimen interno y no lo tenían previamente para saber a qué se tienen que ajustar. Si tú vas a una reunión donde se espera que se hable de reglamento y no se lleva previamente ¿qué se espera que tú hagas? Vas con una expectativa con previsión de decepción y combativo relativamente porque te tienen desarmado. No tienes la capacidad de elaborar los argumentos previamente y poder hacer alguna estrategia para poder proponer otra cosa. También se va con ilusión, si hay un Observatorio de Educación Ambiental pues vamos a aprovecharlo, que tenemos ahí al Consejero y podemos decirles cosas ya que pocas veces se ponen para poder escuchar. Tampoco hay muchas expectativas de que hagan nada pero al menos tú puedes decirlo. Es una expectación para ver que va a pasar.

- ¿Se planteó algún Plan de Comunicación?

- *Una cosa que se nos dijo a los expertos era que nosotros ahora íbamos a hacer el diagnóstico y las aportaciones y se llevaba al Consejo Gallego de Medio Ambiente; y después sacaremos una línea que haremos difusión de la Estrategia. Yo pensé que como había hecho es sugerencia de que los municipios estuvieran más presentes y no había tiempo ni recursos para poder hacerlo... Pensé que si después teníamos una ronda de discusión donde cada experto se reunía con cada sector para contrastar cuales eran las acciones de la Estrategia pues era una manera también de participar. Pero solo se hizo la difusión en un curso que era sobre Introducción a la EA en el CEIDA de Santa Cruz (funciona como centro de información y educación ambiental). Allí fuimos varios a hablar de la Estrategia, y expuso uno sobre un sector, otro sobre otro sector... hicimos esa difusión y apareció la publicación como difusión e hicieron un acto preelectoral en el Ayuntamiento de Pontevedra. Escogieron esta ciudad y nos llamó mucho la atención, yo no fui a esa presentación porque no era mi papel. No hubo lo que yo esperaba que era difusión en mi sector, en Administraciones Locales, así que tampoco pude ver si las opciones que estaban ahí eran viables o no, apetecibles o no para los municipios, si las querían poner en marcha... Entonces no se hizo la difusión ni en este sector ni en ningún otro. El ICE que se encargó del Sector Educativo, las personas que se encargaron de elaborar propuestas no fueron llamadas para difundirlas por centros educativos, ni el que se encargó de asociaciones y espacios naturales fue llamado. Pero es que no había voluntad. Si realmente hubiera habido voluntad para incentivar desde la Xunta estas propuestas habrían animado para que esto se cumpliera. Si tu vas a los centros educativos y los dices que tienen que hacer esto y esto porque es recomendable que lo hagan en un principio dirán, bueno, pues dame los recursos. Si nosotros ponemos una parte vosotros otra, algún tipo de negociación. No está la sostenibilidad en la cabeza de las personas ni en la suya tampoco.*

- ¿Los técnicos de la Estrategia van al Seminario de Estrategias Autonómicas de Educación Ambiental del Ministerio de Medio Ambiente?

Sí, yo creo que van a todas, los técnicos de la Xunta. Yo creo pero cuando eran Josep Manuel Pereira y Julio Gutiérrez sí iban, ahora no lo sé y no tengo cualquier otro tipo de contacto con ellos.

ESTRATEGIA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL DE LA COMUNIDAD DE MADRID

- Me gustaría que me contases como ha sido el proceso
- *Bueno, en el año 2000 a raíz de las IV Jornadas de Educación Ambiental de la Comunidad de Madrid surge la necesidad de plantear una Estrategia de Educación Ambiental. A partir de esas jornadas se intentó sacar adelante, la Comunidad de Madrid lo paró, no sé muy bien por qué, por qué interés, motivos políticos o qué. Luego haciendo un poco de hincapié en lo que salió de esas jornadas y por iniciativa de la Universidad Autónoma, aprovechando que el Director General en ese momento estaba interesado en el tema sacó la Estrategia de Educación Ambiental adelante con la asistencia técnica de la Universidad. Este es el segundo intento, no sé si antes en la Consejería ya tendrían alguna idea, sobre todo por la comparación con el resto de Autonomías pero oficialmente que yo sepa es el segundo intento.*
- ¿Por qué se paró después de las jornadas, hubo cambio político?
- *No hubo un cambio político, de partido político no pero tal vez de equipo sí, lo que pasa es que no recuerdo bien ya que en año 2000 los miembros del Servicio técnico si eran los mismos pero el Director General era otra persona. Pero si que fue un buen caldo de cultivo para haberla sacado en ese momento porque se hizo un acopio de personas vinculadas a la EA en la Comunidad de Madrid muy grande.*
- ¿Por qué surge ahora?
- *Surge de la Consejería pero de nuevo con el equipo de la Universidad Autónoma a partir de una propuesta que se presentó en la Consejería. Se barajaba la buena oportunidad que habían sido las Jornadas del 2000 y retomar ese tema antes de que fuese más tarde. Es una propuesta respaldada por el propio Director General, él lo vio bastante claro, bastante necesario y lo hecha para adelante.*
- ¿Cómo se ha diseñado el proceso de la Estrategia?
- *Tal vez lo más importante del proceso de la Estrategia es la no necesidad o no prioridad de tener un documento para justificarla sino dinamizar un proceso participativo que pueda ser sólido y permanente sin necesidad de que luego exista una asistencia técnica externa. Básicamente se ha centrado en el proceso de participación, sí que es verdad que en un principio lo que se plantea es tener una información de base que es por un lado el Diagnóstico Socioambiental y de la EA de la Comunidad de Madrid. Esa información de base se ha hecho desde el Equipo de EA del Dpto. de Ecología de la Universidad Autónoma, a través de un montón de asociaciones, entidades, empresas...y otros colectivos. Esa información base servía para empezar a debatir cual era el estado de la EA, su adecuación a la problemática ambiental de la Comunidad de Madrid. A partir de ello se deberían plantear los objetivos y líneas de acción. Para ello se ha contado con una serie de colectivos, hasta el momento que son cinco: Universidades, Educadores de EA, Empresas de EA, Equipamientos de EA, y Asociaciones y ONG.*
- ¿Por qué no se ha contado con otros colectivos estrechamente vinculados a la EA?
- *Se ha contado con ellos pero hasta el momento la Consejería de Medio Ambiente no ha dado luz verde para hacer los contactos, convocar las mesas de trabajo e incorporarlos al proceso de participación.*
- ¿Cómo se ha planteado y está actualmente el proceso de participación?
- *De momento ha habido dos rondas de participación con mesas sectoriales y para lo que queda de año está pensado que se incorporen otros colectivos como es la Educación formal no universitaria, las entidades locales y empresas de gestión ambiental que no estén directamente vinculadas con la EA pero que promuevan, patrocinen... programas, campañas...*
- ¿Cómo se han planteado las reuniones, qué dinámicas?
- *Lo que se ha planteado en un primer momento es trabajar con los documentos que el Equipo técnico de la Autónoma ha elaborado (estos diagnósticos de los que te hablaba) que servían como base del trabajo, entonces en la ronda de trabajo se buscaba realizar un diagnóstico participado a partir de la documentación de base que se proporcionaba en esos documentos con una técnica DAFO que era la que*

utilizaba el equipo. En la segunda mesa de trabajo lo que se ha planteado es establecer unos objetivos y líneas de actuación en cada sector (en función de la mesa y del grado de afinidad del colectivo en ese momento) sobre el Diagnóstico una vez que ya se habían recogido e incorporado todas las aportaciones del proceso de participación (se enviaron, se validaron). Para el proceso de participación en un primer momento se realizó un contacto bien por teléfono, correo electrónico, ordinario...para que todo el mundo conociese lo que se estaba haciendo. Después de esto se hizo una convocatoria formal entre ambas partes: la Dirección General de Promoción y Disciplina Ambiental y la Universidad Autónoma. Se convocó a la gente a esas mesas de trabajo y la dinámica ha sido en la primera mesa una presentación del proceso de la Estrategia, aportaciones al propio diseño. Era una oportunidad de revisar e incorporar alguna sugerencia dentro del proceso propuesto y luego en esta primera mesa se realizaba la validación del Diagnóstico y la incorporación de los actores mediante la técnica DAFO. La segunda ronda se revisó el Diagnóstico consensuado por si había alguna otra aportación o algún error, y luego se establecieron para cada uno de los puntos del DAFO aportaciones en cuanto a objetivos o líneas de acción. Para ello se trabajó en grupos de forma que se agilizaba la reunión y se conseguían sacar mejores resultados. Las reuniones se hacían en entornos que podrían resultar carismáticos dentro de la EA de la Comunidad de Madrid y también accesibles: equipamientos de la Comunidad de Madrid y de la Universidad Autónoma. Solían durar unas cuatro horas aunque estas eran nuestras estimaciones pero después siempre duraban más con lo cual queremos pensar que fue por motivación de la gente.

- ¿Cuál fue el grado de participación de los asistentes?

- No asistieron todos los que estaban convocados, el grado de participación fue bastante bueno en el sentido en que se consiguió representabilidad de las entidades convocadas, sí es cierto que tal vez falló entidades importantes, pero bueno, en cuanto a ámbitos administrativos y temas que tocan cada una de las entidades creo que sí que había suficiente representabilidad. Fueron bastante operativas las reuniones, desde un primer momento no hubo un colapso de participación pero fueron bastante ágiles.

- ¿Hubo algún punto donde se detectase conflicto en las distintas mesas?

- A partir de las distintas mesas se han visto puntos conflictivos, pero realmente esos colectivos no han llegado a interaccionar, en un futuro se espera que los asistentes de las distintas mesas se reúnan y puedan poner en común cosas contradictorias. En principio cuando analizas los resultados entre unas mesas y otras. Para eso está planteado crear un tercer tipo de metodología de participación que son unas mesas intersectoriales, es una mesa donde se reunirán uno o dos representantes de cada una de las mesas de trabajo. Se pretende que pongan en común los acuerdos de cada una de las mesas y que aporten coherencia a los distintos sectores que están representados. Además podrían hacer acciones de seguimiento del proceso, esto en el diseño de la Estrategia está, otras cosas es que se dé este paso por parte de la Administración, pero sí está planteado para que la propia mesa evalúe lo que está haciendo.

- ¿Se está haciendo algún otro tipo de evaluación del proceso?

- Solo se ha realizado evaluación de las mesas de trabajo, se envió en la primera mesa un cuestionario de evaluación donde se abordan aspectos de participación y otros más técnicos de las mesas y del análisis DAFO.

- ¿Se contempla algún otro tipo de comisiones?

- En la propuesta se menciona la formación de una Comisión interdepartamental con representantes de las distintas Consejerías pero no está abordado todavía. Está planteado el tema de coordinación interadministrativa tanto dentro de la Consejería de Medio Ambiente y Ordenación del Territorio como entre otras Consejerías como Educación... y luego hacer una Comisión mixta donde están representados asesores externos como miembros del Ministerio de Medio Ambiente (Paco Heras o Susana Calvo) o bien técnicos de otras Comunidades Autónomas que hayan emprendido un proceso de Estrategia que consideramos ejemplar (Javier Asín o Pepe Gutiérrez). El

objetivo es que aporten y revisen como va transcurriendo la Estrategia, esta comisión se convocó y se constituyó en una reunión. En ésta se les presentó el diseño y lo supervisaron pero no han vuelto a ser convocados por lo que sería muy interesante que se hiciese una reunión dentro de poco.

- ¿Ha surgido algún tipo de sinergia paralela a la Estrategia como resultado del encuentro de profesionales del sector?

- *Se ha retomado la iniciativa de constituir la Asociación de educadores ambientales de la Comunidad de Madrid, también en la mesa de equipamientos ha surgido la idea aún no materializada de realizar un registro de todos los equipamientos y aprovechar para hacer una auditoría del estado y la calidad de los programas educativos, pero es una propuesta que está en el documento de revisión del proceso de participación pero no está materializada. La única que está materializada es la de la constitución de la Asociación de educadores ambientales de la Comunidad de Madrid.*

- ¿Existe apoyo por parte de la Administración hacia las líneas de actuación que se han establecido?

- *Bueno, en algunas no existe un apoyo declarado, sí que es verdad que hay muchas líneas donde han mostrado interés por parte de la Administración para poderlas llevar adelante pero no se han materializado, solo están sobre el papel.*

- ¿Los propios agentes están capacitados para emprender las líneas solos sin ayuda de la Administración?

- *En algunas líneas sí sobre todo las que se refieren a coordinación y un poco de apoyo técnico pero sí que es cierto que la Administración en la Comunidad de Madrid es clave ya que debe contar con la gente para establecer sus propios programas y sus propios recursos, entonces sin la Administración no pueden llevarlos adelante. Hay algunas líneas que sí como las relacionadas con la coordinación de educadores, asociaciones...*

- ¿Se ha realizado algún plan de comunicación?

- *No, este es el gran fallo de la Estrategia y la gran demora que llevamos el equipo técnico a la hora de recoger datos, de convocar a la gente. La gente no sabía para qué se les convocaba, no se había hecho ninguna difusión y sigue sin darse esa difusión así que es una cosa que debería solventarse cuanto antes si se quiere que esto siga adelante mucho más ampliamente de lo que se está haciendo.*

- ¿Por qué no se está haciendo difusión?

- *Principalmente porque cuando se contrató la Asistencia técnica hubo problemas con las elecciones de la Comunidad de Madrid en el 2003 y hasta que no se volviesen a convocar elecciones... todo esto demoró mucho el proceso y no se volvió a sacar esto por motivos políticos. La política ha afectado a la Estrategia en la decisión de seguir adelante y en condicionar al Servicio técnico en realizar unas tareas pero sí que es verdad que principalmente es el cambio de persona. En la Estrategia de EA de la Comunidad de Madrid es el Director General el que tiene que decidir si sigue o no adelante, y qué pasos da. Si cambia el Director General, el que llega nuevo se tiene que reubicar... son meses y meses que van pasando y esto entorpece el proceso. Esta es una de las razones por las que el ritmo de convocatoria está tan distanciado ya que se ha hecho en función a la luz verde que la Consejería daba a la Asistencia técnica de la Universidad, ha sido muy condicionado por esto.*

- ¿Cómo ha sido la relación entre la Administración y la Asistencia técnica?

- *A la propuesta inicial se le hicieron bastantes revisiones, ha sido un poco un trabajo discutido entre Asistencia técnica y Servicio técnico de la Consejería. Los técnicos se han implicado en casi todas las mesas de participación algo que ha sido bueno para ellos, para ver que los procesos de participación no son solo palabrerías sino que es una cosa útil y funciona. La propia Estrategia les está sirviendo a los técnicos como proceso formativo algo que también les beneficia a ellos y a los implicados. Una vez que el proceso termine, si se articula bien, el propio Servicio y la gente se lo cree, las expectativas que tiene la gente se cumplen... creo que puede seguir. Es una cosa que repartiendo bien las tareas es tarea de todos, no*

solo de la Consejería que este es uno de los puntos donde la Administración Regional insiste, que todo el mundo tiene que trabajar por libre pero coordinados.

- ¿Cómo ha afectado los parones políticos al proceso de participación?

- La gente está animada pero sí que es verdad que como todo, si pasa tiempo y empiezan a surgir discrepancias e incertidumbre. Es fundamental ahora que la incertidumbre se vaya superando para que el proceso siga adelante y en las próximas convocatorias la gente siga viniendo. Porque en una mesa o dos los convocas y asisten encantados pero si en la tercera sigues hablando de lo mismo y no avanzas nada nuevo la gente no puede seguir trabajando con ese grado de incertidumbre.

- ¿Ha nivel personal como ves lo que ya se ha hecho y las perspectivas de futuro de la Comunidad de Madrid?

- Lo que se ha hecho hasta hora es bastante bueno para dinamizar el colectivo de la Educación Ambiental de la Comunidad de Madrid, faltan todavía actores claves como Educación Formal, Ayuntamientos... Se han creado buenas expectativas a pesar de los problemas de difusión porque no se ha hecho difusión de los problemas de convocatoria, el excesivo tiempo entre una convocatoria y otra... sin embargo se ha creado una buena expectativa tanto para los educadores como para el propio sector . Pero ahora es la Comunidad de Madrid la que tiene que tirar para adelante, si lo consigue es probable que el propio colectivo de educadores y entidades implicadas puedan tirar de muchos aspectos de la Estrategia.

ESTRATEGIA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL DE LA REGIÓN DE MURCIA

- ¿Cómo se ha desarrollado la Estrategia de Educación Ambiental de la Región de Murcia?

- *La idea de la Estrategia, que procede también como iniciativa de la Consejería, surgió al finalizar unas II Jornadas de EA de la Región en el 2002, a raíz de estas jornadas surgió la idea de que la Asociación participara en la Estrategia incluso manteniendo los mismo grupos de las jornadas. Fue una propuesta de la Consejería a raíz también del Libro Blanco y del Plan de Desarrollo Sostenible de la Región de Murcia que establece la necesidad de desarrollar una Estrategia de Educación Ambiental. La propuesta de hacerlo la ASEARM es también por la propia implicación de la Asociación y de sus miembros, de los cuales algunos trabajan en la Consejería. La idea surgió en enero o febrero que nos lo plantearon como asociación para que pudiéramos participar en el proceso, sabíamos que esto iba a suponer un trabajo arduo y como en la Asociación trabajamos con voluntarios decidimos convocar una Asamblea. Así veíamos a qué personas les apetecía participar. La convocamos en febrero, planteamos cuales eran nuestras propuestas, nuestra idea como Asociación y la necesidad, que desde la Consejería (eran los que iban a realizar la parte más administrativa) no se iban a ocupar, era de la parte más técnica que eran las propuestas de trabajo y los contenidos, pero todo lo que era convocatorias a colectivos, asociaciones, empresarios... toda esa labor de carácter más administrativo lo iba a desarrollar la Consejería. Entonces elaboramos un guión de por donde podía encaminarse la Estrategia. También es verdad que a nivel estatal esta propuesta no se había realizado en ningún sitio porque siempre que se han hecho seminarios permanentes o grupos de trabajo se partía previamente de un borrador, en este caso no había nada. No partíamos de un documento, sino simplemente la intención era desarrollar una serie de grupos de trabajo de los distintos colectivos que pensábamos que tenían una vinculación directa con la EA y luego unos puntos de encuentro que eran para otras asociaciones o entidades que no estaban directamente relacionadas con la EA. Pensábamos que el proceso podría ser de otra forma, ya que la EA desde la sociedad no se entiende mucho. Nos encontrábamos con colectivos como empresarios o medios de comunicación... y pensábamos que debían de conocer y participar un poco en lo que era la Estrategia aunque fuese de otra forma. Así fue como se fueron formando los grupos de trabajo.*

- ¿En qué consistían exactamente los puntos de encuentro y qué los caracterizaba en comparación con los grupos de trabajo?

- *El objetivo con los grupos de trabajo y los puntos de encuentro era más o menos el mismo, queríamos conocer desde cada uno de esos colectivos que entendían ellos por EA, primero (antes de nada) que valoraran los problemas socioambientales de la Región, que se analizaran cuáles eran los de mayor prioridad, sus posibles soluciones... Esto era una forma tanto de unos como de otros de decirnos lo que entendían por Educación Ambiental A partir de ahí se hace un diagnóstico de lo que significa la EA para esos colectivos, como la entiende, que se está haciendo si es que la están desarrollando porque acaso la desarrollan pero no piensan que eso lo hacen como EA, es el caso de los sindicatos, entidades como inversores que están haciendo muchos cursos... de una forma obligada por el tema ISO, las normativas... pero bueno, al fin y al cabo es una formación y concienciación sobre problemas ambientales de la empresa. El objetivo era ese, realizar un diagnóstico por parte de los colectivos sobre que era lo que entendían por EA y cómo lo vivían dentro de su ámbito de actuación y de trabajo. Luego continuaba con una propuesta con líneas de acción a emprender tanto por los propios implicados como por otra serie de colectivos. Por ejemplo, si yo soy de una asociación yo sé que tengo una serie de responsabilidades respecto a una problemática pero sé que también existe esta responsabilidad por parte de otros agentes: la Administración... Esto es en líneas generales la propuesta aunque luego el proceso respecto a metodología fue diferente tanto en los grupos sectoriales*

como en los puntos de encuentro. Los grupos de trabajo duraron más tiempo, tuvieron cuatro reuniones, alguno hasta cinco para ir siguiendo una metodología de trabajo que cada uno abordase una cosa a debatir y proponer.

- ¿En qué consistía la metodología y cuál fue el grado de participación?

- Nosotros hicimos unas I Jornadas de EA en 1990, después de unos cuantos años volvemos a hacer unas II Jornadas de EA y pensamos que la sociedad aún no estaba profundo el sentimiento de educar y formar para crear conciencia aunque ya hubiera problemas ambientales fuertes. Pensamos que nos iba a costar mucho esfuerzo y que la participación no iba a ser tanto como después sucedió. Porque en algunos grupos había hasta 30 y 40 personas algo que nos impresionó. Lo que pasa es que el proceso duró casi un año, a todas las reuniones no asistieron tantas personas, ya hubo una media entorno a 20-25 personas que ya estaba muy bien ya que era gente de distintos lugares y eso es lo que nosotros valoramos. Por ejemplo en las Administraciones Públicas había gente que venía de energía, de política territorial, de vivienda, de sanidad... eran Dptos. que estaban implicados de alguna forma en la Ordenación del Territorio que es básico para entendernos, que la EA no tiene que venir únicamente de Medio Ambiente, es un concepto mucho más amplio, social, a nivel territorial, lo que entendemos por desarrollo: nacional y de una región. La participación en un principio muy bien y la gente con muchas ganas de trabajar. Los colectivos que más relación tenían con la EA: las Administraciones, el Sistema Educativo por supuesto (muchos estaban acostumbrados a trabajar en la EA desde hace años, con mucha participación de institutos y colegios), la Consejería de Educación también se implicó, (algo muy interesante a nivel administrativo y político porque significa que hay una implicación por parte de las distintas Consejerías que están relacionadas con la educación. Las asociaciones ciudadanas funcionaron bien, luego decayeron un poco, ya sabes que el tema del voluntariado es complejo. Hicimos un análisis en profundidad sobre las asociaciones, que se pensaba que podrían faltar a nivel de ecologistas, consumidores, de jóvenes, vecinales... Pensábamos que también nos faltaban representantes de asociaciones de desarrollo rural, y de aquella gente que se dedica a la solidaridad para tocar todos los ámbitos.

- ¿Cómo fue la participación desde los puntos de encuentro?

- Aquí siempre cuesta más, por ejemplo con los medios de comunicación no pudimos seguir la misma dinámica. Cuando convocamos los puntos de encuentro que fueron cuatro: las empresas (no las de EA), los sindicatos y asociaciones agrarias, los colegios profesionales (teníamos dudas en convocarlos pero después fue un acierto porque muchas de las carreras que luego tienen que tomar decisiones como son los arquitectos, urbanistas... se guían a través del planteamiento que el colegio recomienda y su participación fue más alta de lo esperada) y los medios de comunicación (son los que nos fallaron). Estos últimos cuando convocamos la primera de las reuniones de trabajo que fue el 24 de junio del 2002, a ésta de los medios solo vinieron dos, no se si era por la hora de la reunión. Analizando el tema nos dijeron que los medios era muy difícil que pudieran adaptarse a la dinámica de trabajo que les planteábamos porque sus horarios de trabajo eran muy intensivos. Entonces dijimos que tampoco los íbamos a obligar a seguir nuestra dinámica así que la metodología fue cambiada y realizamos una serie de encuestas, elaboramos dos encuestas, una donde se analizaba el diagnóstico y la situación de la EA desde su ámbito de trabajo, y otra donde se analizaba más los objetivos y las líneas de acción desde su colectivo, entonces ahí se funcionó a través del correo electrónico y encuestas por teléfono que fue un poco más trabajado. Este fue el único colectivo que sí que tuvimos que trabajar un poco más para llegar a él pero era muy importante los medios de comunicación en la EA por las implicaciones que tiene y desde todos los puntos de vistas por las implicaciones que tiene. Era interesante conocer qué era lo que ellos entendían por EA y cómo la desarrollaban dentro de su medio.

- ¿Cómo eran las dinámicas con las que se trabajó con los otros grupos?

- En principio en el funcionamiento de los grupos eran todos iguales, sus coordinadores éramos socios de la Asociación y teníamos reuniones previas a estos grupos y establecíamos que contenido íbamos a llevar y cómo lo íbamos a hacer, de tal forma que todos los grupos tuviesen la misma dinámica a la hora de obtener resultados y poder tabularlos de la misma forma. En cada reunión se trabajaba una cosa, en la primera reunión se planteaba lo que queríamos hacer, qué era una Estrategia de EA, por qué nos teníamos que detener en el estado de la región para establecer qué planteamiento político se debe seguir... Lo que es el Diagnóstico socioambiental sí se hizo a través de una DAFO, con una dinámica muy activa de participación de los miembros a través de cartulinas, lluvia de ideas, ir colocando en la pizarra con las sugerencias de las personas de los grupos... Nos llevó dos sesiones el análisis de la situación, a veces nos cuesta mucho valorar donde estamos y qué es lo que queremos. Lo siguiente fue a nivel de los grupos de trabajo trabajar en grupos aún más reducidos de cinco personas aproximadamente, cuales eran los objetivos y qué líneas de trabajo queremos seguir, analizar cual era la situación. Esto era ya en la tercera reunión. Duraban cada una unas dos horas y media.

- ¿Dónde se realizaban?

- Nos planteamos en un principio las sedes en función a una mayor participación, por ejemplo notamos que faltó participación. No sé si conoces la estructura de Murcia, la capital está un poco de cara al litoral y falta una parte que es lo que llamamos nosotros el suroeste del altiplano, la zona de Caravaca... una serie de poblaciones que están un poco más al norte. De aquí participaban unas tres o cuatro personas, entonces nos cuestionamos si merecía la pena que las reuniones se realizasen en distintos puntos. Hablamos con las personas que pensamos que podrían participar y como cada uno era de una punta, gente del litoral, de Cartagena... la gente como eran de distintos puntos de la región pensamos que el mejor lugar para las reuniones era el centro, la capital, donde también disponíamos de un centro, el CEMACAM (el Centro de Medio Ambiente de la CAM) que también colaboró en temas de la Estrategia. Colaboró con la Consejería y con nosotros poniendo a nuestra disposición los recursos disponibles. Tiene unas condiciones estupendas, salas grandes para las presentaciones, pequeñas para los grupos de trabajo, era un sitio adecuado sin problemas de aparcamiento (lo que pasa en las grandes ciudades). Pensamos que era un buen sitio pero aquí se hicieron las reuniones grandes, de convocatoria de presentación y conclusiones, las de los grupos de trabajo cada uno elegía el sitio. Por ejemplo, en la del Sistema Educativo no universitario era en un CPR de Murcia, primero se reunieron en el CEMACAM y luego una persona propuso este lugar que a todos les venía bien y se hicieron ahí. Por ejemplo en las asociaciones ciudadanas que son gente joven que tal vez no tenga posibilidad de usar vehículo para subir al CEMACAM, está a unos veinte minutos de la capital de Murcia (está en un monte público del Ayto. de Murcia pero se necesita transporte) entonces decidieron consultar a la Consejería de Medio Ambiente que les facilitaron el salón de actos, que tienen para reuniones. Las empresas de EA y agentes de EA sí se reunieron en el CEMACAM. Cada grupo decidía cuando se reunía, el día, la hora, el lugar... De cara a que hubiera más participación posible, nos interesaba que se facilitaran estas cosas, que fuera lo más cómodo posible.

- ¿En las líneas de actuación cómo se ha implicado la Administración?

- Yo lo que hecho en falta en esta fase es que empezamos muy bien con un año de trabajo. Antes del verano nos reunimos con el Consejero para que nos explicase cuál iba a ser el seguimiento de la Estrategia, porque ahora mismo hay un borrador pero falta un proceso de nuevo de participación. El proceso está a medias ya que ahora se necesita precisar cuál es el grado de implicación de los colectivos. Por ejemplo, en el grupo de los colegios profesionales dónde se decía un poco la responsabilidad de cada uno podía tener, en principio fue difícil trabajar con todos juntos pero a medida que se fueron realizando los puntos de encuentro, las reuniones... el ambiente fue a mejor, por ejemplo nos pidieron una reunión más

porque necesitaban tratar con más calma ciertas cosas. Querían las cosas bastante definidas, necesitaban en muchos casos frente a decisiones consultar cada representante a su junta directiva... Es verdad que hubo buen entendimiento, e incluso cuando se llegó a la fase de qué pueden hacer cada uno a la hora de proponer cómo hacer cursos, jornadas... Todas estas propuestas que se iban haciendo ellos lo admitían con gran agrado aunque siempre diciendo que eso se debería aprobar por la junta directiva... pero hubo bastante compromiso. Lo que pasa es que como el proceso se ha ido alargando tanto, empezamos en junio de 2002 y estamos en agosto de 2004, y solamente que hay un borrador hecho. Ahora se necesita una segunda fase de participación donde ahora dicha participación será abierta, con unas mesas donde todo el mundo que quiera colaborar pueda hacerlo. De esta forma se pretende perfilar lo que es la Estrategia y en realidad haya un compromiso formal por parte de cada uno de los participantes, porque hasta ahora hay un borrador pero realmente no hay un compromiso. En el borrador hay una carta de cómo sería el compromiso. Es una forma de que el compromiso no sea solo escrito sino que haya algo concreto, digamos que lo que aparece en la Estrategia cada entidad lo asume porque es la parte que le compete y debe desarrollar. Por eso lo ideal es que este compromiso sea por escrito. Respecto al borrador pienso que es ambicioso, tiene propuestas arriesgadas, que necesitan presupuesto... Como en principio nuestra idea desde que se formó desde la Asociación entendimos que las propuestas no tienen que ser únicamente asumidas por la Administración, cada colectivo debe responsabilizarse de la parte que le toca. La Administración pública cubre una parte importante porque es la que debe liderar la iniciativa y sacarla adelante, es su obligación digámoslo así. Pero luego cada parte implicada como sector que forma parte de la sociedad debe implicarse con propuestas económicas, con convenios, con propuestas de colaboración... Cada uno debe cubrir su parte de responsabilidad, es un reto importante que deben cubrir y esto intentamos que se transmitiera en los grupos de trabajo. De momento sí se entendió porque aunque al principio se responsabilizaba a los políticos y la Administración pero poco a poco fuimos avanzando con las propuestas de la gente, los debates, las discusiones... Así cada colectivo podía realizar sus acciones después de su diagnóstico, que era responsabilidad suya. Bien podría tener ayuda o no de la Administración pero la propuesta de realización debería ser de ese colectivo. Eso se entendía muy bien. Ahora nos encontramos que han pasado dos años, durante este año 2003 se ha enfriado un poco, la Asociación lo entendió así en una reunión. Por eso nos reunimos con el Consejero, le dijimos que ya había pasado el suficiente tiempo como para que la Estrategia se mantuviera y al finalizar el primer borrador que era la parte que le correspondía a la Asociación, eran ahora ellos los que debían continuar con el proceso desde la Administración, en este caso la Consejería de Medio Ambiente. Hay un retraso ya de medio año donde se debía haber convocado esas nuevas mesas y al no realizarse desde la Administración porque es la responsable, es la que debe liderar una Estrategia Regional, al no hacerlo, los distintos colectivos de alguna forma se han paralizado. Sí es verdad que desde las empresas de EA y educadores sí nos han preguntado qué pasa con la Estrategia, nos han preguntado a nosotros porque como Asociación participamos activamente en la etapa anterior. Nosotros les explicamos que hablamos con el Consejero, que nos recibió bastante bien, que no conocía que esto estuviera parado y que hablaría con la gente responsable. Ya han pasado unos meses y no sabemos aún nada. Encima hay un problema añadido a nivel regional, el Consejero ha cambiado antes de verano y tendremos de nuevo que entrevistarnos para saber que pasa. Ahora es un momento importante porque se están elaborando los presupuestos a nivel de Consejería para el año que viene. Para que de alguna forma piensen que la Estrategia tiene que continuar y dedicar recursos.

- ¿Cómo es la vinculación de la Consejería con la Asociación?

- La gente que nos hemos dedicado desde la Asociación a la Estrategia somos unos 20 o 25 personas, en cada grupo había entre dos o tres coordinadores. Esto fue un reto de cara a que nuestros miembros empezaban a colaborar de manera

muy entusiastas. Como socios no cobrábamos nada pero la Administración sí daba dinero a la Asociación que a partir de aquí sí pudo comprar cosas como un ordenador, montar una web, correo electrónico... mejorar nuestro trabajo interno, de programación de actividades, funcionamiento...

- ¿Quién elaboró el documento?

- *Nosotros no, el documento final fue elaborado por la Consejería. Nosotros como Asociación ya no nos podíamos dedicar de esto, entonces, cada grupo de trabajo elaboró un borrador de su sector, con su diagnóstico, sus objetivos, sus líneas de actuaciones, la visión de la problemática ambiental, qué recursos se necesitaban, tanto humanos como económicos... Cuando ya se hizo esta compilación de datos se lo entregamos a la Consejería y a partir de aquí fue la Consejería la que se encargó de redactar el borrador a través de una empresa con las propuestas que nosotros habíamos dado.*

- ¿Se planteó en estas propuestas alguna metodología de seguimiento y evaluación?

- *Hubo muchas propuestas, de hecho también se propuso que la Asociación continuase con la segunda fase que aún no lo tenemos claro porque para la gente que estuvo ahí fue un año con mucho trabajo. Ahora mismo la Estrategia plantea una reunión interadministrativa (con otras Consejerías...) Esto se lo sugerimos en la reunión con el Consejero, una Comisión de seguimiento de la Estrategia para que no se paralizara que es lo que ha pasado. Esta Comisión no ha llegado a constituirse, está hecha solo la propuesta. Tal vez porque se tendría que constituir en las nuevas mesas de trabajo donde también se trabajaría sobre el borrador para continuar hacia el documento definitivo.*

- ¿Se evaluaron las mesas de trabajo y sus dinámicas?

- *Sí, después de cada grupo de trabajo los coordinadores nos reuníamos para analizar cómo habían funcionado las dinámicas, porque cada grupo de trabajo estaba formado por personas diferentes. Por ejemplo, el grupo de las Administraciones era distinto a las asociaciones ciudadanas, valorábamos un poco como habían funcionado las dinámicas y hasta donde habían llegado. Porque claro está que no es lo mismo la dinámica en cada reunión en función a sus destinatarios, cada uno tenía un balance. Al final del proceso hubo un balance global para ver como había funcionado la metodología, valoramos muy positivamente el DAFO porque salían cosas muy interesante, coincidían cosas entre los grupos... Lo más complicado fue lo de los medios de comunicación como te he dicho en un principio, lo demás bastante bien. En el Sistema Educativo nos falló la Universidad, eso también lo valoramos porque debería haber más participación por la importancia de su sector entre otras cosas por la posible profesionalización de los educadores ambientales.*

- ¿Cómo se planteó el Plan de Comunicación, qué se hizo o todavía está pendiente?

- *En principio para convocar los grupos de trabajo se hizo por correo ordinario a partir de un directorio de entidades que podrían ser interesantes incorporarlas a los grupos de trabajo: colegios profesionales, empresas, sindicatos, medios de comunicación regionales... hubo ahí un trabajo que se necesitaba de más apoyo y fue a través de una persona de la Consejería, una becaria. Ella llevaba más los temas de difusión, de correo... La parte de trabajo con los grupos no de discusión social sino más técnica se hizo a través del correo electrónico y el teléfono. Se les avisaba por teléfono que se les había enviado una carta para solicitar su participación. Fue un trabajo de seguimiento de los colectivos. La parte más social aún no se ha realizado. Supongo que a partir de ahora, en esta segunda etapa de reuniones sí se realizará esta fase de difusión social y no sólo a personas directamente vinculadas con la EA tanto asociaciones, colectivos como personas. Esta parte aún no se ha realizado pero en cuanto se discuta el borrador deberá trabajarse mucho más la parte social, comunicar al ciudadano que se ha realizado un plan regional de EA donde cada uno está implicado con unos compromisos y unas responsabilidades.*

- ¿Se ha realizado algún encuentro entre distintos sectores?

- *Sí es cierto que cada sector quería conocer lo que estaban haciendo los demás, entonces lo que hicimos es remitir a los que nos lo pedían las actas de los otros sectores (cada reunión tenía unas actas). Se les remitía su acta y las que les interesaba de cada reunión, y sí que es cierto que algunos colectivos clave estaban muy interesados como sindicatos-empresas, empresas-educadores... querían conocer que habían dicho y trabajado sobre los diferentes temas. Sí que es cierto que hubiera sido interesante un encuentro que no se ha realizado tampoco porque es algo más complejo, necesitaría una jornada o dos jornadas... para que todos puedan expresar si tienen algo que decir. De esta manera conocer todo lo que se ha dicho en todos los grupos para que en la siguiente fase puedan alegar, por ejemplo los educadores ambientales a las empresas que les pueden exigir en los contratos determinadas cosas. A lo mejor las empresas no están tampoco de acuerdo. De hecho al principio las empresas de EA y los educadores formaban un solo grupo pero enseguida nos dimos cuenta que para que se pudiesen expresar con libertad en las reuniones deberíamos separarlos. Había educadores ambientales que no podía opinar libremente delante de su empresario por lo tanto una cosa era el empresario y otra los trabajadores. Como no es un proceso fijo sino abierto pues lo fuimos cambiando en función a como iban respondiendo mejor a la metodología. Así la gente se siente más cómoda a la hora de hablar y de trabajar.*

- De forma general y personal ¿cuál es tu valoración del proceso y qué perspectivas tiene la Estrategia Regional de EA de Murcia?

- *La valoración que yo hago es muy buena, la verdad es que echamos en falta que a nivel regional hubiese una motivación en esta área. Nosotros como colectivo llevamos más de diez años trabajando en la comunidad algo que es complejo ya que en otras asociaciones sus actividades quedan más claras pero en nuestro caso la gente nos pregunta qué es lo que hacemos realmente... Estamos manteniendo la coordinación, el enganche, a nivel de Administración tanto regional como local, por ejemplo para ver como se mantienen sus programas como es el caso de este año que estamos pensando en entrevistarnos con los Alcaldes porque en algunos municipios hemos observado que está mermando su dotación presupuestaria a estas actuaciones. Creo que la Estrategia es un reactivo de cara a las Administraciones locales, ya que son las que están más cerca de los ciudadanos luego dichas entidades tienen que tener más protagonismo. Esto es muy importante porque existe la necesidad de entender por parte de la sociedad la EA como un proceso social y educativo en todos los ámbitos para que cada sector asuma su responsabilidad en su medio. Empezamos con muchas ganas pero que ahora se dé este parón que no lo vemos ya que es a nivel interno está haciendo dudar un poquito. La entrevista con el Consejero fue bien porque nos comentó que iba para adelante, no había problemas presupuestarios e iba a continuar. Esperamos que con el nuevo equipo de la Consejería no haya problemas. La suerte que tenemos es que hay personas de la Asociación que están dentro de la Administración y lo están apoyando y yo creo que esto es muy importante de valorar.*

ESTRATEGIA NAVARRA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL

- ¿Cómo surge la iniciativa de realizar una Estrategia de Educación Ambiental en Navarra?
- *La Estrategia Navarra de Educación Ambiental surge en 1999, y hay unos precedentes, por una parte en Navarra está la Estrategia de Gestión y Uso Sostenible de la Biodiversidad, creo que se llama así, que es la comúnmente llamada Estrategia de Biodiversidad, con la que ya existía el precedente de elaborar una estrategia a partir de la participación social. Fue distinta en agentes sociales, cantidad... por muchos motivos en comparación con la ENEA (Estrategia Navarra de Educación Ambiental) pero de alguna manera ya existía ese caldo de cultivo. A nivel estatal estaba el Libro Blanco de la Educación en España que también se elaboró con un proceso de participación muy amplio, a nivel estatal y como su nombre indica es un poco el marco de referencia para la EA, entonces a partir de ahí las Comunidades Autónomas iban tomando sus iniciativas de emprender sus propias estrategias con el marco del Libro Blanco. Nos constaba que en Galicia ya se había iniciado y Castilla y León también habían empezado a hacerlo. En Navarra estábamos en este contexto pero además hay una tercera cuestión y es que en Pamplona se habían celebrado las III Jornadas Nacionales de Educación Ambiental, en 1998. Se organizaron desde el Departamento de Medio Ambiente y la entonces Consejera: Yolanda Garcina, que ahora es la Alcaldesa de Pamplona impulsó un poco desde la Consejería de Medio Ambiente la organización de estas jornadas. Fue otro hito importante para que se prestase atención a la EA. De alguna manera se condensaron en el mismo tiempo una serie de iniciativas que hicieron creer al Departamento de Medio Ambiente, a sus técnicos y a nivel político a la Consejera que he mencionados, que sería interesante iniciar una Estrategia de Educación Ambiental de Navarra.*
- ¿Qué grupo político gobernaba en esos momentos?
- *El mismo que ahora, Unión del Pueblo Navarro.*
- Me gustaría que me contases cómo ha sido el proceso
- *Tienes que darte cuenta que yo entro en el diseño del proceso un poco más tarde del planteamiento inicial así que yo te voy a decir lo que supongo y a mí me transmiten sobre cómo se lo plantean al Departamento a nivel técnico y como nos lo transmiten a nosotros, a la Universidad Pública de Navarra. El técnico del Departamento de Medio Ambiente responsable de la Estrategia es Javier Asín, es un técnico sin más, no es ni Jefe de Sección... no tiene cargo político, es solo técnico del Departamento de Medio Ambiente. Se impulsa desde ahí, desde la Sección de Educación e Información Ambiental y la percepción que yo he tenido siempre es que su idea era clarísima y lo quería realizar a través de un proceso de participación social que no se sabía ni cómo iba a ser, ni cuanto iba a durar ni quién lo iba a integrar... pero se tenía muy claro que tanto el medio que es el proceso de participación social como el fin que es elaborar una Estrategia se convertía de alguna manera el medio en fin. Es decir, tan importante era llegar a elaborar una Estrategia a como se hacía a partir de un proceso de participación social que se enfatiza. Básicamente esto estaba muy claro. Javier Asín toma aquí la decisión de ayudarse de una Asistencia técnica y cree que lo más adecuado es llamar al Equipo de investigación que se llama Sociología y Medio Ambiente de la Universidad Pública de Navarra. Considera que aquí hay un equipo interesante para acometer un proceso de participación social y ayudarle a él en la elaboración de esta Estrategia. Entonces es cuando contacta con nosotros, en concreto la directora del proyecto es Mercedes Pardo, yo soy la coordinadora y luego tenemos un equipo de técnicos, de becarios y de alumnos en prácticas. Entonces no solamente estamos nosotros por parte de la Universidad y Javier por parte del Departamento sino que también se ve oportuno formar una Comisión técnica que está constituida por varias personas del mundo de la EA, expertos, y personas destacadas en distintos ámbitos de Navarra. Se forma una Comisión técnica que pueda ir de alguna manera dando propuestas y haciendo un seguimiento del proceso. Esta Comisión se reunirá*

aproximadamente tres veces al año desde entonces. El diseño en sí juntaba a todas estas personas que he nombrado, Javier en el Departamento, el Equipo de la Universidad: Mercedes y yo, y esta Comisión técnica que está integrada por Susana Calvo del Ministerio de Medio Ambiente, Hilda Wissman del equipo de Teresa Franquesa etc. Se junta y ve un poco cuales serían los objetivos del proceso y las técnicas para el proceso de participación y se diseña el primer año. Este primer año se fundamenta sobre todo hacer un diagnóstico de cómo está la EA en Navarra respecto a la problemática ambiental y de qué posibles soluciones de tipo educativo se podrían ir dando. Según estos objetivos sobre todo a nivel diagnóstico de forma descriptiva y perceptiva se van pensando distintas técnicas para ir elaborándolo. Se decide convocar una participación sectorial, se definen once sectores sociales y para cada uno de ellos se elige una muestra significativa, no representativa estadísticamente, sino significativa teniendo en cuenta cuál es la posición respecto de la EA y el Medio Ambiente de las entidades que se citan en cada sector a participar. Podríamos decir que ésta es una de las características del proceso, es un proceso de participación sectorial, es decir, todo el sector se une en las reuniones consigo mismo o con los sectores afines. Más adelante se plantea la participación intersectorial porque se detecta a posteriori como una de las carencias: la inexistencia de participación intersectorial y esto se va añadiendo a lo largo del proceso. Como te digo, el primer año se inicia así. Date cuenta que en cada año que te estoy citando se reúne la Comisión técnica unas tres veces donde se dan las pautas y luego evidentemente se elaboran por el Equipo de la Universidad. Entonces el segundo año pasamos del diagnóstico a las propuestas y el objetivo es un avance mucho más positivo. El tercer año ya se pasa de las propuestas a los compromisos, es transversal a todo el proceso el crear redes sociales para cada uno de estos sectores que sean capaces de asumir compromisos en la Educación Ambiental. Es interesante que una entidad se comprometa pero es mucho más interesante que se cree una red de varias entidades de carácter sectorial o intersectorial que sean capaces de comprometerse en acciones que mejoren la EA en su ámbito. Esto se va logrando a partir del tercer año. A partir de la implicación en los compromisos el siguiente paso es diseñar un Plan de Acción que tienen vigencia hasta el 2006 que además de esta vigencia a medio- largo plazo también tiene otra a corto plazo que es un a concreción en el 2001-2002. Creo que te lo digo bien de memoria, a partir de la concreción del Plan de Acción donde se especifica las acciones, acuerdos etc. Se crea un sistema de evaluación para poder retroalimentar el proceso y para el seguimiento se diseña un sistema de indicadores.

- Esta evaluación ¿es del proceso o de la implantación de la Estrategia?
- *La evaluación incluye todo, lo que se hace es evaluar el proceso en este último año que te nombro que ya sería el cuarto año de Estrategia. Se considera que sería interesante contar con dos evaluadores externos del proceso que son Paco Heras del CENEAM y Pepe Gutiérrez de la Universidad de Granada, y ellos dos proponen un sistema de evaluación del propio proceso como de los productos. De hecho se utilizó esta terminología, lo de evaluar el proceso y el producto. Ahí nos vemos implicados todos: los sectores que participan, los que estamos dinamizando el propio proceso etc. Estos documentos creo que no están publicados, había idea de realizar una publicación pero hasta la fecha creo que aún no se ha hecho.*
- ¿Además del Diagnóstico el resto de etapas, como el planteamiento de objetivos, líneas de actuación..., es también a partir de mesas sectoriales?
- *Sí, siempre, es un modelo más o menos parecido aunque las combinaciones entre sectores van cambiando. Y lo que siempre va cambiando y se cuida mucho son las técnicas y metodología concreta. Con esto me refiero a qué técnica se utiliza o dinámica para cada objetivo que se pretende en el proceso. Son reuniones de trabajo en torno a 15-20 personas y por una estructura sectorial. Cada año hay un hito o punto de inflexión que es lo que llamamos un plenario y allí todos los sectores están juntos y exponen al resto los avances, se exponen y reflexionan temas transversales entre todos, de que vengan las autoridades... Además de esto*

se potenciaron mesas intersectoriales que no era el plenario, sino interlocución entre sectores ya que hicimos una especie de fichas de cruces intersectoriales de quién quería verse con quién para tratar qué temas por ejemplo: demandas de unos a otros... todo esto se cruzó y se intentaron realizar. Esto no avanzó excesivamente, se ha materializado más a través de proyectos concretos que simplemente a través de estas fichas.

- *¿Qué dinámicas se utilizaron en las reuniones?*
- *Te lo voy a tener que decir de forma muy general, la primera técnica que se utilizó fue un árbol de problemas para definir la problemática ambiental de su sector y las funciones de tipo educativo. Luego se hizo un DAFO para el diagnóstico, se utilizó un cuestionario individualizado para cada entidad, se diseñó para hacer un diagnóstico descriptivo ya que el DAFO era más de percepciones. Se diseñaron unas fichas para realizar propuestas, unas matrices para poner los compromisos y pasar a planificarlos a partir del marco lógico con una adaptación a nuestra realidad. Estas son las distintas técnicas que utilizamos a las que les unía una perspectiva constructivista... Si manejas un poco el documento de la Estrategia puedes ver qué perspectivas se dan de carácter teórico o metodológico influenciaban un poco en lo que son las técnicas.*
- *¿Quién dinamizaban los procesos?*
- *La primera reunión, la del árbol y el DAFO se contrató una Asistencia técnica que era una empresa de EA que ya había colaborado en una de las tres mesas del proceso de la Estrategia de Biodiversidad, que fue referente. Ellos hicieron las dos o tres primeras reuniones. A partir de ahí fui yo misma la que dinamicé las reuniones del proceso, y a esto me refiero a llevar las dinámicas de las reuniones.*
- *¿Dónde se realizaban las reuniones y cuanto duraban?*
- *Se realizaban siempre en un mismo escenario que era en unas instalaciones que tenía el Gobierno de Navarra que nos parecían adecuadas porque tenían una sala grande y salas más pequeñas que nos permitían hacer grupos más pequeños, talleres... se buscaba lograr la identificación de que en aquél sitio se estaba haciendo la ENEA. Este sitio está en Pamplona. La duración dependía de las técnicas y solían ser de media entre dos y tres horas, tendían a ser largas aunque eran muy dinámicas pero intensas. El ritmo de convocatoria dependía del punto del proceso en el que se encontraban, si una persona pertenecía a un sector aunque la representación no es personal sino que depende de cada entidad, pero bueno, yo como persona represento a mi entidad ¿cuántas reuniones me podían tocar al año? Pues unas cuatro reuniones más el plenario, esto es aproximado, depende de qué técnicas, qué momento, luego los sectores tomaron un ritmo propio de forma que no funcionaba el proceso igual para todo el mundo sino en función de los sectores. Al principio las cosas eran más homogéneas y luego más diversas.*
- *¿Las propuestas las planteaban las mesas sectoriales? ¿Cuál era el apoyo de la Administración hacia las propuestas?*
- *Sí las planteaban las mesas. La Administración financia toda la realización del proceso que cubría el Equipo técnico, las salas, la elaboración del documento y todas estas cuestiones. Cuando las propuestas y objetivos quedan recogidos en el Plan de Acción la Administración es uno de los once sectores y también adquiere sus propios compromisos. Entre otros está el crear un Centro de Recursos que es el "compromiso estrella" que culmina un poco el todas las peticiones para que el resto de sectores puedan llevar a cabo sus compromisos, que la Administración los dote de recursos. A partir del año pasado se crea este centro.*
- *¿Han surgido líneas de acción independientes de la Administración que funcionen autónomamente?*
- *Sí, de hecho surgen, hay cosas que no están dentro de la ENEA. De toda la EA que se hace en Navarra hay un gran porcentaje, estábamos hablando de 150 entidades repartidas en 11 sectores sociales, teniendo en cuenta que en Navarra somos 500.000 habitantes, esto es una alta representatividad pero hay acciones que se están haciendo que no quedan recogidas dentro de la ENEA. Pero son las menos, el que sean independientes de la Administración sí pero en gran medida*

muchas se financian a través de una subvención del Dpto. de Medio Ambiente que es la convocatoria de ayudas de EA fuera del ámbito escolar. De nuevo recogen un porcentaje muy alto de las actividades de EA que se realizan en Navarra. Hay actividades y líneas de actuación que no están en la ENEA, no están en el Centro de Recursos y no están guiadas por el Departamento pero no llegan creo al 10% .

- *¿Cómo ha sido la participación de los asistentes?*

- *Sobre el grado de participación te diría varias cosas, una más restrictiva la cual consiste en que los que tú invitas accedan a participar y continúen en el tiempo, que no haya bajas. En este sentido te puedo decir que solamente una actividad rechazó la invitación para formar parte del proceso y durante los tres primeros años se registraron muy pocas bajas en el proceso aunque sí que las hubo. También te puedo responder desde otro punto de vista, desde la implicación, el ambiente de trabajo, los conflictos que se generaban... A groso modo, porque yo creo que aquí habría que entrar a hilar más fino, pero muy en general podríamos decir que la ENEA ha sido un éxito, el clima se cuidó muchísimo. Se intentó que las personas salieran con una sensación de utilidad de las reuniones, con buen sabor de boca ya que cuenta bastante esas variables para que sigan viniendo. Su implicación fue muy buena, si bien es cierto que en cada uno de los sectores funcionan distinto y cada una de las entidades de cada sector también funciona distinto. A veces en función de qué tipo de entidad es o bien que la persona que la representa sea una persona con talante de mayor implicación.*

- *¿Qué grupos detectaste cómo más participativo y menos?*

- *No sé si me voy a acordar bien y voy a ser justa pero a groso modo sí te voy a decir un ejemplo. Menos participativo de lo que esperaba o cabe esperar son las Asociaciones ciudadanas y grupos ecologistas. Podría parecer que por las características de su sector están muy implicados... pero el movimiento ecologista de manera genérica y en Navarra en concreto no es excesivamente potente, está en horas bajas. En ese sentido es el caso en que te esperas más de lo que hay. Otro grupo muy interesante en sí mismo con muy poco apoyo por parte de su Administración es el sector educativo formal no universitario, es decir, infantil, primaria, secundaria y formación profesional; que fueron un grupo realmente interesante, ha durado en el tiempo, con un ambiente ejemplar, con auto-organización, con compromisos... pero muy maltratado por su Departamento de Educación.*

- *¿Cómo se integraron el resto de Administraciones y dependencias regionales dentro de la ENEA?*

- *Es un sector que se ha cuidado de manera muy especial porque, creo que no de manera excesivamente explícita (aunque con el tiempo ha sido así) pero desde luego de manera latente y clara, ha sido un grupo estrella desde el propio Departamento de Medio Ambiente y la gestión de la ENEA. Esto se debe a que se ha considerado siempre que es un grupo clave con efecto multiplicador. Nosotros siempre hablábamos de como integrar la EA en la gestión tanto pública, es el caso del que estamos hablando, como privada. Aquí se ha apoyado mucho este grupo en acciones concretas como es la creación de la Comisión Técnica Interdepartamental para el desarrollo de la Educación e Información Ambiental. La constituyen Directores Generales de cada uno de los Departamentos y los gerentes de las empresas públicas que nombran a un técnico de sus dependencias para que forme parte de esta comisión. Esta comisión tiene regulada sus objetivos, cometidos y forma a partir de un Boletín Oficial del Gobierno de Navarra. Su labor primordial es impulsar esa integración ambiental en las políticas sectoriales de los distintos Departamentos. Funciona creo desde el 2001 va impulsando distintos proyectos como el Plan de Formación de funcionarios de Navarra, es muy ambicioso que intenta formar a técnicos de niveles A y B en cuestiones sociambientales a partir de sus propios intereses y necesidades. Hay más proyectos: cómo integrar el Medio Ambiente en las convocatorias públicas de subvenciones y ayudas del gobierno. Se ha hecho un estudio muy ambicioso, muy contextualizado en el ámbito estatal y europeo de cómo ir integrando las cuestiones ambientales en esas convocatorias.*

Otro es la recopilación de una base de datos accesible por Intranet y al público de toda la documentación ambiental que está disponible en los distintos despachos de los diferentes departamentos para que se pueda gestionar dicha información. Otro proyecto que se quiere impulsar es cómo gestionar las cuentas públicas con criterios ambientales. Así varios proyectos más de como integrar el Medio Ambiente en la Administración.

- ¿En qué punto se encuentra el Plan de Acción?
- *Te puedo contestar menos porque desde hace un año yo me encuentro en otra área del Centro de Recursos Ambientales. El área a la que está inscrita la ENEA es el de participación y yo estoy en el área de formación. Este proceso ha sido gradual y me ido separando de la ENEA paulatinamente. Me muevo más a nivel de percepciones pero en este sentido sí te puedo decir que desde la formación sé que hay sectores que están desarrollando acciones formativas donde yo sí participo. Son bastantes y con fuerza como la Administración con el plan que te he citado antes como las asociaciones ciudadanas, el sector educativo, por supuesto las empresas con un plan muy ambicioso actualmente con un plan de formación ambiental en PYMES etc. Desde este punto de vista podríamos decir que se sigue avanzando y el impulso que produce la ENEA en el Centro de Recursos es en la generación de nuevos proyectos. Quizá mi percepción, muy personal, es que a través de los proyectos se van fortaleciendo las redes pero no hay un trabajo más directo a fortalecer redes. Los trabajos van enfocados a sacar adelante los proyectos comprometidos. También hacen falta acciones para consolidar las propias redes.*
- ¿Las mesas sectoriales se han vuelto a reunir para evaluar su Plan de Acción una vez que se está implantando?
- *Una de las cosas fundamentales del seguimiento y evaluación de la ENEA es la Comisión asesora de la EA de Navarra. Ésta es una Comisión formada por once representantes de cada una de las mesas sectoriales: once titulares y once suplentes. También está regulada por un Boletín Oficial de Navarra y que es la comisión que tiene como función velar por el impulso, seguimiento, la reflexión etc. de la propia ENEA. Se reúne unas tres veces al año, no se ha dejado de reunir en ningún momento a través de proceso de paso de la ENEA al Centro de Recursos. Esta comisión asistida por los técnicos del Centro es un poco la responsable de este seguimiento estando representados todos los sectores para hacer un seguimiento de cómo van las acciones.*
- Explícame tu valoración de la ENEA tanto a nivel del proceso como de la implantación y quiero saber si habéis tenido algún problema político.
- *Respecto a problemas políticos no hemos tenido ninguno si entendemos como lo normal. Todo lo contrario, los responsables políticos se han ido implicando cada vez más y entendieron que lo que se estaba haciendo con la ENEA es crear un capital social del cuál carece la Administración General y concretamente el Departamento de Medio Ambiente y con ellos se estaba creando una interlocución, entre la Administración con su base social, muy importante dándole mucha más credibilidad, transparencia etc. En este sentido creo que ha habido una percepción positiva a nivel político y no creo que haya habido más conflictos. Otra cosa es desde el punto de vista en que la palabra política se entiende dentro del propio juego de la participación de la ciudadanía donde han surgido conflictos como no querer hacer el juego a la Administración desde los sectores sociales, o cómo se aprovecha la oportunidad política que se abre para presionar a la Administración. Creo que esto tiene ambos análisis. Respecto a mi valoración personal de cómo veo el proceso a nivel general me pareció un proceso innovador, interesante, creo que abre unas líneas de actuación muy importantes para dotar de contenido a lo que llamamos democracia formal y a la formación de ciudadanos responsables aunque suene a palabras muy trilladas. Esto es una concreción clara de cómo las personas y las organizaciones van pudiendo asumir procesos de cambio a través de su propia autoformación e implicación. Se van generando esas famosas redes que parecen al principio algo intangible pero que para quienes hemos vivido el proceso es muy*

satisfactorio ver cómo se generan. Realmente es un proyecto vivo. Considero que en general ha sido un proceso exitoso y eso no significa que no haya muchas cosas que tengamos que analizar, fomentar al autorreflexión, que si volviéramos a hacerlo lo haríamos de otra forma. Pero si volviéramos a hacerlo sería de manera más analítica, reflexiva... es distinto cuando se tiene experiencia. Lo bonito en ese momento fue la ilusión y el no estar contaminados por otras cuestiones. El explorar todas las posibilidades y el grado de implicación máxima que hubo a todos los niveles me parece difícil de repetir. Me daría mucha pena que fuera deteriorándose con el tiempo, creo que estas cosas no hay que dejarlas de cuidar nunca, es como las relaciones personales que nunca hay que darlas por conquistadas y relajarse. A nivel personal te puedo decir que para mí ha sido un hito profesional lógicamente, creo que en todos estos procesos los deben acompañar un poco la reflexión en la acción. Aquí ha habido muchísima acción que podría generar muchísima reflexión, parte ya se ha hecho pero se puede sacar mucho más.

8.2. CUESTIONARIO A TÉCNICOS DE ADMINISTRACIONES AUTONÓMICAS ESTRATEGIA ANDALUZA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL

CUESTIONARIO

Entidad Impulsora de la Estrategia.

1. ¿ De qué entidad ha surgido la iniciativa?
Dirección General de Educación Ambiental. Consejería de Medio ambiente
- Idem 2. ¿ Qué organismo lidera el proceso?.
3. ¿Existe una clara implicación de la administración ¿.
Si

Equipo coordinador.

4. ¿ Cómo está constituido el equipo coordinador o de trabajo de la estrategia?.
5. ¿ Se ha contado con algún experto externo a la Comunidad Autónoma?.

Proceso de Elaboración del documento.

Diagnóstico:

1. ¿Se ha realizado un diagnóstico previo?
En caso afirmativo, ¿se ha realizado de alguno de los siguientes aspectos? :
 - a- diagnóstico social (problemática, distribución,...)
 - b- percepción de la población sobre el medio ambiente.
 - c- situación o estado del medio ambiente.
 - d- situación o estado de la educación ambiental.
2. ¿Qué metodología se ha utilizado?.
3. ¿Quién lo ha realizado?.

Fases:

4. Breve descripción del proceso de participación.

Sectores sociales participantes:

5. ¿Qué sectores han participado en las diferentes fases del proceso?.
6. ¿ Se han implicado otras áreas de la administración en el proceso?. ¿ cuáles?.
7. ¿ Qué sectores no ligados a la educación ambiental se han implicado o han participado en el proceso?.
8. ¿ Con qué sectores se han encontrado mayores dificultades en la participación?. ¿Por qué?.
- Quizás el más complicado ha sido el de otros departamentos de la administración autonómica*
9. ¿Han echado en falta la participación de algún sector?.

10. ¿Se ha formado algún grupo mixto o intersectorial?. ¿qué funciones ha desempeñado?.

Consenso:

¿ Qué fórmula se ha adoptado para resolver los conflictos o diferencias entre las aportaciones de los diferentes sectores o participantes?.

En primer a lugar a través del debate en los diversos espacios de participación, después negociaciones a dos bandas con actores específicos (empresarios, docentes , asociaciones... sobre todo) y finalmente la Comisión Técnica determinaba el alcance de las modificaciones y de las propuestas y formulaba la versión final.

Buenas Prácticas:

¿Se han incluido ejemplos de buenas prácticas en el documento, o se han utilizado como instrumento en alguna fase del proceso?

En el trabajo de diagnóstico y también durante la fase de participación presencial para diseñar las recomendaciones

Integración de la estrategia en otras políticas sectoriales o áreas de gestión.

¿Existe algún tipo de relación o se ha integrado de algún modo la estrategia de educación ambiental con otras estrategias, planes o políticas sectoriales?.

Si, se ha integrado con los diversos planes generales y estrategias sectoriales. En primer lugar la Agenda 21 de Andalucía y el Plan Andaluz de Medio Ambiente y en estrategias sectoriales (Clima, Programa de la Red de ENP...)

Evaluación.

1. ¿Qué plan de evaluación está previsto o se está desarrollando?.
2. ¿Qué fases se contemplan en la cronología del proceso?.
3. ¿Quién son los agentes evaluadores?.¿Se ha constituido algún equipo específico para esta tarea?.

Aprobación.

6. ¿Qué fórmula se ha elegido para la aprobación de la estrategia?.
7. ¿Qué rango y tipo de vinculación tiene la aprobación?.
8. ¿ Se contempla alguna medida legislativa?.
9. ¿Incluye la aprobación algún tipo de compromiso presupuestario?.

Compromisos y Aplicación.

10. ¿Qué fórmula se ha elegido para la adopción de compromisos por parte de los sectores implicados en la estrategia?.
11. ¿Se encuentra en fase de aplicación la estrategia?.
12. ¿Existen acciones concretas y de interés que se estén realizando como fruto de la estrategia?.
13. ¿ Se han constituido seminarios, grupos de trabajo o algún tipo de redes como fruto o extensión de las mesas de participación?.

Valoración.

¿ Qué tipo de valoración se puede realizar acerca del significado que ha tenido el proceso, tanto para el colectivo de la educación ambiental, como para la Comunidad en su conjunto?.

La valoración es positiva, aunque la especificidad de esta comunidad autónoma, sobre todo extensión geográfica y tamaño poblacional y la amplísima variedad de iniciativas que se desarrollan dificultan el desarrollo de un proceso muy tutelado y extensivo , tanto en el diseño con la implementación.

Por otro lado se ha realizado un diagnóstico compartido y un repertorio de líneas de acción acordada por todos los actores, se han fortalecido redes y creadas otras nuevas, se ha dado una fuerte relevancia a las cuestiones centrales de la estrategia en un buen número de sectores y se han forzado compromisos institucionales relevantes.

¿Haría alguna recomendación a las instituciones que van a comenzar un proceso de elaboración de una estrategia de educación ambiental?.

- Ser realista en los procesos y en los productos, no quemar a los actores y no eternizar las fases, crear espacios de participación y de circulación de la información abiertos y visibles, contar con una comisión de seguimiento contando con expertos, plantear los debates sobre propuestas concretas (borradores), no ser paternalistas y reconocer las responsabilidades de cada sector y actor, asegurar la implicación directa y la responsabilización de una institución y de sus técnicos y políticos en el diseño y desarrollo de la estrategia.
- Insistir que la estrategia no es un plan de la administración, aunque si debe afectar en sus planes como un actor más. Es un espacio de acuerdo y de reflexión de la sociedad.
- Y tantas cosas...

CUESTIONARIO

Entidad Impulsora de la Estrategia.

¿ De qué entidad ha surgido la iniciativa?. *Gobierno de Aragón*

¿ Qué organismo lidera el proceso?. *Servicio de Educación Ambiental, Departamento de Medio Ambiente.*

¿Existe una clara implicación de la administración ¿. *Si.*

Equipo coordinador.

¿ Cómo está constituido el equipo coordinador o de trabajo de la estrategia?. *La dirección técnica ha sido asumida por dos técnicos del Servicio de Educación Ambiental y una asistencia técnica externa , con un número variable de personas según los temas; además 8 facilitadores para las reuniones sectoriales.*

¿ Se ha contado con algún experto externo a la Comunidad Autónoma?. *Si en II Jornadas Aragonesas de EA; No en el resto del proceso.*

Proceso de Elaboración del documento.

Diagnóstico:

¿Se ha realizado un diagnóstico previo?. *Si*

En caso afirmativo, ¿se ha realizado de alguno de los siguientes aspectos? :

1. diagnóstico social (problemática, distribución,...)
2. percepción de la población sobre el medio ambiente. *Si*
3. situación o estado del medio ambiente.
4. situación o estado de la educación ambiental. *Si*

¿Qué metodología se ha utilizado?. *b (encuesta) d (matrices DAFO)*

¿Quién lo ha realizado?. *b.- Fundación Empresa-Universidad de Zaragoza y d.- la Comisión Técnica de la EAREA.*

Fases:

Breve descripción del proceso de participación.

Empezamos a trabajar en enero de 2001. Se consideró que era momento, por muchos motivos, de celebrar las II Jornadas de EA de la Comunidad Autónoma de Aragón y que éstas debían constituir el eje neurálgico y arranque del proceso. Las II Jornadas se celebraron en Jaca (Huesca) en noviembre de 2001 y tuvieron ante todo un carácter de trabajo y reflexión, más que de intercambio. Primero deberíamos contar con un lenguaje conceptual común entre los futuros participantes. Así que se realizó un importante trabajo previo, por una parte para facilitar toda la documentación posible y, por otra, ser "machacones", reclamando sus aportaciones. De esta manera, elaboramos del Primer Borrador de la EÁREA.

Del trabajo por sectores en Jaca surge el Segundo Borrador de la EÁREA, que fue publicado en forma de libro y tuvo una amplia difusión social..

Para proseguir el proceso, durante el mes de mayo de 2002 se realizaron las reuniones de los 8 grupos sectoriales de trabajo, dinamizadas cada una por un equipo de facilitadores, elegidos entre entidades de cierta trayectoria en diferentes ámbitos de la EA en Aragón. Fruto del trabajo de estas 8 jornadas y de las revisiones del borrador se redactó el Tercer Borrador de la EÁREA. En cada grupo se eligió además un coordinador de grupo. A estas reuniones se sumaron nuevos participantes y muchas aportaciones de todos, algunas de estilo y también muchas de fondo.

Esos 8 coordinadores, junto con sus respectivos 8 facilitadores y la comisión técnica de la EÁREA, realizaron en junio y julio de 2002 la Primera Reunión de Coordinadores/facilitadores, y obtenemos el Cuarto Borrador de la Estrategia, revisado en una segunda reunión de este grupo en octubre de 2002. En Febrero de 2003 nueva reunión con el documento impreso y preparación del plenario.

Aprobación por Acuerdo de Consejo de Gobierno: 11 de marzo de 2003

Plenario y presentación pública: 3 de abril de 2003.

Decreto por el que se crea el Registro de entidades adheridas a la EAREA: de 8 de abril de 2003.

Sectores sociales participantes:

¿Qué sectores han participado en las diferentes fases del proceso?.

Inicialmente 6: Administración Pública; Asociaciones ciudadanas, ONGs y Fundaciones; Empresas, sindicatos, colegios profesionales, partidos políticos y medios de comunicación; Educación formal y no formal; Equipamientos de EA y Desarrollo Rural; Empresas y profesionales de la EA.

Definitivamente se singularizaron durante el proceso 14: Administración pública autonómica, Administración local, comarcal y provincial. ONGs y Fundaciones de defensa ambiental; Empresas; Sindicatos; Colegios profesionales; Entidades ciudadanas no específicas de defensa ambiental; Medios de comunicación; Educación; Desarrollo Rural; Equipamientos de EA; Empresas y profesionales de la EA; Educadores ambientales; Partidos Políticos.

¿ Se han implicado otras áreas de la administración en el proceso?. ¿ cuáles?. Han participado funcionarios de los Departamento de Educación, Industria y Energía, Sanidad, Agricultura, Instituto Aragonés de la Mujer, Inst. A. de la Juventud, Inst Aragonés de Estadística, Mº de Defensa

¿ Qué sectores no ligados a la educación ambiental se han implicado o han participado en el proceso?. Los mas relevantes Empresas y Asociaciones no específicamente de defensa ambiental. También lo han hecho colegios profesionales y partidos políticos pero muy timidamente.

¿ Con qué sectores se han encontrado mayores dificultades en la participación? Colegios profesionales, partidos políticos y medios de comunicación.. ¿Por qué?.

¿Han echado en falta la participación de algún sector?.

¿Se ha formado algún grupo mixto o intersectorial?. ¿qué funciones ha desempeñado?. Los coordinadores y facilitadores, se ha encargado de la revisión global del documento y se ha hecho individualmente y con puesta en común en reuniones.

Consenso:

¿Qué fórmula se ha adoptado para resolver los conflictos o diferencias entre las aportaciones de los diferentes sectores o participantes?.

El debate hasta el agotamiento y por último por votación.

Buenas Prácticas:

¿Se han incluido ejemplos de buenas prácticas en el documento, o se han utilizado como instrumento en alguna fase del proceso? *No.*

Integración de la estrategia en otras políticas sectoriales o áreas de gestión.

¿Existe algún tipo de relación o se ha integrado de algún modo la estrategia de educación ambiental con otras estrategias, planes o políticas sectoriales?.

Con posterioridad a su aprobación se ha iniciado la estrategia global de residuos, utilizando un modelo participativo para definición del diagnóstico y objetivos para las bases del plan y la EAREA ha sido considerada en los planteamientos.

Evaluación.

¿Qué plan de evaluación está previsto o se está desarrollando?. *Comisión de seguimiento y Comisión Externa de expertos. Establecimiento de indicadores.*

¿Qué fases se contemplan en la cronología del proceso?. *Hasta el 2006 implantación.*

¿Quién son los agentes evaluadores?.¿Se ha constituido algún equipo específico para esta tarea?. *Se pretende que salga de la comisión de seguimiento.*

Aprobación.

¿Qué fórmula se ha elegido para la aprobación de la estrategia?. *Normativa legal.*

¿Qué rango y tipo de vinculación tiene la aprobación?. *Acuerdo de Consejo de Gobierno que lo considera un Plan de acción ambiental.*

¿ Se contempla alguna medida legislativa?. *Decreto de entidades adheridas (aprobado) y Ayudas a acciones de EA vinculadas a la EAREA (en preparación)*

¿Incluye la aprobación algún tipo de compromiso presupuestario?. *No explícitamente*

Compromisos y Aplicación.

¿Qué fórmula se ha elegido para la adopción de compromisos por parte de los sectores implicados en la estrategia?. *Voluntarios.*

¿Se encuentra en fase de aplicación la estrategia?. *Si.*

¿Existen acciones concretas y de interés que se estén realizando como fruto de la estrategia?. *Si*

¿ Se han constituido seminarios, grupos de trabajo o algún tipo de redes como fruto o extensión de las mesas de participación?. *Si*

Valoración.

¿ Qué tipo de valoración se puede realizar acerca del significado que ha tenido el proceso, tanto para el colectivo de la educación ambiental, como para la Comunidad en su conjunto?.

Se ha movilizado prácticamente a unas 300 personas que han tenido una participación directa y activa, no sólo nos parece relevante el número y calidad de las personas participantes, que son la casi totalidad de las que en Aragón se dedican de una manera u otra a la Educación Ambiental, sino que además, es de destacar que se hayan incorporado sectores que tradicionalmente no se acercaban a este terreno. Las personas participantes pertenecen a más de 90 Instituciones, Empresas, Asociaciones, Partidos Políticos o Colectivos de diversos ámbitos, con incorporaciones destacadas, por lo poco frecuente de su actividad en la E.A en Aragón hasta ahora, como el mundo de las Empresas, Asociaciones, Cajas de Ahorros, Universidad, Colegios Profesionales, Medios de Comunicación, Partidos Políticos o Ministerio de Defensa,

No resulta sencillo expresar lo motivador que resulta que una iniciativa que se pretende participativa, finalmente lo sea. La EAREA lo ha sido y lo es, aunque la actividad del proceso de elaboración es incomparable y lo hemos vivido en su capacidad para general ilusión, expectativas y una revitalización de la EA en Aragón. Es muy importante conseguir ese plan de acción ambiental, pero quizá más todavía los pequeños detalles: el contacto y la amistad entre las personas que están participando, la incorporación de entidades a "eso" de la educación ambiental, la reflexión crítica sobre nuestro trabajo, la cristalización en iniciativas concretas de intenciones largamente manifestadas en el ámbito de la EA... Se han estrechado los lazos entre los conocidos y se han creado otros nuevos, implicado a nuevas personas en esto de la educación ambiental y los nuevos proyectos que ya han surgido gracias a ella.

Administrativamente y socialmente le ha dado cierta entidad a la EA y por lo tanto cumple el papel que se pretende, el de oportunidad.

¿Haría alguna recomendación a las instituciones que van a comenzar un proceso de elaboración de una estrategia de educación ambiental?. *Que sean perseverantes en el proyecto.*

Zaragoza 7 de agosto de 2003

ESTRATEGIA BALEAR DE EDUCACIÓN AMBIENTAL

CUESTIONARIO

Entidad Impulsora de la Estrategia.

¿ De qué entidad ha surgido la iniciativa?.

*Conselleria de Medi Ambient. Direcció General de Mobilitat i Educació Ambiental.
(Govern de les Illes Balears)*

¿ Qué organismo lidera el proceso?.

Direcció General de Mobilitat i Educació Ambiental – Universitat de les Illes Balears

¿Existe una clara implicación de la administración ¿.

Si

Equipo coordinador.

¿ Cómo está constituido el equipo coordinador o de trabajo de la estrategia?.

Cuatro expertos: Albert Catalan, Miquel Catany, Aina Llauger, Miquel Rayó

¿ Se ha contado con algún experto externo a la Comunidad Autónoma?.

Ponentes y asesores: Hilda Weissman; Susana Calvo; Teresa Franquesa.

Proceso de Elaboración del documento.

Diagnóstico:

¿Se ha realizado un diagnóstico previo?. *SI*

En caso afirmativo, ¿se ha realizado de alguno de los siguientes aspectos? :

5. diagnóstico social (problemática, distribución,...)

NO

6. percepción de la población sobre el medio ambiente.

NO

7. situación o estado del medio ambiente.

SI

8. situación o estado de la educación ambiental.

SI

¿Qué metodología se ha utilizado?.

Estudio de documentación; encuesta.

¿Quién lo ha realizado?.

Equipos específicos dirigidos por Aina Llauger y Jaume Sureda, respectivamente

Fases:

Breve descripción del proceso de participación.

A partir del diseño realizado por la Comisión de Coordinación, se abre un proceso de debate a través del Fórum de EA de les Illes Balears, así como reuniones sectoriales, en las distintas islas, en la que participan periodistas, enseñantes, educadores ambientales, trabajadores hostelería, etc. Este proceso se desarrolla desde diciembre del 2000 hasta abril de 2003, en que se presenta el resultado final.

Existen, además, una Comisión de Redacción, integrada por diez miembros, encargada de recoger y ordenar los resultados del debate, y de aportar sus propios puntos de vista, así como una Comisión de Lectores, que revisa el primer borrador de la Estrategia.

Sectores sociales participantes:

¿Qué sectores han participado en las diferentes fases del proceso?.

Marcos de acción: Ciudadanía; Administración pública; Socioeconómico; Sistema educativo; Universidad; Medios de Comunicación. Cada uno de estos marcos incluye diversos sectores

¿ Se han implicado otras áreas de la administración en el proceso?.

NO

¿ cuáles?.--

¿ Qué sectores no ligados a la educación ambiental se han implicado o han participado en el proceso?.

Los marcos de acción indicados en 5 incluyen sectores más o menos ligados a la educación ambiental. Uno de los aparentemente menos ligados, y que sin embargo realizó una aportación valiosa, es el de la Hostelería

¿ Con qué sectores se han encontrado mayores dificultades en la participación?.

¿Por qué?.

Administración. Tal vez por desidia de la institución impulsora.

Periodistas. Por la índole de su trabajo (condiciones de trabajo inadecuadas; horarios desordenados,...)

Ciudadanía. Falta de insistencia de los organizadores

¿Han echado en falta la participación de algún sector?.

No en falta de forma absoluta, pero sí cuantitativamente. Hubiera sido deseable una mayor implicación de las administraciones, del empresariado y de la ciudadanía en general.

¿Se ha formado algún grupo mixto o intersectorial?. *NO*

¿qué funciones ha desempeñado?.

Consenso:

¿ Qué fórmula se ha adoptado para resolver los conflictos o diferencias entre las aportaciones de los diferentes sectores o participantes?.

Debate y consenso

Buenas Prácticas:

¿Se han incluido ejemplos de buenas prácticas en el documento, o se han utilizado como instrumento en alguna fase del proceso?

No se han incluido, pero sí se han utilizado como instrumento

Integración de la estrategia en otras políticas sectoriales o áreas de gestión.

¿Existe algún tipo de relación o se ha integrado de algún modo la estrategia de educación ambiental con otras estrategias, planes o políticas sectoriales?.

En sus momento, se establecieron contactos y se formuló el propósito de integrar la EBEA en los trabajos del Fórum de Sostenibilidad.

En estos momentos, los cambios en la administración autonómica, como resultado de las elecciones del 25 de mayo de 2003, abren grandes interrogantes sobre la

continuidad del proceso iniciado con la elaboración de la Estrategia Balear de Educación Ambiental.

Evaluación.

¿Qué plan de evaluación está previsto o se está desarrollando?.

Previsto en la EBEA:

Objectius

El Pla d'avaluació de l'EBEA s'ha de proposar, com a objectius bàsics:

- *Conèixer el grau de difusió de l'EBEA als distints Marcs d'acció*
- *Valorar la utilització e l'EBEA com a referent per a la planificació i la presa de decisions en relació amb l'EA per part dels distints Marcs d'acció.*
- *Valorar la coherència de les accions desenvolupades amb els principis de l'EBEA*
- *Determinar el grau d'assoliment dels objectius generals que es proposen a l'EBEA*
- *Valorar el grau de satisfacció dels receptors de les accions desenvolupades a partir de l'EBEA.*
- *Detectar mancances de l'EBEA en els diferents Marcs d'acció i sectors.*
- *Detectar efectes imprevistos en el desenvolupament de l'EBEA*
- *Valorar el propi disseny d'avaluació*

Continguts

Indicativament, els continguts que es poden avaluar a l'EBEA són els següents:

- *Actuacions adreçades a la difusió i promoció de l'EBEA*
- *Accions d'EA desenvolupades a partir de l'EBEA, de forma global i a cada Marc d'acció*
- *Recursos humans, econòmics i infraestructurals posats a l'abast de l'EBEA*
- *Assoliment dels objectius generals de l'EBEA*
- *Avaluació de l'EBEA (metaavaluació)*
- *Altres (efectes imprevistos, demandes insatisfetes, nous marcs o sectors d'acció, etc.)*

Aspectes metodològics

Els mètodes i instruments concrets d'avaluació que s'utilitzin en cada cas han de ser determinats pels responsables del Pla d'avaluació de l'EBEA. En tot cas, i per tal de seleccionar en cada cas els més adients, s'ofereixen aquestes orientacions generals:

- *L'avaluació no s'haurà de centrar només en els resultats assolits per l'EBEA, sinó també, i de forma especial, en la qualitat dels processos que es desenvolupin a partir d'ella.*
- *L'avaluació haurà de considerar tant els aspectes quantificables (nombre de persones implicades, recursos invertits, opinions recollides mitjançant enquestes o qüestionaris, etc.) com aquells de caire qualitatiu que poden donar una visió més rica i contextualitzada del programa o acció que s'avalua (valoracions recollides mitjançant entrevistes, observacions, etc.)*
- *Respecte als distints indicadors escollits per a l'avaluació de l'EBEA, s'especificaran els criteris d'avaluació així com els mètodes i instruments d'avaluació corresponents i els agents implicats en el procés d'avaluació.*

La qualitat i la fiabilitat de l'avaluació augmenta quan es possibilita el contrast de les valoracions realitzades per aquells que participen de distintes formes a l'experiència (avaluació interna) amb les d'aquells que l'observen com a tècnics externs (avaluació externa); quan s'utilitza una metodologia i instruments variats per avaluar un mateix programa o actuació; quan la valoració dels resultats la realitzen les diverses parts implicades, etc.

¿Qué fases se contemplan en la cronología del proceso?.

Per a la temporalització de l'avaluació es fixarà un calendari concret d'actuacions segons unes fites determinades a assolir. En termes generals, es fixa un termini curt i un de mitjà.

- *El termini curt, anual, permetrà d'oferir al Fòrum d'Educació Ambiental de les Illes Balears una informació resumida i puntual sobre els assoliments que es produeixen en el desenvolupament de l'EBEA. D'aquesta forma, el FEAIIB disposarà d'elements de judici sobre els quals debatre i oferir noves orientacions i iniciatives que millorin el desenvolupament de l'EBEA.*
- *El termini mitjà, quadriennal, consistirà en un informe de síntesi que constituirà una base de referència per a la reelaboració de l'EBEA per part del FEAIIB.*

¿Quién son los agentes evaluadores?.¿Se ha constituido algún equipo específico para esta tarea?.

- *El Fòrum d'Educació Ambiental de les Illes Balears (FEAIIB) és responsable de l'avaluació de l'EBEA en les seves fases de disseny i implantació.*
- *Al Fòrum d'Educació Ambiental de les Illes Balears es constituirà, en la forma que reglamentàriament es determini, una Comissió d'avaluació i seguiment de l'EBEA, responsable tècnica d'aquestes tasques en els aspectes i terminis que fixi el propi Fòrum.*
- *La Comissió d'avaluació i seguiment de l'EBEA serà responsable davant el Fòrum, del disseny i execució del Pla d'Avaluació de l'Estratègia Balear d'Educació Ambiental, sense perjudici del suport que pugui requerir per desenvolupar aquesta tasca, o de la seva delegació en persones o entitats especialitzades, en la forma que reglamentàriament es determini.*

Aprobación.

¿Qué fórmula se ha elegido para la aprobación de la estrategia?.

a.- Aprobación por la Comisión Permanente del Fòrum d'Educació Ambiental de les Illes Balears

b.- Aprobación por el Plenario del Fòrum (abril de 2003)

¿Qué rango y tipo de vinculación tiene la aprobación?.

Corresponde al Fòrum, de acuerdo con el Decreto correspondiente, contribuir a la elaboración y el seguimiento –desarrollo y evaluación- periódico de la Estrategia Balear de Educación Ambiental

¿ Se contempla alguna medida legislativa?

La única medida legislativa adoptada ha sido el decreto de creación del Fòrum.

¿Incluye la aprobación algún tipo de compromiso presupuestario?.NO

Compromisos y Aplicación.

¿Qué fórmula se ha elegido para la adopción de compromisos por parte de los sectores implicados en la estrategia?.

Se ha propuesto –pero no realizado- un plan de acción que incluiría, entre otras medidas, la Difusión general de la EBEA (campana en prensa, boletín electrónico, mural de presentación, etc.); la presentación de la EBEA a los distintos Marcos de Acción (Fórum; instituciones; sistema educativo; medios de comunicación, etc.); participación / adhesiones y adquisición de compromisos, mediante la realización de reuniones sectoriales, seminarios permanentes, grupos de trabajo, etc. Así mismo, se propuso la adopción de medidas políticas y legislativas, como el establecimiento de ayudas, desgravaciones, premios, etc.

¿Se encuentra en fase de aplicación la estrategia?.

NO. En estos momentos se está a la espera de una toma de decisiones por parte del nuevo ejecutivo autonómico.

¿Existen acciones concretas y de interés que se estén realizando como fruto de la estrategia?. *NO*

¿ Se han constituido seminarios, grupos de trabajo o algún tipo de redes como fruto o extensión de las mesas de participación?.

NO. Valoramos, no obstante, que sería posible activar algunos grupos de trabajo si se adoptasen rápidamente decisiones orientadas a activar la EBEA.

Valoración.

¿ Qué tipo de valoración se puede realizar acerca del significado que ha tenido el proceso, tanto para el colectivo de la educación ambiental, como para la Comunidad en su conjunto?.

Percibimos que ha existido un grado considerable de implicación, pese a no haberse desarrollado todo el potencial que presentaba el proceso, sin precedente en nuestra Comunidad. Existe todavía una expectativa de continuidad que sería urgente responder para evitar la decepción y el abandono.

¿Haría alguna recomendación a las instituciones que van a comenzar un proceso de elaboración de una estrategia de educación ambiental?.

Debería existir un compromiso claro, explícito y decidido por parte de la institución impulsora. La continuidad y la estabilidad del proceso (la Estrategia no es, de ningún modo, un producto) depende de su grado de autonomía respecto a las instancias políticas. Por ello, la estructura y organización del mismo ha de residir en una estructura apoyada –entre otras- por la Administración, pero no dependiente de ella.

Por lo demás, el diseño del proceso de la EBEA, incluyendo elementos técnicos, consultivos y de participación, nos parece válido. Y el resultado, a falta de su puesta en acción, nos parece satisfactorio.

CUESTIONARIO

Entidad Impulsora de la Estrategia.

¿De qué entidad ha surgido la iniciativa?. *La iniciativa surge de la Consejería de Política Territorial del Gobierno de Canarias.*

¿Qué organismo lidera el proceso?. *El proceso se dirige desde la Dirección General de Política Ambiental y se ha contado, además, con la colaboración de los Cabildos para el desarrollo de las mesas insulares, que son los foros de participación de la Estrategia.*

¿Existe una clara implicación de la administración?. *Sí.*

Equipo coordinador.

¿Cómo está constituido el equipo coordinador o de trabajo de la estrategia?. *Para el desarrollo de la fase de diseño de la Estrategia se ha contado con la siguiente estructura:*

Coordinador: técnico de la Dirección General encargado de coordinar todo el proceso.

Secretaría técnica: asistencia técnica, dependiente de la Dirección General, cuyas funciones han sido las de realizar el trabajo administrativo de gestión diaria, incluyendo la redacción, maquetación y edición de documentos, la organización de las mesas insulares, convocatorias a reuniones, etc.

Comité de expertos: constituido por un equipo de expertos en educación ambiental y conocedores de los diferentes escenarios de acción de la Estrategia; su función ha sido la de analizar los diagnósticos previos y redactar el borrador para el debate. El equipo estuvo coordinado por la Dirección General y contó con el apoyo de la Secretaría Técnica.

Comisión técnica: integrada por técnicos de los Cabildos Insulares; su función básica consistió en la organización administrativa y el desarrollo de las mesas insulares.

Mesas insulares: constituyeron los foros de reunión de los equipos sectoriales. En total se organizaron 7 mesas (una por isla) en las que participaron unas 300 personas pertenecientes a los diferentes sectores sociales y profesionales vinculados a la Estrategia, con el objeto de debatir y hacer aportaciones al documento borrador.

¿Se ha contado con algún experto externo a la Comunidad Autónoma?. *Por parte de la Comunidad Autónoma, el Comité de Expertos contó con la participación de un técnico de la Consejería de Política Territorial y Medio Ambiente y de otro de la Consejería de Educación. Así mismo, participaron técnicos de otras instituciones y entidades, como:*

Universidad de La Laguna

Cabildo de Tenerife

Parque Nacional de Garajonay

Parque Rural de Teno

Gabinete de Estudios Ambientales (GEA, SL)

En esta primera fase contamos, además, con la participación entusiasta de Francisco Guerra (Nutri) del SEEDA, SL; que ya había participado en la fase de diagnóstico de la estrategia andaluza.

Proceso de Elaboración del documento.

Diagnóstico:

¿Se ha realizado un diagnóstico previo?.

Para la elaboración del borrador (documento para el debate en las mesas insulares) se partió de un trabajo de diagnóstico que había sido elaborado por la Consejería de Política Territorial y Medio Ambiente en el año 2000, denominado "Diagnóstico Ambiental de Canarias (DAC)". A partir de este documento se realizó un ejercicio de análisis consistente en determinar qué sectores sociales estaban implicados en los problemas ambientales que planteaba el diagnóstico, cuál era su incidencia en estos problemas y qué posibilidades tenía cada sector de incidir en ellos a través de estrategias educativas. A partir de aquí se determinaron los sectores sociales más relevantes para la Estrategia y se esbozaron sus posibilidades de acción en materia de educación ambiental. Este trabajo concluyó con la redacción de un nuevo documento denominado "El diagnóstico ambiental de Canarias desde la óptica de la educación ambiental", que fue el que realmente sirvió para orientar el trabajo del Comité de Expertos.

Además, se contó con un diagnóstico sobre la percepción social del medio ambiente (encuesta a la población) y con un diagnóstico sobre el estado de la situación ambiental en Canarias.

En caso afirmativo, ¿se ha realizado de alguno de los siguientes aspectos? :

diagnóstico social (problemática, distribución,...): No
percepción de la población sobre el medio ambiente: Sí
situación o estado del medio ambiente: Sí
situación o estado de la educación ambiental: Sí

¿Qué metodología se ha utilizado?.

El trabajo de análisis para la elaboración del "Diagnóstico ambiental de Canarias desde la óptica de la educación ambiental" se realizó siguiendo una metodología ya clásica en los procesos de Evaluación de Impacto Ambiental, consistente en desagregar un problema determinado en sus múltiples componentes, progresando por aproximaciones sucesivas a través de técnicas como los grafos y las matrices de interacción causa-efecto.

El análisis de la percepción social del medio ambiente en Canarias se realizó mediante dos acciones de búsqueda de información; una, de carácter cuantitativo, basada en una encuesta en hogares y otra, de tipo cualitativo, desarrollada a partir de una serie de sesiones de dinámica de grupos.

Finalmente, el diagnóstico sobre el estado de la educación ambiental en Canarias se realizó a partir de las aportaciones recogidas en el DAC sobre este tema y de otros documentos anteriores como las conclusiones de las I Jornadas de Educación Ambiental en Canarias (1997).

¿Quién lo ha realizado?. Tanto el DAC como el diagnóstico sobre la percepción social del medio ambiente fueron realizados por encargo de la Consejería de Política Territorial y Medio Ambiente a diferentes empresas. El trabajo de análisis sobre estos diagnósticos se llevó a cabo por diferentes miembros del Comité de Expertos.

Fases:

Breve descripción del proceso de participación. *La participación se contempló como un proceso de consulta a expertos y se estructuró en los siguientes pasos:*

- *Selección de participantes para cada una de las islas (5-6 personas por sector) y contactos telefónicos previos.*
- *Envío a cada participante, mediante correo electrónico, de una información general sobre la Estrategia y de las propuestas específicas planteadas por el Comité de Expertos para su sector. Esta documentación incluía un formulario orientado a valorar las propuestas, modificarlas, priorizarlas e introducir otras nuevas, y debía llevarse cumplimentado a la mesa insular.*
- *Celebración de 7 mesas insulares en una sesión de trabajo de mañana y tarde para cada una de ellas. Tras una presentación general de la Estrategia, los participantes se dividieron por sectores para analizar, en grupo, el trabajo realizado individualmente, concensuando las modificaciones y nuevas propuestas. Cada grupo sectorial contó con un coordinador (miembros de la Secretaría Técnica y del Comité de Expertos) encargado de dinamizar el proceso y de volcar en un nuevo cuestionario tanto las aportaciones individuales como las aportaciones del grupo.*
- *Tras estas sesiones, la Secretaría Técnica incorporó al texto original las nuevas aportaciones y modificaciones, que fueron analizadas, posteriormente, por el Comité de Expertos para la redacción definitiva del documento de la Estrategia.*

Sectores sociales participantes:

¿Qué sectores han participado en las diferentes fases del proceso?. Los sectores considerados fueron los siguientes:

El sector público

- *Administración regional e insular*
- *Administración municipal*

El sector privado

- *Empresas, entidades financieras, sindicatos y colegios profesionales*
- *Turismo*
- *Industria*

Los agentes para la formación y la información ambiental

- *Profesionales de la educación ambiental*
- *Sistema educativo no universitario*
- *Universidad*
- *Medios de comunicación*

Los agentes sociales

- *Colectivos ciudadanos*

Ámbitos intersectoriales

- *Transporte*
- *Mundo rural*
- *Espacios naturales protegidos*

¿Se han implicado otras áreas de la administración en el proceso?. ¿cuáles?. *En general, la participación institucional fue amplia y variada. Pudimos contar con la colaboración de técnicos pertenecientes a diferentes áreas medioambientales, tanto en el ámbito regional como insular y municipal, así como de muchos otros vinculados a departamentos como:*

Presidencia, Diputado del Común, Promoción Educativa, Servicio de Protección de la Naturaleza de la Guardia Civil, Patronatos de Turismo, Centros de Iniciativas Turísticas, Desarrollo Económico y Comercio, Economía y Hacienda, Juventud, Consumo, Consejos Insulares de Aguas, Patrimonio Histórico, Organismo Autónomo de Museos, Agricultura y Pesca, Agencias de Desarrollo Local, Autoridades Portuarias, Transportes, etc.

¿Qué sectores no ligados a la educación ambiental se han implicado o han participado en el proceso?. *En esta Estrategia se ha hecho un especial esfuerzo para implicar a sectores y entidades aparentemente no relacionados con la educación ambiental, pero que, sin embargo, consideramos que pueden jugar un papel importante en este campo. Así, de la relación de sectores del punto 5, salvo el de los Profesionales de la Educación Ambiental, Sistema Educativo no Universitario, Espacios Naturales Protegidos y las áreas de Medio Ambiente de las diferentes Administraciones Públicas, todos los restantes pueden considerarse sectores no ligados a esta disciplina.*

¿Con qué sectores se han encontrado mayores dificultades en la participación?. ¿Por qué?. *El sector que peor respondió a la convocatoria fue el de los Medios de Comunicación, quizás debido a que las reuniones de trabajo de la Estrategia tuvieron lugar al inicio de la campaña electoral, lo que mantuvo muy ocupado al colectivo. En cualquier caso, consideramos que éste es un sector clave al que hay que prestarle mayor atención en el futuro para que se impliquen más activamente en la Estrategia.*

¿Han echado en falta la participación de algún sector?. *El único sector con el que no se trabajó fue el del ámbito político (partidos políticos, ideólogos, responsables de la toma de decisiones, etc.). Quizás el momento no era el más apropiado y tampoco dispusimos de tiempo para establecer una estrategia adecuada para implicarlos en el proceso.*

¿Se ha formado algún grupo mixto o intersectorial?. ¿qué funciones ha desempeñado?. *No*

Consenso:

¿Qué fórmula se ha adoptado para resolver los conflictos o diferencias entre las aportaciones de los diferentes sectores o participantes?. *El procedimiento que seguimos de consulta a expertos fue muy eficiente en este sentido; nos permitió obtener una gran cantidad de nuevas aportaciones y evitamos que el trabajo en las mesas se eternizase en discusiones estériles. A grandes rasgos, el procedimiento consiste en que cada experto realice, de manera individual, un trabajo de análisis de una determinada documentación, de modo que su opinión no se vea "contaminada" por la de otros expertos. En este trabajo deberá valorar la importancia, urgencia y viabilidad de las propuestas presentadas; modificar su contenido, en caso de no estar de acuerdo con las mismas; y proponer otras*

nuevas en la misma línea que las anteriores. Este cuestionario de respuesta es reenviado al equipo coordinador, que integra todas las aportaciones en un nuevo documento. A continuación, en un trabajo de grupo (mesas insulares), se debaten brevemente las nuevas aportaciones y son nuevamente valoradas por cada uno de los participantes. Al final del proceso, existen propuestas que han recibido un gran apoyo mientras que otras no se han considerado suficientemente. En esta fase, le corresponde al Comité de Expertos decidir qué propuestas deben incluirse en el documento final y cuáles no.

Buenas Prácticas:

¿Se han incluido ejemplos de buenas prácticas en el documento, o se han utilizado como instrumento en alguna fase del proceso? No.

Integración de la estrategia en otras políticas sectoriales o áreas de gestión.

¿Existe algún tipo de relación o se ha integrado de algún modo la estrategia de educación ambiental con otras estrategias, planes o políticas sectoriales?.

La Estrategia Canaria de Educación Ambiental constituye uno de los instrumentos al servicio de la sostenibilidad en Canarias, en coherencia con:

Las Directrices de Ordenación General y las Directrices de Ordenación del Turismo de Canarias (aprobadas por la Ley 19/2003, de 14 de abril). Estas Directrices constituyen un instrumento básico para la ordenación de los recursos naturales y del territorio e incluyen un conjunto de normas de aplicación directa, directivas y recomendaciones orientadas a definir el modelo territorial básico de Canarias y a garantizar el desarrollo sostenible del archipiélago. Las Directrices establecen claramente la necesidad de impulsar el desarrollo de instrumentos formativos y divulgativos par avanzar hacia la sostenibilidad y hacen referencia explícita al desarrollo de una estrategia de educación ambiental para Canarias; así, en el TÍTULO VIII de las Directrices de Ordenación se expone:

“El Gobierno de Canarias impulsará el desarrollo de una estrategia de educación ambiental, que se configure como un instrumento fundamental en el proceso hacia un modelo más sostenible de desarrollo. Dicha estrategia deberá ser el marco del que emanen los principios y líneas de actuación a desarrollar en esta materia, así como un proceso de debate, análisis y reflexión conjunta que contribuya a revitalizar de forma permanente la educación ambiental en Canarias. Los destinatarios de la estrategia serán los diferentes escenarios y actores con implicación en los temas ambientales, como los profesionales, comunidad educativa, administraciones, organizaciones sociales, empresas y otros.”

Directriz 143. Instrumentos formativos (ND).

La Estrategia Ambiental Canaria de Desarrollo Sostenible. Actualmente en fase de borrador, este documento constituye una propuesta para reorientar el actual modelo de desarrollo de Canarias, estableciendo un planteamiento integral para avanzar hacia la sostenibilidad. Uno de los ejes transversales de esta Estrategia

es el desarrollo decisivo de la concienciación y la participación ciudadana para la construcción de una sociedad sostenible, que se articula en cuatro objetivos:

- Incorporar la información y comunicación ambiental como instrumentos esenciales para el desarrollo sostenible.*
- Fomentar la formación y capacitación de los ciudadanos para la mejora del medio ambiente.*
- Fomentar la participación ciudadana y la coordinación en la educación ambiental.*
- Impulsar la investigación social y la evaluación para mejorar la eficacia y eficiencia de las actuaciones de educación ambiental.*

La Estrategia Canaria de Educación Ambiental será la encargada de desarrollar estos objetivos, aportando las pautas e instrumento oportunos para que se puedan llevar a efecto con las mayores garantías de éxito.

Otros instrumentos de planificación actualmente en marcha y que inciden sobre esta Estrategia son el desarrollo de las Agendas 21 Locales (proceso coordinado entre el Gobierno Autónomo y los Ayuntamientos), la Estrategia Canaria de Biodiversidad (en fase de borrador) y diferentes Planes Insulares de Educación Ambiental y Planes Estratégicos desarrollados por los Cabildos.

Evaluación.

¿Qué plan de evaluación está previsto o se está desarrollando?. Para poder efectuar un seguimiento del desarrollo de la Estrategia está previsto articular un sistema de indicadores que permita determinar aspectos como el estado de la educación ambiental en Canarias, su evolución en el tiempo, su adaptación a los retos de la sostenibilidad, la consecución de los objetivos de la Estrategia y el alcance de las actuaciones propuestas. Este sistema de indicadores se ha dividido en una serie de grupos para poder medir el desarrollo del proceso a diferentes escalas; los grupos propuestos son los siguientes:

Indicadores de la educación ambiental para la sostenibilidad. Conjunto de indicadores generales que permiten medir los avances hacia la sostenibilidad en Canarias y el desarrollo de los instrumentos sociales de la educación ambiental. Este grupo deriva, en parte, del Sistema de Indicadores de Desarrollo Sostenible para Canarias, que ha sido diseñado para obtener información tanto sobre el estado del medio ambiente en la Comunidad Autónoma como sobre el grado de integración de la variable ambiental en los diferentes sectores de actividad. De este conjunto de indicadores adquieren especial relevancia para la Estrategia aquellos referidos específicamente a las acciones con incidencia ambiental directa en los ámbitos de la información y la participación pública.

Indicadores sobre el desarrollo e implementación de la Estrategia. Este grupo incluirá indicadores propios de la Estrategia, que permitan medir aspectos como el logro de sus objetivos, el grado de participación social generado por la misma, los niveles de coordinación alcanzados o el establecimiento de redes y conexiones intersectoriales.

Indicadores sectoriales. Se trata de indicadores específicos para cada uno de los sectores que participan en el desarrollo de la Estrategia. Con ellos se podrán medir aspectos como la evolución de los sectores sociales en materia de educación ambiental y sostenibilidad, el grado de implicación de cada sector en la Estrategia o el nivel de desarrollo de sus propuestas.

¿Qué fases se contemplan en la cronología del proceso?. *Todos estos indicadores constituyen, por el momento, una propuesta que deberá irse perfilando en los próximos encuentros y reuniones vinculados a la fase de adhesión a la Estrategia.*

¿Quiénes son los agentes evaluadores?.¿Se ha constituido algún equipo específico para esta tarea?. *Aún está por determinar.*

Aprobación.

¿Qué fórmula se ha elegido para la aprobación de la estrategia?. En principio, está previsto que se apruebe en Consejo de Gobierno, pero está aún por decidir.

¿Qué rango y tipo de vinculación tiene la aprobación?. Por definir.

¿Se contempla alguna medida legislativa?. Aún no se ha definido.

¿Incluye la aprobación algún tipo de compromiso presupuestario?. Por determinar.

Compromisos y Aplicación.

¿Qué fórmula se ha elegido para la adopción de compromisos por parte de los sectores implicados en la estrategia?. *La Estrategia, tal y como saldrá publicada, incluye un conjunto de Medidas para los distintos ámbitos sectoriales, así como una propuesta de Compromisos de acción concretos para el ámbito institucional. En la siguiente fase del proceso está previsto abrir un debate en relación con esta propuesta de compromisos y con aquellos otros que puedan derivarse de los diferentes ámbitos sectoriales. De esta manera, los diferentes sectores y entidades podrán adherirse a la Estrategia mediante la formulación de compromisos concretos, que serán los elementos que articulen el Plan de Acción de la misma.*

¿Se encuentra en fase de aplicación la estrategia?. *No, aún se encuentra en fase de diseño.*

¿Existen acciones concretas y de interés que se estén realizando como fruto de la estrategia?. *No.*

¿Se han constituido seminarios, grupos de trabajo o algún tipo de redes como fruto o extensión de las mesas de participación?. *Aún no.*

Valoración.

¿Qué tipo de valoración se puede realizar acerca del significado que ha tenido el proceso, tanto para el colectivo de la educación ambiental, como para la Comunidad en su conjunto?.

En términos generales, la valoración del significado de la Estrategia ha sido muy positiva, especialmente porque constituye un instrumento que viene a cubrir un importante conjunto de necesidades que ya existían entre los colectivos y sectores participantes, a saber:

Para la Comunidad Autónoma, la Estrategia permite establecer un marco de coordinación en materia de educación ambiental, que hasta el momento ha sido inexistente. Esta necesidad de coordinación es muy patente entre Consejerías como la de Educación y la de Medio Ambiente, o entre esta última y los Cabildos Insulares, que comparten las competencias de educación ambiental desde 1997, sin que hasta el momento haya existido coordinación alguna entre ambas instituciones.

Para el colectivo de profesionales de educación ambiental, la Estrategia supone la reactivación de un proceso de encuentros, coordinación y avance, que quedó estancado tras la celebración de las I Jornadas de Educación Ambiental, en 1997.

Finalmente, muchos otros sectores no necesariamente vinculados con la educación ambiental, están viendo que la Estrategia les permite conectar algunos proyectos de carácter educativo o informativo, que están comenzando a desarrollar, en un marco mucho más amplio, con posibilidad de obtener apoyos, asesoramiento y ayudas. Así, en Turismo nos encontramos con iniciativas de carácter formativo para guías turísticos en espacios naturales protegidos o la existencia de departamentos específicos, en ciertos tour-operadores, relacionados con la divulgación ambiental del Archipiélago para sus clientes; en las Universidades canarias, iniciativas como el "Proyecto Ambiental del Campus de Tafira", de la Universidad de Las Palmas, o el recientemente creado Centro de Estudios Ecosociales de la Universidad de La Laguna, pueden obtener de la Estrategia un mayor impulso y la posibilidad de desarrollar aspectos concretos de la misma en el marco de la Universidad; en el sector del Transporte, nos encontramos con que desde AENA se está estudiando la posibilidad de utilizar las instalaciones de energías alternativas, depuración de aguas y recogida selectiva de residuos del aeropuerto de La Palma para desarrollar un programa educativo, etc., etc. (por cierto, que desde la Consejería no teníamos ni idea de la existencia de ninguno de estos proyectos).

¿Haría alguna recomendación a las instituciones que van a comenzar un proceso de elaboración de una estrategia de educación ambiental?.

Creemos que lo más difícil de este proceso es mantener el necesario equilibrio entre las estrategias de participación y dinamización social, y las estrategias metodológicas que permitan avanzar en la redacción del documento. Si a lo largo del proceso se le da más peso al primer aspecto, se logra una buena cohesión de los grupos participantes, que se traduce en un importante activo social para las siguientes fases de la estrategia (adhesión, compromisos, etc.); pero, en contrapartida, es necesario establecer un intenso calendario de reuniones e invertir en tiempo y esfuerzo. Si por el contrario, se insiste más en el segundo aspecto, se gana en eficiencia y tiempo, pero el proceso se vuelve más rígido, más dirigido y deja un menor potencial social para las siguientes fases.

En nuestro caso, el hecho de disponer de un plazo temporal excesivamente corto (existía la necesidad política de disponer de la Estrategia para antes de las elecciones) y el problema añadido de la condición insular (territorio dividido en siete islas con marcadas diferencias socioambientales) nos obligó a desarrollar un proceso muy dirigido y a comprimir en el tiempo un trabajo que, sin duda, hubiese requerido de un horizonte temporal más generoso. En cualquier caso, una Estrategia es un proceso complejo, que está sujeto a un sinfín de variables difíciles de controlar y que pueden hacerlo fracasar aunque se siga el mejor de los métodos. Pero, así mismo, es un proceso vivo y dinámico, que puede surgir de sus cenizas a poco se activen los rescoldos. En relación con la Estrategia Canaria, creemos que las siguientes fases del trabajo (presentación del documento, periodo de información pública, debate sobre compromisos, sistema de adhesión, Plan de Acción, creación de los órganos oficiales de seguimiento y coordinación, página web, etc., etc., constituyen otras tantas oportunidades para afianzar la participación y la cohesión del colectivo.

Desde el punto de vista metodológico nos gustaría destacar algunos aspectos puntuales que consideramos importante para el desarrollo de cualquier estrategia:

Disponer de un logo e imagen gráfica de la estrategia.

Disponer de una página web interactiva que facilite la divulgación y la participación, especialmente en la primera fase del proceso.

Es importante articular y activar los instrumentos sociales de la estrategia (redes, contactos, bases de datos de participantes y personas interesadas, páginas web, boletines, espacios de encuentro, reuniones, etc.) desde un primer momento.

Desarrollar un buen plan de información y divulgación de la Estrategia.

Que la asistencia técnica de apoyo a la Estrategia esté realmente implicada en el proyecto y que no sea un mero instrumento administrativo.

Finalmente, tener en cuenta que el trabajo de redacción siempre es más duro y mayor de lo que se piensa (suele ser el factor clave para reventar los calendarios de buenas intenciones).

CUESTIONARIO

Entidad Impulsora de la Estrategia.

¿ De qué entidad ha surgido la iniciativa?.

De la Consejería de Medio Ambiente y Ordenación del Territorio del Gobierno de Cantabria

¿ Qué organismo lidera el proceso?.

El mismo.

¿Existe una clara implicación de la administración?.

El proceso de elaboración fue financiado en su totalidad y tutelado desde la administración. Una vez elaborado un documento de forma participada, ha habido un periodo de indefinición e indiferencia política hacia la Estrategia, que se ha resuelto positivamente después de las elecciones del 25 de mayo.

Equipo coordinador.

¿ Cómo está constituido el equipo coordinador o de trabajo de la estrategia?

El equipo ha estado liderado por el Jefe de Servicio de Medio Ambiente y Ordenación del Territorio y estaba formado por él, las personas de la Asistencia Técnica (6 técnicos en total) y, durante el primer periodo de funcionamiento, un técnico contratado por el Propio Servicio.

¿ Se ha contado con algún experto externo a la Comunidad Autónoma?.

La Asistencia Técnica era una empresa de fuera de la Comunidad Autónoma. Además de sus técnicos, no.

Proceso de Elaboración del documento.

Diagnóstico:

¿Se ha realizado un diagnóstico previo?.

Sí, se ha realizado un diagnóstico previo de la situación de la educación ambiental en el momento de partida.

En caso afirmativo, ¿se ha realizado de alguno de los siguientes aspectos? :

diagnóstico social (problemática, distribución,...)

percepción de la población sobre el medio ambiente.

situación o estado del medio ambiente.

situación o estado de la educación ambiental.

¿Qué metodología se ha utilizado?.

El diagnóstico se realizó de forma participada, como uno de los primeros trabajos, por los nueve grupos de trabajo sectoriales que, independientemente, analizaron el estado de la educación ambiental en su sector. Estos diagnósticos se pusieron en común en el Foro Intersectorial. La metodología utilizada fue el análisis DAFO.

¿Quién lo ha realizado?

Los participantes en los nueve grupos de trabajo sectoriales (ver más abajo).

Fases:

Breve descripción del proceso de participación.

El proceso se inició con la convocatoria de unas Jornadas Regionales de Educación Ambiental, en diciembre de 2001, cuyo tema central (y lema) era

“Comenzando a construir una Estrategia”. Las Jornadas incluían ponencias (centradas muy especialmente en el tema de las Jornadas) y el trabajo en grupos. De allí surgió ya la decisión participada y consensuada por todos los grupos de trabajo de poner en marcha un proceso de elaboración de una Estrategia y también la decisión de continuar trabajando en grupos sectoriales y crear asimismo un Foro Intersectorial. También surgieron de las Jornadas las fechas de reunión de todos y cada uno de los grupos de trabajo, que comenzarían su tarea en enero de 2002. Desde entonces y hasta octubre de ese mismo año, tanto cada uno de los grupos como el Foro Intersectorial se estuvieron reuniendo un promedio de una vez por mes, tomando decisiones consensuadas sobre la Estrategia como proceso y sobre los contenidos del documento. La Asistencia Técnica facilitaba las convocatorias, moderaba y dinamizaba las reuniones y tomaba actas de las mismas, que luego distribuía entre los participantes. Asimismo ejercía, junto con el Foro Intersectorial, la labor de nexo de unión entre los diferentes sectores y, podríamos decir, vertebrador del proceso.

Sectores sociales participantes:

¿Qué sectores han participado en las diferentes fases del proceso?

Administraciones Públicas

Sistema Educativo

ONGs y colectivos sociales

Desarrollo Rural

Espacios Naturales Protegidos

Equipamientos de educación ambiental

Empresa

Acción Social

Medios de comunicación

¿Se han implicado otras áreas de la administración en el proceso?. ¿Cuáles?.

En lo relativo a la Administración Regional, se implicó en cierta forma la Consejería de Educación, esencialmente a través de la presencia de sus técnicos en los grupos de trabajo de Sistema Educativo y Administraciones Públicas. También los ayuntamientos de nueve municipios de la región.

¿Qué sectores no ligados a la educación ambiental se han implicado o han participado en el proceso?.

Los más destacados han sido las empresas, vinculadas al proceso a través del Foro Empresarial de Medio Ambiente de Cantabria, y los medios de comunicación.

¿Con qué sectores se han encontrado mayores dificultades en la participación?.

¿Por qué?.

Posiblemente los grupos ecologistas, con los que se partía de una situación de grave crispación y conflicto (incluso judicial en algunos casos) con la administración regional por temas diferentes a la educación ambiental.

En algún caso concreto, personas acostumbradas a liderar eventos de educación ambiental no han sabido asumir fácilmente una metodología de trabajo más horizontal/participada o liderada desde otro ámbito.

¿Han echado en falta la participación de algún sector?.

Quizá lo que hubiéramos deseado es una participación más numerosa de todos los sectores representados, excepto los más directamente ligados a la educación ambiental.

¿Se ha formado algún grupo mixto o intersectorial?. ¿qué funciones ha desempeñado?.

Sí, lo que denominamos Foro Intersectorial. A él acudían entre dos y tres representantes de los grupos de trabajo sectoriales y en él se tomaban las decisiones de carácter conjunto, se definían los ritmos y objetivos del proceso, los contenidos del documento, etc. Era también el principal foro de diálogo y debate con la administración regional. Los documentos elaborados por el foro eran

posteriormente revisados por los grupos de trabajo antes de su aprobación definitiva.

Consenso:

¿Qué fórmula se ha adoptado para resolver los conflictos o diferencias entre las aportaciones de los diferentes sectores o participantes?

Siempre se ha utilizado el consenso como fórmula de trabajo y toma de decisiones. Creo que en ninguna ocasión se ha recurrido a la votación.

Buenas Prácticas:

¿Se han incluido ejemplos de buenas prácticas en el documento, o se han utilizado como instrumento en alguna fase del proceso?

No. Las buenas prácticas aparecen mencionadas muchas veces en las líneas de acción de casi todos los sectores, casi siempre en el sentido de procurar y promover su difusión y conocimiento.

Integración de la estrategia en otras políticas sectoriales o áreas de gestión.

¿Existe algún tipo de relación o se ha integrado de algún modo la estrategia de educación ambiental con otras estrategias, planes o políticas sectoriales?

Por el momento no. El documento está ahora mismo pendiente de su aprobación por el Gobierno Regional. A partir de ahora va a comenzar el proceso de implementación, en el que deberán tenerse en cuenta este tipo de aspectos.

[El documento de Estrategia contiene líneas de acción que afectan a todas las administraciones.]

Evaluación.

¿Qué plan de evaluación está previsto o se está desarrollando?

El capítulo 8 del documento recoge los acuerdos de los participantes en lo relativo a evaluación y seguimiento de la Estrategia. Además de ello, para cada uno de los sectores abordados, se plantean indicadores de evaluación de las líneas de acción de la Estrategia. En ambos casos las sugerencias de evaluación están orientadas al desarrollo de la Estrategia y su implementación, no a su proceso de elaboración.

En este último caso, se ha realizado desde la Asistencia Técnica un proceso de evaluación continua orientado especialmente a la prevención y resolución de conflictos a lo largo de las reuniones de trabajo, desarrollada con una metodología informal. También hubo un momento concreto de evaluación más sistematizada (con un cuestionario entregado a todos los participantes), que se dio entre mayo y junio de 2002. No ha habido evaluadores externos del proceso de elaboración de la Estrategia.

¿Qué fases se contemplan en la cronología del proceso?

¿Quién son los agentes evaluadores? ¿Se ha constituido algún equipo específico para esta tarea?

Aprobación.

¿Qué fórmula se ha elegido para la aprobación de la estrategia?

¿Qué rango y tipo de vinculación tiene la aprobación?

¿Se contempla alguna medida legislativa?

¿Incluye la aprobación algún tipo de compromiso presupuestario?

Compromisos y Aplicación.

¿Qué fórmula se ha elegido para la adopción de compromisos por parte de los sectores implicados en la estrategia?

¿Se encuentra en fase de aplicación la estrategia?

¿Existen acciones concretas y de interés que se estén realizando como fruto de la estrategia?

¿ Se han constituido seminarios, grupos de trabajo o algún tipo de redes como fruto o extensión de las mesas de participación?.

Los participantes en el proceso de elaboración, una vez finalizado éste, han seguido reuniéndose por iniciativa propia. Como fruto de estas reuniones, se ha creado la APEAC (Asociación para la Promoción de la Educación Ambiental en Cantabria), una entidad que aglutina a una parte importante de las personas y sectores vinculados a la Estrategia y que se plantea como objetivos dar a conocer y desarrollar la Estrategia.

Valoración.

¿ Qué tipo de valoración se puede realizar acerca del significado que ha tenido el proceso, tanto para el colectivo de la educación ambiental, como para la Comunidad en su conjunto?.

En mi opinión y la de muchas de las personas implicadas en el proceso, éste ha supuesto un paso muy importante para la educación ambiental en la región. Independientemente de lo que ocurra a partir de ahora, el proceso de elaboración de la Estrategia ha conseguido reunir durante un año a más de 100 personas y entidades vinculadas a la educación ambiental en la región, debatiendo y reflexionando conjuntamente sobre el estado de la educación ambiental, lo que se debería hacer en el futuro, etc.

Así, desde un punto de vista formativo y de creación de redes, el proceso ha sido muy importante, como también lo ha sido su función de “suavizar” la enorme crispación que había en la región en torno a los temas ambientales.

En cuanto a aspectos prácticos o materiales, éstos dependen más del futuro. De momento, se ha creado la APEAC y la Consejería de Medio Ambiente parece que va apostar fuerte por la Estrategia en esta legislatura, así que las perspectivas parecen bastante buenas.

¿Haría alguna recomendación a las instituciones que van a comenzar un proceso de elaboración de una estrategia de educación ambiental?.

- » *Tener paciencia con todos los actores implicados en el proceso (pese a que a veces pueda parecer difícil), prestando especial atención a que los procesos de participación dispongan del tiempo que requieren.*
- » *Tener especial cuidado y atención con según qué líderes, haciéndoles sentir protagonistas (en privado) pero evitando (en público) que eclipsen a los demás actores.*
- » *Darle más importancia al proceso que al documento, aunque éste último resulta importante para la gente como incentivo para la participación (parece que ver un producto impreso resulta motivador).*
- » *Crear un proceso (y una estructura) dinámico, abierto, flexible, capaz de irse acomodando a medida que avanza. No tener demasiadas ideas fijas de partida. Y que así lo constaten los participantes.*
- » *Dar mucha importancia a la implementación de la Estrategia, hablar mucho de ella, de cómo van a ser las cosas “después del documento”,... En este sentido, me parece muy relevante el que la gente se sienta protagonista también del*

“después”, no solo del “ahora”. No se trata sólo de pensar qué tiene que hacer la administración sino de “qué es lo que tenemos que cocinar entre todos”.

- » *Crear una secretaría fuerte, que sirva de nexo de unión, de impulsora, que recuerde por teléfono las reuniones, confirme asistencias, los compromisos, que tenga una relación personal con los participantes y les llame, etc. En resumen, que asuma las funciones de trabajar para los participantes en la Estrategia.*
- » *Preparar cuidadosamente las reuniones, lo cuál no significa dirigirlas de forma estricta sino tener un buen lote de “ases en la manga”.*
- » *Procurar crear (a través del clima cordial, los cafés, los tiempos de ocio, las reuniones en sitios interesantes, etc.) la sensación de que participar en la Estrategia es una oportunidad y además, un privilegio.*
- » *Disponer de personas en la coordinación del proceso capaces de generar entusiasmo y ganas de hacer (algo quizá difícil en los tiempos que corren).*
- » *Conocer con la mayor exactitud posible el margen de maniobra que existe en la administración promotora, con el objeto de no crear falsas expectativas o una posterior frustración.*

ESTRATEGIA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL DE CASTILLA Y LEÓN

CUESTINARIO

En relación al cuestionario remitido sobre el proceso de realización de la Estrategia de Educación Ambiental en Castilla y León le remito la documentación que da respuesta a la mayor parte de las preguntas contenidas en el mismo:

- Acuerdo 3/2003, de 2 de enero, de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba la Estrategia de Educación Ambiental de Castilla y León 2003-2007.
- Decreto 227/2001, de 27 de septiembre, de creación del Consejo Asesor de Medio Ambiente de Castilla y León.
- Documento para el debate de la Estrategia de Educación Ambiental en Castilla y León.

La información solicitada cuya respuesta no surge directamente de la documentación remitida se indica a continuación.

Nombre de persona que rellena la encuesta: *J. Javier Manzano Pablos*

Función que ha desarrollado en el proceso: *Jefe de Servicio de Educación Ambiental durante el proceso de aprobación de la Estrategia y su desarrollo*

Integración de la Estrategia en otras políticas o áreas de gestión

¿Existe algún tipo de relación o se ha integrado de algún modo la EEA con otras estrategias o políticas sectoriales?

La coordinación de la Estrategia de Educación Ambiental con las restantes estrategias que se citan más abajo se realiza a través de tres procesos principales:

- *La consideración en las restantes Estrategias y Planes de la importancia de la Educación Ambiental en la consecución de los objetivos de gestión y la inclusión de actuaciones concretas de Educación Ambiental.*
- *La participación del Consejo Asesor de Medio Ambiente, quién, como órgano colegiado con funciones de asesoramiento, participación y consulta en todas las materias relacionadas con el medio ambiente de la Comunidad de Castilla y León y, en particular, en la política medioambiental de la Consejería, facilita la integración de los principios de la Estrategia en el resto de materias.*
- *La dependencia funcional y orgánica del Servicio de Educación Ambiental de la Secretaría General de la Consejería, donde se ostentan las funciones de coordinación de los programas de las Direcciones Generales y de las Entidades vinculadas o dependientes de la Consejería.*

Evaluación

No existe en el momento actual un plan de evaluación definido, aunque la Estrategia contempla su necesidad y los responsables de su realización

Valoración

¿Qué tipo de valoración se puede realizar acerca del significado que ha tenido el proceso, tanto para el conjunto de la Educación Ambiental, como para la Comunidad en su conjunto?

El proceso de elaboración de la Estrategia ha supuesto un inestimable mecanismo para el intercambio de ideas, el establecimiento de relaciones y la creación de

sinergias entre los agentes involucrados en el desarrollo de actuaciones de Educación Ambiental.

Ha permitido la clarificación de lo que debe entenderse como Educación Ambiental y supone la materialización de un reto para todas las instituciones y entidades en un ámbito temporal definido.

Su aprobación por el Consejo de Gobierno de la Comunidad Autónoma supone la implicación de todas las instancias administrativas en su desarrollo. La existencia de un Plan Financiero asociado va a garantizarla dotación de recursos para la totalidad de su horizonte temporal.

Permite disponer de un programa de trabajo común para las múltiples instancias dedicadas a la Educación Ambiental con unos objetivos y líneas de acción comunes.

¿Haría alguna recomendación a las instituciones que van a comenzar un proceso de elaboración de una Estrategia de Educación Ambiental?

Es deseable que los plazos de elaboración se mantengan, que la instancia que la promueve defina el alcance de la misma y que se disponga de suficiente flexibilidad para ir integrando las nuevas propuestas que puedan surgir en el proceso de definición. Resulta decisiva a la implicación de las instituciones competentes en Educación.

CUESTIONARIO

Entidad Impulsora de la Estrategia.

¿ De qué entidad ha surgido la iniciativa?.

De la Consellería de Medio Ambiente, más exactamente del CITA, Centro de Información y Tecnología Ambiental, hoy convertido en Cedes, Centro de Desarrollo Sostenible

¿ Qué organismo lidera el proceso?

Lo lideró el CITA, aunque el proceso ha sido participativo con todos los sectores..

¿Existe una clara implicación de la administración ¿.

Por las respuestas anteriores, se ve claramente que sí.

Equipo coordinador.

¿ Cómo está constituido el equipo coordinador o de trabajo de la estrategia?.

Por un equipo de asesores liderado por José Antonio Caride, profesor doctor del Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación DE Santiago de Compostela.

El profesor Caride preparó un documento base que se presentó a una mesa formada por todos los sectores y por los distintos organismos de la Administración. Los expertos de cada sector, propiciaron su compromiso en la estrategia.

Participantes en las reuniones han sido:

- *Consellería de Medio Ambiente*
- *Consellería de Educación*
- *Consellería de Pesca*
- *Consellería de Familia*
- *Consellería de Agricultura*

- *ICE de la Universidad de Santiago de Compostela*
- *Instituto Gallego de Consumo*
- *Instituto Gallego de Promoción Económica*
- *Federación Ecologista Gallega*
- *Asociaciones de Defensa del Medio Ambiente*
- *Federación Gallega de Movimientos de Renovación Pedagógica*
- *Confederación de Empresarios de Galicia*
- *Sindicatos (CC.OO, ANPE, CSI-CSIF, GIG Enseñanza)*

Hubo un equipo de redacción formado por personal de la Consellería de Medio Ambiente.

¿ Se ha contado con algún experto externo a la Comunidad Autónoma?.

No, la Estrategia Galega de Educación Ambiental, EGEA, fue la primera que se hizo en España.

Proceso de Elaboración del documento.

Diagnóstico:

¿Se ha realizado un diagnóstico previo?.

Sí, en la preparación del documento base que elaboró

El profesor Caride y col.

En caso afirmativo, ¿se ha realizado de alguno de los siguientes aspectos? :
diagnóstico social (problemática, distribución,...)

percepción de la población sobre el medio ambiente.
situación o estado del medio ambiente.
situación o estado de la educación ambiental.

El estudio se ha realizado sobre todos los aspectos citados en el cuestionario, pero especialmente sobre el apartado de la educación ambiental en Galicia

¿Qué metodología se ha utilizado?

¿Quién lo ha realizado?.El equipo encargado de la elaboración de documentos y estudios previos estuvo formado por las siguientes personas:

Universidad de Santiago de Compostela:

José Antonio Caride Gómez

Pablo Ángel Meira Cartea

Lucía Iglesias de la Cuna

Instituto de Ciencias de la educación (ICE)

Manuel R. Bermejo Patiño (Director)

Javier F. Rouco Ferreiro(Coordinador)

Enrique J. Álvarez Escudero

Xosé Armas Castro

Manuel Antonio Fernández Domínguez

M^a Elena Guntengas Rodríguez

Carmen Morán de Castro

Luis M. Pérez González

Manuel tajés gómez

Sociedad cooperativa Lda. CEM

María del Carmen Solar Núñez

Fases:

Breve descripción del proceso de participación.

Se celebraron un gran número de reuniones plenarias con todos los representantes de todos los sectores a los que se refiere la estrategia, así como reuniones individuales por sectores.

Sectores sociales participantes:

¿Qué sectores han participado en las diferentes fases del proceso?.

Sector educativo universitario

Sector educativo no universitario

Administraciones públicas

Asociaciones

Centros de educación ambiental

Espacios Naturales Protegidos

Sector Empresarial

Medios de Comunicación

Sindicatos y Organizaciones Profesionales

Formación y profesionalización de los educadores ambientales

Materiales y recursos didácticos de documentación ambiental y de consulta

Grupos, Redes Internacionales y proyectos Europeos

¿ Se han implicado otras áreas de la administración en el proceso?. ¿ cuáles?.

Otras Consellerías, sobre todo Educación, Pesca, Industria y Agricultura

¿ Qué sectores no ligados a la educación ambiental se han implicado o han participado en el proceso?.

Salvo el mundo educativo, hasta entonces, ninguna, con algunas actuaciones esporádicas del sector de los grupos ambientalistas

¿ Con qué sectores se han encontrado mayores dificultades en la participación?.
¿Por qué?

Con los sindicatos en la fase de aplicación por problemas ala hora de determinar el número de representantes para la formación de un órgano de seguimiento y evaluación de la estrategia. De hecho, se han retirado

Hay que decir también que costó mucho uncorporar a la gente a realizar las aportaciones oportunas por la novedad del tema (aún no se había publicado el Libro Blanco de la Educación Ambiental)

¿Han echado en falta la participación de algún sector?.

Sí, el sector empresarial colaboró muy poco.

¿Se ha formado algún grupo mixto o intersectorial?. ¿qué funciones ha desempeñado?.

No

Consenso:

¿ Qué fórmula se ha adoptado para resolver los conflictos o diferencias entre las aportaciones de los diferentes sectores o participantes?.

Una vez redactado el primer borrador con todas las aportaciones, se sometió a consulta en la página web de la Consellería de Medio Ambiente y se presentaron por parte de los ciudadanos e instituciones 134 aportaciones, de las cuales fueron incluidas 127. Al segundo borrador, se hicieron 114 nuevas aportaciones, de las que 80 fueron incluidas. El documento se presentó al Consello Galego de Medio Ambiente y fue informado sin votos en contra.

Buenas Prácticas:

¿Se han incluido ejemplos de buenas prácticas en el documento, o se han utilizado como instrumento en alguna fase del proceso? No

Integración de la estrategia en otras políticas sectoriales o áreas de gestión.

¿Existe algún tipo de relación o se ha integrado de algún modo la estrategia de educación ambiental con otras estrategias, planes o políticas sectoriales?

Aunque tras la creación de la Consellería de Medio ambiente, ésta ha pasado a concentrar la mayoría de las competencias relacionadas con el ámbito medioambiental, existen actuaciones de distintas Consellerías que pueden afectar al medio ambiente. Con el objeto de lograr una coordinación en estas materias, se crean los Comités de Integración y Coordinación Ambiental. Entre sus funciones está la de elaborar propuestas de integración de la política medioambiental en las políticas sectoriales y sugerencias al desarrollo de estas políticas, así como impulsar la coordinación administrativa de las actuaciones sectoriales que puedan repercutir en el medio ambiente.

Evaluación.

¿Qué plan de evaluación está previsto o se está desarrollando?.

La Estrategia Galega de Educación Ambiental (EGEA), en su epígrafe "seguimiento y evaluación", se refiere a la creación del Observatorio Galego de Educación Ambiental (OGEA)

Este es un órgano colegiado que nace como órgano de consulta y asesoramiento de todos los agentes implicados, para el seguimiento y evaluación de la EGEA. Es un órgano vinculado a la Consellería de Medio Ambiente.

Su finalidad principal será el seguimiento y evaluación permanentes del estado de la educación ambiental en nuestra comunidad autónoma, basándose en las recomendaciones de la EGEA y proponer iniciativas que conduzcan a los objetivos marcados.

¿Qué fases se contemplan en la cronología del proceso?.

En primer lugar, la constitución del OGEA. Este órgano está compuesto por: Presidente, Vicepresidente primero, Vicepresidente segundo, Secretario, que constituyen el Comité de Dirección y los Vocales.

Los Vocales son personas representativas de los diferentes sectores promotores y actores de la Educación Ambiental, propuestos por el propio sector. Todos ellos son técnicos con reconocida trayectoria en educación ambiental.

El Comité de Dirección del OGEA, supervisará la constitución de mesas sectoriales, presididas cada una por un vocal. Las mesas de trabajo analizarán aspectos sectoriales o problemáticas concretas relacionadas con las funciones del OGEA.

Cada mesa, elaborará informes diagnóstico sectoriales como base para el diseño de un programa de seguimiento, así como indicadores básicos y modelos de evaluación por sectores basados en los objetivos y recomendaciones de la EGEA.

Con todos los datos sectoriales se elaborará el documento modelo de eEvaluación Sectorial y Progresiva de la EGEA, que una vez revisado por el OGEA, se presentará al Consello Galego de Medio Ambiente.

En resumen, las funciones de las mesas sectoriales serían:

Determinar las líneas estratégicas de cada sector y sus objetivos

Definir las acciones necesarias y posibles que permitan alcanzar los objetivos

Hacer viable la ejecución de las acciones, desde el punto de vista económico y técnico

Coordinar la ejecución de las acciones con los agentes implicados

Definir los indicadores que sirvan para evaluar las acciones.

En este momento el OGEA ya está constituido, se ha celebrado ya la primera reunión de constitución y nombramiento de los vocales.

El OGEA se crea por Decreto publicado en el DOGA.

¿Quién son los agentes evaluadores? ¿Se ha constituido algún equipo específico para esta tarea?.

Contamos que sean las mesas sectoriales las que dirijan esta tarea con el apoyo que les prestará la Administración.

Aprobación.

¿Qué fórmula se ha elegido para la aprobación de la estrategia?. B4

¿Qué rango y tipo de vinculación tiene la aprobación? El texto completo de la Estrategia Galega de Educación Ambiental, fue publicado en el Diario Oficial de Galicia (Resolución 3/10/2000, por la que se publica la Estrategia Galega de Educación Ambiental, DOG de 23/10/2000), lo que da idea de la relevancia, al menos formal, que el gobierno autonómico le ha concedido.

¿ Se contempla alguna medida legislativa?. Las que supone la Resolución.

¿Incluye la aprobación algún tipo de compromiso presupuestario?. *Solamente el compromiso de aumentar la dotación presupuestaria, según las posibilidades.*

Compromisos y Aplicación.

¿Qué fórmula se ha elegido para la adopción de compromiso por parte de los sectores implicados en la estrategia?.

Se estudiará Y consensuará con las mesas sectoriales, ya que una de las funciones de estas mesas es precisamente activar en los distintos sectores la adquisición de compromisos

¿Se encuentra en fase de aplicación la estrategia?. Sí

¿Existen acciones concretas y de interés que se estén realizando como fruto de la estrategia?.

Desde la consellería de Medio Ambiente se han puesto en marcha ua serie de acciones relacionadas con las recomendaciones de la EGEA:

- *En el año 2002, se pone en marcha el Plan de Investigación y Desarrollo Tecnológico 2002-2005. Dentro de los programas sectoriales de la Consellería de Medio ambiente, se coordina, junto con la Secretaría General de I+D los programas sobre Biodiversidad y Recursos*
- *Forestales(incluido el bloque de Recursos Naturales)y sobre Tecnologías Ambientales(incluido en el bloque de Tecnologías para la Innovación)*
- *Convenios de colaboración con Universidades, Colectivos, Asociaciones de Amas de Casa, Organismos Empresariales y Ayuntamientos.*
- *Actividades de Formación: Gestión de Centros de Educación ambiental, Gestión Ambiental en PYMES, Ingeniería Ambiental.*
- *Reconocimiento de interés ambiental para los actos de carácter educativo o científico.*
- *Creación de la Red Gallega de Centros de Educación Ambiental*
- *Creación y gestión de del Registro de Entidades de Educación Ambiental (Decreto 32/2001 de 25 de enero por el que se crea el Registro General de Entidades y Centros de Educación Ambiental de Galicia y se regulan las condiciones de inscripción)*
- *Carta de Calidad de Centros de Educación Ambiental. Los indicadores de calidad se refieren a las instalaciones, recursos, proyecto educativo, equipo educativo y gestión del centro*
- *Actividades y campañas: Actividades Divulgativas sobre Medio Ambiente, que consisten en un PLAN ANUAL DE*
- *DIFUSIÓN de 18 conferencias, 13talleres, 10juegos de simulación, 5 exposiciones y una Cieraula que se oferta a Colegios, Asociaciones y Ayuntamientos.*
- *Difusión Ambiental en Medios de Comunicación: Revista PLIS-PLAS detectives verdes, en colaboración con la Radio Gallega. Serie de TV "El Cuentagotas".*
- *Publicaciones relacionadas con la educación ambiental (página web de la Consellería de Medio Ambiente)*
- *Premios de Medio Ambiente : Bandera Verde de Galicia en distintas categorías sobre el estudio y conservación del medio ambiente.*
- *Creación del Centro de Documentación Ambiental: Biblioteca, Fonoteca, Videoteca, Fototeca.*
- *Página web:Sistema de información ambiental de Galicia: Red Gallega de Aerobiología, red Gallega de Calidad del Aire, Red Gallega de Meteorología, Cursos, Legislación y cartografía*
- *Dinamización del Comité de Integración Ambiental de la Xunta de Galicia.*

¿ Se han constituido seminarios, grupos de trabajo o algún tipo de redes como fruto o extensión de las mesas de participación?.

Aún no se ha alcanzado esa situación, aunque es una de las aspiraciones que se manejan al pensar en la constitución de mesas sectoriales de trabajo.

Valoración.

¿ Qué tipo de valoración se puede realizar acerca del significado que ha tenido el proceso, tanto para el colectivo de la educación ambiental, como para la Comunidad en su conjunto?.

Lo más destacable es que, antes de la EGEA, la Educación ambiental no contaba ni era relevante en un contexto amplio, se quedaba relegada al ámbito educativo formal cuando algún docente sensibilizado ponía en práctica proyectos en sus centros .

Después de la EGEA, la Educación ambiental aparece en la Administración y toma otra importancia y relevancia a todos los niveles, creciendo el interés general de las instituciones y de la población por los temas ambientales y de conservación en general.

¿Haría alguna recomendación a las instituciones que van a comenzar un proceso de elaboración de una estrategia de educación ambiental?.

Que el proceso sea lo más participativo posible, invitando a todos los sectores, aún a riesgo de que alguno de ellos no se implique y otra recomendación importante es realizar el proceso sin prisas, que prime la calidad sobre la necesidad de publicar rápidamente un documento.

Es también muy importante contar con un equipo dinamizador con ilusión por el proyecto, organizado, que sepa a dónde quiere llegar y sobre todo con poca o nula tendencia al desánimo, porque el proceso, haciéndolo rigurosamente, es duro.

ESTRATEGIA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL DE LA COMUNIDAD DE MADRID

CUESTIONARIO

Entidad Impulsora de la Estrategia.

¿ De qué entidad ha surgido la iniciativa?.

- *Dirección General de Disciplina y Promoción Ambiental de la Consejería de Medio Ambiente y Territorio.*

¿ Qué organismo lidera el proceso?.

- *El mismo del que surgió la iniciativa.*

¿Existe una clara implicación de la administración?.

- *Sí.*

Equipo coordinador.

¿ Cómo está constituido el equipo coordinador o de trabajo de la estrategia?.

- *Una parte está formada por los técnicos del Servicio de Educación Ambiental de la Dirección General de Promoción y Disciplina Ambiental y la otra la constituye la Asistencia técnica del Equipo de Participación y Educación Ambiental de la Universidad Autónoma de Madrid*

¿ Se ha contado con algún experto externo a la Comunidad Autónoma?.

- *Sí, se contempla la idea de que participen expertos como Pepe Gutiérrez, Paco Heras, Javier Asín... en la Comisión técnica (formada por expertos externos).*

Proceso de Elaboración del documento.

Diagnóstico:

¿Se ha realizado un diagnóstico previo?.

- *Sí*

En caso afirmativo, ¿se ha realizado de alguno de los siguientes aspectos? :

diagnóstico social (problemática, distribución,...) /

percepción de la población sobre el medio ambiente.

Sí

situación o estado del medio ambiente.

Sí

situación o estado de la educación ambiental.

Sí

¿Qué metodología se ha utilizado?.

Se ha realizado una combinación de técnicas cuantitativas y cualitativas para la realización de los diagnósticos. En el diagnóstico de la situación de la Educación Ambiental la Secretaría técnica remitió un cuestionario a los agentes identificados como realizaban actuaciones de Educación Ambiental para que expusiesen cual era su actividad (parte cuantitativa). El Diagnóstico sociambiental (combina la situación del Medio Ambiente madrileño con la percepción que tienen de éste su

población) fue redactado por la Secretaría técnica con el aporte informativo del Servicio de Información Ambiental de la Dirección General de Promoción y Disciplina Ambiental. Estos documentos realizados por el equipo de la Universidad Autónoma fueron completados con el Diagnóstico desarrollado en las mesas de participación sobre la situación de la Educación Ambiental en la Comunidad de Madrid a través de un DAFO (esta sería la parte más cualitativa).

¿Quién lo ha realizado?.

-La Secretaría técnica y los grupos de trabajos convocados en el proceso de participación.

Fases:

Breve descripción del proceso de participación.

- ii. El Servicio de Educación Ambiental aprobó la puesta en marcha del diseño planteado por la Secretaría técnica de la Universidad Autónoma.*
- iii. Realización del Diagnóstico de la Educación Ambiental y Sociambiental de la Comunidad de Madrid (por parte de la Secretaría técnica y las mesas sectoriales convocadas en el proceso de participación) Se pretende cruzar ambos diagnósticos para conocer cuales son las necesidades reales y cómo responde hacia ellas la Educación Ambiental. Comenzaría en este punto el Plan de evaluación y seguimiento realizado a través de tres Comisiones (independientemente de sus propias funciones): Comisión de participación y seguimiento, Comisión interdepartamental y Comisión técnica.*
- iv. Establecimiento de objetivos y diseño de Plan de actuaciones*
- v. Presentación pública e implantación del Plan de actuaciones*
- vi. Retroalimentación del Plan de actuaciones.*

Sectores sociales participantes:

¿Qué sectores han participado en las diferentes fases del proceso?.

Sectores más vinculados a la Educación Ambiental: empresas de EA, educadores ambientales, equipamientos, asociaciones y ONG, universidad, sistema educativo, entidades promotoras de educación ambiental (no ejecutoras) administración regional y administraciones locales (estas últimas ha quedado su reunión postergada a un futuro).

Sectores menos vinculados a la Educación Ambiental: empresas, sindicatos y colegios profesionales, medios de comunicación.

¿ Se han implicado otras áreas de la administración en el proceso?. ¿cuáles?.

Está planificada la formación de una Comisión Interdepartamental pero aún no se ha constituido

¿ Qué sectores no ligados a la educación ambiental se han implicado o han participado en el proceso?.

Sectores menos vinculados a la Educación Ambiental: empresas, sindicatos y colegios profesionales, medios de comunicación.

¿ Con qué sectores se han encontrado mayores dificultades en la participación?¿Por qué?.

Con las mesas actualmente convocadas (no representan la totalidad ya que aún no se ha llegado a este punto): empresas de educación ambiental

¿Han echado en falta la participación de algún sector?.

Los sectores que aún faltan por convocar.

¿Se ha formado algún grupo mixto o intersectorial?. ¿qué funciones ha desempeñado?*Está planificado pero aún no se ha consituido*

Consenso:

¿ Qué fórmula se ha adoptado para resolver los conflictos o diferencias entre las aportaciones de los diferentes sectores o participantes?.

Se intenta lograr un acuerdo general. No se han planteado excesivos conflictos como para llegar a votaciones.

Buenas Prácticas:

¿Se han incluido ejemplos de buenas prácticas en el documento, o se han utilizado como instrumento en alguna fase del proceso?

No

Integración de la estrategia en otras políticas sectoriales o áreas de gestión.

¿Existe algún tipo de relación o se ha integrado de algún modo la estrategia de educación ambiental con otras estrategias, planes o políticas sectoriales?.

Solamente aparece en el Diagnóstico las políticas y planes que afectan a cada una de las áreas ambientales analizadas.

Evaluación.

¿Qué plan de evaluación está previsto o se está desarrollando?.

La Secretaría técnica ya ha comenzado evaluando parte del proceso participativo desde la fase de diagnóstico.

¿Qué fases se contemplan en la cronología del proceso?.

Debe planificarse a partir del órgano encargado de ello.

¿Quién son los agentes evaluadores?¿Se ha constituido algún equipo específico para esta tarea?.

La Comisión de participación y seguimiento, aún no se ha constituido.

Aprobación.

Aún no se ha llegado a esta fase

- b. ¿Qué fórmula se ha elegido para la aprobación de la estrategia?.
- c. ¿Qué rango y tipo de vinculación tiene la aprobación?.
- d. ¿Se contempla alguna medida legislativa?.
- e. ¿Incluye la aprobación algún tipo de compromiso presupuestario?.

Compromisos y Aplicación.

Aún no se ha llegado a esta fase

¿Qué fórmula se ha elegido para la adopción de compromisos por parte de los sectores implicados en la estrategia?.

¿Se encuentra en fase de aplicación la estrategia?.

¿Existen acciones concretas y de interés que se estén realizando como fruto de la estrategia?.

¿Se han constituido seminarios, grupos de trabajo o algún tipo de redes como fruto o extensión de las mesas de participación?.

Valoración.

¿Qué tipo de valoración se puede realizar acerca del significado que ha tenido el proceso, tanto para el colectivo de la educación ambiental, como para la Comunidad en su conjunto?.

Como en el resto de iniciativas ya emprendidas este tipo de procesos son potencialmente muy interesantes ya que implica a los sectores de la Educación Ambiental en la determinación del marco regulador que desean para esta disciplina a partir de las propias actuaciones de los grupos de trabajo. Se trata de la construcción colectiva del futuro que se desea en ésta área.

Sin olvidar la importancia que tiene la apertura de canales de comunicación entre profesionales y los resultados y sinergias que conlleva.

¿Haría alguna recomendación a las instituciones que van a comenzar un proceso de elaboración de una estrategia de educación ambiental?.

- *Apoyo de la Administración Autonómica a lo largo de todo el proceso.*
- *Apuesta por un proceso realmente participado, teniendo en cuenta el esfuerzo personal, económico y temporal que conlleva. Hay que cuidarlo para que se desarrolle sin dificultades.*
- *Voluntad y paciencia ya que son procesos largos que no obtiene resultados a corto plazo sino que generalmente son a medio-largo plazo.*
- *Realismo a la hora de realizar propuestas, hay que tener en cuenta las posibilidades de cada uno de los agentes dentro de la planificación de las actuaciones.*

ESTRATEGIA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL DE LA REGIÓN DE MURCIA

CUESTIONARIO

Entidad impulsora de la Estrategia

¿De qué entidad ha surgido la iniciativa?

Consejería de Agricultura, Agua y Medio Ambiente. Secretaría Sectorial de Agua y Medio Ambiente.

¿Qué organismo lidera el proceso?

Secretaría Sectorial de Agua y Medio Ambiente

¿Existe una clara implicación de la administración?

Sí, es la entidad que ha promovido y desarrollado el proceso

Equipo coordinador

¿Cómo está constituido el equipo coordinador o de trabajo de la estrategia?

La coordinación del proceso de elaboración de la Estrategia fue encargada por la Secretaría Sectorial de Agua y Medio Ambiente a un equipo técnico de la Dirección General del Medio Natural.

¿Se ha contado con algún experto externo a la Comunidad Autónoma?

No específicamente, aunque se ha participado en los grupos de trabajo del Ministerio de Medio Ambiente que trabajan las Estrategias de EA. en las diferentes CCAA.

Proceso de Elaboración del documento

Diagnóstico:

¿Se ha realizado un diagnóstico previo? Si

En caso afirmativo, ¿se ha realizado alguno de los siguientes aspectos?

diagnóstico social (problemática, distribución,...)	Si
percepción de la población sobre el medio ambiente	Si
situación o estado del medio ambiente	Si
situación o estado de la educación ambiental	Si

¿Qué metodología se ha utilizado?

Para obtener el diagnóstico de la percepción sobre el medio ambiente, se encargó el trabajo "Ecobarómetro 2002. Encuestas sobre percepción social del medio ambiente y la Educación Ambiental por la población de la Región de Murcia".

El resto de aspectos se han tratado en grupos de debate durante el primer proceso de participación, aunque incidiendo especialmente en el diagnóstico de la EA en los diferentes sectores y en la propuesta de objetivos y líneas de acción para la Estrategia.

Se ha contado con la Asociación de Educación Ambiental de la Región de Murcia (ASEARM) que ha colaborado con el equipo de coordinación de la Consejería de Agricultura, Agua y Medio Ambiente en el diseño del primer proceso de participación y en la coordinación de los grupos y moderación de los debates.

Inicialmente se constituyeron cuatro grupos de trabajo y otros tantos puntos de encuentro. El análisis, diagnóstico y propuestas se realizarían durante cuatro reuniones en el caso de los grupos de trabajo y dos reuniones para los puntos de encuentro.

Los sectores representados en los grupos de trabajo han sido: Administraciones Públicas, Empresas de Educación Ambiental y Educadores Ambientales, Sistema Educativo y Asociaciones ciudadanas.

Aunque para las dos primeras reuniones las empresas de EA y los Educadores Ambientales trabajaron en un solo grupo, a solicitud de los participantes se constituyeron dos grupos.

Los sectores representados en los puntos de encuentro han sido Colegios y Asociaciones Profesionales, Sindicatos y Organizaciones Agrarias y Empresas privadas. El sector Medios de Comunicación realizó el diagnóstico mediante dos cuestionarios.

Tanto los educadores ambientales como los colegios profesionales decidieron celebrar una reunión adicional a las previstas.

Por otra parte la Consejería de Agricultura, Agua y Medio Ambiente encargó dos trabajos específicos de diagnóstico: "El tejido asociativo en la Región de Murcia y su papel en el desarrollo de la Educación Ambiental" y "La Educación Ambiental desde las Administraciones Públicas: Análisis de la situación actual y tendencias".

Además la Consejería de Educación y Cultura realizó un diagnóstico de la EA en el Sistema Educativo no Universitario a través de encuestas telefónicas a los centros de Educación Primaria y Secundaria.

Por último también se contó con la participación del colectivo de Agentes Forestales de la Región de Murcia que realizó un diagnóstico de la EA en su sector.

¿Quién lo ha realizado?

A partir de los resultados del primer proceso de participación y de los diferentes trabajos, el equipo de coordinación de la Consejería ha elaborado el primer borrador de la Estrategia con apoyo de una asistencia técnica.

Fases:

Breve descripción del proceso de participación

Para la elaboración de la Estrategia de Educación Ambiental de la Región de Murcia (EREA) la Secretaría Sectorial de Agua y Medio Ambiente de la Consejería de Agricultura, Agua y Medio Ambiente diseña un proceso en torno a cinco fases que se resumen en la siguiente tabla.

Fases y calendario del proceso 2002 – 2007		
Fase	Contenidos	Calendario
Fase I	Primer proceso de participación social. Plenario de presentación. Difusión y creación de Página Web. Constitución de grupos de trabajo y recogida de aportaciones. Realización de estudios específicos para diagnóstico.	Abril 2002 – marzo 2003
Fase II	Elaboración del Primer Borrador de la EREA.	Marzo – junio 2003

Fase III	Constitución de mesas de trabajo para iniciar el segundo proceso de participación social. Constitución de la Comisión de Coordinación Interadministrativa para la EREA	Septiembre – noviembre 2003
Fase IV	Elaboración del documento definitivo de la EREA	Noviembre – diciembre 2003
Fase V	Aprobación de la EREA, difusión pública en el Foro de Educación Ambiental, implantación, seguimiento y evaluación continua	2004 – 2007
Fase VI	Revisión y reformulación de principios, objetivos y líneas de acción.	2007

En la actualidad se ha finalizado la Fase II de elaboración de la EREA, para la que se ha contado con la colaboración de la Consejería de Educación y Cultura, la Asociación de Educación Ambiental de la Región de Murcia (ASEARM) y el Centro Educativo de Medio Ambiente (CEMACAM).

Sectores sociales participantes:

¿Qué sectores han participado en las diferentes fases del proceso? ¿cuáles?

Administraciones Públicas, Educadores Ambientales, Sistema Educativo, Asociaciones ciudadanas, Empresas de Educación Ambiental, Colegios y Asociaciones Profesionales, Sindicatos y Organizaciones Agrarias, Empresas privadas y Medios de Comunicación.

¿Se han implicado otras áreas de la administración en el proceso? ¿cuáles?

Sí, además de la Consejería de Educación y Cultura, que colabora directamente con la Consejería de Agricultura, Agua y Medio Ambiente en la EREA, durante el primer proceso de participación se han implicado en el grupo de trabajo "Administraciones Públicas" representantes de las Consejerías de Sanidad y Consumo y Economía y Hacienda así mismo se ha contado con numerosos representantes de la Administración local.

¿Qué sectores no ligados a la educación se han implicado o han participado en el proceso?

En las primeras fases de la EREA se ha contado con los sectores que están implicados directamente en el desarrollo de la EA y con aquellos que se considera importante su implicación para el impulso de la EA en la Región de Murcia como son otras Consejerías de la Administración Autonómica, los distintos Colegios Profesionales, Empresas Privadas, Sindicatos y Organizaciones Agrarias, etc

¿Con qué sectores se han encontrado mayores dificultades en la participación? ¿Por qué?

Medios de Comunicación. Al principio se les convocó a reuniones de participación, sin embargo debido a los horarios de trabajo de los profesionales de este sector, no pudieron llevarse a cabo reuniones presenciales, por lo que se optó por realizar el diagnóstico de este sector a través de cuestionarios. Los sectores que han tenido una menor participación han sido las distintas Consejerías, las Empresas y los Sindicatos.

¿Han echado en falta la participación de algún sector?

No

¿Se ha formado algún grupo mixto o intersectorial? ¿qué funciones ha desempeñado?

En la elaboración de la Estrategia está previsto la celebración de un Foro de Educación Ambiental para la presentación del documento definitivo de la Estrategia donde participarán todos los implicados en su elaboración. Por otra parte, para la puesta en marcha, desarrollo, seguimiento y evaluación de la Estrategia se quiere constituir, mediante Decreto, una Comisión de Coordinación Administrativa donde estén representadas todas las Consejerías de la Comunidad Autónoma y los distintos Ayuntamientos de la Región.

Consenso:

¿Qué fórmula se ha adoptado para resolver los conflictos o diferencias entre las aportaciones de los diferentes sectores o participantes?

En el primer borrador de la Estrategia, fruto de un proceso de participación, se reflejan las aportaciones de los diferentes sectores. Los posibles conflictos o diferencias entre estas aportaciones se resolverán durante el segundo proceso de participación donde todos los implicados podrán opinar sobre la totalidad del documento.

Buenas prácticas:

¿Se han incluido ejemplos de buenas prácticas en el documento o se han utilizado como instrumento en alguna fase del proceso?

Se ha propuesto como línea de acción en los diferentes sectores.

Integración de la estrategia en otras políticas sectoriales o áreas de gestión

¿Existe algún tipo de relación o se ha integrado de algún modo la estrategia de educación ambiental con otras estrategias, planes o políticas sectoriales?

Puesto que la Estrategia de Educación Ambiental será un documento instrumental sus objetivos y líneas de acción se deberán integrar en el resto de políticas, planes y estrategias. Siendo este uno de los objetivos de la EREA y una de las funciones de la Comisión de Coordinación.

Por otra parte, algunos documentos estratégicos elaborados recientemente por la Administración Regional contemplan la EA como instrumento de planificación y gestión y hacen referencia a la necesidad de poner en marcha la EREA para conseguir sus objetivos, es el caso de la Estrategia Regional para la Conservación y el Uso Sostenible de la Diversidad Biológica, la Estrategia Forestal o la Estrategia de Desarrollo Sostenible, entre otros.

Evaluación

¿Qué plan de evaluación está previsto o se está desarrollando?

La definición en detalle del sistema de seguimiento y evaluación de la EREA estará a cargo de la Comisión de Coordinación Interadministrativa. Desde ésta se dará respuestas a las siguientes cuestiones que plantea este cuestionario

¿Qué fases se contemplan en la cronología del proceso?

¿Quiénes son los agentes evaluadores? ¿Se ha constituido algún equipo específico para esta tarea?

Aprobación

¿Qué fórmula se ha elegido para la aprobación de la estrategia?

En principio, una vez presentada y aprobada en la Comisión de Coordinación Interadministrativa y Foro, el documento deberá ser informado por el Consejo Económico y Social de la Región de Murcia (CES) y por el Consejo Asesor Regional de Medio Ambiente (CARMA) y finalmente será presentada al Consejo de Gobierno para su aprobación, sin embargo esto depende del interés e implicación política.

¿Qué rango y tipo de vinculación tiene la aprobación?

En principio está previsto que tenga rango de Decreto o Acuerdo de Consejo de Gobierno

¿Se contempla alguna medida legislativa?

¿Incluye la aprobación algún tipo de compromiso presupuestario?

Si, el documento contemplará el presupuesto necesario para la puesta en marcha de la EREA, por otra parte, las distintas entidades al adherirse a líneas de acción concretas o a la totalidad de la EREA se comprometerán a destinar los recursos económicos y humanos necesarios para su desarrollo.

Compromisos y aplicación

¿Qué fórmula se ha elegido para la adopción de compromisos por parte de los sectores implicados en la Estrategia?

Se han diseñado diferentes modelos para la Adhesión voluntaria total o parcial de entidades y personas a la Estrategia:

- *Modelo de adhesión voluntaria al documento completo*
- *Modelo de adhesión voluntaria a líneas de acción concretas*

Está previsto que las Adhesiones se realicen durante la celebración del Foro de Educación Ambiental, tras la presentación del documento definitivo de la Estrategia.

¿Se encuentra en fase de aplicación la Estrategia?

No, en la actualidad se encuentra finalizado el documento borrador que deberá ser sometido a un segundo proceso de participación previo a su aprobación definitiva.

¿Existen acciones concretas y de interés que se estén realizando como fruto de la Estrategia?

¿Se han constituido seminarios, grupos de trabajo o algún tipo de redes como fruto o extensión de las mesas de participación?

Si. Los Educadores ambientales han constituido un grupo de trabajo, en algunos Colegios Profesionales han creado una comisión de Medio Ambiente y el sector de Colegios y Asociaciones Profesionales tienen intención de crear un Foro permanente sobre Medio Ambiente.

Valoración

¿Qué tipo de valoración se puede realizar acerca del significado que ha tenido el proceso, tanto para el colectivo de la educación ambiental, como para la Comunidad en su conjunto?

El proceso vivido hasta la fecha para obtener el primer borrador de la EREA, ha resultado muy positivo, cabe destacar el hecho de que inicialmente no se ha partido de un documento previo sino de la experiencia y las aportaciones de los representantes de las diversas instituciones y sectores a través de su participación activa en los en los grupos de trabajo y puntos de encuentro y de sus respuestas a los cuestionarios. Entre todos se ha logrado construir el primer documento de debate de la EREA.

Por otra parte, contar con la Asociación de Educación Ambiental de la Región de Murcia para el diseño del primer proceso de participación y para la coordinación y moderación de los debates ha supuesto implicar de lleno a gran parte de los profesionales que desarrollan la EA en la Región de Murcia desde diferentes ámbitos: administración, sistema educativo, empresas, etc.

Otros aspectos destacables han sido:

Los sectores han realizado su propio análisis y diagnóstico, han realizado su autoevaluación de forma crítica y han marcado los objetivos y líneas de acción necesarios para impulsar la EA desde su ámbito de trabajo.

El número de personas implicadas en el proceso (más de 200) y la participación de sectores que en principio no han estado ligados a la EA pero cuya implicación se considera fundamental es el caso de los Colegios profesionales, empresas y organizaciones agrarias.

Las participación activa de los asistentes a los debates, el consenso que se ha conseguido en los grupos.

Aunque los objetivos han sido comunes el proceso ha tenido flexibilidad y los grupos han tenido autonomía decidiendo el número de reuniones y la composición de los grupos.

¿Haría alguna recomendación a las instituciones que van a comenzar un proceso de elaboración de una estrategia de educación ambiental?

En primer lugar contar con el compromiso político para su realización y puesta en marcha para que no quede en un documento sino que pueda ser una realidad.

Promover procesos de participación desde el principio, en las fases de análisis y diagnóstico e intentar contar con la implicación de un amplio abanico de representantes de entidades y sectores.

Disponer de un equipo de coordinación para los grupos de trabajo y tener en cuenta que los procesos participativos requieren flexibilidad, atención y tiempo.

CUESTIONARIO

Entidad Impulsora de la Estrategia.

¿ De qué entidad ha surgido la iniciativa?.

Dpto. de Medio Ambiente del Gobierno de Navarra, Sección de Información y Educación Ambiental

¿ Qué organismo lidera el proceso?.

Lo mismo que la nº 1, con la asistencia técnica del Grupo de Investigación "Sociología y Medio Ambiente" de la Universidad Pública de Navarra. Actualmente, desde la constitución del Centro de Recursos Ambientales de Navarra en enero de 2003, se dinamiza desde el propio Centro que cuenta con un área de participación y otra de formación.

¿Existe una clara implicación de la administración?

Si;

Implicación en niveles altos de responsabilidad del Dpto. de Medio Ambiente. (asistencia a actos, implicación en el seguimiento, etc.)

Informados muchos técnicos y directivos de otros Dptos. De la Admón que participan en el proceso de participación social y finalmente han constituido una Comisión Técnica Interdepartamental de Información y Educación Ambiental. CTI.

Equipo coordinador.

¿ Cómo está constituido el equipo coordinador o de trabajo de la estrategia?.

Un técnico por parte del Dpto. de Medio Ambiente en labores de dirección. Asistencia técnica del Grupo de Investigación "Sociología y Medio Ambiente" de la Universidad Pública de Navarra, labores de dirección, coordinación, gestión, dinamización y ejecución.

Una Comisión Técnica, integrada por los anteriores más expertos de la Admón. Regional y Local de Navarra y dos expertos externos del Ministerio de Medio Ambiente y la Asesora en Educación Ambiental Hilda Wissmann (total de 7-8 personas)

Actualmente, desde la constitución del Centro de Recursos Ambientales de Navarra en enero de 2003, se dinamiza desde el propio Centro que cuenta con un área de participación.

¿ Se ha contado con algún experto externo a la Comunidad Autónoma?.

Los dos mencionados en la pregunta anterior; Ministerio de Medio Ambiente y la Asesora en Educación Ambiental Hilda Wissmann.

Además, en numerosas ocasiones tanto para actos destacados, en función de ponentes, como en reuniones de dinamización de grupos para alimentar la participación.

Proceso de Elaboración del documento.

Diagnóstico:

¿Se ha realizado un diagnóstico previo?.

Si

En caso afirmativo, ¿se ha realizado de alguno de los siguientes aspectos? :

diagnóstico social (problemática, distribución,...)
percepción de la población sobre el medio ambiente.
situación o estado del medio ambiente.
situación o estado de la educación ambiental.
Todas las anteriores.

¿Qué metodología se ha utilizado?
a través de grupos de participación
a través de una encuesta específica a toda la población de Navarra
cotejando los informes técnicos, especialmente de la Admón.
A través de los grupos de participación y de un cuestionario diagnóstico
individualizado

¿Quién lo ha realizado?
a. los sectores sociales participantes
b. el equipo técnico
c. idem b
d. las entidades participantes

Fases:

Breve descripción del proceso de participación.

Sectores sociales participantes:

¿Qué sectores han participado en las diferentes fases del proceso?
*Admón. Regional, Empresas Públicas, Admón Local, Empresas y Asociaciones
Empresariales, Sindicatos, Colegios Profesionales, Empresas, profesionales y
equipamientos de educación ambiental, asociaciones ciudadanas, medios de
comunicación, sistema educativo formal, universidades.*

¿ Se han implicado otras áreas de la administración en el proceso?. ¿ cuáles?
*Casi todos los Dptos. De la Admón. Regional a través de la constitución de una
Comisión Técnica Interdepartamental de Información y Educación Ambiental*

¿ Qué sectores no ligados a la educación ambiental se han implicado o han
participado en el proceso?
*A priori, consideramos que todos están o deberían estar potencialmente
vinculados (respondido más arriba).*

¿ Con qué sectores se han encontrado mayores dificultades en la participación?
¿Por qué?
*Es complicado hacer un grupo numeroso y constante en los medios de
comunicación, los sindicatos y los colegios profesionales.*
*Es difícil realizar acciones conjuntas entre distintas universidades, distintos
sindicatos, etc.*
*Los profesionales, empresas y equipamientos de educación ambiental son más
críticos y reticentes dado que sus intereses profesionales están directamente
relacionados.*
*Debe tenerse en cuenta la diversidad de tipologías de entidades dentro de la
Admón Local: ayuntamientos, mancomunidades, consorcios turísticos, agencias
de desarrollo, etc.*
*Las asociaciones ponen de manifiesto su dificultad de recursos, especialmente en
tiempo y dinero.*
*Las empresas se vinculan con más dificultad a propuestas que no sean acciones
concretas.*

¿Han echado en falta la participación de algún sector?
Quizá mayor representación del ámbito rural y las ONGD's

¿Se ha formado algún grupo mixto o intersectorial?. ¿qué funciones ha desempeñado?.

Se ha formado un grupo para la coordinación de la educación ambiental en el sistema educativo.

Ya mencionada la constitución de la Comisión Técnica Interdepartamental de Información y Educación Ambiental. (plan de trabajo específico y funciones reguladas por el Boletín Oficial de Navarra)

Se ha constituido la Comisión Asesora de Educación Ambiental de Navarra integrada por 11 representantes titulares y otros tantos suplentes de cada uno de los sectores sociales participantes. (plan de trabajo específico y funciones reguladas por el Boletín Oficial de Navarra)

Consenso:

¿ Qué fórmula se ha adoptado para resolver los conflictos o diferencias entre las aportaciones de los diferentes sectores o participantes?.

La propia dinámica, metodología y estilo de dinamización del proceso de participación social.

Buenas Prácticas:

¿Se han incluido ejemplos de buenas prácticas en el documento, o se han utilizado como instrumento en alguna fase del proceso?

No en el documento de estrategia, aunque se llevan dos ediciones de la realización de la Memoria de Actividades de Educación Ambiental de Navarra, tanto de entidades participantes en la ENEA, como no.

Integración de la estrategia en otras políticas sectoriales o áreas de gestión.

¿Existe algún tipo de relación o se ha integrado de algún modo la estrategia de educación ambiental con otras estrategias, planes o políticas sectoriales?.

Uno de los objetivos planteados al inicio era realizar esta conexión con el resto de planes y estrategias ambientales del Gobierno de Navarra, pero no se han desarrollado acciones específicas para ello.

Se van a iniciar acciones en este sentido, ya se ha iniciado algo de trabajo con la Estrategia Territorial de Navarra, a través del Seminario "Políticas Públicas y Sostenibilidad" de la CTI.

Se está realizando una base de datos de la información y documentación ambiental que existe en los diferentes Departamentos del Gobierno de Navarra, con el objetivo de conocerla, sistematizarla y ponerla a disposición del público y/o de los técnicos.

Otro proyecto de estudio de la posible integración de criterios ambientales en las convocatorias públicas.

Finalmente, los acuerdos con de Dpto. de Medio Ambiente para la planificación del Centro de Recursos.

Evaluación.

¿Qué plan de evaluación está previsto o se está desarrollando?.

Se ha desarrollado una evaluación externa durante el 2002.

Además, se inician los trabajos para disponer de un sistema de indicadores de seguimiento y evaluación.

¿Qué fases se contemplan en la cronología del proceso?.

¿Quién son los agentes evaluadores?.¿Se ha constituido algún equipo específico para esta tarea?.

Son dos técnicos externos: Pepe Gutiérrez, Universidad de Granada y Paco Heras del CENEAM.

Aprobación.

¿Qué fórmula se ha elegido para la aprobación de la estrategia?.

¿Qué rango y tipo de vinculación tiene la aprobación?.

¿ Se contempla alguna medida legislativa?.

¿Incluye la aprobación algún tipo de compromiso presupuestario?.

El propio presupuesto dedicado a la creación y funcionamiento del Centro de Recursos Ambientales de Navarra.

La convocatoria anual de ayudas a proyectos de educación ambiental fuera del ámbito escolar.

Dotación económica anual para las secretarías de los sectores sociales.

Compromisos y Aplicación.

¿Qué fórmula se ha elegido para la adopción de compromisos por parte de los sectores implicados en la estrategia?.

La tercera fase del proceso de participación social está dedicada específicamente a alcanzar compromisos y a facilitar lo necesario para cumplirlos.

¿Se encuentra en fase de aplicación la estrategia?.

Si hasta 2006.

¿Existen acciones concretas y de interés que se estén realizando como fruto de la estrategia?.

Si, adjuntamos documentación: "Plan de Acción 2001-2006 y Compromisos 2002."

¿ Se han constituido seminarios, grupos de trabajo o algún tipo de redes como fruto o extensión de las mesas de participación?.

Si, ver la respuesta a la constitución de grupos intersectoriales.

Actualmente, se está iniciando el desarrollo de redes territoriales y hasta el momento cada uno de los sectores sociales se pretendía que funcionara como una micro red específica.

Valoración.

¿Qué tipo de valoración se puede realizar acerca del significado que ha tenido el proceso, tanto para el colectivo de la educación ambiental, como para la Comunidad en su conjunto?.

Habría que tener en cuenta toda la evaluación tanto externa como interna, que todavía no está totalmente cerrada.

También habría que recoger valoraciones de todos los agentes implicados y no sólo de quienes respondemos este cuestionario.

¿Haría alguna recomendación a las instituciones que van a comenzar un proceso de elaboración de una estrategia de educación ambiental?.

Transparencia y claridad de toda la información, además de ser suficiente para todos los agentes y bien distribuida.

Formulación de objetivos y metodologías claros, explícitos y coherentes.

Mantener la tensión participativa a lo largo de todo el proceso de participación.

Cuidar los procesos bidireccionales de información.

Aplicación práctica en proyectos de acción que vinculen a los participantes.

Esfuerzo de gestión coordinada entre todas las personas y entidades que intervengan en la dirección de la estrategia.

Mucha paciencia ¡!!

Os ofrecemos la posibilidad de enviaros los documentos de la ENEA editados hasta el momento o más documentación complementaria o cualquier cosa que necesitéis.

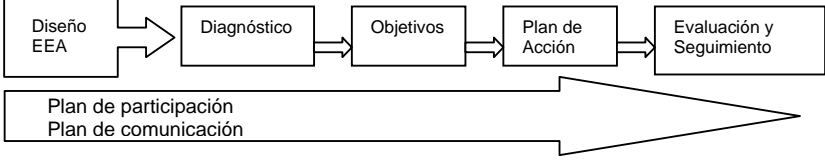
8.3 FICHAS RESÚMEN DE LA INFORMACIÓN BÁSICA DE LAS EEA

ESTRATEGIA ANDALUZA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL

ENTIDAD	ENTIDAD IMPULSORA	Consejería de Medio Ambiente de la Junta de Andalucía		
	ELABORACIÓN	Equipo coordinador: Secretaría técnica y miembros de la Dirección General de Educación Ambiental de la Consejería de Medio Ambiente de la Junta de Andalucía		
		Secretaría técnica: Argos "Proyectos Educativos"		
		Mesas sectoriales: formadas por profesionales relacionados o no con la EA		
		Comisión asesora: representantes de las Direcciones Generales de la Consejería de Medio Ambiente		
Comisión técnica: Especialistas en diferentes campos de la Educación Ambiental				
CRONOGRAMA	FECHA DE INICIO	2001		
	DURACIÓN	2001-2006		
	HORIZONTES TEMPORALES POR FASES	FASE I: DISEÑO 2001-2003 <ul style="list-style-type: none"> ➤ Diseño del proceso ➤ Diagnóstico ➤ Mesas de trabajo para establecer objetivos, líneas de acción y compromisos ➤ Planificación y elaboración de los documentos de la Estrategia ➤ III Congreso Andaluz de EA¹ 	FASE II: DESARROLLO 2003-2006 <ul style="list-style-type: none"> ➤ Puesta en marcha de los compromisos (no son intenciones, se especifica quien los va a llevar a cabo, sus recursos, metodología) y recomendaciones adoptadas (se asignan recursos) ➤ Mecanismos de evaluación y seguimiento 	
MARCO	ORIGEN	Libro Blanco, la Estrategia de Desarrollo Sostenible en la UE		
	PUNTOS DE REFERENCIA	Internacional: Conferencia de Estocolmo-1.972, Conferencia de Belgrado-1.975, Cumbre de Río-1.992, Conferencia de Johannesburgo-2003, VI Programa de Acción de la Unión Europea en materia de Medio Ambiente		
		Nacional: Libro Blanco de Educación Ambiental-1.999		
		Autonómico: Agencia de Medio Ambiente 1.984-Consejería de Medio Ambiente 1.994, Consejería de Educación y Ciencia: programa Aldea		
CONCEPTUALIZACIÓN	Educación Ambiental: si, en el marco general			
	Desarrollo Sostenible: si, en el marco general			

¹ EA: Educación Ambiental

		Integración/Transversalidad: sí, intenta incorporarla cualquier actividad y se concreta al final del documento base con recomendaciones "transversales"
		Global-Local: sí, en objetivos
	PRINCIPIOS RECTORES	Propios: no
		Libro Blanco: si
OBJETIVOS	OBJETIVOS GENERALES	<p>La meta de la Educación Ambiental es formar una población consciente y preocupada por el medio y por los problemas relativos a él; una población que tenga los conocimientos, las competencias, la predisposición, la motivación y el sentido de compromiso que le permita trabajar individual y colectivamente en la resolución de los problemas actuales y en que no se vuelvan a plantear. La Estrategia pretende:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promover la sensibilización, el conocimiento y la comprensión de las cuestiones ambientales, y especialmente sus interconexiones con los sistemas sociales, económicos y culturales, capacitando a los ciudadanos en estrategias de acceso a la información, contraste de fuentes y análisis e interpretación crítica de estos factores y procesos. • Impulsar la toma de conciencia crítica de las problemáticas ambientales, tanto del entorno próximo como de las del conjunto del planeta, así como de las interrelaciones entre estos problemas locales y sus consecuencias globales. • Posibilitar el desarrollo de un compromiso ético, promoviendo la adopción de actitudes y valores en favor de la conservación del entorno desde una perspectiva de equidad y solidaridad. • Potenciar la adopción de comportamientos proambientales, posibilitando la extensión de prácticas y estilos de vida sostenibles en los distintos contextos vitales de la población, mediante un uso racional y solidario de los recursos. • Fomentar la participación ciudadana en la prevención y la resolución de los problemas ambientales, capacitando para la toma de decisiones, el compromiso y la acción individual y colectiva. • Promover la coherencia ambiental y social de las administraciones públicas, las entidades privadas y las asociaciones.
DISEÑO PROCESO	AGENTES IMPLICADOS	QUIENES: Secretaría técnica, Comisión técnica y Comisión asesora
		VINCULACIÓN A PROMOTORES: la Comisión técnica y asesora esta formada por la propia Administración promotora, la Secretaría técnica tiene un contrato
	AÑO DE DISEÑO	2001

	LÍNEA METODOLÓGICA	<p>PLANTILLA:</p>  <p>Secretaría técnica se encarga con la Comisión asesora y la Comisión técnica del diseño del proceso (no hay ninguna forma de participación) Diagnósticos son realizados por empresas a través de diversas técnicas utilizando participación consultiva a personas seleccionadas. Se elabora un borrador que incluyen líneas de acción en forma de recomendaciones el cual es consensuado con una ronda de mesas de participación (siendo la participación dirigida y experta). Se elabora una nueva versión del borrador que es presentada en las III Jornadas de EA de Andalucía. En ellas se articula un Foro con la fase de Implantación de la misma.</p>		
		ASIGNACIÓN DE FASES:		
		Contenido	Calendario	Agentes implicados
		Diseño	2001	Secretaría técnica, Comisión técnica y Comisión asesora
		Diagnóstico	2001-2002	Empresas y mesas participación
		Plan de Acción	2003-2006	Empresas, mesas participación y foro
		Evaluación y seguimiento	2003-2006	Comisión técnica
PLAN DE PARTICIPACIÓN	NIVELES DE PARTICIPACIÓN	Áreas No identificadas		Cifras Más de 150 personas

	Sector	2002		
		A	M	J
	Nº personas reunidas/nº reuniones			
	Administración pública			
	Sistema educativo			
	Universidad			
	Asociaciones			
	Empresa, organizaciones empresariales y sindicatos			
	Medios de comunicación			
	Espacios naturales			
	Centros de Educación Ambiental			
COORDINACIÓN	Inter-administrativa: sí, Comisión asesora			
	Inter-sectorial: no aparece especificado			
ORGANIZACIÓN	Lugar: distintas capitales de provincia de Andalucía (Sevilla, Málaga, Huelva, Córdoba y Granada)			
	Duración: una jornada			
	Ritmo de convocatoria: depende del sector pero en general una durante el 2002			
	Grado de asistencia			
	Sector : Nº personas reunidas/nº reuniones	Nº asistentes	Valoración	
	Administración pública	27		
	Sistema educativo	29		
	Universidad	20		
	Asociaciones	31		
	Empresa, organizaciones empresariales y sindicatos	27		
	Medios de comunicación	20		
	Espacios naturales			
	Centros de Educación Ambiental	28		
	Jornadas	>500		
	La asistencia ha sido numéricamente más o menos homogénea por los diferentes sectores excepto en Medios de comunicación y Universidad aunque del mismo modo en ambos casos son más de 15 personas			
RESPUESTA DE PARTICIPACIÓN	Mayor: Centros de Educación Ambiental han funcionado bien y el Sistema educativo no universitario le hubiera gustado poder participar a más de sus componentes			

		Menor: Administración Pública
		Constitución posterior de redes: no identificadas
	CONSENSO	Se debate y busca el consenso en el avance del proceso. Finalmente es supervisado por la Comisión técnica
	DINAMIZACIÓN	<p><u>Metodología:</u> Desde un principio la participación fue experta y a través de una muestra generalmente muy dirigida en la fase previa de diagnóstico para elaborar el primer borrador (el cuál también incluía propuestas sugeridas por dichos participantes) a través de entrevistas telefónicas, personales, cuestionarios...</p> <p>El trabajo sobre el primer borrador en las mesas sectoriales (los asistentes disponían del documento previamente) era revisar por todo el grupo capítulo tras capítulo del diagnóstico, para que realizaran las aportaciones oportunas y en la parte de propuestas únicamente las de su ámbito. Si los grupos eran grandes se subdividían en otros pequeños y posteriormente se hacía una puesta en común. La convocatoria de las mesas era de una 30 personas pero al final asistían unas 20 o 25, muchos de ellos ya habían participado en la fase de diagnóstico.</p> <p>Sus aportaciones fueron incorporadas al borrador y posteriormente revisadas por la Comisión asesora, de nuevo difundidas por correo electrónico para abrir de nuevo una etapa de aportaciones. De nuevo se modifica el borrador para que lo revise la Comisión técnica, esta versión será la presentada en el Congreso de Córdoba como documento definitivo.</p> <p>Ahora está pendiente la dinamización del proceso de participación en el Plan de actuaciones.</p> <p><u>Dinamizadores:</u> eran personas de la Secretaría técnica y técnicos de la Dirección General de Educación Ambiental.</p> <p><u>Técnicas:</u> - Consulta a través de entrevistas personales o por teléfono - Dinámicas de grupo, en conjunto o en pequeños grupos - Dinamización a través de la pág. web</p>
DIAGNÓSTICO	TEMÁTICA	Medio Ambiente: si
		Educación Ambiental: si
		Percepción Ambiental-Ecobarómetro / Social: si
	AUTORES/AS	Mesas de Participación: si, diagnóstico de la EA y posteriormente en la fase de participación pública donde se hace un consenso de un borrador y una participación consultiva
		Equipo elaboración proceso: no
		Equipo externo: Instituto de Estudios Sociales de Andalucía y la Consejería de Medio Ambiente (Ecobarómetro) y cinco empresas ajenas al proceso: Entorno, SEEDA, CIE Huerto Alegre, Analiter, Iman, y Sierra y Agua; además se contó con la información sobre el estado de la EA en la Junta de Andalucía obtenida por el Grupo de investigación de la Universidad Pablo de Olavide.

	METODOLOGÍA	Momento de elaboración	Antes Plan de participación: si, Diagnóstico del medio ambiente y percepción ambiental	
			Durante Plan de participación: si, completar el Diagnóstico del medio ambiente y percepción ambiental	
		Metodología: Se hizo en base a ocho sectores a través de una serie de estudios realizados por diferentes empresas (todas andaluzas) y coordinados por distintos técnicos lo que llevó a una diversidad la cuál después tuvo que ser homogeneizada en el borrador del documento. Estos estudios además de la parte de diagnóstico también tenían incorporado un apartado de propuestas. Se realizaron a partir de encuestas, cuestionarios, entrevistas... siendo la heterogeneidad metodológica patente.		
		Carácter retroactivo (se retroalimenta)	Aportaciones: sí, a partir de las mesas Actualizaciones-revisiones por cambios: no	
	FASES DE ELABORACIÓN	Cronograma: no aparece		
		Valoración esfuerzo en diagnóstico	Técnico: alto (técnicos y mesas sectoriales)	
			Temporal: medio, un año aproximadamente	
		Económico: no aparece		
	INTEGRACIÓN GLOBAL	Temáticas: problemáticas ambientales principalmente vinculadas a su percepción ambiental por la sociedad y EA		
		Políticas afectadas no aparece		
Agentes afectados sí aparece reflejado por sectores pero no de manera específica				
Problemas: si, muy representados los ambientales con carencia de los problemas económicos, sociales... También desde los sectores respecto a la EA en su ámbito				
PLAN DE ACTUACIONES	VINCULACIÓN-DIAGNÓSTICO	Mesas participación: si		
		Gestión dpto. Medio ambiente: no		
		Gestión interdepartamental: no		
	AUTORES/AS	Mesa participación: sí, a través de participación consultiva		
		Administración: no, solo desde su sector		
		Equipo elaborador: si, contratación de empresas externas		
	APOYO	Mesa participación: no aparece especificado		

		Administración: no especifica pero se recoge el compromiso de apoyar el proceso
		Asociación de Educadores Ambientales no aparece
		Entidades patrocinadoras no aparece especificado
		Otros: APIA... no aparece
	GRADO DE COMPROMISO	Metodología: existencia de un documento de adhesión y de compromisos para la acción, primero se realizará un registro. Esta pendiente comenzar su plan de difusión pero ya hay unas 70 entidades.
		Mesa participación no aparece
		Administración no aparece
		Asociación de Educadores Ambientales no aparece
		Entidades patrocinadoras no aparece
		Otros: APIA no aparece
	HORIZONTE TEMPORAL Y PRIORIZACIÓN	Priorización: no aparece
		Corto: no aparece
		Medio: no aparece
Largo: no aparece		

	METODOLOGÍA	Las propuestas surgen desde el proceso de Diagnóstico donde en la parte consultiva también se les solicita que aporten dichas propuestas. Éstas además son revisadas y modificadas en las mesas sectoriales de cada sector para finalmente ser recogidas en el documento final. No aparecen asociadas a objetivos concretos, se estructuran por instrumentos estipulados como tal en el Libro Blanco de la EA. Tampoco aparecen priorizadas ni vinculadas a horizontes temporales.
	INTEGRACIÓN EN LA GESTIÓN Y POLÍTICA DE OTRAS ÁREAS	Sí, en otros planes generales (Agenda 21 de Andalucía y el Plan Andaluz de Medio Ambiente) y estrategias sectoriales (Clima, Programa Red de ENP)
	SITUACIÓN REAL DE IMPLANTACIÓN	Ha existido una pausa por razones políticas (se ha producido un cambio de Director General) pero la perspectiva es retomar la Estrategia en Octubre, con el apoyo del nuevo Director ya que además es una de las personas que desde la Administración Regional participó en la Estrategia.
SINERGIAS	ACTUACIONES SURGIDAS PARALELAS AL PROCESO	De forma paralela a la Estrategia se profundizó dentro de la Asociación de Educadores Ambientales en el tema de los Centros de Educación Ambiental
APROBACIÓN	FÓRMULA/RANGO	No se especifica pues no está completo el proceso
	MEDIDAS LEGISLATIVAS	No se especifica pues no está completo el proceso
	COMPROMISOS PRESUPUESTARIOS ASOCIADOS	No se especifica pues no está completo el proceso
PLAN DE COMUNICACIÓN	IMPLANTACIÓN EN PROCESO	Todo el proceso: imagen gráfica y web
	RECURSOS	Humanos: no aparece
		Materiales: no aparece
	METODOLOGÍA	Todo el proceso: imagen gráfica y web
	VINCULACIÓN	Proceso: si
		Diagnóstico: si
Plan de Actuación: si		
RESULTADOS MATERIALES	Difusión y divulgación: (cifras) no aparece	
	Productos elaborados	Materiales: borrador de EEA, tríptico, y boletines
		Prod. Digitales: web muy actualizada
Difusión en medio: notas prensa		

EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO	IMPLANTACIÓN EN PROCESO (Momento)	Tras el segundo borrador se plantea la necesidad de evaluación y seguimiento al igual que la implantación del Plan de Acción.
	METODOLOGÍA	Estructura: no aparece
		Funcionamiento: no se ha especificado pero se habla de un sistema de indicadores
	ÓRGANOS: Consejería de Medio Ambiente desde la Dirección General de EA	
RECURSOS	Humanos: no aparece	
		Materiales: no aparece
VALORACIÓN	TÉCNICO ADMINISTRACIÓN	Valoración positiva pero sin olvidar las complicaciones vinculadas a las características de la región: amplísima variedad de iniciativas, extensión geográfica, tamaño poblacional... Aun así se ha conseguido realizar un diagnóstico compartido, un repertorio de líneas de acción acordadas por todos los sectores, se han fortalecido redes y creado otras nuevas etc.
	COLABORADOR	Para poder realizar un buen proceso de participación debería haber sido por provincias pero era inviable temporal y económicamente. De esta forma la participación habría sido más abierta, menos dirigida...
	RECOMENDACIONES DE AMBOS	<ul style="list-style-type: none"> • Ser realista en los procesos y productos • No agotar la cultura participativa de los actores eternizando fases... • Crear espacios visibles y abiertos de participación y de circulación de información • Contar con una Comisión de seguimiento formada por expertos • Plantear los debates sobre propuestas concretas • Evitar el paternalismo de la Administración para que cada sector reconozca su responsabilidad • Asegurar implicación directa de técnicos y políticos en el diseño y desarrollo de la Estrategia • Insistir en que la Estrategia no es un plan de la Administración aunque si debe afectar a sus planes como un actor más, debe ser un espacio de acuerdo y de reflexión • Utilización de plataformas nuevas de comunicación como foros virtuales...

ESTRATEGIA ARAGONESA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL

ENTIDAD	ENTIDAD IMPULSORA	Departamento de Medio Ambiente del Gobierno de Aragón			
	ELABORACIÓN	Secretaría técnica: CEAM S.L.			
		Secretarías técnicas sectoriales: varios, dinamizan los sectores			
		Comisión técnica: Departamento de Medio Ambiente del Gobierno de Aragón y CEAM S.L.			
		Mesas sectoriales: formadas por profesionales vinculados o no a la EA			
Comisión de seguimiento: formada por técnicos de la Admón., expertos de otras Estrategias, coordinadores y "facilitadores"					
CRONOGRAMA	FECHA DE INICIO	2001			
	DURACIÓN	2001-2006			
	HORIZONTES TEMPORALES POR FASES	2.001-2.003 : redacción de cuatro borradores			2.003-2.006: fase de aplicación, sin concretar
	FASE I	FASE II	FASE III	FASE IV	
	▶ Departamento de Medio Ambiente diseña el proceso (tras tres envíos previos a 175 personas para que realicen aportaciones) : PRIMER BORRADOR	▶ Noviembre 2.001: II Jornadas de EA ² de Aragón, entre 120 personas se redacta: SEGUNDO BORRADOR	▶ Mayo 2.002: 8 Reuniones de los grupos sectoriales dinamizadas por "facilitadores" (195 personas): TERCER BORRADOR	▶ Junio-septiembre 2.002: Reuniones de coordinadores (23 personas): CUARTO BORRADOR	
MARCO	ORIGEN	Las II Jornadas de Educación Ambiental de Aragón donde se presenta el proceso y la trayectoria de otras autonomías en estos procesos			
	PUNTOS DE REFERENCIA	Internacional: VI Programa Marco en materia de Medio Ambiente			
		Nacional: Libro Blanco de Educación Ambiental			
		Autonómico: I Jornadas de Educación Ambiental en Aragón-1993			
	CONCEPTUALIZACIÓN	Educación Ambiental: no aparece			
		Desarrollo Sostenible: no aparece			
		Integración/Transversalidad: no aparece especificado pero sí en las líneas de actuación			
Global-Local: no aparece especificado pero sí en las líneas de actuación					
RECTORES	Propios: no aparece				
	Libro Blanco: no aparece				

² EA: EDUCACIÓN AMBIENTAL

OBJETIVOS	OBJETIVOS GENERALES	No aparece especificado
DISEÑO PROCESO	AGENTES IMPLICADOS	QUIENES: Secretaría técnica y Dpto. Medio Ambiente VINCULACIÓN A PROMOTORES: Secretaría técnica está contratada por el Dpto. de Medio Ambiente
	AÑO DE DISEÑO	2001
	LÍNEA METODOLÓGICA	<p>PLANTILLA:</p> <pre> graph LR A[Diseño EEA] --> B[Diagnóstico] B --> C[Objetivos] C --> D[Plan de Acción] D --> E[Evaluación y Seguimiento] F[Plan de participación Plan de comunicación] --> B F --> C F --> D F --> E </pre> <p>El diseño surge del trabajo común entre el Departamento de Medio Ambiente y la Secretaría técnica. Se establece alrededor de los resultados de las II Jornadas de Educación Ambiental en Aragón, para ello realizan un plan de trabajo previo muy difundido para que los asistentes conozcan bien cuales serán las dinámicas de trabajo y a dónde se quiere llegar. Con los resultados de este trabajo previo se redacta el primer borrador de la EÁREA³ que sería trabajado en dichas jornadas.</p> <p>En las jornadas se trabaja el diagnóstico, objetivos y plan de acción por los diferentes sectores, los cuales se ven reflejados en el segundo borrador.</p> <p>El plan de participación continua con reuniones sectoriales coordinado por las Secretarías técnicas sectoriales. Los sectores se han redefinido varias veces y de nuevo se obtiene otro borrador.</p> <p>Se forma un grupo de trabajo con representantes de las mesas sectoriales, de las Secretarías técnicas y del Dpto. de Medio Ambiente que discuten el borrador para dar un nuevo borrador.</p> <p>Se aprueba el último borrador en plenario y tras la edición del documento se pasa a la aplicación y puesta en marcha de la EÁREA</p> <p>ASIGNACIÓN DE FASES:</p>

³ EÁREA: Estrategia Aragonesa de Educación Ambiental

		Contenido	Calendario	Agentes implicados	Dinamizadores										
		Diseño	2001	Secretaría técnica y Departamento de Medio Ambiente	<ul style="list-style-type: none"> Secretaría técnica Secretaría técnica sectorial 										
		Diagnóstico	2001-2003	Participación previa, Dpto. Medio Ambiente secretarías técnicas, mesas sectoriales y grupo intersectorial	Dinamizados										
		Plan de Acción	2003-2006		Mesas sectoriales										
		Evaluación y seguimiento	2003-2006												
PLAN DE PARTICIPACIÓN	NIVELES DE PARTICIPACIÓN	Áreas		Cifras más de 300 personas y 90 instituciones											
		Sector Nºpersonas reunidas/nº reuniones			N	MY	J	J	A	S					
		Administración pública autonómica		2		2							2		
		Administración local, comarcal y provincial		0		0							0		
		Asociaciones, ONG y fundaciones de EA		0		0							0		
		Empresas		0		0							0		
		Sindicatos		0		0							0		
		Colegios profesionales		1		2							3		
		Entidades ciudadanas no específicas de defensa ambiental													
		Medios de comunicación													
		Educación													
		Desarrollo rural													
		Equipamientos de EA													
		Empresas y profesionales de la EA													
		Educadores ambientales													
		Partidos políticos													
		Jornadas													
		Reuniones de Coordinadores													
		Plenario													
	COORDINACIÓN	Inter-administrativo: Comisión de seguimiento													

		Inter-sectorial: grupo de "facilitadores" y coordinadores de las reuniones; y Comisión de seguimiento																	
ORGANIZACIÓN		Lugar: variable																	
		Duración: variable, una jornada o media																	
		Ritmo de convocatoria: una vez al año físicamente																	
		<p>Grado de asistencia</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>TRABAJO PREVIO</th> <th>JORNADAS</th> <th>REUNIONES SECTORIALES</th> <th>GRUPO DE COORDINADORES</th> <th>PLENARIO</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Nºpersonas reunidas/</td> <td>37</td> <td>111</td> <td>195</td> <td>23</td> <td>No aparece</td> </tr> <tr> <td>Valoración</td> <td style="background-color: #FFA500;"></td> <td style="background-color: #90EE90;"></td> <td style="background-color: #90EE90;"></td> <td style="background-color: #90EE90;"></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p> > Asistentes Asistencia media < Asistentes </p> <p>Se tratan de diversos puntos de trabajo y encuentro pero se puede considerar un éxito la participación previa a las jornadas y durante éstas al igual que la implicación posterior del grupo de coordinadores. No se tiene datos de los asistentes al plenario.</p>		TRABAJO PREVIO	JORNADAS	REUNIONES SECTORIALES	GRUPO DE COORDINADORES	PLENARIO	Nºpersonas reunidas/	37	111	195	23	No aparece	Valoración				
	TRABAJO PREVIO	JORNADAS	REUNIONES SECTORIALES	GRUPO DE COORDINADORES	PLENARIO														
Nºpersonas reunidas/	37	111	195	23	No aparece														
Valoración																			
RESPUESTA DE PARTICIPACIÓN		<p>Mayor: no aparece especificado</p> <p>Menor: Colegios profesionales, partidos políticos y medios de comunicación. En general la participación no fue excesiva en las mesas sectoriales</p> <p>Constitución posterior de redes: no aparece especificado</p>																	
CONSENSO		Debate y si no había acuerdo: votación																	

	DINAMIZACIÓN	<p><u>Metodología:</u> Previamente se habían mandado un trabajo previo de revisión de documentación y rellenar unas fichas a los preinscritos a las jornadas. En este encuentro se forman seis grupos de trabajo dinamizados por dos personas de la Secretaría técnica sectorial, abordarían en cada mesa un análisis y diagnóstico sectorial de la EA, los objetivos, líneas de actuación y las propuestas de compromisos sectoriales. En un primer momento se realizaba una lectura del primer borrador, se trabajaban en grupos pequeños para realizar las aportaciones, a continuación se exponía al resto del grupo y se elaboraban conclusiones. Dichas conclusiones se expondrían más tarde en un plenario para que el resto de sectores opinasen. Este plenario tenía los tres puntos abordados por cada sector. Al final de las jornadas ya se tenía el segundo borrador de la EÁREA que sería discutido en las rondas de trabajo posteriores con los sectores (los cuales han variado a lo largo del proceso). El segundo borrador era discutido por cada sector profundizando en su ámbito a través de reuniones de grupos más reducidos. De estas reuniones se identificaron de nuevo catorce sectores y surgió el tercer borrador que fue difundido para que los actores de nuevo realizaran sus aportaciones. Se formó entonces un grupo de trabajo intersectorial con representación del Dpto. de Medio Ambiente, la Secretaría técnica general, las Secretarías técnicas sectoriales (los facilitadores) y 14 coordinadores por parte de los 14 sectores (elegidos en éstos). Dicho grupo trabajó y consensuó el tercer borrador a través de tres reuniones que unidas a las aportaciones recogidas dio lugar al cuarto borrador (de nuevo se difundió para recoger nuevas aportaciones de esta última versión). Aprobación definitiva por plenario. A partir de aquí la aplicación y puesta en marcha se desarrolla a través de los compromisos y adhesiones de los agentes implicados al proceso y con acciones específicas</p> <p><u>Dinamizadores:</u> facilitadores (personas con trayectoria en la EA aragonesa) y coordinadores de las reuniones</p> <p><u>Técnicas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - DAFO - Formación de grupos nominales - Plenarios 		
DIAGNÓSTICO	TEMÁTICA	Medio Ambiente: no		
		Educación Ambiental si		
		Percepción Ambiental-Ecobarómetro/social: si		
	AUTORES/AS	Mesas de Participación: si, DAFO		
		Equipo elaboración proceso: no		
		Equipo externo: no		
	METODOLOGÍA	Momento de elaboración	Antes Plan de participación no	
			Durante Plan de participación si	
		Metodología: El Diagnóstico de la EA de la región se ha realizado a través de una matriz DAFO y el diagnóstico de la percepción ambiental con una encuesta		
		Carácter retroactivo (se retroalimenta)	Aportaciones:si	
		Actualizaciones-revisiones por cambios: no		
FASES DE ELABORACIÓN	Cronograma: no se especifica			
	Valoración esfuerzo en diagnóstico	Técnico: bajo		

			Temporal: medio-alto	
			Económico: no aparece	
	INTEGRACIÓN GLOBAL	Temáticas: visión del Medio Ambiente y la EA desde cada sector		
		Políticas afectadas: no aparece especificado		
		Agentes afectados: identifica a los agentes en cada sector		
		Problemas: desde la EA, y de forma muy general los ambientales		
PLAN DE ACTUACIONES	VINCULACIÓN-DIAGNÓSTICO	Mesas participación si		
		Gestión dpto. Medio ambiente no, solo aparece en su sector especificado		
		Gestión interdepartamental no aparece especificado		
	AUTORES/AS	Mesa participación si		
		Administración no, solo desde su sector		
		Equipo elaborador no		
	APOYO	Mesa participación si		
		Administración no, aunque solo especifica desde su sector		
		Asociación de Educadores Ambientales no especifica		
		Entidades patrocinadoras no especifica		
	GRADO DE COMPROMISO	Otros: APIA... no especifica		
		Metodología: a través de un documento de adhesión y una ficha de compromisos que serán publicados en el boletín oficial autonómico con rango de orden o decreto		
		Mesa participación no especifica con acciones concretas		
		Administración no especifica con acciones concretas		
		Asociación de Educadores Ambientales no especifica con acciones concretas		
		Entidades patrocinadoras no especifica con acciones concretas		
	HORIZONTE TEMPORAL Y PRIORIZACIÓN	Otros: APIA... no especifica con acciones concretas		
		Priorización: no		
		Corto: no		
		Medio: no		
	METODOLOGÍA	Largo: no		
Cada sector ha definido sus objetivos específicos y vienen desarrollados con una serie de líneas de acción				

	INTEGRACIÓN EN LA GESTIÓN Y POLÍTICA DE OTRAS ÁREAS	Posteriormente a la aprobación de la EAREA se ha iniciado la Estrategia global de residuos, utilizando un modelo participativo para definición de diagnóstico y objetivos para las bases del plan, la EÁREA ha sido considerada en los planteamientos	
	SITUACIÓN REAL DE IMPLANTACIÓN	La Estrategia ha emprendido su fase de aplicación del Plan de Actuaciones tras la aprobación del Consejo de Gobierno. Para ello se han empezado a desarrollar algunas líneas de acción como es por ejemplo la adhesión a la Estrategia y el cumplimiento de objetivos concretos en la convocatoria de ayudas para realización de actuaciones de EA fuera del ámbito escolar.	
SINERGIAS	ACTUACIONES SURGIDAS PARALELAS AL PROCESO	No se especifica ninguna paralela al proceso	
APROBACIÓN	FÓRMULA/RANGO	Acuerdo de Consejo de Gobierno (11/03/03) que lo considera un Plan de acción ambiental, plenario y presentación pública (03/04/03)	
	MEDIDAS LEGISLATIVAS	Decreto por el que se crea el Registro de entidades adheridas a la EAREA (08/04/03) y Ayudas a acciones de EA vinculadas a la EAREA (está en preparación)	
	COMPROMISOS PRESUPUESTARIOS ASOCIADOS	No se especifica pues no está completo el proceso	
PLAN DE COMUNICACIÓN	IMPLANTACIÓN EN PROCESO	El proceso tiene ahora pendiente de desarrollar el Plan de Acción con su consiguiente evaluación y seguimiento	
	RECURSOS	Humanos: coste medio Materiales: coste alto	
	METODOLOGÍA	Antes de las II Jornadas se hizo un exhaustivo Plan de difusión que concluía con la entrega de documentación para la preparación de la EÁREA a los preinscritos (era parte del proceso de trabajo previo)	
	VINCULACIÓN	Proceso	si
		Diagnóstico	si
Plan de Acción		si	

	RESULTADOS MATERIALES	<p>Difusión y divulgación: (cifras)</p> <ul style="list-style-type: none"> • 4000 folletos y 500 carteles informativos de las jornadas • 1000 folletos informativos sobre la EÁREA • Llamadas personalizadas de difusión jornadas, 171 preinscripciones • Tres entregas de documentación de 25 pág cada una • 650 Documentos segundo borrador+CD • 400 envíos del tercer borrador a entidades y personas • 500 envíos electrónicos del tercer borrador • 400 envíos del cuarto borrador a entidades y personas • 500 envíos electrónicos del cuarto borrador • Presentación pública del producto y distribución del documento a 250 personas • 1500 envíos del documento de la EÁREA a entidades y personas <table border="1"> <tr> <td>Productos elaborados</td> <td>Materiales: folletos y carteles informativos de las jornadas y de la EÁREA</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Prod. Digitales: borradores en formato electrónico</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Difusión en medios: no se ha realizado</td> </tr> </table>	Productos elaborados	Materiales: folletos y carteles informativos de las jornadas y de la EÁREA		Prod. Digitales: borradores en formato electrónico		Difusión en medios: no se ha realizado
Productos elaborados	Materiales: folletos y carteles informativos de las jornadas y de la EÁREA							
	Prod. Digitales: borradores en formato electrónico							
	Difusión en medios: no se ha realizado							
EVALUACIÓN SEGUIMIENTO	IMPLANTACIÓN EN PROCESO (Momento)	Una vez elaborado el proceso y antes de la implantación						
	METODOLOGÍA	<p>Estructura: se formará un grupo multidisciplinar con expertos de otras Estrategias, coordinadores, “facilitadores” y técnicos de la Admón.</p> <p>Funciones: se diseñará y usará un sistema de indicadores</p>						
	ÓRGANOS: Comisión de seguimiento							
	RECURSOS	<p>Humanos: no aparece</p> <p>Materiales: no aparece</p>						
VALORACIÓN	TÉCNICO ADMINISTRACIÓN	Han participado más de 300 personas y 90 instituciones, básicamente toda la gente que está vinculada a la EA en Aragón. Esto ha hecho que se estrechen lazos entre conocidos, se creen lazos nuevos y revitalice el sector. Administrativamente y socialmente le ha dado cierta entidad a la EA y por lo tanto cumple el papel que se pretende, el de oportunidad						
	COLABORADOR	La Estrategia amplía la perspectiva de la EA no solo para los educadores ambientales sino que es algo que atañe a todos los sectores y a todo el mundo. Es un proceso de consenso importante con perspectivas de futuro interesantes.						
	RECOMENDACIONES	Perseverancia en el desarrollo del proceso						

ESTRATEGIA BALEAR DE EDUCACIÓN AMBIENTAL

ENTIDAD	ENTIDAD IMPULSORA	Direcció General de Mobilitat i Educació Ambiental de la Conselleria de Medi Ambient y la Conselleria d'Educació i Cultura del Govern de les Illes Balears y la Universitat de les Illes Balears			
	ELABORACIÓN	Comisión de coordinación: Universitat de les Illes Balears			
		Comisión de redacción: la Comisión de coordinación y personas elegidas en el Forum			
		Comisión de evaluación y seguimiento: miembros elegidos en el Fórum			
		Comisión de lectores: Miembros elegidos por el Forum			
		Mesas sectoriales: formadas por profesionales relacionados o no con la EA			
Comisión informe-diagnóstico de la EA ⁴ : Aina Llauger, Jaume Sureda, Aina Calvo (Universitat de les Illes Balears)					
CRONOGRAMA	FECHA DE INICIO	2000			
	DURACIÓN	2000-2006			
	HORIZONTES TEMPORALES POR FASES	<p>FASE I</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Diseño de proceso ➤ Mesas sectoriales ➤ Diagnóstico por la comisión informe-diag. de la EA ➤ Foro presentación y primer encuentro de trabajo 	<p>FASE II 2001</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Recepción de borradores de la Comisión de Redacción (CREBEA⁵) ➤ Revisión de los aspectos formales por la Comisión de coordinación ➤ Adopción de criterios y aprobación del plan de trabajo del CREBEA ➤ Revisión de la Comisión de lectura del borrador 	<p>FASE III 2002</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Incorporación de nuevas aportaciones públicas (CREBEA) ➤ Reenvío al Forum ➤ 3º FORUM: discusión final del documento ➤ Preparación del documento final ➤ 4º FORUM: presentación pública 	<p>FASE IV 2002-2003</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Difundir el documento e informar de los contenidos a toda la sociedad balear ➤ Proponer vías para la adquisición de compromisos de los diferentes sectores ➤ Adoptar medidas para la aplicación de la EBEA⁶ ➤ Establecer un programa de actuación del Forum
MARCO	ORIGEN	Publicación del Libro Blanco de la EA en España, interés del Consejero de liderar la propuesta.			
	PUNTOS DE REFERENCIA	Internacional: Cumbre de Río-1.992			
		Nacional: Libro Blanco de Educación Acción y otras referencias de Estrategias Autonómicas: Navarra, Castilla y León, Galicia y Cataluña			

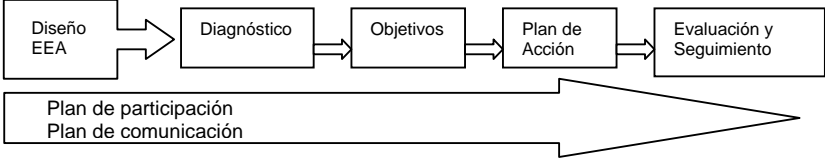
⁴ EA: Educación Ambiental

⁵ CREBEA: Comisión de redacción de la Estrategia Balear de Educación Ambiental

⁶ EBEA: Estrategia Balear de Educación Ambiental

		Autonómico: aparecen las directrices ambientales que están desarrollando en EA cada una de las islas
CONCEPTUALIZACIÓN		Educación Ambiental: sí , introducción
		Desarrollo Sostenible: sí, continuas referencias aunque nunca una definición concreta
		Integración/Transversalidad: sí, introducción
		Global-Local: si, introducción (enfatisa el papel del ciudadano)
PRINCIPIOS RECTORES		<p>Propios:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Adopción de un marco general basado en los principios del Libro Blanco •Contextualización de la Estrategia a su realidad: insularidad, terciarización económica, personalidad cultura y lingüística, multiculturalidad, realidad sociopolítica, sector de la EA y problemática ambiental específica •Se debe basar en la participación social tanto en la realización del proceso como posteriormente en su implantación •Coherencia: interna y externa (en función de los propios principios como en el uso de los recursos...) •Complementariedad: a la gestión política del resto de campos •Coordinación: dentro y fuera del proceso •Análisis crítico: donde la información, formación y democracia son sus bases •Soporte: se deben garantizar los recursos y medio suficientes para poder desarrollar la Estrategia •Fundamentación científica e innovación •Seguimiento, evaluación y continuidad

		<p>Libro Blanco: basados en el documento nacional</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contribuir a construir nuestro modelo de sostenibilidad basado en los principios de sostenibilidad. La EA es un instrumento a favor de una forma de vida sostenible, porque asegura resultados positivos a largo plazo. • Dar soporte al desarrollo de una ética ambiental que promueva la comprensión y respeto del medio y de los recursos desde una perspectiva racional, equitativa y solidaria, favoreciendo la extensión de prácticas y estilos de vida sostenible en distintos contextos vitales • Facilitar y ampliar la comprensión de los procesos ambientales en conexión con lo social, económico y cultural, siendo consciente la población de la diversa problemática que afecta tanto al entorno como al conjunto del planeta con especial consideración de las relaciones entre ambos niveles: local-global, y la dimensión temporal en la que se desarrollan • Capacitar a las personas en estrategias de obtención, análisis crítico, elaboración y comunicación de la información ambiental, y especialmente en el análisis constructivo de los conflictos socioambientales, en la búsqueda democrática de alternativas y en la toma de decisiones, individuales y colectivas, orientadas a su resolución • Fomentar la motivación y las vías para la participación activa, compartida, efectiva y responsable de personas y grupos, colectivos, entidades, instituciones y empresas en las acciones colectivas relativas al entorno.
OBJETIVOS	OBJETIVOS GENERALES	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer un marco democrático de participación para la comprensión, el debate y el acuerdo en torno a las necesidades, las posibilidades y las prioridades de la EA en las Islas Baleares • Definir unos principios básicos, comunes y coherentes que enmarquen las acciones de la EA desarrolladas para los diferentes agentes en las Islas Baleares • Identificar en el ámbito de las Islas Baleares el marco de acción y los sectores sociales en los cuales se desarrollan o han desarrollado actuaciones de EA • Proponer, de forma abierta, acciones específicas en EA priorizadas por los distintos marcos de acción con indicación de los sectores sociales a los cuales pueden orientarse • Proponer mecanismo de cooperación y coordinación entre todos los agentes que trabajan en EA de las Islas Baleares y promover la cooperación y el intercambio con los agentes de otras comunidades autónomas, países, foros y organismos internacionales • Proponer orientaciones para la evaluación de los proyectos, programas y acciones en EA desarrolladas desde la iniciativa pública y privada en cada uno de los marcos definidos en la EBEA • Establecer mecanismos de seguimiento, evaluación y continuidad del desarrollo de la EBEA
DISEÑO PROCESO	AGENTES IMPLICADOS	QUIENES: Equipo de la Universidad de las Islas Baleares
		VINCULACIÓN A PROMOTORES: la Universidad de las Islas Baleares hace su propuesta de EBEA y firma convenio con la Consejería de Medio Ambiente
	AÑO DE DISEÑO	2000

	LÍNEA METODOLÓGICA	<p>PLANTILLA:</p>  <p>Se realiza el diseño por parte de la Comisión de coordinación sin que se incorpore la participación de los sectores en esta etapa. A continuación se realiza el Diagnóstico de la EA en las Islas Baleares por la Comisión informe-diagnóstico de la EA. Se presenta el proceso en un Fórum y la participación se realiza a partir de este momento a través de mesas sectoriales donde se proponen los marcos de acción que posteriormente se integrará en un Plan de acción. Se contempla la evaluación y seguimiento del proceso e implantación a través de otra comisión. El Plan de comunicación es planteado de forma muy exhaustiva por la Comisión de coordinación.</p>		
		ASIGNACIÓN DE FASES:		
		Contenido	Calendario	Agentes implicados
		Diseño	2000	Dinamizadores Comisión de coordinación y dinamizadores externos (expertos)
		Diagnóstico	2001	Comisión Informe-diagnóstico de la EA
		Plan de Acción	2002-2003	Mesas sectoriales, Comisión de redacción, Fórum y Comisión de lectores
				Dinamizados
		Evaluación y seguimiento	2003	Mesas sectoriales, Comisión de redacción, Fórum y Comisión de lectores
PLAN DE PARTICIPACIÓN	NIVELES DE PARTICIPACIÓN	Área		Cifras no aparecen en el proceso completo, más de 120 asistentes al Fórum

		Sector Nº personas / nº reuniones	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D
		Ciudadanía				■							
		Administración					■						
		Marco Socioeconómico		■	■	■							
		Sistema educativo y educadores		■	■	■							
		Universidad				■							
		Medios de comunicación					■						
		Forum 2001											■
		Forum 2002					■						
		Forum 2003			■								
		Forum 2004				■							
		Presentación Ibiza		■									
		Presentación Formentera				■							
		Presentación Menorca	■										
	COORDINACIÓN	Inter-administrativa: no											
		Inter-sectorial: sí, Comisión de lectores, de redacción y de seguimiento y evaluación, lo formaban personas de los distintos grupos sectoriales convocados en el Forum											
	ORGANIZACIÓN	Lugar: en las distintas islas											
		Duración: media jornada											
		Ritmo de convocatoria: depende del sector y de la isla											
		Grado de asistencia no aparecen datos											
	RESPUESTA DE PARTICIPACIÓN	Mayor: Educadores ambientales y hostelería											
		Menor: Admón, periodistas (tienen poca disponibilidad) y ciudadanía (falta de insistencia desde los organizadores)											
		Constitución posterior de redes: no aparece											
	CONSENSO	Debate y consenso											

	DINAMIZACIÓN	<p><u>Metodología:</u> a partir del diseño realizado por la Comisión de coordinación se abre un proceso de debate a través del Fórum de EA de les Illes Balears, así como reuniones sectoriales, en las distintas islas (entre diciembre de 2000 a abril de 2003 en que se presenta el resultado final. En los Fóruns se presentó el proceso y se trabajó en grupos según los marcos de acción a través de preguntas abiertas sobre la situación el sector y cómo podían mejorarlo. Estos más tarde continuarían con mesas de participación sectoriales.</p> <p><u>Dinamizadores:</u> personas de la Comisión de coordinación y expertos externos como Hilda Weissman...</p> <p><u>Técnicas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Debate - Lluvia de ideas - Trabajo en grupos nominales 		
DIAGNÓSTICO	TEMÁTICA	Medio Ambiente: si		
		Educación Ambiental: si		
		Percepción Ambiental-Ecobarómetro / social: si		
	AUTORES/AS	Mesas de Participación: si, aunque solo diagnóstico consultivo		
		Equipo elaboración proceso: si		
		Equipo externo: no		
	METODOLOGÍA	Momento de elaboración	Antes Plan de participación si	
			Durante Plan de participación si, se completa	
		Metodología Se realiza un estudio de documentación y un análisis de los resultados de un cuestionario. Formación de equipos específicos para realizarlo dirigidos por Aina Llauger y Jaume Sureda		
		Carácter retroactivo (se retroalimenta)	Aportaciones: si	
	Actualizaciones-revisiones por cambios: no			
FASES DE ELABORACIÓN	Cronograma: no aparece			
	Valoración esfuerzo en diagnóstico	Técnico: alto		
		Temporal: medio		
			Económico: no aparece	
INTEGRACIÓN GLOBAL	Temáticas: medio ambiente en las islas y situación de la EA			
	Políticas afectadas: no aparece especificado			
	Agentes afectados: no los identifica claramente			
	Problemas: ambientales principalmente			
PLAN DE ACTUACIONES	VINCULACIÓN-DIAGNÓSTICO	Mesas participación si		
		Gestión dpto. Medio ambiente no, solo en su sector		

		Gestión interdepartamental no
	AUTORES/AS	Mesa participación si, con equipo elaborador que diseña el plan pero no las acciones Administración no, solo en su sector Equipo elaborador si
	APOYO	Mesa participación: no se especifica Administración: no se especifica Asociación de Educadores Ambientales: no aparece especificado Entidades patrocinadoras: no aparece especificado Otros: APIA... no aparece especificado
	GRADO DE COMPROMISO	Metodología: no aparece especificado pero sí se recoge la posibilidad de futuras adhesiones y compromisos Mesa participación no aparece especificado Administración no aparece especificado Asociación de Educadores Ambientales no aparece especificado Entidades patrocinadoras no aparece especificado Otros: APIA... no aparece especificado
	HORIZONTE TEMPORAL Y PRIORIZACIÓN	Priorización: no aparece especificado Corto: no aparece especificado Medio: no aparece especificado Largo: no aparece especificado
	METODOLOGÍA	Cada sector ha definido una serie de objetivos específicos que vienen acompañados por una serie de líneas de acción
	INTEGRACIÓN EN LA GESTIÓN Y POLÍTICA DE OTRAS ÁREAS	Se formuló el propósito de integrar la EBEA en los trabajos del Fórum de Sostenibilidad, debido al cambio político esto se ha traducido únicamente en una intención
	SITUACIÓN REAL DE IMPLANTACIÓN	Proceso paralizado, hubo cambio político y se ha producido una pausa. Hay rumores de que tal vez pueda volver a retomarse pero aún no se ha emprendido el Plan de Acción
SINERGIAS	ACTUACIONES SURGIDAS PARALELAS AL PROCESO	No especificado
APROBACIÓN	FÓRMULA/RANGO	Aprobación por la Comisión permanente del Fórum de EA y aprobación por el Plenario del Fórum

	MEDIDAS LEGISLATIVAS	La constitución del Fórum está regulada de acuerdo a un Decreto, pero no la EBEA específicamente	
	COMPROMISOS PRESUPUESTARIOS ASOCIADOS	No se especifica	
PLAN DE COMUNICACIÓN	IMPLANTACIÓN EN PROCESO	A lo largo del proceso se ha elaborado un completo plan de comunicación para la difusión de la EBEA	
	RECURSOS	Humanos: no los contempla pero sería el personal vinculado a la EBEA desde las comisiones a los técnicos de la Administración Regional Materiales: no aparece especificado	
	METODOLOGÍA	Difusión general de la EBEA, su presentación pública, difusión del Plan de participación y de acción con los compromisos y adhesiones; y medidas políticas, legislativas... para la aplicación de la EBEA Para ellos se propone: difusión libre del documento, de la web, a través del correo electrónico, folletos, presentaciones en power-point, murales de presentación, campaña en medios, ruedas de prensa, publicidad, artículos en prensa, boletín electrónico del Forum, teléfono de consulta...	
	VINCULACIÓN	Proceso si Diagnóstico si Plan de Acción si	
	RESULTADOS MATERIALES	Difusión y divulgación: (cifras)no aparece	
		Productos elaborados	Materiales: borradores de los primeros documentos, ponencia en congresos
Prod. Digitales: borradores en formato electrónico, boletín electrónico, web			
Difusión en medios: no se ha realizado con el detenimiento que se planteaba y detecta una carencia de interés en este campo desde la Consejería. Pese a ello hay gran cantidad de artículos y notas de prensa			
EVALUACIÓN SEGUIMIENTO	IMPLANTACIÓN EN PROCESO (Momento)	Actualmente está sufriendo una pausa su Plan de actuaciones, su evaluación y seguimiento, debido a motivos políticos, visión incierta de continuar	
	METODOLOGÍA	Estructura: Comisión de evaluación y seguimiento la cual estará regulada de forma reglamentaria y con el apoyo Administrativo que requiera tras dicha regulación	

		Funciones: Se establece desde el principio en el diseño pero hasta que no se han constituidos los forams no se puede crear ya que se elige en dicho encuentro. Dicha comisión será responsable del Forum, diseño y ejecución del Plan de Evaluación de la EBEA. Debe evaluar tanto el proceso que se ha desarrollado como los que a partir de la aplicación del Plan de Acción comienzan.
	ÓRGANOS: Comisión de evaluación y seguimiento (elegida por el Forum) con el apoyo de la Consejería de Medio Ambiente	
	RECURSOS	Humanos: si, miembros del Forum elegido democráticamente Materiales: no aparece
VALORACIÓN	TÉCNICO ADMINISTRACIÓN	Ha existido un grado considerable de implicación, pero a no haberse desarrollado todo el potencial que presentaba el proceso, sin precedentes en nuestra Comunidad. Existe todavía una expectativa de continuidad que sería urgente responder para evitar la decepción y el abandono
	COLABORADOR	
	RECOMENDACIONES	<ul style="list-style-type: none"> • Debe ser un compromiso claro, explícito y decidido por parte de la institución impulsora • La continuidad y estabilidad del proceso depende del grado de autonomía respecto a las instancias políticas. La estructura y organización del mismo ha de residir en una estructura apoyada entre otras por la Admón., pero no dependiente de ella.

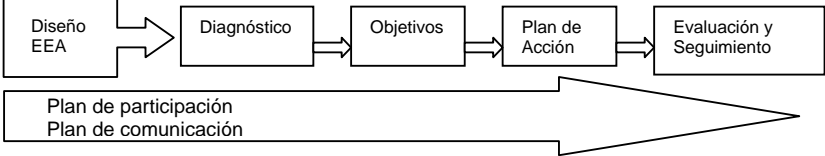
ESTRATEGIA CANARIA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL

ENTIDAD	ENTIDAD IMPULSORA	Dirección General de Medio Natural, Consejería de Medio Ambiente y Ordenación Territorial		
	ELABORACIÓN	Secretaría técnica: Gabinete de Estudios Ambientales, S.L.		
		Equipo redactor: técnicos de la Dirección General de Medio Natural y de GESPLAN, S.A.		
		Comité de expertos: personas relevantes en el sector de la EA ⁷ en el Gobierno de Canarias		
		Comisión técnica: representantes de los diferentes Cabildos insulares		
Mesas insulares: diferentes profesionales vinculados o no a la EA en la región				
CRONOGRAMA	FECHA DE INICIO	2002		
	DURACIÓN	2002-2007		
	HORIZONTES TEMPORALES POR FASES	FASE I Enero- Diciembre 2002 ➤ Planificación ➤ Diagnóstico y participación (mesas sectoriales e insulares) ➤ Documento de la Estrategia ➤ Aprobación	FASE II Enero-Diciembre 2003 ➤ II Jornadas de EA en Canarias ➤ Creación de los Órganos de la Estrategia ➤ Diseño de Plan de Acción ➤ Diseño de sistema de evaluación y seguimiento	FASE III 2003-2007 ➤ Plan de Acción ➤ Seguimiento y Evaluación
MARCO	ORIGEN	El Libro Blanco de la EA en España, los Planes Insulares de Educación Ambiental, la Estrategia Canaria de Desarrollo Sostenible y Estrategia Canaria de Biodiversidad		
	PUNTOS DE REFERENCIA	Internacional: Conferencia de Cocoyoc en 1974, Informe Brundtland-1987, PNUD-1990, Estrategia mundial para la conservación "Cuidar la Tierra"-1991, Estrategias Mundiales para la conservación de la naturaleza:1980-1990, Cumbre de Río-1992 (Agenda 21: capítulo 36), Congreso Mundial sobre la educación y comunicación en materia de Medio Ambiente y Desarrollo-1992, Estrategias de EA nacionales, Directivas de la Unión Europea y VI Programa de Acción de la Unión Europea en materia de Medio Ambiente. SE BASA EN EL CONCEPTO Y EVENTOS RELACIONADOS CON EL DESARROLLO SOSTENIBLE Y NO TANTO CON LA EA Nacional: Libro Blanco de Educación Ambiental, 1.999; Estrategia Española de Desarrollo Sostenible; y Estrategias de EA de otras comunidades.		

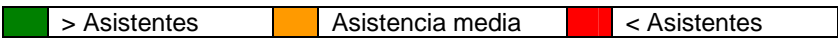
⁷ EA: Educación Ambiental

	<p>Autonómico:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Plan Insular de Educación Ambiental ➤ Plan de Sensibilización e Información Ambiental de la isla de La Palma ➤ Plan Estratégico Económico y Social de Gran Canaria
CONCEPTUALIZACIÓN	Educación Ambiental: sí, se funde en Educación Ambiental para la Sostenibilidad
	Desarrollo Sostenible: sí, en el marco de la sostenibilidad
	Integración/Transversalidad: sí, a lo largo de todo el proceso incluso con medidas y compromisos transversales o en la definición de ámbitos intersectoriales
	Global-Local:
PRINCIPIOS RECTORES	<p>Propios: se funden estos elementos con directrices a la hora de elaborar una Estrategia de EA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partir de los problemas • Considerar la percepción social de los problemas ambientales • Promover la participación en la elaboración de la Estrategia • Desarrollar los instrumentos sociales de la EA • Formación y capacitación ambiental • Participación social • Investigación social y evaluación
	<p>Libro Blanco: sí, los denomina principios básicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Implicar a la toda sociedad • Adoptar un enfoque amplio y abierto • Promover un pensamiento crítico e innovador • Desarrollar una acción educativa coherente y creíble • Impulsar la participación • Incorporar la educación en las iniciativas de política ambiental • Mejorar la coordinación y la colaboración entre agentes • Garantizar los recursos necesarios

OBJETIVOS	OBJETIVOS GENERALES	<ol style="list-style-type: none"> 1. Establecer los principios y criterios que orienten las actuaciones de la educación ambiental en Canarias, planteando propuestas y líneas de actuación para los diferentes sectores implicados. 2. Promover un amplio debate social sobre el papel que deben jugar los diferentes sectores sociales en relación con la educación ambiental y responder a las demandas de los ciudadanos en esta materia. 3. Impulsar la educación ambiental en Canarias, movilizandoy optimizando los recursos humanos y materiales existentes y mejorando la formación, el desarrollo profesional de los agentes sociales y la investigación en este campo. 4. Utilizar la educación ambiental como un instrumento para la implantación de un modelo de desarrollo sostenible en Canarias, integrándola como herramienta de gestión en todos los ámbitos sociales. 5. Ofrecer un marco global de coordinación, promoviendo la creación de redes estables y canales de comunicación entre los diferentes actores de la educación ambiental.
DISEÑO PROCESO	AGENTES IMPLICADOS	<p>QUIENES: Secretaría técnica y Comisión técnica</p> <p>VINCULACIÓN A PROMOTORES: la Secretaría técnica es una empresa de carácter semigubernamental, y la Comisión técnica está formada por técnicos del organismo promotor de la Estrategia</p>
	AÑO DE DISEÑO	2002

	<p>LÍNEA METODOLÓGICA</p>	<p>PLANTILLA:</p>  <pre> graph LR A[Diseño EEA] --> B[Diagnóstico] B --> C[Objetivos] C --> D[Plan de Acción] D --> E[Evaluación y Seguimiento] F[Plan de participación Plan de comunicación] --> G(()) G --- A G --- B G --- C G --- D G --- E </pre> <p>El desarrollo temporal de la Estrategia se estructura, básicamente, en dos fases: una primera de diseño y una segunda de implantación, de carácter cíclico.</p> <p>La primera fase se ha desarrollado a lo largo de los años 2002 y 2003. En este periodo se elaboró un borrador inicial por parte de un comité de expertos, partiendo de unos diagnósticos previos y de un análisis comparativo de las diferentes estrategias regionales desarrolladas hasta el momento. Este borrador fue ampliamente debatido en una ronda de consultas insulares que supuso la organización de reuniones de trabajo en cada una de las islas, en las que participaron unas 300 personas de diferentes ámbitos sociales y profesionales. Todas estas aportaciones sirvieron para elaborar el apartado propositivo de la Estrategia, que básicamente se concreta en definir el marco de acción en materia de educación ambiental de los diferentes sectores implicados, aportando un conjunto de recomendaciones generales y propuestas para cada uno de ellos. Además, los ejes transversales incluyen posibles compromisos institucionales a desarrollar, muchos de los cuales tienen un marcado carácter horizontal con incidencia en los restantes ámbitos sectoriales. Por ello, esta propuesta de compromisos deberá ser debatida con los sectores correspondientes en las siguientes fases del proceso.</p> <p>Una vez aprobada la Estrategia se inicia la fase de implantación, que se plantea con una duración de, al menos, cuatro años. Para el desarrollo de esta fase será necesario contar con una organización que permita la coordinación y el seguimiento del proceso y articular mecanismos que favorezcan la participación de las diferentes entidades y agentes sociales en la Estrategia mediante la formulación de compromisos de acción. Este conjunto de compromisos, a ejecutar en un horizonte temporal determinado, configurará el Plan de Acción de la Estrategia para ese periodo, y deberá especificar las actuaciones a ejecutar por parte de los diferentes participantes, los objetivos a alcanzar en cada caso, la metodología y los recursos económicos necesarios, así como el desarrollo temporal de las propuestas y los correspondientes procedimientos de evaluación.</p> <p>A medida que se desarrolle el Plan de Acción, se deberán elaborar informes periódicos de valoración de resultados, los cuales servirán de base para la redacción de un nuevo Plan, con el que se abrirá un nuevo ciclo de la Estrategia.</p> <p>Finalmente, se debe tener en cuenta que para poder llevar a buen término un proyecto de este tipo es necesario establecer los mecanismos oportunos que garanticen la viabilidad jurídica, administrativa, presupuestaria y organizativa, sin los cuales no es posible poner en marcha planes y programas efectivos. Realmente solo se ha desarrollado la primera fase estando el resto totalmente paralizadas por motivos políticos.</p>
--	---------------------------	---

		ASIGNACIÓN DE FASES:			
		Contenido	Calendario	Agentes implicados Secretaría técnica y Comisión técnica	Dinamizadores
		Diseño y objetivos	2002	Comité expertos y Mesas sectoriales	Secretaría técnica y Comisión técnica
		Diagnóstico	2002		
		Plan de Acción	2003	Comité expertos y Mesas sectoriales	Dinamizados Mesas sectoriales
		Evaluación y seguimiento	2003/2007		
PLAN DE PARTICIPACIÓN	NIVELES DE PARTICIPACIÓN	Áreas		Cifras 300 personas aproximadamente en la primera fase	
		Mesas insulares			
		Sector público: - Administraciones regional e insular - Administración local			
		Agentes para la formación e información ambiental - Sistema educativo no universitario - Universidad - Profesionales de la EA - Medios de comunicación			
		Sector privado - Empresas, entidades financieras, sindicatos y colegios profesionales - Turismo - Industria			
Agentes sociales - Colectivos ciudadanos					

	COORDINACIÓN	Inter-administrativa: sí, Comisión técnica	
		Inter-sectorial: no como grupo pero sí como un sector más para abordar temas transversales a todas las mesas: transporte, mundo rural y ENP ⁸	
	ORGANIZACIÓN	Lugar: una reunión en cada isla	
		Duración: media jornada	
		Ritmo de convocatoria: una reunión en la primera fase	
		Grado de asistencia no aparece especificado por escenarios	
		Mesas insulares	Cerca de 300 personas participaron en estas mesas
		Sector público: - Administraciones regional e insular - Administración local	
		Agentes para la formación e información ambiental - Sistema educativo no universitario - Universidad - Profesionales de la EA - Medios de comunicación	
		Sector privado - Empresas, entidades financieras, sindicatos y colegios profesionales - Turismo - Industria	
Agentes sociales - Colectivos ciudadanos			
			
La valoración no puede ser realizada pues aparecen datos concretos.			
RESPUESTA DE PARTICIPACIÓN	Mayor: no destaca ningún grupo especialmente		
	Menor: los Medios de comunicación por su falta de disponibilidad debido a sus horarios		
	Constitución posterior de redes: no aparece especificado		

⁸ ENP: Espacios Naturales Protegidos

	CONSENSO	Consulta de expertos, permitió obtener una gran cantidad de aportaciones y evitar que el trabajo de las mesas se eternizase en discusiones estériles. Aquellas propuestas que tenían un gran apoyo o no eran finalmente valoradas por este grupo de expertos al que corresponde decidir qué propuestas deben incluirse en el documento final		
	DINAMIZACIÓN	<p>Metodología: Se convocaba a los asistentes seleccionados de cada sector por isla, se les enviaba un cuestionario por correo electrónico acompañado de información sobre la Estrategia y propuestas específicas planteadas por el Comité de Expertos. Rellenaban el formulario y en las mesas sectoriales insulares se debatía el documento y priorizaban las líneas de acción ya consensuadas a través de grupos nominales dentro de cada sector. Más tarde se ponían en común en cada sector y el coordinador volcaba los acuerdos finales como aportaciones del grupo</p> <p>Dinamización: miembros de la Secretaría técnica o del Comité de expertos, cada grupo tenía un coordinador</p> <p>Técnicas: formación de grupos nominales de trabajo en cada sector y cumplimentar un cuestionario</p>		
DIAGNÓSTICO	TEMÁTICA	Medio Ambiente: si		
		Educación Ambiental: sí		
		Percepción Ambiental-Ecobarómetro: si		
	AUTORES/AS	Mesas de Participación: no		
		Equipo elaboración proceso: sí, revisado con comité de expertos		
		Equipo externo: no		
	METODOLOGÍA	Momento elaboración	Antes Plan de participación: si	
			Durante Plan de participación: si	
		Metodología: Se parte del “Diagnóstico Ambiental de Canarias” realizado por la Consejería de Política Territorial y Medio Ambiente en el 2000, a partir de él se identifican los sectores que están implicados en los problemas ambientales y sus posibilidades de acción desde la EA. Éste consiste en desagregar un problema determinado en múltiples componentes, progresando por aproximaciones sucesivas a través de técnicas como los grafos y las matrices de interacción causa-efecto. Sería posteriormente revisado por el Comité de expertos. Se apoya en otros dos diagnósticos, uno sobre la percepción social del medio ambiente y otro el estado de la situación ambiental en Canarias.		
		Carácter retroactivo (se retroalimenta)	Aportaciones: no	
		Actualizaciones-revisiones por cambios: no		
FASES DE ELABORACIÓN	Cronograma: no aparece			
	Valoración esfuerzo en diagnóstico	Técnico alto		
		Temporal medio		

		Económico no aparece
	INTEGRACIÓN GLOBAL	Temáticas: temáticas ambientales, de EA y percepción social de problemas
		Políticas afectadas: si, se relaciona con el Plan de Desarrollo Sostenible
		Agentes afectados: sí, tienen un propio capítulo en el diagnóstico
		Problemas: ambientales y de EA
PLAN DE ACTUACIONES	VINCULACIÓN-DIAGNÓSTICO	Mesas de participación: si, pero a partir de un diagnóstico ya elaborado
		Gestión Dpto. Medio ambiente: no aparece especificado
		Gestión interdepartamental: no aparece especificado
	AUTORES/AS	Mesa participación: sí, pero como participación consultiva
		Administración: no, solo en mesa de Adm. Publicas
		Equipo elaborador: no
	APOYO	Mesa participación: no aparece especificado
		Administración no aparece especificado
		Asociación de Educadores Ambientales no aparece especificado
		Entidades patrocinadoras no aparece especificado
		Otros: APIA... no aparece especificado
	GRADO DE COMPROMISO	Metodología: no especificada aunque se recoge su necesidad con futuro sistema de adhesión regulado
		Mesa participación no especifica, solo aparece metodología
		Administración no aparece especificado
		Asociación de Educadores Ambientales no aparece especificado
		Entidades patrocinadoras no aparece especificado
		Otros: APIA... no aparece especificado
	HORIZONTE TEMPORAL Y PRIORIZACIÓN	Priorización: si está priorizado
		Corto: si se contempla pero no aparece especificado
Medio: sí se contempla pero no aparece especificado		
Largo: sí se contempla pero no aparece especificado		

	INTEGRACIÓN EN LA GESTIÓN Y POLÍTICA DE OTRAS ÁREAS	La Estrategia Canaria de EA es un instrumento al servicio de la sostenibilidad de la comunidad en coherencia con las Directrices de Ordenación General, las Directrices de Ordenación del Turismo en Canarias, la Estrategia Ambiental Canaria de Desarrollo Sostenible, las Agendas 21 Locales, la Estrategia Canaria de Biodiversidad, diferentes Planes insulares de Educación Ambiental y Planes Estratégicos desarrollados en los Cabildos.
	SITUACIÓN REAL DE LA IMPLANTACIÓN	Se ha paralizado completamente (no se ha pasado a la segunda fase que es el Plan de Actuaciones) al igual que el resto de políticas mencionadas. Se ha “desmantelado” el Servicio que se encargaba de esto por una serie de problemas externos de la Estrategia pero que ahora la dejan completamente paralizada y sin perspectivas de retomar.
	METODOLOGÍA	Se vinculan las líneas de acción con las medidas sectoriales tomadas por cada grupo en su medio. No se vinculan directamente a objetivos específicos ni a los instrumentos del Libro Blanco de la EA en España.
SINERGIAS	ACTUACIONES SURGIDAS PARALELAS AL PROCESO	No aparecen
APROBACIÓN	FÓRMULA/RANGO	Estaba previsto que fuese aprobada por el Consejo de Gobierno
	MEDIDAS LEGISLATIVAS	No definido
	COMPROMISOS PRESUPUESTARIOS ASOCIADOS	No definido
PLAN DE COMUNICACIÓN	IMPLANTACIÓN EN PROCESO	no aparece especificado
	RECURSOS	Humanos: no aparece especificado
		Materiales: no aparece especificado
	METODOLOGÍA	no aparece especificado
	VINCULACIÓN	Proceso no aparece especificado
		Diagnóstico no aparece especificado
		Plan de Acción no aparece especificado
	RESULTADOS MATERIALES	Difusión y divulgación: (cifras) no especificado
Productos elaborados		Materiales: publicación en boletín autonómico de medio ambiente
		Prod. Digitales: web, aunque ahora ya no está
		Difusión en medios: boletín autonómico
EVALUACIÓN SEGUIMIENTO	IMPLANTACIÓN EN PROCESO (Momento)	Totalmente paralizado por problemas políticos
	METODOLOGÍA	Estructura: no especifica

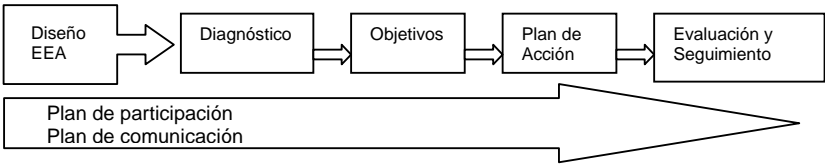
		Funciones: Diseño y uso de sistema de indicadores, por áreas
	ÓRGANOS: no especifica	
	RECURSOS	Humanos: no aparece especificado Materiales: no aparece especificado
VALORACIÓN	TÉCNICO ADMINISTRACIÓN	Valoración positiva especialmente porque constituye un instrumento que viene a cubrir un importante conjunto de necesidades que ya existían entre los colectivos y sectores participantes. Establece un marco de coordinación en este ámbito a nivel autonómico, un espacio de encuentro entre profesionales del sector y una asimilación de responsabilidades en materia de EA por sectores no vinculados directamente a ésta.
	COLABORADOR	El proceso está actualmente paralizado. Respecto a la participación social estaba organizada de forma muy técnica, persiguiendo tal vez excesivamente la eficacia. El borrador debería haber sido de acceso público para que la gente pudiera haber realizado las aportaciones pertinentes. Se debería haber planteado un debate social más amplio aunque fuese menos eficaz y técnico ya que no fue suficiente
	RECOMENDACIONES	<ul style="list-style-type: none"> • Lograr un equilibrio entre las estrategias de participación y dinamización social y las metodológicas que permiten avanzar en la redacción del documento • Realizar un buen Plan de Comunicación: logo, imagen gráfica, pág. Web interactiva que facilite la divulgación y participación... • Articular y activar instrumentos sociales de la Estrategia: redes, contactos, bases de datos de participantes, boletines, espacios de encuentro... • El trabajo de redacción hay que tener en cuenta que es muy duro • Implicación de la Asistencia técnica en el proceso

ESTRATEGIA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL DE CANTABRIA

ENTIDAD	ENTIDAD IMPULSORA	Consejería de Medio Ambiente y Ordenación del Territorio del Gobierno de Cantabria		
	ELABORACIÓN	Asistencia técnica: Gestión de Estudios Ambientales, S.C.L.		
		Mesas sectoriales: formadas por profesionales más o menos vinculados a la EA		
		Foro intersectorial: donde se representan diferentes sectores para analizar cuestiones comunes dentro de la Estrategia		
CRONOGRAMA	FECHA DE INICIO	2001		
	DURACIÓN	2001-2008		
	HORIZONTES TEMPORALES POR FASES	FASE I: Jornadas de Educación Ambiental(diciembre 2.001)	FASE II: Reuniones Enero-junio 2002	FASE III: 2002-2005
		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Diagnóstico de la EA⁹ por expertos de ámbito nacional e internacional ➤ Experiencias de profesionales vinculados a las estrategias desarrolladas en otras autonomías ➤ Definición de 9 grupos de trabajo sectorial 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Diagnóstico de la EA en Cantabria por mesas sectoriales ➤ Establecimiento de objetivos y líneas de actuación ➤ Convoca el Foro intersectorial 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Plan de acción ➤ Evaluación y seguimiento
MARCO	ORIGEN	Jornadas de EA en "El Astillero", 2001		
	PUNTOS DE REFERENCIA	Internacional: Cumbre de Río-1.992: Agenda 21, capítulo 36; Cumbre de Johannesburgo-2.002		
		Nacional: Libro Blanco de la Educación Ambiental-1.999		
		Autonómico: Jornadas de Educación Ambiental (El Astillero, diciembre-2.001)		
	CONCEPTUALIZACIÓN	Educación Ambiental: A través de aportaciones de expertos internacionales en las Jornadas		
		Desarrollo Sostenible: el marco de referencia es el capítulo 36 de Agenda 21		
Integración/Transversalidad: si, en debilidad de la mesa de Administraciones				
		Global-Local: no aparece		

⁹ EA: Educación Ambiental

	PRINCIPIOS RECTORES	<p>Propios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participación desde la igualdad, todos son alumnos y maestros • Construcción a partir de experiencias, iniciativas y buenas prácticas • Instrumento hacia la sostenibilidad desde la ética ambiental y en un modelo socioeconómico justo y equitativos • Relación del hombre con su entorno en conocimiento, valores, actitudes y compromisos • EA debe ser abierta, flexible, permanentemente actualizable, crítica, transversal...
		Libro Blanco: no
OBJETIVOS	OBJETIVOS GENERALES	<ul style="list-style-type: none"> • Implicar a todos los sectores • Accesibilidad del a EA a toda la población • Consideración de los ámbitos de la EA todos los espacios y entornos • Favorecer programas completos, planificados y estables en el tiempo con metodologías adecuadas a destinatarios y entorno • Conocer realidad socioambiental • Fomentar conocimiento, conservación, recuperación del patrimonio (natural, cultural, etnográfico...) • Capacitar a sociedad para detectar, diagnóstica y resolver problemas ambientales • Promover pensamiento crítico que busque alternativas • Posibilitar el cambio en la sociedad • Fomentar cultura de sostenibilidad e implementación de Estrategia de Desarrollo Sostenible de Cantabria • Estimular procesos de Agenda 21 • Incorporación de la EA en la política y gestión ambiental • Habilitar instrumentos de seguimiento y evaluación de la EEA y las políticas ambientales • Garantizar recursos necesarios • Promover la formación e investigación • Posibilitar acciones coherentes, claras, creíbles y con fines • Mejorar colaboración y coordinación de todos los agentes implicados • Contribuir al reconocimiento de la figura del educador ambiental
DISEÑO PROCESO	AGENTES IMPLICADOS	<p>QUIENES: Grupos sectoriales coordinados por la Asistencia Técnica</p> <p>VINCULACIÓN A PROMOTORES: Grupos convocados por Asistencia Técnica que trabaja para la Consejería de Medio Ambiente y Ordenación del Territorio</p>
	AÑO DE DISEÑO	2001

	LÍNEA METODOLÓGICA	<p>PLANTILLA:</p>  <p>Sigue la plantilla perfectamente porque el Plan de participación surge desde el principio, el Plan de comunicación también aunque tal vez ha sido escaso</p>																					
ASIGNACIÓN DE FASES:																							
		<table border="1"> <thead> <tr> <th>Contenido</th> <th>Calendario</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Diseño</td> <td>2001</td> </tr> <tr> <td>Diagnóstico</td> <td>2001-2002</td> </tr> <tr> <td>Plan de Acción</td> <td>2002...</td> </tr> <tr> <td>Evaluación y seguimiento</td> <td>2003.....</td> </tr> </tbody> </table>	Contenido	Calendario	Diseño	2001	Diagnóstico	2001-2002	Plan de Acción	2002...	Evaluación y seguimiento	2003.....	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Agentes implicados</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Mesas participación</td> </tr> <tr> <td>Mesas participación</td> </tr> <tr> <td>Mesas participación</td> </tr> <tr> <td>Foro intersectorial y Asistencia técnica</td> </tr> </tbody> </table>	Agentes implicados	Mesas participación	Mesas participación	Mesas participación	Foro intersectorial y Asistencia técnica	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Dinamizadores</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> Asistencia técnica y un experto externo en las Jornadas Asistencia técnica en mesas sectoriales </td> </tr> <tr> <th>Dinamizados</th> </tr> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> Asistentes jornadas Miembros de mesas sectoriales </td> </tr> </tbody> </table>	Dinamizadores	<ul style="list-style-type: none"> Asistencia técnica y un experto externo en las Jornadas Asistencia técnica en mesas sectoriales 	Dinamizados	<ul style="list-style-type: none"> Asistentes jornadas Miembros de mesas sectoriales
Contenido	Calendario																						
Diseño	2001																						
Diagnóstico	2001-2002																						
Plan de Acción	2002...																						
Evaluación y seguimiento	2003.....																						
Agentes implicados																							
Mesas participación																							
Mesas participación																							
Mesas participación																							
Foro intersectorial y Asistencia técnica																							
Dinamizadores																							
<ul style="list-style-type: none"> Asistencia técnica y un experto externo en las Jornadas Asistencia técnica en mesas sectoriales 																							
Dinamizados																							
<ul style="list-style-type: none"> Asistentes jornadas Miembros de mesas sectoriales 																							
PLAN DE PARTICIPACIÓN	NIVELES DE PARTICIPACIÓN	Áreas No se identifican áreas concretas	Cifras Proceso: más de 100 personas Variable, reuniones: <5 a >30																				

Sector	D	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O
Reuniones / mes	2001										2002
ENP		■		■	■	■	■			■	
Desarrollo Rural			■	■	■	■	■	■		■	
Acción Social		■		■	■	■	■			■	
Empresas		■	■		■	■	■			■	
Sistema educativo			■	■	■	■	■			■	
ONG y colectivos sociales			■	■	■	■	■	■		■	
Equipamientos de EA		■		■	■	■	■				■
Administraciones Públicas			■	■	■	■	■	■		■	
Medios de Comunicación			■	■	■	■	■			■	
Jornadas	■		■	■	■	■	■				■
Foro intersectorial			■	■	■	■	■				■
COORDINACIÓN	Inter-administrativa: no aparece especificado										
	Inter-sectorial: sí, Foro Intersectorial										
ORGANIZACIÓN	Lugar: Santander y Torrelaguna										
	Duración: una mañana o tarde, media jornada										
	Ritmo de convocatoria: una reunión al mes o a veces dos										

		Grado de asistencia				
		Sector	Nº de asistentes total	Media por convocatoria	Rango intervalo	Valoración
		Nº personas /nº reuniones				
		ENP	143	20	3-31	
		Desarrollo Rural	76	11	4-14	
		Acción Social	113	16	5-29	
		Empresas	92	15	2-29	
		Sistema educativo	106	15	8-22	
		ONG y colectivos sociales	111	12	1-21	
		Equipamientos de EA	120	17	1-21	
Administraciones Públicas	84	12	6-19			
Medios de Comunicación	81	13	6-18			
Foro intersectorial	130	22	8-30			
En cinco sectores por rango de intervalos ha habido reuniones con una “escasa asistencia” y cuatro con una asistencia excelente. En general el número de asistentes se ha valorado bien						
RESPUESTA DE PARTICIPACIÓN	<p>Mayor: Educación Ambiental y empresa, y Equipamientos</p> <p>Menor: Las asociaciones ecologistas ya tenían problemas anteriores con la Administración y esto fue un lastre a lo largo del proceso. Además el de Espacios Naturales tampoco fue muy exitoso.</p> <p>Constitución posterior de redes: creación posteriormente de la APEAC</p>					
CONSENSO	Se ha utilizado el consenso como fórmula de trabajo y toma de decisiones. En alguna ocasión se ha recurrido a la votación					
DINAMIZACIÓN	<p><u>Metodología:</u> a partir de las Jornadas regionales de EA donde los participantes toman la decisión de emprender una Estrategia se formaron grupos sectoriales. Estos se reunían una media de una vez al mes al igual que el grupo intersectorial. Se utilizaban dinámicas de grupo diversas para facilitar el trabajo.</p> <p><u>Dinamizadores:</u> miembros de la Asistencia técnica</p> <p><u>Técnicas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - DAFO - Formación de grupos nominales - Otras dinámicas 					
DIAGNÓSTICO	TEMÁTICA	Medio Ambiente: no				
		Educación Ambiental:si				

		Percepción Ambiental-Eco-barómetro: no		
	AUTORES/AS	Mesas de Participación: si		
		Equipo elaboración proceso: recogen las conclusiones del DAFO la Asistencia Técnica		
		Equipo externo: no		
	MOMENTO ELABORACIÓN		Antes Plan de participación: no	
			Durante Plan de participación: si, durante las primeras reuniones por sectores	
		Metodología: El diagnóstico se realizó de forma participada, como uno de los primeros trabajo, por los nueve grupos sectoriales que analizaron el estado de la EA en su sector a través de un DAFO. Se pusieron en común en un Foro Intersectorial.		
		Carácter retroactivo (se retroalimenta)	Aportaciones: hasta que no se cerraron los plazos se incluían las aportaciones	
			Actualizaciones-revisiones por cambios: no	
	FASES DE ELABORACIÓN	Cronograma: no aparece		
		Valoración esfuerzo en diagnóstico	Técnico: bajo, ha sido trabajo colectivo recopilado por técnicos	
			Temporal: bajo, el tiempo de reuniones y posterior redacción	
			Económico: no aparece	
INTEGRACIÓN GLOBAL	Temáticas centrado en la EA			
	Políticas afectadas: Futura Estrategia de Desarrollo Sostenible de Cantabria			
	Agentes afectados Los propios sectores que la desarrollan			
	Problemas enfocados desde la EA, no ambientales			
PLAN DE ACTUACIONES	VINCULACIÓN-DIAGNÓSTICO	Mesas participación: si		
		Gestión dpto. Medio ambiente: no, solo en mesa de Administraciones públicas		
		Gestión interdepartamental: no, solo en la mesa de Administraciones públicas		
	AUTORES/AS	Mesa participación: si		
		Administración: no, solo como otro sector		
		Equipo elaborador: no		

	APOYO	Mesa participación: si	
		Administración: si	
		Asociación de Educadores Ambientales: si	
		Entidades patrocinadoras: no	
		Otros: APIA...: no	
	GRADO DE COMPROMISO	Mesa participación: no especificado	
		Administración: no especificado	
		Asociación de Educadores Ambientales: no especificado	
		Entidades patrocinadoras: no especificado	
		Otros: APIA...: no especificado	
	HORIZONTE TEMPORAL	Priorización: no aparece especificado	
		Plazos	Corto: 1 a 3 años
			Medio: 3 a 5 años
			Largo: más de 5 años
	METODOLOGÍA	Asociación de los objetivos específicos a las líneas de acción desde cada uno de los grupos sectoriales	

	INTEGRACIÓN EN POLÍTICA Y GESTIÓN DE OTRAS ÁREAS	El documento está pendiente de aprobación, una vez que se haga su aplicación vincula a muchas áreas administrativas y por lo tanto a sus políticas	
	SITUACIÓN REAL DE IMPLANTACIÓN	Se ha producido un cambio de responsable político lo que ha supuesto un periodo de pausa hasta que se pronunciara al respecto. Se pretende retomar aproximadamente en octubre con la difusión del documento editado.	
SINERGIAS	ACTUACIONES SURGIDAS PARALELAS AL PROCESO	De forma paralela a la Estrategia se constituyó la Asociación de para la Promoción de la EA en Cantabria	
APROBACIÓN	FÓRMULA/RANGO	Esta pendiente de aprobación	
	MEDIDAS LEGISLATIVAS	Esta pendiente de aprobación	
	COMPROMISOS PRESUPUESTARIOS ASOCIADOS	No se especifica	
PLAN DE COMUNICACIÓN	IMPLANTACIÓN EN PROCESO	No aparece especificado	
	RECURSOS	Humanos: no aparece especificado	
		Materiales: no aparece especificado	
	METODOLOGÍA	no aparece especificado	
	VINCULACIÓN	Proceso: si	
		Diagnóstico: no aparece especificado	
		Plan de Acción: no aparece especificado	
RESULTADOS MATERIALES	Difusión y divulgación: (cifras) no hay		
	Productos elaborados	Materiales: Edición de Actas de Jornadas	
		Prod. Digitales: link a web de la Consejería	
		Difusión en medios: aparición en medios	
EVALUACIÓN SEGUIMIENTO	IMPLANTACIÓN EN PROCESO (Momento)	Se ha realizado una evaluación continua del proceso por la Asistencia técnica. Se planteó la metodología de evaluación y seguimiento de la implantación antes de emprender el Plan de Actuaciones. Esta pendiente de comenzar.	
	METODOLOGÍA	Estructura: Se realiza las evaluaciones del proceso de forma continua por la Asistencia Técnica y de la implantación de la Estrategia en las Mesas sectoriales con apoyo de la Consejería y si es oportuno de expertos externos	

		Funciones: Evaluación a través de un sistema de indicadores estándar de la Asistencia Técnica y más especializados elaborados por algunas mesas. Proponer recogida sistemática de datos que genera una visión continua del estado de la EA en la región
	ÓRGANOS RESPONSABLES: Consejería como promotora y participantes de las mesas como respuesta al proceso participado	
	RECURSOS	Humanos: los propios participantes de las mesas Materiales: Deben dotar la Administración Autonómica
VALORACIÓN	TÉCNICO ADMINISTRACIÓN	El proceso ha conseguido reunir a más de cien personas y entidades vinculadas a la EA en la región, debatiendo y reflexionando conjuntamente sobre el estado de la EA, lo que se debería hacer en el futuro... Desde el punto de vista formativo y de creación de redes, el proceso ha sido muy importante. Así como “suavizar” la crispación que había en la región respecto a temas ambientales.
	COLABORADOR	La Estrategia partía de un colectivo totalmente atomizado que no se conocía entre sí, poca comunicación... Se consiguió ponerles en contacto, la gente estaba contenta, asistía y trabajaba en las reuniones con esfuerzo. Esto ha sido un éxito, pero ha fallado la parte de aplicación de la Estrategia. Es un punto aún no resuelto y para la buena continuidad el proceso de participación es un riesgo
	RECOMENDACIONES	<ul style="list-style-type: none"> • Paciencia con todos los actores implicados, prestar especial atención a que los procesos de participación necesitan su propio tiempo • Dar más importancia al proceso que al documento • Crear un proceso dinámico, abierto, flexible, capaz de irse acomodando a medida que avanza • Dar mucha importancia a la implantación de la Estrategia para que la gente se sienta protagonista no solo durante el proceso sino también en su aplicación • Crear una Secretaría eficiente y eficaz en sus funciones • Preparar cuidadosamente las reuniones y procurar crear un marco agradable donde predomine la sensación de oportunidad de participar en un proceso como este • Conocer con la mayor exactitud posible el margen de maniobra que existe en la Admón., con el objeto de no crear falsas expectativas o posterior frustración

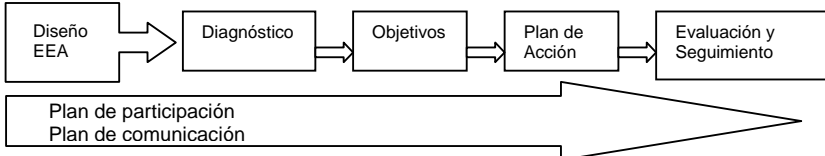
ESTRATEGIA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL DE CASTILLA Y LEÓN, Un reto colectivo

ENTIDAD	ENTIDAD IMPULSORA	Junta de Castilla y León, Consejería de Medio Ambiente, Dirección General de Calidad Ambiental, Servicio de Educación Ambiental				
	ELABORACIÓN	Asistencia técnica: GEA, Gestión y Estudios Ambientales SCL				
		Grupo mixto: representantes de cada seminario en el grupo de elaboración de la Estrategia Consejo de seguimiento de la Estrategia: representantes elegidos desde los sectores				
CRONOGRAMA	FECHA DE INICIO	1998				
	DURACIÓN	1998-2007				
	HORIZONTES TEMPORALES POR FASES	FASE I DIAGNÓSTICO	FASE II METAS Y OBJETIVOS GENERALES	FASE III OBJETIVOS ESPECÍFICOS Y LINEAS DE ACCIÓN	FASE IV RECOMENDACIONES TRANSVERSALES	FASE V PARTICIPACIÓN PÚBLICA Y CONSULTIVA: COMPROMISOS PARA LA ACCIÓN
➤ DAFOs de la situación de la EA ¹⁰ y del Medio Ambiente de la región		➤ Ejes vertebrados del proceso	➤ 19 escenarios		➤ Se establece la metodología	
MARCO	ORIGEN	Las jornadas autonómicas de EA y los Seminarios permanentes , paralelamente se estaba realizando el Libro Blanco				
	PUNTOS DE REFERENCIA	Internacional: no				
		Nacional: Libro Blanco de Educación Ambiental, 1.999 Autonómico: ➤ I Jornadas de Educación Ambiental en Castilla y León (Béjar 1.987) ➤ II Jornadas de Educación Ambiental en Castilla y León (Aguilar de Campoo 1.994) ➤ Seminarios Permanentes de Educación Ambiental 1.996				
CONCEPTUALIZACIÓN	Educación Ambiental: no aparece					
	Desarrollo Sostenible: no concepto pero se integra en la Estrategia de Desarrollo Sostenible de Castilla y León: Agenda 21, y en la meta se menciona: “contribuir a la consecución de modelos sostenibles de desarrollo”					
	Integración/Transversalidad: no concepto pero es mencionada su necesidad en la introducción					

¹⁰ EA: Educación Ambiental

		Global-Local: no concepto pero aparece en meta: "proceso permanente de desarrollo personal y colectivo"
	PRINCIPIOS RECTORES	<p>Propios: aparecen en la meta porque para lograrla es imprescindible establecer unos principios: La EA a la que queremos llegar desde esta Estrategia debe enfocarse, dentro de un concepto integral de educación, como una vía útil para contribuir a la consecución de modelos sostenibles de desarrollo para todo el planeta y a una mejor calidad de vida para sus habitantes. Para lo cual se considera imprescindible:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entender la Educación Ambiental como un proceso permanente de desarrollo personal y colectivo. • Promover firmemente la participación activa y democrática de toda la sociedad en la resolución y prevención de los problemas ambientales. • Dirigirnos hacia una clara implicación y compromiso social con el entorno. • Capacitar a la sociedad para la búsqueda de un modelo justo, equitativo y solidario de relaciones entre las personas y de éstas con su entorno. • Evaluar en cada momento nuestra relación con el entorno, como medio para revisar los logros alcanzados, los objetivos, las intervenciones planteadas y las líneas de acción a desarrollar.
		<p>Libro Blanco: sí, los denomina principios básicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Implicar a la toda sociedad • Adoptar un enfoque amplio y abierto • Promover un pensamiento crítico e innovador • Desarrollar una acción educativa coherente y creíble • Impulsar la participación • Incorporar la educación en las iniciativas de política ambiental • Mejorar la coordinación y la colaboración entre agentes • Garantizar los recursos necesarios

OBJETIVOS	OBJETIVOS GENERALES	<ul style="list-style-type: none"> • Convertirse, desde la participación colectiva, en un instrumento consensuado, cercano, dinamizador, ágil, flexible y abierto, capaz de contribuir a revitalizar de forma permanente la Educación Ambiental en Castilla y León. • Desarrollar el potencial de la EA como herramienta para conseguir la participación real de los ciudadanos en la prevención y resolución de los problemas ambientales y como instrumento imprescindible de la gestión ambiental. • Posibilitar que la EA se transforme en una corriente de debate y acción integrada por todas las personas, entidades y colectivos de Castilla y León con inquietudes por la prevención y resolución de los problemas ambientales desde un enfoque social de futuro. • Ser útil como catalizador para la generación de retos colectivos, que permita aglutinar y conseguir la participación de todos en la construcción de un proceso común. • Recoger y proponer líneas de acción concretas para el periodo 2001-2006. • Lograr que la EA sea un instrumento eficaz para la implantación de modelos sostenibles de desarrollo en la Comunidad. • Coordinar los esfuerzos realizados por los distintos sectores que promueven y desarrollan programas de intervención ambiental con un enfoque social [y participativo] en Castilla y León. • Generar dinámicas de reflexión, debate y evaluación que desemboquen en una nueva EA para una nueva realidad socioambiental en el contexto regional y global. • Posibilitar la creación de sinergias y nuevos modos de actuar orientados a la mejora de la calidad en los programas y recursos de EA que se desarrollan en la región. • Extender y dar visibilidad a las buenas prácticas en materia de EA en todo el territorio de la Comunidad y más allá del ámbito regional. • Mejorar la eficiencia y eficacia de los recursos materiales y humanos existentes para la EA en la región, posibilitando el incremento de dichos recursos en aquellos ámbitos donde sea necesario.
DISEÑO PROCESO	AGENTES IMPLICADOS	QUIENES: grupo de trabajo mixto
	AÑO DE DISEÑO	VINCULACIÓN A PROMOTORES: convocado el grupo de trabajo mixto y contratación de la asistencia técnica 1998

	LÍNEA METODOLÓGICA	<p>PLANTILLA:</p>  <p>El diseño es a través de un grupo mixto de representantes de los cuatro grupos de discusión sectoriales que nacieron tras las Jornadas de Educación Ambiental de Castilla y León en 1994. Es una participación activa pero sesgada en esta primera parte (un grupo de representantes de los seminarios y consulta dirigida a expertos pero no del sector de la EA general) seguida de un Diagnóstico doble: socioambiental y de la EA de la región a través de análisis DAFO en mesas sectoriales. A partir de este Diagnóstico el grupo establece las metas y objetivos generales que debían guiar a la Estrategia para que después cada uno de los 19 escenarios estableciera sus objetivos específicos y líneas de actuación. Paralelamente se realizan una serie de recomendaciones transversales y el grupo establece la metodología a través de la cual se podían recoger los compromisos para la acción, establecer la evaluación y seguimiento y establecer los cauces a través de los cuales se realizaría la participación consultiva y pública</p>																							
ASIGNACIÓN DE FASES:																									
		<table border="1"> <tr> <th>Contenido</th> <th>Calendario</th> <th>Agentes implicados</th> <th>Dinamizadores</th> </tr> <tr> <td>Diseño y objetivos</td> <td>1998</td> <td>Grupo mixto</td> <td>Grupo mixto</td> </tr> <tr> <td>Diagnóstico</td> <td>1998-2000</td> <td>Grupo mixto, y expertos y seminarios</td> <td>Dinamizados</td> </tr> <tr> <td>Plan de Acción</td> <td>2003/2007</td> <td>Grupo mixto y seminarios</td> <td>Miembros de seminarios</td> </tr> <tr> <td>Evaluación y seguimiento</td> <td>2000/2007</td> <td>Grupo mixto</td> <td></td> </tr> </table>	Contenido	Calendario	Agentes implicados	Dinamizadores	Diseño y objetivos	1998	Grupo mixto	Grupo mixto	Diagnóstico	1998-2000	Grupo mixto, y expertos y seminarios	Dinamizados	Plan de Acción	2003/2007	Grupo mixto y seminarios	Miembros de seminarios	Evaluación y seguimiento	2000/2007	Grupo mixto				
Contenido	Calendario	Agentes implicados	Dinamizadores																						
Diseño y objetivos	1998	Grupo mixto	Grupo mixto																						
Diagnóstico	1998-2000	Grupo mixto, y expertos y seminarios	Dinamizados																						
Plan de Acción	2003/2007	Grupo mixto y seminarios	Miembros de seminarios																						
Evaluación y seguimiento	2000/2007	Grupo mixto																							
PLAN DE PARTICIPACIÓN	NIVELES DE PARTICIPACIÓN	Áreas Seminarios permanentes:	Sectores Administración Equipamientos Ed. Formal ONG	Cifras No aparece																					

		Escenarios		
		Nº personas reunidas/		
		Administraciones publicas	Agentes y celadores de MA ¹¹	
		Sistema educativo	Interpretación patrimonio	
		Centros de profesores y recursos	Comunicación ambiental	
		Asociaciones y ONG	EA y participación ciudadana	
		Equipamientos EA	Investigación	
		Empresas EA	Recursos económicos	
		Centros de acción social	Recursos humanos	
		Turismo medio rural	Recursos materiales	
		Medios de comunicación	Documentación e información	
		Sindicatos		
	COORDINACIÓN	Inter-administrativo: no se especifica		
		Inter-sectorial: sí, el grupo mixto y Consejo de seguimiento de la Estrategia		
	ORGANIZACIÓN	Lugar: en diversos puntos de la región		
		Duración: varias jornadas en el caso de los grupos mixtos (realizaban reuniones intensivas de fin de semana...) y variable en los escenarios pero de duración menor		
		Ritmo de convocatoria: no aparece especificado		

¹¹ MA: Medio Ambiente

		Grado de asistencia no aparece especificado por escenarios		
		Participantes	Número	Valoración
		Seminario de Administraciones publicas	19	
		Seminario de Sistema educativo	20	
		Seminario de Asociaciones y ONG	17	
		Seminario de Equipamientos EA privados	17	
		Participación consultiva	15	No valoración ¹²
		Grupo preparatorio de la Estrategia	17	No valoración
		<p>La valoración regular de la asistencia a los seminarios es debido a las características de la región cuyas dimensiones y actividad no se corresponde directamente con el número de personas que asisten a los seminarios de cada sector realizando una llamada de atención a la representabilidad global de la autonomía en los mismos</p>		
RESPUESTA DE PARTICIPACIÓN	Mayor: no especifica			
	Menor: no especifica			
	Constitución posterior de redes: se constituye paralelamente la Asociación de Educadores Ambientales de Castilla y León			
CONSENSO	A través de acuerdos			
DINAMIZACIÓN	<p><u>Metodología</u>: primero se forma el grupo mixto que trabaja en el primer borrador, posteriormente se solicita a través de una participación consultiva la revisión del borrador por expertos y por último la del público más general en la discusión de los distintos escenarios. Finalmente es consensuado con los miembros de los seminarios de participación.</p> <p><u>Dinamización</u>: los miembros del grupo mixto y la Asistencia técnica</p> <p><u>Técnicas</u>: varias: DAFO, formación de grupos más pequeños de trabajo...</p>			
DIAGNÓSTICO	TEMÁTICA	Medio Ambiente: si		
		Educación Ambiental: sí, a través de DAFO		
		Percepción Ambiental-Ecobarómetro: no		
	AUTORES/AS	Mesas de Participación: si, revisión de escenarios		
		Equipo elaboración proceso: sí, realización desde el grupo mixto		
		Equipo externo: no		
	METODOLOGÍA	Momento elaboración	Antes Plan de participación: si	

¹² No valoración: su reunión fue para preparar los borradores o bien para revisarlos pero no dentro del proceso de participación de aportaciones, propuestas y líneas de acción

		Durante Plan de participación: si
		Metodología: El grupo mixto realiza, con las aportaciones de los expertos y la ayuda de la Asistencia técnica, los diagnósticos que luego serán completados con las aportaciones del resto de participantes
	Carácter retroactivo (se retroalimenta)	Aportaciones: si Actualizaciones-revisiones por cambios: no
	FASES DE ELABORACIÓN	Cronograma: no aparece
		Valoración esfuerzo en diagnóstico
		Técnico medio
		Temporal medio
		Económico no aparece
	INTEGRACIÓN GLOBAL	Temáticas: temáticas ambientales y de EA, no tanto percepción social de problemas
		Políticas afectadas: si, se relaciona con el Plan de Desarrollo Sostenible
		Agentes afectados: miembros del grupo mixto, seminarios y agentes de cada escenario
		Problemas: ambientales y de EA
PLAN DE ACTUACIONES	VINCULACIÓN-DIAGNÓSTICO	Mesas de participación: si, pero aclarar que desde el grupo mixto y vías de participación (seminarios, escenarios, expertos...)
		Gestión Dpto. Medio ambiente: no aparece especificado
		Gestión interdepartamental: no aparece especificado
	AUTORES/AS	Mesa participación: sí
		Administración: no, solo en mesa de Adm. Publicas
		Equipo elaborador: no
	APOYO	Mesa participación: no aparece especificado
		Administración no aparece especificado
		Asociación de Educadores Ambientales no aparece especificado
		Entidades patrocinadoras no aparece especificado
		Otros: APIA... no aparece especificado
	GRADO DE COMPROMISO	Mesa participación no especifica, solo aparece metodología
		Administración no aparece especificado
		Asociación de Educadores Ambientales no aparece especificado
		Entidades patrocinadoras no aparece especificado
		Otros: APIA... no aparece especificado
	HORIZONTE TEMPORAL Y PRIORIZACIÓN	No aparece
Corto: no aparece especificado		
Medio: no aparece especificado		

		Largo: no aparece especificado
	METODOLOGÍA	Las líneas de acción están vinculadas a los objetivos específicos y separadas por escenarios de acción
	INTEGRACIÓN EN POLÍTICA Y GESTIÓN DE OTRAS ÁREAS	Sí, a través de la participación del Consejo Asesor de Medio Ambiente y la dependencia del Servicio de EA de la Secretaría General de la Consejería donde se coordinan los programas de las Direcciones General y las entidades vinculadas o dependientes de la Consejería. Las políticas son: la Estrategia de Desarrollo Sostenible: Agenda 21, Estrategia Regional de Residuos, Plan de Residuos Urbanos y Residuos de Envases, Plan de Residuos Industriales, Estrategia de control de calidad del aire, Plan Director de Infraestructura Hidráulica Urbana, Plan Forestal de Castilla y León, Plan 42 y Programa de Parques Naturales de Castilla y León
	SITUACIÓN REAL DE IMPLANTACIÓN	Está relentizada porque se ha producido un cambio a nivel político y técnico. El proceso no ha continuado completamente con el plan preestablecido pero desde los técnicos de la admón. afirman que se está desarrollando el Plan de acción y evaluación en su totalidad. Luego oficialmente se está desarrollando pero si se contrata con la entrevista al "colaborador" se observa que realmente está sufriendo una etapa de pausa.
SINERGIAS	ACTUACIONES SURGIDAS PARALELAS AL PROCESO	Se constituye paralelamente la Asociación de Educadores Ambientales de Castilla y León
APROBACIÓN	FÓRMULA/RANGO	Acuerdo 3/2003, de enero, de la Junta de Castilla y León
	MEDIDAS LEGISLATIVAS	No se especifica
	COMPROMISOS PRESUPUESTARIOS ASOCIADOS	Plan de financiación
PLAN DE COMUNICACIÓN	IMPLANTACIÓN EN PROCESO	no aparece especificado
	RECURSOS	Humanos: no aparece especificado
		Materiales: no aparece especificado
	METODOLOGÍA	no aparece especificado
	VINCULACIÓN	Proceso no aparece especificado
		Diagnóstico no aparece especificado
		Plan de Acción no aparece especificado
	RESULTADOS MATERIALES	Difusión y divulgación: (cifras) no especificado
Productos elaborados		Materiales: documento de debate y anexos
		Prod. Digitales: web

			Difusión en medios: noticias en medios y boletín autonómico
EVALUACIÓN SEGUIMIENTO	IMPLANTACIÓN EN PROCESO (Momento)	Viene reflejado su necesidad en el documento de debate	
	METODOLOGÍA	Estructura: Consejo de seguimiento	
		Funciones: Diseño y uso de sistema de indicadores	
	ÓRGANOS: Consejo de seguimiento y Consejería de Medio Ambiente desde el Servicio de Educación Ambiente		
RECURSOS	Humanos: no aparece especificado		
		Materiales: no aparece especificado	
VALORACIÓN	TÉCNICO ADMINISTRACIÓN	El proceso de elaboración de la Estrategia ha supuesto un inestimable mecanismo para el intercambio de ideas, el establecimiento de relaciones y la creación de sinergias entre los agentes involucrados en el desarrollo de actuaciones de EA. Ha permitido la clarificación de los que es la EA y la materialización de un reto para todas las instituciones y entidades en un ámbito temporal definido. Su aprobación por el Consejo de Gobierno de la Comunidad autónoma supone la implicación de todas las instancias administrativas en su desarrollo. La existencia de un Plan financiero asociado va a garantizarla dotación de recursos para la totalidad de su horizonte temporal. Permite disponer de un programa de trabajo común para las múltiples instancias dedicadas a la EA con unos objetivos y líneas de acción comunes.	
	COLABORADOR	Las características del proceso son buenas: la planificación de la participación, que el propio sector trabajase en su plan, que funcione y que tenga apoyo de sectores tradicionalmente enfrentados a la Admón. Ha sido un proceso realizado entre todos pero la situación actual puede hacer peligrar la participación en el Plan de actuaciones, ya que no se esperaba un obstáculo en la evaluación y seguimiento del proceso tal como ha sucedido.	
	RECOMENDACIONES	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyo incondicional de la Admón. independientemente del partido político • Implicación real de los técnicos de la Admón. • Permitir la libre participación durante todo el proceso • Los plazos de elaboración se mantengan, la instancia que la promueve defina el alcance de la misma y que disponga de suficiente flexibilidad para integrar nuevas propuestas • Implicación de las instituciones competentes en Educación 	

ESTRATEGIA CATALANA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL

ENTIDAD	ENTIDAD IMPULSORA	Dpto. de Medio Ambiente de la Generalitat,
	ELABORACIÓN PROCESO	Comisión técnica y de seguimiento: Dpto. de Medio Ambiente de la Generalitat, con la colaboración de: UAB, UdG, Colegio de Doctores y Licenciados en Filosofía, Letras y Ciencias en Cataluña y el Instituto Catalán de Tecnología
		Foro: órgano de reunión general abierto a toda persona que quiera conocer la Estrategia y participar en ella
		Equipos sectoriales: agentes implicados en la EA ¹³ en diversos sectores
		Grupo asesor: formados por los agentes que están implicados, de una manera u otra, en la educación ambiental en cada uno de los sectores

¹³ EA: Educación Ambiental




























CRONOGRAMA	FECHA DE INICIO	1999			
	DURACIÓN	1999-2006			
	HORIZONTES TEMPORALES POR FASES	No tiene horizontes temporales marcados con exactitud ya que la espiral se retroalimenta constantemente			
		FASE I	FASE II	FASE III	FASE IV
		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Diseño ECEA¹⁴ ➤ Diagnóstico del estado de la Educación Ambiental en Cataluña ➤ Fijación de las líneas estratégicas de Actuación 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Definición de un plan de acción (priorización de líneas estratégicas y propuestas en el Foro) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ejecución y seguimiento del Plan de acción 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Evaluación del funcionamiento de la ECEA y formulación de un nuevo Plan de acción (de nuevo consensuado en el Foro)
MARCO	ORIGEN	Comienza paralelamente a la última fase de realización del Libro Blanco de la Educación Ambiental en España			
	PUNTOS DE REFERENCIA	Internacional: Carta de Belgrado-1975 Cumbre de Río-1992			
		Nacional: no			
		Autonómico: Nace la Sociedad Catalana de Educación Ambiental-1985			
	CONCEPTUALIZACIÓN	Educación Ambiental: no			
Desarrollo Sostenible: no, aunque en los principios se menciona y relaciona pero no se conceptualiza					
Integración/Transversalidad: sí, pero se menciona desde diferentes puntos su necesidad como en el caso de las Administraciones Públicas en su diagnóstico					
Global-Local: sí, pero se menciona desde diferentes puntos su necesidad como en el caso de las Administraciones Públicas en su diagnóstico					

¹⁴ ECEA: Estrategia Catalana de Educación Ambiental

	PRINCIPIOS RECTORES	<p>Propios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participación: La Estrategia es de todos y se dirige a todo el mundo, se debe construir y desarrollar, por lo tanto, con la participación de todos los sectores de la sociedad. • Adaptación al contexto: La Estrategia no es un conjunto de recomendaciones puntual y estático, sino un proceso dinámico, que tiene que poder adaptarse en el tiempo a las necesidades y a los nuevos retos de la Educación Ambiental, a las características sociales de Cataluña, a los recursos económicos de las entidades y de las administraciones y a las estrategias globales de sostenibilidad. • Operatividad: La Estrategia tiene que facilitar tanto el diseño como la implantación de acciones que permitan mejorar la situación de la Educación Ambiental en Cataluña • Multidisciplinariedad: La Estrategia debe elaborarse y desarrollarse sobre la base del trabajo común y la coordinación de los esfuerzos de la sociedad y las diferentes disciplinas académicas. Este enfoque permitirá entender los procesos de una manera global e integrada y profundizar en la aplicación de la Estrategia. • Coevolución: La Estrategia debe interactuar con el sistema social y económico sobre el que se implanta, evolucionar conjuntamente con éste y propiciar el cambio de valores, actitudes y comportamientos ambientales. • Subsidiariedad: La Agenda 21 recomienda afrontar las cuestiones ambientales, como la Educación Ambiental, con la participación de ciudadanos y ciudadanas. Por ello, la Estrategia fomenta la toma de decisiones en la base del sistema social, ya que de esta forma se maximiza el compromiso democrático en su desarrollo y aplicación.
		Libro Blanco: no
OBJETIVOS	OBJETIVOS GENERALES	<p>Establecer unas líneas estratégicas en clave de sostenibilidad para trabajar a partir de ahora en el campo de la Educación Ambiental.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer el estado de la Educación Ambiental en Cataluña • Establecer unas líneas estratégicas en clave de sostenibilidad para trabajar a partir de ahora en el campo de la Educación Ambiental. • Formular unas acciones, coherentes con los objetivos estratégicos, que mejoren la situación de la Educación Ambiental en una serie de sectores sociales que se consideren relevantes para su desarrollo futuro
DISEÑO	AGENTES IMPLICADOS	QUIENES: Universidad Autónoma de Barcelona y Dpto. de Medio Ambiente.

PROCESO		VINCULACIÓN A PROMOTORES: La Universidad Autónoma de Barcelona hace una propuesta de diseño al Dpto. de Medio Ambiente, a partir de aquí comienzan a trabajar con más grupos mediante convenios...		
	AÑO DE DISEÑO	1998		
	LÍNEA METODOLÓGICA	<p>PLANTILLA:</p> <pre> graph LR A[Diseño EEA] --> B[Diagnóstico] B --> C[Objetivos] C --> D[Plan de Acción] D --> E[Evaluación y Seguimiento] F[Plan de participación Plan de comunicación] --> D </pre> <p>El funcionamiento de la ECEA se basa en la definición de los sectores sociales que se consideren relevantes para el desarrollo de la educación ambiental; en la existencia de unos órganos que la coordinen e impulsen; y en el establecimiento de una dinámica de generación y ejecución de actuaciones, que haga posible la participación ciudadana y la de los agentes sociales en la detección de los problemas y los retos, el diseño de programas y acciones, su ejecución y el seguimiento y la evaluación del funcionamiento mismo de la Estrategia.</p> <p>La participación de los sectores no se plantea desde el diseño sino a partir del Diagnóstico. El Plan de comunicación es efectivo teniendo en cuenta que en el Foro todos los agentes implicados son reunidos e informados del desarrollo de la ECEA.</p> <p>ASIGNACIÓN DE FASES:</p>		
		Contenido	Calendario	Agentes implicados

		Diseño	1998	UAB	Dinamizados
		Diagnóstico	1999	Comisión técnica, equipos sectoriales y Foro	<ul style="list-style-type: none"> Miembros de mesas sectoriales Foro
		Plan de Acción	2000-2006	Equipos sectoriales y Foro	
		Evaluación y seguimiento	2000-2006	Comisión técnica y Grupo asesor	
PLAN DE PARTICIPACIÓN	NIVELES DE PARTICIPACIÓN	Áreas		Cifras no aparecen	
		Sector		Es variable, atiende a las necesidades y deseos de reunión de cada sector	
		Nº personas reunidas/nº reuniones			
		Administración Autonómica			
		Administración Local			
		Comunicación			
		Empresa			
		Enseñanza			
		Espacios Naturales			
		ONG y Voluntariado			
Universidad e Investigación					
COORDINACIÓN	Inter-administrativa: no se especifica				
	Inter-sectorial: sí, el Grupo asesor				
ORGANIZACIÓN	Lugar: Diversos lugares, Universidad e Investigación en la UAB				
	Duración: Es variable, media jornada				
	Ritmo de convocatoria: Es variable, en Universidad e Investigación dos veces al año y se hace un seguimiento e intercambio electrónico				

		<p>Grado de asistencia</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Sector Nº personas reunidas/nº reuniones</th> <th>Nº de asistentes total</th> <th>Valoración</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Administración Autonómica</td> <td>13</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Administración Local</td> <td>8</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Comunicación</td> <td>12</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Empresa</td> <td>33</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Enseñanza</td> <td>26</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Espacios Naturales</td> <td>19</td> <td></td> </tr> <tr> <td>ONG y Voluntariado</td> <td>16</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Universidad e Investigación</td> <td>21</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>  > Asistentes  Asistencia media  < Asistentes </p>	Sector Nº personas reunidas/nº reuniones	Nº de asistentes total	Valoración	Administración Autonómica	13		Administración Local	8		Comunicación	12		Empresa	33		Enseñanza	26		Espacios Naturales	19		ONG y Voluntariado	16		Universidad e Investigación	21	
Sector Nº personas reunidas/nº reuniones	Nº de asistentes total	Valoración																											
Administración Autonómica	13																												
Administración Local	8																												
Comunicación	12																												
Empresa	33																												
Enseñanza	26																												
Espacios Naturales	19																												
ONG y Voluntariado	16																												
Universidad e Investigación	21																												
	RESPUESTA DE PARTICIPACIÓN	<p>Mayor: el grupo de Universidad e investigación ha funcionado bien, como en general los demás salvo excepciones</p> <p>Menor: ha habido grupos donde se ha producido un cambio de coordinador debido a una mala dinamización del grupo</p> <p>Constitución posterior de redes: en el caso del grupo de Universidad e investigación están en contacto al igual que otros sectores y ya funcionan a nivel de red</p>																											
	CONSENSO	No se especifica																											

	DINAMIZACIÓN	<p><u>Metodología:</u> Se forman debates donde cada mesa sectorial discute bajo la dirección de un dinamizador sobre una serie de puntos de reflexión relacionados con el sector de la EA. Estas conclusiones (aportadas en un resumen antes) se ponen en común en unas reuniones, "trabades", de todos los grupos donde se intercambian opiniones. Finalmente los resultados de éstas serán expuestos en un Foro donde se priorizan propuestas para elaborar un documento base donde consensuadamente si es de aprobación común se determina como documento "final" teniendo en cuenta que está planteado como una espiral siendo el final del primer anillo pero retroalimentando el principio del siguiente anillo. En el Foro se determina un Plan de Acción (con costes, agentes implicados, indicadores de seguimiento y evaluación) que más tarde será coordinado por los propios equipos sectoriales los cuales redactaran informes para la Comisión técnica y de seguimiento. Esta última elaborará un documento que sirva de base para un 2º Foro de evaluación, reajustes y nuevas acciones.</p> <p><u>Dinamizadores:</u> coordinadores de cada grupo</p> <p><u>Técnicas:</u> diferentes dinámicas como formación de grupos nominales, puestas en común... siempre coincidiendo para todos los grupos las mismas técnicas aunque adaptándolas según el destinatario. A partir de la fase de implantación los grupos se hacen más autónomos y así sus técnicas de participación.</p>		
DIAGNÓSTICO	TEMÁTICA	Medio Ambiente: no		
		Educación Ambiental: si		
		Percepción Ambiental-Ecobarómetro/Social: si		
	AUTORES/AS	Mesas de Participación: si		
		Equipo elaboración proceso: no		
		Equipo externo: no		
	METODOLOGÍA	Momento de elaboración		Antes Plan de participación: no
				Durante Plan de participación: si
		Metodología Cada sector realizaba su propio diagnóstico enfatizando los puntos débiles y fuertes, posteriormente los grupos han profundizado en su propio diagnóstico		
		Carácter retroactivo (se retroalimenta)		Aportaciones: si, a lo largo del proceso
		Actualizaciones-revisiones por cambios: : no		
FASES DE ELABORACIÓN	Cronograma: no aparece			
	Valoración esfuerzo en diagnóstico		Técnico: bajo	
			Temporal: bajo, se trabaja rápidamente con las líneas de acción y propuestas	
			Económico no aparece especificado	
INTEGRACIÓN GLOBAL	Temáticas: relación de cada sector con la EA			

		Políticas afectadas: integración en diagnóstico de Administraciones Públicas pero no especifica a qué políticas concretas afecta
		Agentes afectados: miembros de cada sector
		Problemas: relacionados con la EA
PLAN DE ACTUACIONES	VINCULACIÓN-DIAGNÓSTICO	Mesas participación: si
		Gestión Dpto. Medio ambiente: no, solo desde su sector
		Gestión interdepartamental: no
	AUTORES/AS	Mesa participación: si
		Administración: no, solo desde su sector
		Equipo elaborador: no
	APOYO	Mesa participación: no aparece especificado cómo
		Administración: no aparece especificado cómo
		Asociación de Educadores Ambientales : no aparece especificado cómo
		Entidades patrocinadoras no aparece especificado
		Otros: APIA... no aparece especificado
	GRADO DE COMPROMISO	Metodología: no aparece ningún documento de adhesión o compromiso, no se especifica
		Mesa participación no aparece especificado
		Administración no aparece especificado
		Asociación de Educadores Ambientales no aparece especificado
		Entidades patrocinadoras no aparece especificado
		Otros: APIA... no aparece especificado
	HORIZONTE TEMPORAL Y PRIORIZACIÓN	Priorización: no aparece especificado
		Corto: no aparece especificado
		Medio: no aparece especificado
		Largo: no aparece especificado
METODOLOGÍA	Las líneas de acción están establecidas por sectores y no se vinculan directamente a objetivos específicos	
INTEGRACIÓN DE POLÍTICA Y GESTIÓN DE OTRAS ÁREAS	No se especifica	

	SITUACIÓN REAL DE IMPLANTACIÓN	Se está realizando la implantación del proceso. La Admón. apoya su coordinación a través de la firma de diferentes convenios. Cada grupo funciona de forma autónoma y próximamente tendrá que convocar un nuevo Foro (la única fuente es la entrevista al “colaborador” ya que la encuesta no fue contestada por el técnicos de la Admón.).	
SINERGIAS	ACTUACIONES SURGIDAS PARALELAS AL PROCESO	No se especifica	
APROBACIÓN	FÓRMULA/RANGO	No se especifica	
	MEDIDAS LEGISLATIVAS	No se especifica	
	COMPROMISOS PRESUPUESTARIOS ASOCIADOS	No se especifica	
PLAN DE COMUNICACIÓN	IMPLANTACIÓN EN PROCESO	No aparece especificado aunque es a lo largo de toda la ECEA (menos la fase de diseño) con el apoyo indirecto que supone a nivel de comunicación la convocación del Foro	
	RECURSOS	Humanos: no aparece especificado	
		Materiales: no aparece especificado	
	METODOLOGÍA	no aparece especificado	
	VINCULACIÓN	Proceso si	
		Diagnóstico si	
		Plan de Acción si	
	RESULTADOS MATERIALES	Difusión y divulgación: (cifras) no aparece especificado	
Productos elaborados		Materiales Edición de documento	
		Prod. Digitales Formato de documento en web	
	Difusión en medios no aparece especificado		
EVALUACIÓN SEGUIMIENTO	IMPLANTACIÓN EN PROCESO (Momento)	Está en suspenso la evaluación de la implantación, solamente se ha realizado la evaluación del proceso	
	METODOLOGÍA	Estructura La evaluación y seguimiento es responsabilidad de la Comisión técnica y de seguimiento	
		Funciones Se realizó una evaluación del proceso de participación y más tarde se ha establecido un mecanismo una vez finalizado el proceso de seguimiento y evaluación por parte de la Comisión técnica y de seguimiento	
	ÓRGANOS: Comisión técnica y de seguimiento		
RECURSOS	Humanos: no aparece especificado		

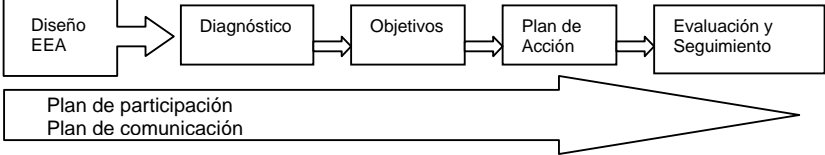
		Materiales: no aparece especificado
VALORACIÓN	TÉCNICO ADMINISTRACIÓN	
	COLABORADOR	La Estrategia ha servido de punto de encuentro de los profesionales de EA en Cataluña, independientemente de que se materialicen las líneas de acción. Este aspecto ha sido muy positivo y valorado. Además nos ha permitido soñar con un futuro mejor. Siempre piensas que hay cosas que se podían haber hecho mejor pero estamos muy satisfechos porque es un proceso muy ambicioso que poco a poco se está desarrollando.
	RECOMENDACIONES	<ul style="list-style-type: none"> • Son procesos largos pero dicho tiempo es necesario • El apoyo de la Admón. es imprescindible • Se necesita constancia y entusiasmo

ESTRATEGIA GALLEGA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL

ENTIDAD	ENTIDAD IMPULSORA	XUNTA DE GALICIA: Consellería de Medio Ambiente desde el Centro de Información y Tecnología Ambiental (ahora Centro de Desarrollo Sostenible) y Consellería de Educación y Ordenación Universitaria (Jose Manuel Pereira, Xulio Gutiérrez, Alberto Rodríguez)	
	ELABORACIÓN	Equipo de expertos: Universidad de Santiago de Compostela; Instituto de Ciencias de Educación, Sociedad Cooperativa Lda.CEM y Radio Galega	
		Equipo asesor: Diferentes consellerías de la Xunta: (Medio Ambiente; Industria y Comercio; Economía y Hacienda; Educación y Ordenación Universitaria; Agricultura, Ganadería y Política Agroalimentaria; Familia, promoción de Empresa, Mujer y Juventud), ICE, Instituto Gallego de Consumo, Federación Ecoloxista Galega, Erva, Xevale, Asociación Cultural y Ecológica Ridimoas, Federación Gallega de Movimientos de Renovación Pedagógica, Conferencia de Empresarios de Galicia, Comisiones Obreras, UGT Galicia, ANPE, CSI-CSIF, CIG Ensino	
		Equipo redactor: Consellería de Medio Ambiente y Consellería de Educación y Ordenación Universitaria (Jose Manuel Pereira, Xulio Gutiérrez, Alberto Rodríguez)	
CRONOGRAMA	FECHA DE INICIO	1999	
	DURACIÓN	1999-2006	
	HORIZONTES TEMPORALES POR FASES	FASE I: DISEÑO DE LA ESTRATEGIA:1.999-2.000	FASE II: APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA: 2.000-2.006
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se realiza un diagnóstico: de la situación ambiental, su percepción por parte de los ciudadanos y la educación ambiental en Galicia ➤ Se determinan objetivos, metas, orientaciones sobre financiación, evaluación y seguimiento ➤ Se establecen recomendaciones y líneas de acción 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los sectores a los que afectan están llamados a desarrollar las recomendaciones con acciones específicas ➤ Irán acompañadas de un sistema de evaluación y seguimiento realizado por el "Observatorio Galego da Educación Ambiental"(OGEA) 	
MARCO	ORIGEN	Se estaba desarrollando paralelamente el Libro Blanco de la EA ¹⁵ y existía la propuesta de que cada autonomía emprendiera su propia Estrategia	

¹⁵ EA: Educación Ambiental

	PUNTOS DE REFERENCIA	Internacional: Conferencia de Estocolmo-1.972, PNUMA-1.973:PIEA-1.974, Seminario de Belgrado-1.975, Conferencia de Tbilisi-1.977, Estrategias Mundiales para la conservación de la naturaleza:1.980-1.990, Cumbre de Río-1.992 (Agenda 21: capítulo 36), Congreso Mundial sobre la educación y comunicación en materia de Medio Ambiente y Desarrollo-1.992, Conferencia de Tesalónica-1.997, Programas
		Nacional: No hace referencia específicamente al Libro Blanco ya que fue diseñada en el periodo en que se estaba desarrollando pero si explica la posibilidad de que en un futuro existiese y la propuesta de adaptarse a sus directrices
		Autonómico: no
	CONCEPTUALIZACIÓN	Educación Ambiental: “Una dimensión de educación integral y global de personas y colectividades sociales, que aparece en diversas manifestaciones y prácticas, promueve el conocimiento, interpretación y concienciación respecto las diferentes problemáticas ambientales, de su impacto local y planetario, activando competencias y valores de los que se derivan actitudes y comportamientos congruentes con la ética ecológica que se precisa para participar en la construcción de un desarrollo humano sostenible.
		Desarrollo Sostenible: “Satisfacción de necesidades de generaciones presentes sin amenazar las posibilidades de las generaciones futuras para dar una cobertura suficiente y de calidad a sus propias necesidades”
		Integración/Transversalidad: en los objetivos
		Global-Local: en los objetivos
	PRINCIPIOS RECTORES	Propios: (solo aparecen los que se utilizarían en las propuestas no en la propia estrategia) <ul style="list-style-type: none"> ➤ Investigación y desarrollo del conocimiento científico ➤ Formación ambiental y capacitación técnico profesional ➤ Información, comunicación e divulgación ambiental ➤ Orientación y asesoramiento educativo, técnico y profesional ➤ Participación ciudadana ➤ Planificación, gestión y evaluación de programas
		Libro Blanco: aún no estaba editado, se estaba realizando

OBJETIVOS	OBJETIVOS GENERALES	<ul style="list-style-type: none"> • Promover una toma de conciencia crítica y sensible respecto al medio ambiente, de sus problemas y de los riesgos que dan lugar a su deterioración para el conjunto de la humanidad, así como para la diversidad y calidad de vida • Adquirir conocimientos significativos para una comprensión compleja y globalizada del medio ambiente, de diferentes factores y procesos (físico-naturales, socio-económicos y culturales) que lo definen, favoreciendo a su aplicabilidad un análisis, interpretación y evaluación de las realidades ambientales así como unas actuaciones que será precios adoptar para prever y resolver los problemas en el plano local, regional, nacional y planetario. • Desarrollar aptitudes acordes con una concepción integral y sistémica del ambiente, para posibilitar una comprensión básica de las principales cuestiones ambientales, de su naturaleza interdisciplinar y compleja. • Promover y desarrollar actitudes, valores y comportamientos ambientales, congruentes con un pensamiento y una ética ecológica orientada por criterios de solidaridad, equidad y justicia social. • Habilitar y desarrollar competencias relativas a estilos de vida sostenibles, posibilitando a su concreción en iniciativas y prácticas, respetuosas con derechos sociales y ambientales, en diferentes contextos y de modo autónomo. • Incentivar a la participación social, en el plano social e individual, incrementando sustantivamente los niveles de información y corresponsabilidad ciudadana en cuestiones ambientales, con protagonismo y una capacidad de decisión ajustada al pleno ejercicio de derechos cívicos y democráticos.
DISEÑO PROCESO	AGENTES IMPLICADOS	QUIENES: Equipo de expertos
		VINCULACIÓN A PROMOTORES: colaboración con Admón..
	AÑO DE DISEÑO	1999
	LÍNEA METODOLÓGICA	<p>PLANTILLA</p>  <p>Se establecen objetivos generales en el diseño de la EEA sin definir objetivos específicos en los sectores tras los diagnósticos que los vinculen al Plan de Acción. El Plan de participación es únicamente consultiva y se produce posteriormente al diseño del Plan de Acción. El Plan de comunicación también aparece tras el término del documento.</p> <p>ASIGNACIÓN DE FASES</p>

		Contenido	Calendario	Agentes implicados	Dinamizadores	
		Diseño y objetivos	1999	Equipo de expertos y redactor	Equipo redactor	
		Diagnóstico	1999	Equipo de expertos y redactor		
		Plan de Acción	1999	Equipo de expertos, asesor y redactor	Dinamizados	
		Evaluación y seguimiento	1999/2004	Equipo de expertos y redactor	Equipo asesor	
PLAN DE PARTICIPACIÓN	NIVELES DE PARTICIPACIÓN	Áreas	Sectores	Cifras	Representabilidad	
		- Formal	Recogidos en	No especificadas	Únicamente en Equipo asesor cuya participación es escasa y consultiva	
		- No formal	tabla posterior			
		Sector				No plazos ni participación en proceso
		No formal	Administraciones Públicas: autonómica y entidades locales			
			Asociaciones			
			Centros de EA			
			EA en ENP			
			EA en empresas			
			EA en sindicatos y organizaciones profesionales			
Formal	EA en los medios de comunicación					
	Sistema educativo					
	Universidad					
	Formación del profesorado					
Grupos, redes internacionales y proyectos europeos						
Materiales y recursos didácticos de consulta						
COORDINACIÓN	Inter-administrativo: no se realizó un proceso de participación como tal, solamente una consulta participativa					
	Inter-sectorial: no se realizó un proceso de participación como tal, solamente una consulta participativa					
ORGANIZACIÓN	Lugar: no especifica					
	Duración: no especifica					

		Ritmo de convocatoria: no especifica	
		Grado de asistencia no se realizó un proceso de participación como tal, solamente una consulta participativa	
	RESPUESTA DE PARTICIPACIÓN	Mayor: no se realizo un proceso de participación como tal, solamente una consulta participativa	
		Menor: no se realizo un proceso de participación como tal, solamente una consulta participativa y aquí los sindicatos plantearon problemas porque no estaban de acuerdo cómo estaban representados	
		Constitución posterior de redes: no se realizo un proceso de participación como tal, solamente una consulta participativa	
CONSENSO	A través de solicitar participación consultiva		
DINAMIZACIÓN	<u>Metodología:</u> Es realizada por un equipo multidisciplinar pero no de forma participativa con el público objeto de las propuestas, solo se requiere de participación consultiva del equipo asesor <u>Dinamización:</u> técnicos de la Admón.. <u>Técnicas:</u> revisión de documentos para realizar aportaciones si lo desean y presentación		
DIAGNÓSTICO	TEMÁTICA	Medio Ambiente: no	
		Educación Ambiental: si, elaborado por equipo de expertos	
		Percepción Ambiental-Ecobarómetro/ Social: no	
	AUTORES/AS	Mesas de Participación: no	
		Equipo elaboración/promotor proceso: si, el documento por equipo de expertos y equipo redactor	
		Equipo externo: no	
	METODOLOGÍA	Momento elaboración	Antes Plan de participación: si Durante Plan de participación: no
		Metodología: redacción individual por el equipo de expertos, cada uno se encarga de un sector y añaden recomendaciones	
		Carácter retroactivo (se retroalimenta)	Aportaciones: no Actualizaciones-revisiones por cambios: no
	FASES DE ELABORACIÓN	Cronograma: no aparece	
		Valoración esfuerzo en diagnóstico	Técnico: su intervención es determinante en el diagnóstico y no en el resto del proceso Temporal: un año Económico: no especifica
	INTEGRACIÓN GLOBAL	Temáticas: se centra en la EA regional	

		Políticas afectadas: Gestión ambiental integrada: no se contempla de forma específica en ningún plan o política gallega
		Agentes afectados: si aparece cómo en cada nivel de participación se integrará en su ámbito
		Problemas: no
PLAN DE ACTUACIONES	VINCULACIÓN-DIAGNÓSTICO	Mesas participación: no aparece reflejado
		Gestión dpto. Medio ambiente: no aparece reflejado
		Gestión interdepartamental: no aparece reflejado
	AUTORES/AS	Mesa participación: no
		Administración: no
		Equipo elaborador: si
	APOYO	Mesa participación: no aparece reflejado
		Administración: no aparece reflejado
		Asociación de Educadores Ambientales: no aparece reflejado
		Entidades patrocinadoras: no aparece reflejado
		Otros: APIA... no aparece reflejado
	GRADO DE COMPROMISO	Metodología: no concretada
		Mesa participación: no se especifica
		Administración: se solicita pero no se especifica
		Asociación de Educadores Ambientales no aparece reflejado

		Entidades patrocinadoras no aparece reflejado	
		Otros: APIA... no aparece reflejado	
	HORIZONTE TEMPORAL Y PRIORIZACIÓN	Priorización: no aparece reflejado	
		Corto	No aparecen especificados
		Medio	
		Largo	
	METODOLOGÍA	Una vez que se ha elaborado el documento se está desarrollando un Plan de Acción para la implantación de sus recomendaciones (éstas son sectoriales y sin vinculación directa a objetivos). Su aplicación no es clara. ¹⁶	
	INTEGRACIÓN EN POLÍTICA Y GESTIÓN DE OTRAS ÁREAS	Se han creado los Comités de Integración y Coordinación Ambiental donde una de las funciones es elaborar propuestas de integración de la política medioambiental en las políticas sectoriales e impulsar la coordinación interadministrativa de las actuaciones sectoriales que puedan repercutir en el Medio Ambiente. Estos órganos no tienen una vinculación directa con la Estrategia	
	SITUACIÓN REAL DE IMPLANTACIÓN	La Estrategia está editada, aprobada por el Consejo de Medio Ambiente Gallego pero su implantación suscita dudas ²	
SINERGIAS	ACTUACIONES SURGIDAS PARALELAS AL PROCESO	No se especifica	
APROBACIÓN	FÓRMULA/RANGO	Resolución 3/10/2000, por la que se publica la Estrategia Gallega de Educación Ambiental, DOG de 23/10/2000	

¹⁶ Contradicción de dos fuentes en la aplicación de la Estrategia: encuesta y entrevista

	MEDIDAS LEGISLATIVAS	Resolución Autonómica sin medidas legislativas asociadas	
	COMPROMISOS PRESUPUESTARIOS ASOCIADOS	No concreta	
PLAN DE COMUNICACIÓN	IMPLANTACIÓN EN PROCESO	Aunque respecto a la estrategia no establece nada concreto, en relación con la divulgación, difusión y comunicación de la EA se recomiendan una serie de actuaciones muy específicas	
	RECURSOS	Humanos: no especifica Materiales: Edición de Actas de Jornadas y documento de EEA	
	METODOLOGÍA	Presentación en III Jornadas Gallegas de EA y en un curso de formación	
	VINCULACIÓN	Proceso: documento explica proceso y jornadas dan a conocerlo al público Diagnóstico: integrado en documento de EEA Plan de Acción: recogido en documento de EEA	
	RESULTADOS MATERIALES	Productos elaborados	Materiales: documento editado
			Prod. Digitales: link con web Conselleria
			Difusión en medios
EVALUACIÓN SEGUIMIENTO	IMPLANTACIÓN EN PROCESO (Momento)	Se organiza el Observatorio Gallego una vez terminada la Estrategia y editado el documento	
	METODOLOGÍA	Estructura: Observatorio Gallego de Educación Ambiental Funciones: Diseño de un programa de investigación en Educación Ambiental y un sistema de indicadores sobre actuaciones de Educación Ambiental. Análisis permanente de situación de EEA, asesoramiento de organismos, coordinar ejecución de acciones con los agentes implicados, promover foros de discusión, y debate; difusión de buenas prácticas.	
	ÓRGANOS RESPONSABLES: Conselleria de Medio Ambiente y Conselleria de Educación y Ordenación Universitaria		
	RECURSOS	Humanos: no especifica Materiales: no especifica	
VALORACIÓN	TÉCNICO ADMINISTRACIONES	La EA no contaba ni era relevante en un contexto amplio, se quedaba relegada al ámbito educativo formal. Después de la Estrategia la EA aparece en la Admón. y toma otra importancia y relevancia a todos los niveles, creciendo el interés general de las instituciones y de la población por los temas ambientales y de conservación en general	

	COLABORADOR	Se buscaba la eficiencia y eficacia y no tanto la participación. El proceso no integraba a los interesados de manera que pudieran colaborar como deseaban o incluso tomar decisiones. Fue un proceso rápido que actualmente está en pausa. Si realmente hubiera habido voluntad desde la Xunta para incentivar las propuestas habrían animado para que se cumpliera.
	RECOMENDACIONES	<ul style="list-style-type: none"> • La participación debe ser amplia, invitando a todos los sectores aunque alguno no se implique • El proceso se debe realizar sin prisas donde dicho proceso prime al documento • Contar con un equipo dinamizador entusiasta

ESTRATEGIA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL DE LA COMUNIDAD DE MADRID

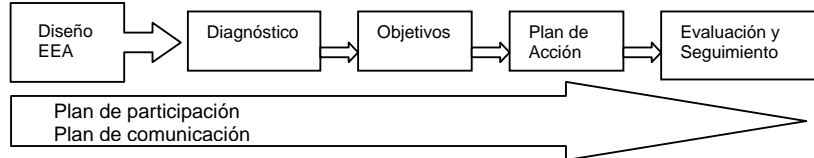
ENTIDAD	ENTIDAD IMPULSORA	Servicio de Educación Ambiente de la Dirección de información y promoción ambiental de la Consejería de Medio Ambiente y Ordenación del Territorio					
	ELABORACIÓN	Asistencia técnica: Equipo de EA ¹⁷ del Dpto. Ecología de la Universidad Autónoma de Madrid					
		Comisión de seguimiento y participación: Representantes de mesas sectoriales					
		Comisión técnica: Personas representativas en el ámbito de las Estrategias de Educación Ambiental					
		Comisión interdepartamental: Representantes de distintos dptos. de la Consejería					
Mesas sectoriales: Profesionales vinculados directamente o no a la EA							
CRONOGRAMA	FECHA DE INICIO	2003					
	DURACIÓN	2003...					
	HORIZONTES TEMPORALES POR FASES	<p>FASE I DISEÑO DEL PROCESO Y DIAGNÓSTICO SOCIOAMBIENTAL</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Diseño del proceso ➤ Elaboración del diagnóstico socioambiental ➤ Síntesis de líneas de acción de otras comunidades 	<p>FASE I PRESENTACIÓN Y DIAGNOSTICO EA</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Presentación Diagnóstico ➤ DAFOs de la situación de la E.A. por las mesas sectoriales ➤ Consenso del proceso 	<p>FASE III OBJETIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Definir objetivos generales y específicos por sectores 	<p>FASE IV LÍNEAS DE ACCIÓN Y DISEÑO DE IMPLANTACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Determinar las líneas de acción para cada objetivo ➤ Diseñar un Plan de Acción ➤ Determinar evaluación y seguimiento ➤ Redacción de documento de debate 	<p>FASE V APROBACIÓN E IMPLANTACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Aprobación tras información pública de la Estrategia ➤ Implantación y dinamización de Plan de Acción ➤ Seguimiento y evaluación 	
MARCO	ORIGEN	Foros internacionales, Libro Blanco de la EA en España, procesos en otras comunidades y IV Jornadas de Educación Ambiental en la Comunidad de Madrid en el 2000					

¹⁷ EA: Educación Ambiental

	PUNTOS DE REFERENCIA	Internacional: Programa MAB: Hombre y Biosfera de la UNESCO- 1970, Conferencia de Estocolmo-1972, PNUMA-1973:PIEA-1974, Seminario de Belgrado-1975, Conferencia de Tbilisi-1977, Congreso Internacional sobre educación y formación sobre el medio ambiente en Moscú- 1987, Concepto de Desarrollo Sostenible, Cumbre de Río-1992 (Agenda 21: capítulo 36), Congreso Mundial sobre la educación y comunicación en materia de Medio Ambiente y Desarrollo-1992, Conferencia de Tesalónica-1997, VI Programa marco en materia de medio ambiente de la Unión Europea. Nacional: Libro Blanco de Educación Ambiental Autonómico: IV Jornadas de Educación Ambiental de la Comunidad de Madrid	
	CONCEPTUALIZACIÓN	Educación Ambiental: no aparece Desarrollo Sostenible: no aparece Integración/Transversalidad: sí, en el diagnóstico se menciona su necesidad que también aparece reflejado en las líneas de actuación Global-Local: sí, en el diagnóstico se menciona su necesidad que también aparece reflejado en las líneas de actuación	
	PRINCIPIOS RECTORES	Propios: no aparecen Libro Blanco: no aparecen	
	OBJETIVOS	OBJETIVOS GENERALES	<ul style="list-style-type: none"> - Constituir un instrumento útil para crear una EA más abierta, más integradora y más extensa, que sea capaz de afrontar, desde la sostenibilidad, los retos que nos plantean los nuevos tiempos - Mejorar los programas educativos prestando mayor atención a los factores sociales, a la prevención de problemas y al debate sobre alternativas sostenibles - Integrar la EA en la gestión ambiental de la Comunidad de Madrid como una herramienta más - Promoverla participación de todos los agentes en la EA para que actúen como dinamizadores y extenderla hacia aquellos ámbitos menos sensibilizados - Potenciar una cooperación y coordinación entre las distintas áreas administrativas de la Comunidad de Madrid y entre sectores públicos y privados - Facilitar a la población la capacitación y formación ambiental adecuada, para promover desde dentro el cambio de valores y comportamientos
	DISEÑO PROCESO	AGENTES IMPLICADOS	QUIENES: Asistencia técnica y consenso de las mesas de participación VINCULACIÓN A PROMOTORES: convenio de colaboración con la Consejería de Medio Ambiente y Ordenación del Territorio
	AÑO DE DISEÑO	2003	

LÍNEA METODOLÓGICA

PLANTILLA:







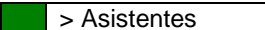
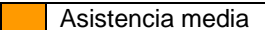
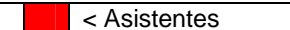














La participación se plantea como consultiva en el diseño del proceso y en el Diagnóstico socioambiental mientras que posteriormente todo se realiza a través de participación activa. La evaluación y seguimiento no se plantea como una fase final sino que se realiza por parte de la Asistencia técnica durante todo el proceso tanto de la actividad no participativa como de todo el proceso de participación. Además en el diseño se especifica la formación de una Comisión de Seguimiento formada por representantes de cada mesa sectorial para realizar una retroalimentación valorativa del proceso de forma continuada. El Plan de comunicación es inexistente aunque se planteó desde su diseño a través de un foro de discusión, una página web, unas jornadas de EA y eventos de presentación y lanzamiento. La asistencia técnica argumenta que es por motivos políticos debido al cambio del equipo de gobierno esto se ha retrasado y únicamente se ha lanzado la imagen del logo y presentación en jornadas de otras regiones.

ASIGNACIÓN DE FASES:

Contenido	Calendario	Agentes implicados	Dinamizadores
Diseño	2003	Asistencia técnica y Comisión técnica	Asistencia técnica
Diagnóstico	2003-2004	Asistencia técnica y mesas sectoriales	Dinamizados
Plan de Acción	2004-...	Mesas sectoriales	Mesas Sectoriales
Evaluación y seguimiento	2003-...	Comisión de seguimiento y Asistencia técnica	

PLAN DE PARTICIPACIÓN	NIVELES DE PARTICIPACIÓN	Áreas Más vinculado a EA: - Ed. No Formal - Ed. Formal Menos vinculados a la EA	Cifras Primera y segunda fase de reuniones con parte del sector más vinculado				Representabilidad Las primeras fases tienen un importante sesgo que es la Consejería de Educación y Cultura y las entidades locales (aún no convocados)			
		Sector Nº personas/nº reuniones	N 2003	D	E	F	M	A	M 2004	
		Administración Regional								
		Administración Local								
		Educadores Ambientales								
		Sistema educativo no universitario								
		Universidad								
		Equipamientos de EA								
		Empresas de EA								
		Asociaciones y ONG								
Fundaciones y empresas										
Sindicatos y colegios profesionales										
Medios de comunicación										
		Solamente se han hecho reuniones con aquellas mesas sectoriales más vinculadas a la EA, e incluso en este ámbito falta el Sistema educativo no universitario (solo se ha realizado un encuentro de planificación y preparación) y las Administraciones públicas. Las reuniones con el resto de sectores se preveen si se continúa la Estrategia								
COORDINACIÓN		Inter-administrativa: sí, Comisión interdepartamental								
		Inter-sectorial: sí, Comisión de seguimiento y participación								
ORGANIZACIÓN		Lugar: Madrid y alrededores (Parque Polvoranca, Universidad Autónoma)								
		Duración: media jornada								
		Ritmo de convocatoria: una vez cada medio año, entorpecido por cambios políticos								

	<p>Grado de asistencia</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Sector</th> <th>Nº personas/nº reuniones</th> <th>Número de personas</th> <th>Valoración</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Educadores Ambientales</td> <td></td> <td>36</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Sistema educativo no universitario</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Universidad</td> <td></td> <td>11</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Equipamientos de EA</td> <td></td> <td>17</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Empresas de EA</td> <td></td> <td>10</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Asociaciones y ONG</td> <td></td> <td>17</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p> > Asistentes  Asistencia media  < Asistentes</p> <p>El grado de asistencia de mayor éxito fue en la mesa de educadores aunque no era muy representativo del sector pues en general eran educadores de equipamientos de la red de centros de la Comunidad de Madrid y en menor proporción de otro tipo de equipamiento o programa. El resto de sectores tuvieron una participación óptima aunque no tan masiva como la convocatoria realizada, uno de los motivos fueron la rapidez entre convocatoria y reunión. La mesa de menor número de personas fueron la de Empresas de EA aunque la participación de sus asistentes fue buena. Su explicación de menor asistencia se debe a los compromisos de los empresarios día a día y su poca disposición de tiempo, unido a tal vez el fallo mencionado de una convocatoria demasiado cercana a las reuniones.</p>	Sector	Nº personas/nº reuniones	Número de personas	Valoración	Educadores Ambientales		36		Sistema educativo no universitario		6		Universidad		11		Equipamientos de EA		17		Empresas de EA		10		Asociaciones y ONG		17	
Sector	Nº personas/nº reuniones	Número de personas	Valoración																										
Educadores Ambientales		36																											
Sistema educativo no universitario		6																											
Universidad		11																											
Equipamientos de EA		17																											
Empresas de EA		10																											
Asociaciones y ONG		17																											
RESPUESTA DE PARTICIPACIÓN	<p>Mayor: Educadores ambientales, su asistencia fue muy numerosa</p> <p>Menor: Empresas de EA, pudo influir la menor asistencia en su poca disponibilidad y el corto periodo entre convocatoria y reunión</p> <p>Constitución posterior de redes: en la mesa de Equipamientos surgió la iniciativa de continuar con independencia de la Estrategia con reuniones para realizar un registro de equipamientos y establecer unos criterios de calidad de los programas que desarrollan. También la creación de la Asociación de Educadores Ambientales es una red de profesionales del sector.</p>																												
CONSENSO	<p>Se han enviado Actas y documentos asociados a la Estrategia como los Diagnósticos, para que la gente pueda aportar sus sugerencias. En los puntos de inflexión donde se enfrentan dos opiniones se debate y llega a un acuerdo en función a lo que piense el grupo</p>																												

	DINAMIZACIÓN	<p><u>Metodología:</u> en la primera reunión se realizó una presentación del proceso por el cual se iba a desarrollar la Estrategia, se invitó en cada grupo a que hiciesen sus aportaciones a dicho diseño. Posteriormente se realizó el Diagnóstico desde cada sector de la EA en la región con un DAFO. En la segunda reunión se consensuó el DAFO priorizado, y se establecieron objetivos y líneas de acción a través del trabajo en grupos nominales y la puesta en común posterior.</p> <p><u>Dinamizadores:</u> Las dinámicas se han planteado desde la Asistencia técnica con la presencia de un miembro del Servicio de Educación Ambiental en la segunda ronda de encuentros. Un miembro del la Asistencia técnica dinamizaba la reunión con el apoyo de otra persona mientras que otro realizaba las acciones correspondientes a una Secretaría técnica (recogida de información para la redacción de las actas posteriormente)</p> <p><u>Técnicas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Lluvias de ideas - Análisis DAFO para la realización de los diagnósticos <p>Formación de grupos nominales para posteriormente realizar exposiciones comunes...</p>	
DIAGNÓSTICO	TEMÁTICA	Medio Ambiente: si	
		Educación Ambiental si	
		Percepción Ambiental-Ecobarómetro si, dentro del Diagnóstico Sociambiental se encuentra un estudio de percepción del medio ambiente de la población madrileña	
	AUTORES/AS	Mesas de Participación: si, Diagnóstico de la EA	
		Equipo elaboración proceso: si, Diagnóstico Socioambiental	
		Equipo externo: no	
	MOMENTO ELABORACIÓN	Momento elaboración	Antes Plan de participación si, Diagnóstico Socioambiental
Durante Plan de participación si, Diagnóstico de la EA			
<p>Metodología La Secretaría técnica ha realizado dos diagnósticos: socioambiental y de la EA en la región para completarlos a través de las aportaciones individuales o de cada sector con los resultados de las matrices DAFO de las reuniones. El objeto de ambos es poder cruzar la problemática real de la comunidad con la respuesta que se la da desde la EA. Para la realización del Diagnóstico sociambiental se ha realizado una recopilación de datos siguiendo distintas temáticas. El Diagnóstico de la EA fue a través de un cuestionario enviado a entidades, empresas... aquellos organismos que realizan actuaciones de EA y completado posteriormente con el DAFO ya mencionado.</p>			
Carácter retroactivo (se retroalimenta)		<p>Aportaciones:si, a través del proceso de participación se incorporan</p> <p>Actualizaciones-revisiones por cambios: no especificado pero fácilmente realizable a través del sistema de indicadores planteado</p>	
FASES DE ELABORACIÓN	Cronograma: Segundo semestre del año 2003		

		Valoración esfuerzo en diagnóstico	Técnico: medio aunque aún no está terminado
			Temporal: medio aunque está sesgado, falta la incorporación del resto de sectores
			Económico: medio
	INTEGRACIÓN GLOBAL	Temáticas: temas ambientales fundamentalmente	
		Políticas afectadas: integrada con las temáticas abordadas	
		Agentes afectados: en Diagnóstico de EA son los propios agentes los que lo elaboran	
		Problemas: desde el punto de vista ambiental es la estructura del Diagnóstico Socioambiental	
PLAN DE ACTUACIONES	VINCULACIÓN-DIAGNÓSTICO	Mesas participación si	
		Gestión dpto. Medio ambiente no han comenzado	
		Gestión interdepartamental no han comenzado	
	AUTORES/AS	Mesa participación si	
		Administración no han comenzado	
		Equipo elaborador no	
	APOYO	Mesa participación si	
		Administración si aunque no especifica	
		Asociación de Educadores Ambientales si aunque no especifica	
		Entidades patrocinadoras no han comenzado	
		Otros: APIA... no han comenzado	
	GRADO DE COMPROMISO	Metodología: no aparece especificada	
		Mesa participación no han comenzado	
		Administración no han comenzado	
		Asociación de Educadores Ambientales no han comenzado	
		Entidades patrocinadoras no han comenzado	
	HORIZONTE TEMPORAL Y PRIORIZACIÓN	Otros: APIA... no han comenzado	
		Priorización: si	
		Corto: no especificado	
		Medio: no especificado	
	METODOLOGÍA	Largo: no especificado	
Aún no se ha planteado pues no se ha llegado a esta fase en el proyecto.			
Sí se han priorizado las líneas de acción pero no dentro de un Plan de Actuaciones			

	INTEGRACIÓN EN LA GESTIÓN Y POLÍTICA DE OTRAS ÁREAS	No se ha especificado porque no se ha desarrollado esta etapa
	SITUACIÓN REAL DE IMPLANTACIÓN	La Estrategia se encuentra en un periodo de pausa debido al proceso electoral de la Comunidad de Madrid en el año 2003. Se ha producido un cambio de Director General, lo que ha retardado el continuar con el proceso hasta que no se pronunciara al respecto. La segunda fase de participación está prevista desarrollarse a partir de septiembre.
SINERGIAS	ACTUACIONES SURGIDAS PARALELAS AL PROCESO	De forma paralela a la Estrategia se ha retomado la iniciativa de formar la Asociación de Educadores Ambientales de la Comunidad de Madrid
APROBACIÓN	FÓRMULA/RANGO	No se especifica pues no está completo el proceso
	MEDIDAS LEGISLATIVAS	No se especifica pues no está completo el proceso
	COMPROMISOS PRESUPUESTARIOS ASOCIADOS	No se especifica pues no está completo el proceso
PLAN DE COMUNICACIÓN	IMPLANTACIÓN EN PROCESO	Estaba planteado pero aún no se ha ejecutado
	RECURSOS	Humanos: Asistencia técnica con apoyo externo
		Materiales: ediciones de los documentos a medida que se van redactando en formato documento real o bien electrónico a través de un CD
	METODOLOGÍA	Se contará con un Plan de comunicación a lo largo de todo el proceso que permita captar la participación, informar periódicamente de la evolución de la Estrategia, dar visibilidad a las actuaciones que se realicen etc.
	VINCULACIÓN	Proceso Estaba planteado pero aún no se ha ejecutado
		Diagnóstico Estaba planteado pero aún no se ha ejecutado
		Plan de Acción Estaba planteado pero aún no se ha ejecutado
RESULTADOS MATERIALES	Difusión y divulgación: (cifras)no aparece	
	Productos elaborados	Materiales: borradores de los primeros documentos, diseño de imagen de la Estrategia, folletos, carteles, y web
		Prod. Digitales: borradores en formato electrónico
		Difusión en medios: no se ha realizado
EVALUACIÓN SEGUIMIENTO	IMPLANTACIÓN EN PROCESO (Momento)	Ha habido dos elecciones regionales con lo que se ha producido una extensa pausa sin conocer bien su continuidad. En septiembre se va a retomar pero con matices en el diseño inicial y sin perspectivas contundentes de continuidad.

	METODOLOGÍA	<p>Estructura: no aparece</p> <p>Funciones: Desde el principio la asistencia técnica ha evaluado su trabajo y a través de un cuestionario el proceso de participación realizado. En el diseño del proceso se plantea la formación de una Comisión de Seguimiento que aún no se ha reunido, estaría formada por miembros de cada una de las mesas sectoriales y del Seminario de Participación de la Comunidad de Madrid</p> <p>Además también está planteada la evaluación por parte de la Comisión técnica (a la que fue presentado el diseño) y a la Comisión interdepartamental que también fue presentado el Diagnóstico Socioambiental</p>
	ÓRGANOS: Asistencia técnica actualmente con posibilidades de que únicamente se encargue la Comisión de Seguimiento	
	RECURSOS	<p>Humanos: no aparece</p> <p>Materiales: no aparece</p>
VALORACIÓN	TÉCNICO ADMINISTRACIÓN	
	COLABORADOR	Hasta ahora se ha intentado dinamizar al colectivo de profesionales vinculados a la EA en la región aunque aún faltan actores claves como la Educación formal no universitaria y las entidades locales. Se ha creado buenas expectativas y ahora toca a la Comunidad de Madrid dar un impulso importante al proceso.
	RECOMENDACIONES	<ul style="list-style-type: none"> • Dar más importancia al proceso que al documento • Dar el tiempo necesario al proceso de participación y cuidarlo para que no se deteriore

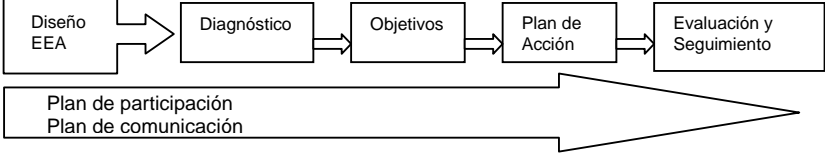
ESTRATEGIA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL DE LA REGIÓN DE MURCIA

ENTIDAD	ENTIDAD IMPULSORA	Dirección General del Medio Natural, Consejería de Agricultura, Agua y Medio Ambiente (Secretaría sectorial de Agua y Medio Ambiente)		
	ELABORACIÓN	Equipo coordinación: Dirección General del Medio Natural, Consejería de Agricultura, Agua y Medio Ambiente		
		Mesas sectoriales: formadas por profesionales relacionados o no con la EA		
		Equipo redactor: Dirección General del Medio Natural (Consejería de Agricultura, Agua y Medio Ambiente) y AMBIENTAL, S.L.		
		Coordinación de los grupos de trabajo y puntos de encuentro: Asociación de Educación Ambiental de la Región de Murcia		
		Comisión de coordinación interadministrativa: Comisión interdepartamental		
CRONOGRAMA	FECHA DE INICIO	2002		
	DURACIÓN	2002-2007		
	HORIZONTES TEMPORALES POR FASES	FASE I Abril 2002- Marzo 2003	FASE II Marzo 2003-Junio 2003	FASE III Sept- Nov 2003
		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Primer proceso de participación social ➤ Plenario de presentación ➤ Difusión y creación de web. ➤ Constitución de grupos de trabajo y recogida de aportaciones ➤ Realización de estudios específicos para diagnóstico 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Elaboración del primer borrador de la EREA¹⁸ (2.003) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Constitución de mesas de trabajo para iniciar el 2º proceso de participación social ➤ Constitución de la Comisión de coordinación interadministrativa para la EREA
FASE IV Nov-Dic 2003	FASE V 2004-2007	FASE VI 2004-2007		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Elaboración definitiva de la EREA (2.003) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aprobación de la EREA ➤ Difusión pública en el Foro de EA¹⁹ ➤ Implantación, seguimiento y evaluación continua 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Revisión y reformulación de principios, objetivos y líneas de acción 		

¹⁸ EREA: Estrategia de Educación Ambiental de la Región de Murcia

¹⁹ EA: Educación Ambiental

MARCO	ORIGEN	Libro Blanco de la Educación Ambiental-1999 y II Jornadas de Educación Ambiental-2002
	PUNTOS DE REFERENCIA	Internacional: Conferencia de Estocolmo-1972, Seminario de Belgrado-1975, Conferencia de Tbilisi-1977, Congreso Internacional de Educación y Formación sobre Medio Ambiente de Moscú-1987, Consejo de Ministros de la CEE-1988, Cumbre de Río-1992 (Agenda 21: capítulo 36, Congreso Mundial sobre la educación y comunicación en materia de Medio Ambiente y Desarrollo-1992), V Programa de Acción de la UE-1992, Conferencia de Tesalónica-1997, VI Programa de Acción Medio Ambiente 2010 de la UE, Cumbre Río+10 en Johannesburgo-2002.
		Nacional: I Jornadas de Educación Ambiental Nacionales (Sitges-1983), II Jornadas de Educación Ambiental Nacionales (Valsaín-1987), Educación Ambiental en el Sistema Educativo (Las Navas del Marqués-1988), LOGSE-1990, III Jornadas de Educación Ambiental Nacionales (Pamplona-1998), Libro Blanco de Educación Ambiental-1999
		Autonómico: Colectivo de Educación Ambiental de la Región de Murcia-1979, Agencia Regional para el Medio Ambiente y la Naturaleza-1987, I Jornadas de Educación Ambiental de la Región de Murcia, Asociación de Educación Ambiental de la Región de Murcia-1990, Centro de Recursos de Educación Ambiental-1995, Centro Educativo de Medio Ambiente de Torre Guil-2001, II Jornadas de Educación Ambiental de la Región de Murcia-2002
	CONCEPTUALIZACIÓN	Educación Ambiental: sí, a través de los objetivos de la EA
		Desarrollo Sostenible: sí
		Integración/Transversalidad: sí, en principios básicos donde se fundamenta la EREA
Global-Local: no aparece concretado		
PRINCIPIOS RECTORES	Propios: no Libro Blanco: los principios básicos que recoge son: <ul style="list-style-type: none"> • Implicar a la toda sociedad • Adoptar un enfoque amplio y abierto • Promover un pensamiento crítico e innovador • Desarrollar una acción educativa coherente y creíble • Impulsar la participación • Incorporar la educación en las iniciativas de política ambiental • Mejorar la coordinación y la colaboración entre agentes • Garantizar los recursos necesarios 	

OBJETIVOS	OBJETIVOS GENERALES	<p>La Estrategia de Educación Ambiental pretende recoger la experiencia adquirida durante las últimas décadas en la Región de Murcia y superar una serie de necesidades que se plantean en la actualidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aunque se ha avanzado en programas, iniciativas y recursos es necesario impulsar la EA en la Región de Murcia e integrarla en los diferentes ámbitos administrativos y socioeconómicos como una herramienta clave para el Desarrollo Sostenible. - Actualmente se llevan a cabo algunas experiencias de EA desde la coordinación y colaboración entre organismos e instituciones, sin embargo es necesario profundizar en el desarrollo de mecanismos estables que favorezcan el trabajo conjunto y permitan aunar esfuerzos y recursos - La consolidación y desarrollo de la EA en la Región de Murcia precisa un instrumento de planificación que tenga en cuenta los retos y oportunidades desde todos los ámbitos de actuación - Para alcanzar el reto de la sostenibilidad resulta imprescindible la inclusión de los instrumentos sociales en los procesos de planificación y gestión así como fortalecer e impulsar los mecanismos de participación ciudadana
DISEÑO PROCESO	AGENTES IMPLICADOS	<p>QUIENES: ASEARM con la Dirección General del Medio Natural, Consejería de Agricultura, Agua y Medio Ambiente y la ayuda del Centro Educativo de Medio Ambiente</p> <p>VINCULACIÓN A PROMOTORES: colaboración de ambas entidades con remuneración a los fondos de la ASEARM no con pago del personal</p>
	AÑO DE DISEÑO	2002
	LÍNEA METODOLÓGICA	<p>PLANTILLA:</p>  <pre> graph LR A[Diseño EEA] --> B[Diagnóstico] B --> C[Objetivos] C --> D[Plan de Acción] D --> E[Evaluación y Seguimiento] F[Plan de participación Plan de comunicación] --- D </pre> <p>La participación de la Asociación de EA de la Región de Murcia (ASEARM) desde el propio diseño de la EEA hace que el plan de participación se haya emprendido desde el principio. Seleccionan a un grupo de profesionales directamente vinculados al campo de la EA clasificándolos en cinco sectores que serán los grupos de trabajo, del mismo modo se forman cuatro puntos de encuentro. Estos se reunirán para definir la composición del sector y su relación con la EA, valorar los problemas ambientales de la Región de Murcia, realizar un DAFO de la situación de la EA en Murcia, formula objetivos para posteriormente asociarlos a las Líneas de Acción de la EREA (con responsabilidades definidas y priorización de las líneas de acción propuestas).</p> <p>ASIGNACIÓN DE FASES:</p>

		Contenido	Calendario	Agentes implicados	Dinamizadores						
		Diseño y objetivos	2002	ASEARM y la Consejería	ASEARM						
		Diagnóstico y objetivos	2002	Grupos de trabajo y puntos de encuentro	Dinamizados Grupos de trabajo y puntos de encuentro						
		Plan de Acción	2002-2003	Grupos de trabajo y puntos de encuentro							
		Evaluación y seguimiento	2003-2007	Grupos de trabajo y puntos de encuentro							
PLAN DE PARTICIPACIÓN	NIVELES DE PARTICIPACIÓN	Áreas Grupos de trabajo Puntos de encuentro		Cifras 334 asistentes a las reuniones							
		Sector	J	J	A	S	O	N	D	E	
		Nº personas reunidas/nº reuniones	2002							2003	
		Grupos de Trabajo									
		Administraciones públicas									
		Sistema Educativo									
		Asociaciones ciudadanas									
		Empresas de EA									
		Educadores Ambientales									
		Punto de encuentro									
		Empresas									
		Sindicatos y organizaciones agrarias									
Colegios profesionales											
Medios de comunicación	Dos cuestionarios										
	COORDINACIÓN	Inter-administrativa: se debería convocar en la segunda fase la Comisión de coordinación interadministrativa									
		Inter-sectorial: solo se contempla la presentación del documento oficial a través de un Foro de EA									
	ORGANIZACIÓN	Lugar: varía en función a los grupos pero principalmente en el CEMACAM									
		Duración: media jornada									
		Ritmo de convocatoria: una vez cada tres meses aproximadamente (algunos necesitaron más reuniones)									

		Grado de asistencia				
		Sector Nº personas/nº reuniones	Nº de asistentes total	Media por convocatori a	Rango de intervalo	Valoración
		Administraciones públicas	64	16	11-24	
		Sistema Educativo	62	15	10-24	
		Asociaciones ciudadanas	43	11	5-18	
		Empresas de EA	54	13	5-24	
		Educadores Ambientales	70	17	14-24	
		Empresas	19	9	9-10	
		Sindicatos y organizaciones agrarias	13	6	6-7	
		Colegios profesionales	41	14	12-17	
		Medios de comunicación (no asistencia, cuestionario)	23	11	7-16	
RESPUESTA DE PARTICIPACIÓN	Mayor: Sistema Educativo (también se implicó la Consejería de Educación a nivel político aunque faltó representación concreta de la Universidad) y las Asociaciones ciudadanas					
	Menor: Medios de comunicación, dificultad para convocarlos físicamente así que hubo que optar por el envío de dos cuestionarios. Otros sectores que han tenido menor participación eran las Empresas y sindicatos.					
	Constitución posterior de redes: sí, los educadores ambientales han constituido un grupo de trabajo, en algunos colegios profesionales se ha creado una comisión de Medio Ambiente y en dicho sector se va a iniciar un Foro permanente sobre Medio Ambiente.					
CONSENSO	Los posibles conflictos generados en el primer borrador se resolverán en el segundo proceso de participación donde todos los implicados podrán opinar libremente sobre el documento y debatirlo (aún no se ha especificado fórmula)					

	DINAMIZACIÓN	<p><u>Metodología:</u> inicialmente se constituyeron cinco grupos de trabajo (de sectores más vinculados a la EA) y cuatro puntos de encuentro (sectores no vinculados directamente a la EA). Para los grupos de trabajo se convocaron en la primera fase cuatro reuniones y para los puntos de encuentro dos (excepto para los Medios de comunicación donde la consulta fue a través de cuestionarios por su no disponibilidad de tiempo), aunque finalmente cada sector decidió convocar o no más reuniones por necesidad propia (educadores ambientales y colegios profesionales). Los coordinadores se reunían antes para homogeneizar dinámicas pero adaptándolas a los destinatarios, y posteriormente para evaluarlas. Los grupos eran de 30-40 personas inicialmente y posteriormente de 20-25, ya que fue un proceso largo.</p> <p><u>Dinamización:</u> técnicos de la ASEARM</p> <p><u>Técnicas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - DAFO en el diagnóstico participativo - Formación de grupos reducidos para trabajar las propuestas y líneas de acción 		
DIAGNÓSTICO	TEMÁTICA	Medio Ambiente: si		
		Educación Ambiental: si		
		Percepción Ambiental-Ecobarómetro / social: si		
	AUTORES/AS	Mesas de Participación: si, en la percepción de la situación ambiental		
		Equipo elaboración proceso: si, en la información procedente de diversas Administraciones		
		Equipo externo: si, en estudios encargados por la Consejería como "Ecobarómetro 2002", "La Educación Ambiental desde las Administraciones Públicas"...		
	METODOLOGÍA	Momento de elaboración	Antes Plan de participación: no, aunque si se han utilizado documentos previos	
			Durante Plan de participación: si, con las aportaciones de las mesas sectoriales y puntos de encuentro	
		Metodología: El diagnóstico social y ambiental se ha realizado a través de trabajos externos a las mesas sectoriales, mientras que el de EA se ha desarrollado a través de DAFO en dichas mesas.		
		Carácter retroactivo (se retroalimenta)	Aportaciones: no aparece especificado	
Actualizaciones-revisiones por cambios: no aparece especificado				
FASES DE ELABORACIÓN	Cronograma: tres primeras reuniones : junio-2002 a enero-2003			
	Valoración esfuerzo en diagnóstico	Técnico: medio, implicación de técnicos subcontratados, de la administración y de las mesas sectoriales		
		Temporal: medio		
Económico: medio				
INTEGRACIÓN GLOBAL	Temáticas: ambientales desde el punto de vista de la sostenibilidad sin abordar con detalles las partes sociales y económicas			

		Políticas afectadas diferentes políticas y planes estratégicos aunque no están mencionados específicamente en el documento se están empezando a incluir la Estrategia en sus planes
		Agentes afectados aparecen asociados a las mesas sectoriales ya que ellas se encargan de su propio diagnóstico
		Problemas si, ambientales fundamentalmente
PLAN DE ACTUACIONES	VINCULACIÓN-DIAGNÓSTICO	Mesas participación: si
		Gestión dpto. Medio ambiente: no aparece especificado
		Gestión interdepartamental: con la convocación de la Comisión interdepartamental se pretende que se integre la EEA a la gestión pública y eso requiere una vinculación a su diagnóstico
	AUTORES/AS	Mesa participación: si
		Administración: no, solo desde y para su propio sector
		Equipo elaborador: no
	APOYO	Mesa participación no especificado cómo
		Administración si, con compromisos interdepartamentales debido a la constitución de la Comisión Interdepartamental
		Asociación de Educadores Ambientales si, un claro ejemplo es su aportación a la EEA
		Entidades patrocinadoras: no aparece especificado
		Otros: APIA... no aparece especificado
	GRADO DE COMPROMISO	Metodología: a través de adhesiones voluntarias totales o parciales a la EEA tal como vienen recogidas en el documento. Está previsto las adhesiones se realicen en el Foro

		Mesa participación: si
		Administración si
		Asociación de Educadores Ambientales si
		Entidades patrocinadoras si
		Otros: APIA... si
	HORIZONTE TEMPORAL Y PRIORIZACIÓN	Priorización: no aparece
		Corto: no aparece
		Medio: no aparece
		Largo: no aparece
	METODOLOGÍA	Aparecen asociadas a objetivos concretos, los cuales se estructuran por instrumentos estipulados como tal en el Libro Blanco de la EA. No aparecen priorizados ni vinculadas a horizontes temporales.
	INTEGRACIÓN EN LA GESTIÓN Y POLÍTICAS DE OTRAS ÁREAS	Algunos documentos estratégicos elaborados recientemente por la Admón. Regional contemplan la EA como instrumento de planificación y gestión, hacen referencia a la necesidad de poner en marcha la EREA para conseguir sus objetivos: Estrategia Regional para la Conservación y el Uso Sostenible de la diversidad Biológica, la Estrategia Forestal, la Estrategia de Desarrollo Sostenible...

	SITUACIÓN REAL DE IMPLANTACIÓN	Actualmente acaba de terminar la Fase II, donde se ha redactado un primer borrador de la Estrategia. A partir de aquí se debe convocar nuevas mesas de participación social y constituir una Comisión de coordinación interadministrativa (se elaboraría ya el documento oficial que incluiría un Plan de Actuaciones). Se ha cambiado dos veces de Director General con lo que esto conlleva a la hora de tomar decisiones sobre iniciativas ya emprendidas pero se confía en que se retome en breve la tercera fase. Existe el riesgo de que la pausa afecte al proceso de participación.
SINERGIAS	ACTUACIONES SURGIDAS PARALELAS AL PROCESO	No especificado
APROBACIÓN	FÓRMULA/RANGO	Una vez aprobada por la Comisión de coordinación interadministrativa y el Foro, el documento pasará a ser revisado por el Consejo Económico y Social de la Región de Murcia y el Consejo Asesor Regional de Medio Ambiente. Finalmente será presentada al Consejo de Gobierno. Se prevee que sea Decreto o Acuerdo de Consejo de Gobierno
	MEDIDAS LEGISLATIVAS	No se especifica pues no está completo el proceso
	COMPROMISOS PRESUPUESTARIOS ASOCIADOS	El documento contemplará el presupuesto necesario para su puesta en marcha, y las entidades al adherirse a líneas de acción se comprometerán a destinar recursos económicos y humanos
PLAN DE COMUNICACIÓN	IMPLANTACIÓN EN PROCESO	Desde la andadura del proceso
	RECURSOS	Humanos: No aparece especificado
		Materiales: No aparece especificado
	METODOLOGÍA	No aparece especificado aunque la propia edición del borrador, de un tríptico, enlace electrónico al documento y presentación en los foros, comisiones y mesas sectoriales puede servir de difusión
	VINCULACIÓN	Proceso si, se detalla en los borradores
		Diagnóstico si, se detalla en los borradores
		Plan de Acción si, se detalla en los borradores
RESULTADOS MATERIALES	Difusión y divulgación: (cifras) No aparece especificado	
	Productos elaborados	Materiales Documento de la Estrategia y tríptico de presentación
		Prod. Digitales acceso a través de la web
		Difusión en medios

EVALUACIÓN SEGUIMIENTO	IMPLANTACIÓN EN PROCESO (Momento)	Se ha realizado constantemente del proceso de participación desde la Coordinación de las mesas sectoriales, al final se valoró de manera global y a partir de aquí se debería formar o bien una Comisión de seguimiento o la Comisión de coordinación interadministrativa se tendría que encargar de dicha función.
	METODOLOGÍA	Estructura: a través de un órgano participado debe asegurar la dotación de recursos para este fin la Administración
		Funcionamiento: se diseñará y usará un sistema de indicadores que aportará información a las reuniones del órgano encargado
	ÓRGANOS: Órgano participado promovido por la Comisión de coordinación interadministrativa.	
	RECURSOS	Humanos: no definidos Materiales: no definidos
VALORACIÓN	TÉCNICO ADMINISTRACIÓN	Se ha construido el primer borrador a partir de la participación activa de los implicados en el sector, y un ejemplo claro es la colaboración en todo el proceso de la ASEARM. El proceso desde el punto de vista de la participación ha sido un éxito, tanto en número como en colaboración, flexibilidad y autonomía de las sesiones.
	COLABORADOR	La Estrategia es un reactivo de cara a las personas implicadas en este sector como por ejemplo la Admón. Local. Es importante que la sociedad entienda la EA como un proceso social y educativo en todos los ámbitos para que cada sector asuma su responsabilidad.
	RECOMENDACIONES	<ul style="list-style-type: none"> • Contar con el compromiso político para su realización y puesta en marcha para que no quede en un documento sino que pueda ser una realidad • Disponer de un equipo de coordinación para los grupos de trabajo, y tener en cuenta que los procesos participativos requieren flexibilidad, atención y tiempo

ESTRATEGIA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL NAVARRA

ENTIDAD	ENTIDAD IMPULSORA	Dpto. de Medio Ambiente del Gobierno de Navarra (Sección de Información y EA ²⁰)			
	ELABORACIÓN	Equipo coordinador: Dpto. de Sociología de la Universidad Pública de Navarra, dpto. de Medio Ambiente del Gobierno de Navarra, ahora: CRAN ²¹			
		Comisión asesora: formada por representantes de cada sector			
		Asistencia técnica: Dpto. de Sociología de la Universidad Pública de Navarra			
		Comisión de seguimiento: formada por técnicos del CRAN			
		Mesas sectoriales: formadas por profesionales más o menos vinculados a la EA			
		Comisión técnica: técnicos del Admón. regional y local, y expertos externos			
CRONOGRAMA	FECHA DE INICIO	1999			
	DURACIÓN	1999-2006			
	HORIZONTES TEMPORALES POR FASES	<p>FASE I: DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se invita a participar a los distintos sectores sociales ➤ Adquisición de lenguaje común y conceptos básicos ➤ Diagnóstico global del medio ambiente navarro y de la EA ambiental según los sectores sociales ➤ Elaboración de propuestas por los sectores sociales ➤ Redacción del Documento Base 1º Borrador 	<p>FASE II: DEFINICIÓN DE PROPUESTAS Y COMPROMISOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Invitación a más entidades y consenso de los diagnósticos ➤ Priorizar y desarrollar las propuestas ➤ Adquirir compromisos por los distintos sectores sociales ➤ Redacción del documento "Estrategia Navarra de Educación Ambiental" 	<p>FASE III PLAN DE ACCION</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Planificación e inicio del desarrollo de compromisos (Plan de acción 2.001-2.006, compromisos para periodo 2.001-2.002) ➤ Desarrollo del Plan de comunicación: Boletín RedENEA, Web, memoria de actividades de educación ambiental 2.001 ➤ Diseño inicial de la evaluación externa y del sistema de indicadores 	<p>FASE IV EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Incorporación de la Comisión Asesora en la coordinación de la ENEA²² ➤ Evaluación externa y presentación de resultados. Introducción de reajustes ➤ Definición de indicadores y aplicación del sistema de seguimiento ➤ Planificación acciones 2.002/2.003
MARCO	ORIGEN	<p>- Aprobación de la Estrategia Navarra para la Conservación y el Uso Sostenible de la Diversidad Biológica recoge la necesidad de la EEA²³, 1999</p> <p>- Libro Blanco de la EA en España, 1999.</p> <p>- III Jornadas nacionales de EA en 1998, la Administración Autonómica se compromete a realizar una EEA</p>			

²⁰ EA: Educación Ambiental

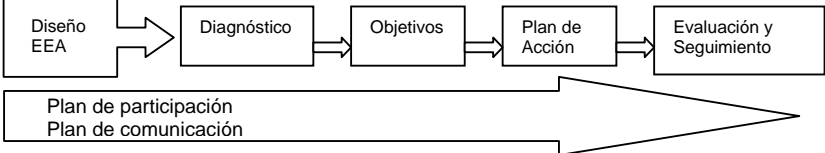
²¹ CRAN: Centro de Recursos Ambientales de Navarra, creado en 2003.

²² ENEA: Estrategia Navarra de Educación Ambiental

²³ EEA: Estrategia de Educación Ambiental

	PUNTOS DE REFERENCIA	Internacional: Naciones Unidas
		Nacional: Libro Blanco de la Educación Ambiental
		Autonómico: III Jornadas nacionales de EA-Pamplona 1998
	CONCEPTUALIZACIÓN	Educación Ambiental: sí, enfoque de la Educación Ambiental y objetivos de la EA
		Desarrollo Sostenible: sí, es mencionado en los principios
		Integración/Transversalidad: sí, en enfoque estratégico y ámbito político
		Global-Local: Sí, en enfoque estratégico
	PRINCIPIOS RECTORES	Propios: pero basados en el Libro Blanco
		<ul style="list-style-type: none"> - Implicar a toda la sociedad - Adoptar un enfoque amplio y abierto - Promover el pensamiento crítico e innovador - Desarrollar una acción educativa coherente y creíble - Impulsar la participación - Incorporar la educación ambiental en las iniciativas de política ambiental: - Mejorar la coordinación y colaboración entre los diferentes agentes sociales - Garantizar los recursos necesarios
		<p>Todo ello dirigido a contribuir a la construcción de un nuevo modelo de sociedad basado en los principios de sostenibilidad y apoyar el desarrollo de una ética ambiental que promueva la protección del entorno socioambiental desde una perspectiva de equidad y solidaridad.</p>
	Libro Blanco:si	

OBJETIVOS	OBJETIVOS GENERALES	<ul style="list-style-type: none"> - Construir un marco global e integral de principios y líneas de actuación que oriente las acciones presentes y futuras en materia de educación ambiental en Navarra. Esto, se ha materializado en un documento útil, que constituye una herramienta de trabajo para quienes quieran conocer o actuar sobre educación ambiental. Para ello se ha facilitado un proceso de toma de conciencia, capacitación y participación social, de todos los sectores sociales implicados y relacionados con la educación ambiental en Navarra. - Movilizar y optimizar, recursos humanos y materiales para producir cambios duraderos en la gestión ambiental. - Integrar la educación ambiental como herramienta de gestión ambiental, en todos los sectores sociales. - Promover la coordinación interadministrativa (entre los sectores público y privado) y la creación de redes de trabajo permanente. - Valorar la dimensión social de otras estrategias y planes de acción ambientales, que se han elaborado en Navarra. Optimiza estos esfuerzos al aportar una visión global e integradora de la dimensión social del medio ambiente. - Impulsar la educación ambiental en Navarra y contribuir a que se consolide como sector de interés social emergente. - Atender demandas sociales de los ciudadanos en materia de educación ambiental en materia de información, formación y capacitación para la participación social. <p>Ofrecer un mosaico sistematizado de ideas, sugerencias y propuestas para que la educación ambiental contribuya a mejorar la participación de la población en la prevención y resolución de problemas ambientales.</p>
	DISEÑO PROCESO	AGENTES IMPLICADOS
	AÑO DE DISEÑO	1999

	LÍNEA METODOLÓGICA	<p>PLANTILLA:</p>  <p>- Se vincula directamente con este planteamiento haciendo especial incidencia en la parte de adquisición de compromisos y consenso de estos.</p> <p>- El Plan de participación comienza en la fase de Diagnóstico en un principio únicamente consultiva para pasar a la participación activa en las siguientes fases.</p> <p>- El Plan de comunicación se ha realizado a partir del desarrollo del proceso.</p>		
ASIGNACIÓN DE FASES:				
Contenido	Calendario	Agentes implicados	Dinamizadores	
Diseño	1999	Equipo elaboración	<ul style="list-style-type: none"> Equipo elaborador y un experto externo en la Fase III de participación Asistencia técnica en mesas sectoriales 	
Diagnóstico	1999	Equipo elaboración, participación consultiva público general y mesas de sectores	Dinamizados	
Plan de Acción	2000-2006	Mesas de sectores	<ul style="list-style-type: none"> Miembros de mesas sectoriales 	
Evaluación y seguimiento	2000-2006	Centro de Recursos de EA y Comisión asesora de EA		
PLAN DE PARTICIPACIÓN	NIVELES DE PARTICIPACIÓN	Áreas No identificado	Cifras 133 entidades 38 reuniones	

		Sector Nº personas reunidas ➤ Administración Regional ➤ Empresas públicas ➤ Administración Local ➤ Empresas privadas ➤ Asociaciones y colegios profesionales ➤ Sindicatos y asociaciones empresariales ➤ Empresas de Educación Ambiental y equipamientos ➤ Asociaciones ciudadanas ➤ Centros educativos universitarios y no universitarios ➤ Medios de comunicación	
	COORDINACIÓN	Inter-administrativa: sí, a través de la Comisión técnica interadministrativa de Información y Educación Ambiental Inter-sectorial: sí, la Comisión asesora de EA (se reúne unas tres veces al año)	
	ORGANIZACIÓN	Lugar: Pamplona Duración: Media jornada Ritmo de convocatoria: depende del momento del proceso, al principio unas cuatro veces más el plenario, después cada grupo tuvo más autonomía de convocatoria	

		Grado de asistencia			
		Sector Nºpersonas reunidas	Representabilidad por sectores N=133		Valoración
		➤ Administración Regional	8 Dptos	24 entidades	
		➤ Empresas públicas		6 entidades	
		➤ Administración Local	Ayto., mancomunidades y otras entidades	12 entidades	
		➤ Empresas privadas		19 entidades	
		➤ Asociaciones y colegios profesionales	Asociaciones y colegios	9 entidades	
		➤ Sindicatos y asociaciones empresariales		4 entidades	
		➤ Empresas de EA y equipamientos		13 entidades	
		➤ Asociaciones ciudadanas		16 entidades	
		➤ Centros educativos universitarios y no universitarios	Sistema ed. no universitario	13 entidades	
			Sistema ed. universitario	10 entidades	
		➤ Medios de comunicación	Prensa, TV, radio, otros	24 entidades	
		<div style="display: flex; align-items: center; gap: 10px;"> <div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="width: 15px; height: 15px; background-color: #008000; margin-right: 5px;"></div> > Asistentes </div> <div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="width: 15px; height: 15px; background-color: #FF8C00; margin-right: 5px;"></div> Asistencia media </div> <div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="width: 15px; height: 15px; background-color: #FF0000; margin-right: 5px;"></div> < Asistentes </div> </div>			
		<p>En este caso se contabiliza el número de entidades que han asistido, por lo que su elevado número no significa que se refleje en representabilidad, este es el caso por ejemplo de los sindicatos en los que cuatro entidades pueden ser todos los que hay en la región. Respecto a la homogeneidad de representantes, los medios de comunicación y la Administración Regional son sin duda los protagonistas.</p>			
RESPUESTA DE PARTICIPACIÓN		Mayor: Sistema educativo formal no universitario			
		Menor: Medios de comunicación, sindicatos y colegios profesionales (era difícil formar un grupo numeroso y constante), las asociaciones ciudadanas (en recursos, tiempo y dinero) y las empresas (les cuesta vincularse a propuestas no concretas).			
		Constitución posterior de redes: se están desarrollando redes territoriales y los sectores sociales se pretendía que funcionaran como micro redes específicas			
CONSENSO		La propia dinámica, metodología y estilo de dinamización del proceso de participación social			

	DINAMIZACIÓN	<p>Metodología: se elige una muestra representativa aunque no significativa estadísticamente de cada uno de los sectores que se iban a dinamizar para realizar reuniones de ese sector y entre diferentes sectores con intereses comunes (aunque no siempre compartidos). Se pretende capacitarlos para que posteriormente funcionen como micro redes sectoriales. Las reuniones son de 15-20 personas pero cada año se hace una puesta en común en un plenario donde también se reflexiona sobre temas transversales.</p> <p>Dinamización: primero con una colaboración contratada a un grupo externo (ya había trabajado en la Estrategia de Biodiversidad) y posteriormente un miembro de la Asistencia técnica</p> <p>Técnicas utilizadas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Técnicas del Árbol. 2. DAFO. 3. Fichas de Propuestas. 4. Paneles de Propuestas. 5. Cuestionario Diagnóstico por entidad. 6. Fichas de Actividad. 7. Invitado especialista externo, por cada sector social. 		
DIAGNÓSTICO	TEMÁTICA	Medio Ambiente: sí		
		Educación Ambiental: sí		
		Percepción Ambiental-Ecobarómetro / social: sí		
	AUTORES/AS	Mesas de Participación: sí, en el de Educación Ambiental únicamente		
		Equipo elaboración proceso: sí		
		Equipo externo: sí, se necesito apoyo externo en el estudio de Percepción Ambiental-Ecobarómetro		
	METODOLOGÍA	Momento de elaboración		Antes Plan de participación: sí
				Durante Plan de participación: sí
		Metodología	A través de grupos de participación, de una encuesta específica a toda la población de Navarra, cotejando los informes de técnicos (especialmente de la Admón.) y un cuestionario diagnóstico individualizado.	
		Carácter retroactivo (se retroalimenta)	Aportaciones: sí, durante el proceso	
			Actualizaciones-revisiones por cambios: no	
	FASES DE ELABORACIÓN	Cronograma: 2000-2001		
Valoración esfuerzo en diagnóstico		Técnico: alto, equipo de elaboración y mesas de participación		
		Temporal: alto, un año con posterior profundización		
		Económico: no aparece		

	INTEGRACIÓN GLOBAL	Temáticas: abarca las tres temáticas relacionadas con el Desarrollo Sostenible aunque sin hacer referencias directas a éste, y un diagnóstico de la EA de la región
		Políticas afectadas: sí, enfoque de Gestión Ambiental y conexión con otros planes y estrategias planteadas
		Agentes afectados: sí, cada uno de los sectores que realizan el diagnóstico es desde su medio
		Problemas: sí, enfoque de medio ambiente
PLAN DE ACTUACIONES	VINCULACIÓN-DIAGNÓSTICO	Mesas participación: si
		Gestión dpto. Medio ambiente: no, no hay constancia fuera de la mesa de Administración Regional
		Gestión interdepartamental: no, no hay constancia fuera de la mesa de Administración Regional
	AUTORES/AS	Mesa participación: si
		Administración:si, aunque se limita únicamente a su campo
		Equipo elaborador: no
	APOYO	Mesa participación: no aparece
		Administración sí, a través del CRAN ²⁴
		Asociación de Educadores Ambientales no aparece
		Entidades patrocinadoras no aparece
		Otros: APIA... no aparece
	GRADO DE COMPROMISO	Metodología: existe ficha de adhesión voluntaria de las entidades participantes a la ENEA

²⁴ CRAN: Centro de Recursos Ambientales de Navarra

		Mesa participación: si, ya se están realizando acciones
		Administración sí, ya se ha inaugurado el CRAN
		Asociación de Educadores Ambientales no aparece
		Entidades patrocinadoras no aparece
		Otros: APIA... no aparece
	HORIZONTE TEMPORAL Y PRIORIZACIÓN	Priorización: no aparece
		Corto: no aparece
		Medio: no aparece
		Largo: no aparece
	METODOLOGÍA	La tercera fase del proceso de participación social está dedicada específicamente a alcanzar compromisos. No aparecen asociadas a objetivos concretos, se estructuran por instrumentos estipulados como tal en el Libro Blanco de la EA. Tampoco aparecen priorizadas ni vinculadas a horizontes temporales.
	INTEGRACIÓN EN LA GESTIÓN Y POLÍTICAS DE OTRAS ÁREAS	En la Estrategia Territorial de Navarra (a través del Seminario "Políticas Públicas y Sostenibilidad), integración de criterios ambientales en políticas públicas, realización de una base de datos de la información y documentación ambiental entre distintos departamentos para ponerla a disposición del público y/o técnicos, Plan de formación ambiental de funcionarios, o impulsar la gestión de las cuentas públicas con criterios ambientales.

	SITUACIÓN REAL DE IMPLANTACIÓN	Se está desarrollando el "Plan de Acción 2001-2006 y Compromisos 2002" desde el CRAN, el cuál es un impulsor y coordinador de nuevos proyectos. Se están realizando muchas actuaciones concretas pero no tanto encaminadas al fortalecimiento de redes, punto en el que se debería hacer más énfasis.	
SINERGIAS	ACTUACIONES SURGIDAS PARALELAS AL PROCESO	Se ha formado una comisión de coordinación de la EA en el sistema educativo	
APROBACIÓN	FÓRMULA/RANGO	No especificado	
	MEDIDAS LEGISLATIVAS	No especificado	
	COMPROMISOS PRESUPUESTARIOS ASOCIADOS	El propio presupuesto dedicado a la creación y funcionamiento del CRAN, la convocatoria anual de ayudas y la dotación económica anual para la secretaría de los sectores sociales	
PLAN DE COMUNICACIÓN	IMPLANTACIÓN EN PROCESO	Se ha desarrollado a lo largo de todo el proceso	
	RECURSOS	Humanos: Centro de Recursos Ambientales de Navarra	
		Materiales: boletín, edición de borrador, recopilación de todas las actuaciones de EA realizadas en 2000 y 2001, tríptico, web, ponencias en congresos y jornadas	
	METODOLOGÍA	No aparece	
	VINCULACIÓN	Proceso: si, borrador	
		Diagnóstico : si, recopilación de actuaciones en EA	
		Plan de Acción : si, boletín	
RESULTADOS MATERIALES	Difusión y divulgación: (cifras) no aparece		
	Productos elaborados	Materiales: boletín, edición de borrador, recopilación de todas las actuaciones de EA realizadas en 2000 y 2001, tríptico	
		Prod. Digitales : web	
		Difusión en medios: notas en prensa	
EVALUACIÓN SEGUIMIENTO	IMPLANTACIÓN EN PROCESO (Momento)	Se ha realizado una evaluación posterior al proceso	
	METODOLOGÍA	Estructura: evaluación externa continuada por la Comisión de seguimiento y la Comisión asesora de EA	
		Funciones: iniciados trabajos para disponer de un sistema de indicadores de seguimiento y evaluación	
	ÓRGANOS: Comisión de seguimiento del Centro de Recursos Ambientales de Navarra		

	RECURSOS	Humanos: personal del Centro de Recursos Ambientales de Navarra y colaboración de expertos externos (Pepe Gutiérrez de la Universidad de Granada y Paco Heras del CENEAM) Materiales: sede y materiales del Centro de Recursos Ambientales de Navarra
VALORACIÓN	TÉCNICO ADMINISTRACIÓN	Ha sido un proceso muy positivo debido a la amplia participación social
	COLABORADOR	No ha existido ningún problema político, al contrario, todos los políticos se han implicado al igual que los técnicos de la Admón. Tal vez sí ha sido una vía para que la población expresara sus inquietudes y reivindicaciones. Ha sido un proceso muy exitoso, vivo, socialmente muy activo. Además, se parte de cero y esto aunque significa cometer muchos errores que observamos ahora también representa un proceso muy nuevo para la región (el cual se hizo con mucha ilusión y entre todos).
	RECOMENDACIONES DE AMBOS	<ul style="list-style-type: none"> • Transparencia y claridad de toda la información, además de ser suficiente para todos los agentes y bien distribuida • Formulación de objetivos y metodologías claros, explícitos y coherentes • Mantener la tensión participativa a lo largo de todo el proceso de participación • Cuidar los procesos bidireccionales de información • Aplicación práctica en proyectos de acción que vinculen a los participantes • Esfuerzo de gestión coordinada entre todas las personas y entidades que intervengan en la dirección de la Estrategia

8.4. REJILLA DE VALORACIÓN:

ASPECTOS OPERATIVOS CONSIDERADOS EN EL ANÁLISIS DE DOCUMENTOS DE ESTRATEGIAS AUTONÓMICAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL.

Categorización:

1 = **No tratado**. El aspecto en cuestión no es mencionado ninguna vez en el texto.

2 = **Poco tratado**. El aspecto en cuestión es mencionado de 1 a 2 veces a lo largo del texto.

3 = **Tratado**. El aspecto en cuestión es mencionado 3 ó más veces a lo largo del texto, sin que se le dedique un apartado específico.

4 = **Bastante tratado**. Se le dedica un apartado particular, describiendo su situación actual y planteando directrices o acciones generales para / de su realización, sin mencionar ejemplos o casos concretos.

5 = **Muy tratado**. Se le dedica un apartado particular, describiendo su situación actual e incluyendo directrices, acciones y/o ejemplos concretos para / de su realización.

ASPECTO	SEDS	LBLANC	AND	ARA	BAL	CANR	CANT	CAST-L	CAST-M	CATL	GAL	MUR	NAV	P V	VAL
1. MARCO REFERENCIAL DE LA ESTRATEGIA.															
1.1. Antecedentes internacionales.	3	3	3	1	3	3	2	1	5	3	5	5	3	5	4
1.2. Referencias nacionales.	3	5	3	4	3	5	2	3	5	3	4	5	3	3	4
1.3. Referencias regionales	1	3	3	2	3	5	3	3	5	3	3	5	3	4	4
1.3. Conceptualización.	3	5	5	2	3	5	1	3	5	5	5	4	5	5	3
1.4. Referencia a la EA y el DS.	3	5	4	1	3	5	1	3	4	5	5	3	4	5	3
1.5. Temas globales / transversales	3	4	4	1	3	4	3	5	3	5	5	3	4	3	3
1.6. Principios rectores	5	5	5	2	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5

2. DIAGNÓSTICO PREVIO	SEDS	LBLANC	AND	ARA	BAL	CANR	CANT	CAST-L	CAST-M	CATL	GAL	MUR	NAV	P V	VAL
2.1. Análisis ambiental.	2	4	5	1	5	5	1	4	2	4	1	5	5	2	5
2.2. Análisis educativo.	2	4	5	5	5	5	5	4	3	5	5	5	5	4	5
2.3. Análisis percepción ambiental	2	2	5	5	5	5	1?	3	2	3?	1	5	5	2	5
2.4. Integración de diagnósticos	2	4	3	3	3	3	1	3	1	3	1	2	2	2	2

3. DESTINATARIOS.	SEDS	LBLANC	AND	ARA	BAL	CANR	CANT	CAST-L	CAST-M	CATL	GAL	MUR	NAV	P V	VAL
3.1. ADMINISTRACIÓN															
3.1.1. Administración ambiental regional	3	5	3	4	3	3	3	3/4	2	3	4	5	4	2	4
3.1.2. Administración educativa regional	3	3	3	4	3	3	3	3/4	2	3	4	5	4	3	3
3.1.3. Otros departamentos de la admón.	3	3	3	4	3	3	3	3/4	2	3	5	5	5	2	3
3.1.4. Autoridades locales.	3	5	3	5	3	5	3	3	2	4	5	5	5	2	4
3.2. SECTOR EDUCATIVO FORMAL															
3.2.1. Educación media	3	5	5	4	4	5	4	5	2	4	5	5	5	3	4
3.2.2. Educación superior	3	5	5	4	4	5	4	5	2	4	5	5	5	3	4
3.3. SECTOR EDUCATIVO NO FORMAL.															
3.3.1. Empresas de EA	4	4	4	5	3	3	4	5	2	3	4	4	5	3	4
3.4. COLECTIVOS SOCIALES.															
3.4.1. Asociaciones y ONGs	3	4	5	5	3	4	5	5	2	4	4	5	5	3	4
3.4.2. Industria / Empresa.	2	4	4	5	3	4	4	4	2	4	4	5	5	3	4

3.4.3. Entidades financieras	2	4	2	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	4
3.4.4. Periodistas.	2	3	5	5	3	4	5	5	2	4	4	4	5	2	4
3.4.5. Profesores / Educadores.	3	3	3	5	3	4	3	5	2	4	3	4	3	3	2
3.4.6. Sindicatos y colegios profesionales	2	5	4	5	3	4	3	5	2	1?	4	5	5	2	4
3.4.7. Partidos políticos	2	2	2	3	1?	1	1	3	2	1?	1	1	1	2	4
3.4.8. Foro intersectorial	1	4		3	4	4	3	3	2	3	2	2	3	2	4

4. CONTEXTOS DE INTERVENCIÓN.	SEDS	LBLANC	AND	ARA	BAL	CANR	CANT	CAST-L	CAST-M	CATL	GAL	MUR	NAV	P V	VAL
4.1. Desarrollo rural	2	2	3	5	3	4	5	4	5	2	1	4	2	1	4
4.2. Equipamientos específicos.	2	3	5	5	3	3	5	5	5	4	4	3	4	1	4
4.3. Medios de comunicación social.	3	5	5	5	3	4	5	5	3	4	4	4	5	3	4
4.4. Elaboración de materiales.	4	4		2	3	¿	2	5	5	4	4	3	2	3	2
4.5. Expresión artística y creatividad.	1	2		1	1	¿	1	1	2	2	1	1	1	3	1
4.6. Interpretación ambiental.	1	2	3	2	3	¿	3	5	3	4	1	2	2	1	4
4.7. Investigación.	4	4		2	3	3	3	3	5	4	3	3	5	3	4
4.8. Legislación.	3	4	4	2	2?	2	2	3	3	2	2	3	2	¿1	2
4.9. Sistemas de información y redes.	4	4		3	2	¿	3	3	4	2	4	3	4	3	2
4.10. Conexión con la gestión ambiental.	3	4		3	3	3	3	4	4	2	3	3	4	4	3
4.11. Participación pública.	3	4		4	3	4	3	3	3	3	3	5	4	3	3
4.12. Espacios Naturales Protegidos	1	3	5	2	3	4	5	4	5	4	4	3	3	1	4
4.13. Uso de nuevas tecnologías.	2	3		5	2	¿	2	2	3	2	2	2	2	3	2
4.14. Sector turístico	1	2			3	4		4	4	2				1	4

5. CRITERIOS DE OPERATIVIDAD.	SEDS	LBLANC	AND	ARA	BAL	CANR	CANT	CAST-L	CAST-M	CATL	GAL	MUR	NAV	P V	VAL
5.1. Diseño del proceso	2	4	5	5	3	4	3	5	1	5	1	3	5	1	4
5.2. Objetivos	4	5	4	4	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3	5
5.3. Plan de acción.	4	5	4	4	4	3	5	4	3	4	1	3	4	4	5
5.4. Evaluación y seguimiento.	4	4	4	2	3	4	5	5	3	5	4	4	4	2?	5
5.5. Plan de participación	2	4	5	4	3	4	5	3	2	3	1	5	4	2	4
5.6. Plan de comunicación	3	4	4	3	3	4	3	3	2	3	1	3	3	2	2
5.7. Ejemplos de buenas prácticas.	1	3	3	2	2	1	2	2	5	2	3	3	3	2	5
5.8. Recursos económicos.	4	4		1	1	¿	2	4	3?	¿	4	1	3	1	1
5.9. Recursos humanos.	2	4		1	1	¿	3	3	3?	¿	2	1	2	1	1
5.10. Productos legislativos	3	2	4	¿	1?	¿	¿	3	3	1	1	4	2	1	3
5.12. Metodología de toma de decisiones y resolución de conflictos	1	1	1	¿	1	1	¿?	¿	1	1?	1	2	2	1	¿
5.11. Metodología adopción compromisos	3	1	5	¿	1	1	¿	¿	1	1?	1	4	5	1	¿
5.12. Metodología de aprobación.	3	2	3	1	¿	¿	¿	4	1	1?	2	5	1	1	¿
5.13. Integración de EEA en otras políticas	3	3	3	3	4	3		4	1	2	3	3	4	4	3

ASPECTOS TÉCNICOS CONSIDERADOS EN EL ANÁLISIS DE DOCUMENTOS DE ESTRATEGIAS AUTONÓMICAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL.

ASPECTO	SEDS	LBLANC	AND	ARA	BAL	CANR	CANT	CAST-L	CAST-M	CATL	GAL	MUR	NAV	P V	VAL
6.1. Promotor de la estrategia. *	3	5	5	3	3	3	3	5	1	3	1	5	5	3	3
6.2. Proceso de elaboración. **	3	4	3	4	3	3	4	3	1	4	2	5	5	3	3/4
6.3. Proceso evaluación-seguimiento ***	3	3	1	¿	5	3	5	5	1	3	1	1	5	¿	3
6.4. Proceso de implantación ****	5	5	3	¿	3	3	5	5	1	3			5	¿	5
6.4. Nivel de elaboración. *****	2	3	3	2	1	2	4	3	4	3	1	3		1	2
6.5. Horizonte temporal *****	5	3	3	¿	3	3	3	¿	¿	¿	3	3	3	5	3
6.6. Comparativa de EEA	1	3	3	3	¿	1	¿	¿	1	1				1	5
6.7. Incorporación de la participación	3	3	¿	¿	3	1	¿	¿	1	3				3	¿

* Promotor de la estrategia:

5 = Sector público + Asistencia/Secretaría técnica + Comisión externa.

3 = Sólo 2 de los sectores anteriores presentes.

1 = Sólo 1 de los sectores anteriores presentes.

** Proceso de elaboración:

1 = Grupo que realiza todo el trabajo.

2 = Grupo que somete el documento a consulta limitada.

3 = Grupo que somete el documento a consulta amplia.

4 = Grupo mixto. El documento surge de un trabajo colectivo.

5 = Sectorializado.

*** Proceso de evaluación y seguimiento:

5 = Promotor público + Evaluador externo (Secretaría técnica y/o expertos) + Comisión de las mesas sectoriales

3 = Sólo 2 de los sectores anteriores presentes.

1 = Sólo 1 de los sectores anteriores presentes.

**** Implantación de la estrategia

5 = Sector público + Asistencia/Secretaría técnica + Mesas sectoriales

3 = Sólo 2 de los sectores anteriores presentes.

1 = Sólo 1 de los sectores anteriores presentes.

***** Nivel de elaboración: N° de palabras por página x N° de páginas.

1 = Más bajo < 20.000 palabras.

2 = Bajo 20.001 - 40.000 palabras.

3 = Medio 40.001 - 60.000 palabras.

4 = Alto 60.001 - 80.000 palabras.

5 = Más alto > 80.000 palabras.

***** Horizonte temporal de la EEA.

5 = Más de 10 años

3 = De 3 a 8 años

1 = Hasta 3 años

***** Incorporación de la participación EEA.

5 = Diseño

3 = Elaboración EEA

1 = Implantación EEA

8.5.: MATRIZ DE PUNTUACIONES ROTADAS DEL CAPÍTULO 4

Contextualización de las EEs.

Variables	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4
global	,924	-,059	,132	,038
princip	,870	-,055	-,057	-,286
ea_eds	,770	,526	-,162	,179
concep	,640	,609	-,093	,230
anac	,065	,846	-,026	,064
aint	-,025	,820	,081	-,193
diagedu	-,072	-,115	,914	,226
areg	,124	,595	,626	-,157
diagamb	,518	,326	,534	,388
diaginteg	,070	-,079	,051	,928
diagper	-,186	-,027	,536	,717
% Var. Exp.	34,6	22,5	16,1	9,8

Agentes implicados

Variables	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4
admedu	,940	,041	,062	-,031
adminter	,860	,246	-,047	,083
adm	,852	,194	,104	,282
empresea	,838	-,020	,314	,219
admloc	,831	,215	-,147	,231
admamb	,809	,395	,049	-,013
ong	,632	,210	,257	,585
indust	,623	,256	,460	,489
edusup	,483	,784	-,105	,220
edumed	,483	,784	-,105	,220
edufor	,491	,747	,083	,035
ciudadania	,026	,703	,372	,495
fundac	-,139	,630	,350	-,083
partpoli	-,201	,187	,865	-,007
educador	,289	-,062	,802	-,035
sindic	,545	,308	,561	,235
periodist	,136	,099	-,108	,926
% Var. Exp.	51,0	13,7	10,6	7,3

Contextos de intervención

Variables	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5
int_amb	,915	-,040	,187	-,030	-,028
enp	,866	,134	-,278	-,111	,062
equip	,797	,005	-,364	,293	-,001
invest	,056	,905	-,019	-,083	,125
material	,213	,805	,305	,004	,081
drural	,441	-,757	-,102	,208	,084
ppcion_pub	,063	-,472	-,175	,461	,404
gest_amb	-,029	,068	,855	,168	,396
creat	-,218	,298	,765	-,118	-,339
medcom	,397	-,241	-,488	,459	,243

legis	,073	-,018	-,056	,877	,259
tecnol	-,168	-,206	,257	,726	-,428
redes	-,110	,243	,084	,169	,817
turism	,553	-,322	-,028	-,097	,637
% Var. Exp.	30,6	18,6	13,9	9,8	8,9

Planificación del proceso

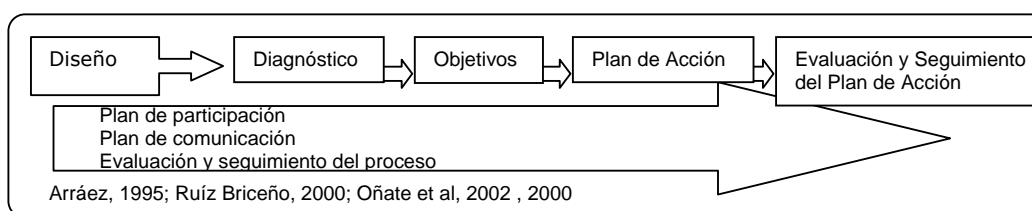
Variables	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5
compromis	,933	,154	-,045	,028	,097
prod_legis	,831	,188	-,233	,082	-,404
aprobac	,777	,155	,180	,081	,042
toma_decis	,775	-,066	,468	-,145	,161
p_comun	,045	,902	-,195	,242	-,050
p_ppcion	,361	,800	,160	-,158	-,175
diseñ	,457	,750	,072	,004	,146
p_accion	-,188	,644	,420	-,030	,271
ev_seg	-,043	-,018	,850	,216	,075
obj	,388	,388	,701	,029	-,052
r_econ	,071	-,128	,021	,966	,017
r_hum	-,004	,236	,197	,893	-,184
gestion_int	,171	-,055	,150	-,172	,913
b_pract	,253	-,354	,463	-,096	-,582
% Var. Exp.	31,2	16,2	14,6	13,4	8,9

Criterios técnicos y de operatividad

Variables	Factor 1	Factor 2	Factor 3
ag_implant	,895	,265	,161
ag_promotor	,821	-,074	,377
ag_elaboracion	,769	,208	-,008
redaccion	,283	,848	-,205
priorz_temp	-,064	,827	,152
incorp_ppacion	,426	,676	,359
ag_evalua	,231	,193	,835
hor_tempo	,384	-,292	,694
compara_eea	,385	-,294	-,508
% Var. Exp.	39,1	20,2	14,7

8.6. CUESTIONARIO DE PARTICIPACIÓN EN EL PANEL DELPHI

1. ¿Qué piensa de la siguiente afirmación “los procesos de participación son procesos de aprendizaje en sí mismos”?
2. ¿Qué tipos de aprendizaje piensa que aparecen en estos procesos?
3. ¿Cuáles considera que son los principales agentes implicados?
4. ¿Qué aprenden los participantes de una Estrategia de Educación Ambiental en el proceso de participación? (Nombrar los cuatro aspectos más importantes)
 - 4.1. Como individuos...
 - 4.2. Como comunidad o sector...
5. A continuación se muestra el esquema general que subyace al diseño de las Estrategias de Educación Ambiental:



¿Qué etapas cree que son las más determinantes para apoyar la adopción de capacidades en los participantes?

FASES	Priorizar el grado de 1 (menor puntuación) a 10 (mayor)	¿Por qué?
DISEÑO		
DIAGNOSTICO		
OBJETIVOS		
PLAN ACCION		
SEGUIMIENTO		
EVALUACIÓN		
PLAN COMUNICACIÓN		
PLAN PARTICIPACIÓN		

6. El equipo de investigación pretende realizar un diagnóstico DAFO de los procesos de aprendizaje dentro de los procesos de participación. Para ello le solicitamos que responda a las siguientes preguntas:

- ✓ ¿Qué fortalezas (potencialidades internas) detecta?
- ✓ ¿Qué debilidades (dificultades internas) detecta?
- ✓ ¿Qué oportunidades (potencialidades internas) detecta?
- ✓ ¿Qué amenazas (dificultades internas) detecta?

Si desea realizar cualquier comentario o sugerencia en relación a la temática o al propio cuestionario, por favor escríbalo a continuación.

Muchas gracias por su colaboración. En el menor tiempo posible el equipo de investigación le reenviará los resultados de la consulta para continuar las etapas de la investigación (tal como se ha explicado en la carta introductoria).

8.7. ANALISIS COMPARATIVO DE LOS PROCESOS DE PARTICIPACIÓN PARA LA ELABORACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL

Instrucciones: el presente cuestionario se responde en un tiempo aproximado de 10-15 minutos y tiene como objetivo conocer la percepción de los/as participantes/as en la elaboración de las Estrategias de Educación Ambiental autonómicas. Hay dos tipos de preguntas: aquellas en las que tienen que rellenar las opciones que describen el proceso en el que participaron (primera parte), y otras que se responden marcando con una "X" una escala que varía en las siguientes categorías según el grado de consenso con la afirmación que precede (segunda y tercera parte):

Totalmente en desacuerdo: Nada	Poco de acuerdo:	De acuerdo: Bastante	Totalmente de acuerdo: Mucho	No sabe/no contesta	No es aplicable a mí caso
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1ª parte: PROCESO DE ELABORACIÓN

- La incorporación de mi participación en el proceso ha sido en:

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> Diseño del proceso | <input type="checkbox"/> Diseño Plan de Acción | <input type="checkbox"/> Difusión y divulgación |
| <input type="checkbox"/> Elaboración Diagnóstico | <input type="checkbox"/> Ejecución Plan de Acción | <input type="checkbox"/> Evaluación y seguimiento del proceso de elaboración |
| <input type="checkbox"/> Determinar objetivos | <input type="checkbox"/> Evaluación y seguimiento del Plan de Acción | |

- Mi participación en el proceso ha sido a través de:

- | | | |
|--|---|---|
| <input type="checkbox"/> Foros | <input type="checkbox"/> Comisiones temáticas | <input type="checkbox"/> Jornadas o congresos |
| <input type="checkbox"/> Mesas sectoriales | <input type="checkbox"/> Consultas individuales | <input type="checkbox"/> Otros:..... |

- El desplazamiento para participar ha sido como máximoKm. y como mínimo de.....Km.

- He asistido aproximadamente a un número dereuniones que duraban.....horas y mi sector era.....

- Mi principal/es motivación/es para participar era

2ª parte: CALIDAD DEL PROCESO DE PARTICIPACIÓN ¹

EL PROCESO DE PARTICIPACIÓN EN EL QUE PARTICIPÉ.....	NADA	POCO	BASTANT	MUCHO	NS/ NC	NO APL
Considero que estaban representados en el proceso todos los sectores implicados						
Eché en falta a alguna persona o colectivo que debería haber asistido por su implicación en el tema						
En el proceso había participantes con intereses muy distintos						
Se ofreció información de calidad (transparente, rigurosa, contrastada y actualizada)						
La comprensión de la información a veces era difícil						
Coincido con el resto de participantes en criterios parecidos sobre el desarrollo sostenible y la ética ambiental						
Comparto con el resto de participantes los principios de equidad, solidaridad, justicia social y sensibilidad de género						
El proceso se basa en la planificación estratégica: diagnóstico previo, objetivos precisos, metodología adecuada, plan de evaluación y seguimiento						
Se han garantizado cauces transparentes y fluidos de comunicación multidireccional entre todos los agentes						
Se ha promovido que los participantes tomasen decisiones sobre la estrategia desde el principio del proceso						
Se ha apoyado la creación de estructuras o vías de participación comunitarias como por ejemplo: el fortalecimiento del tejido social, la creación de comisiones...						
Desde entonces la educación y la participación ambiental están integradas en otros procesos de gestión ambiental autonómicos						
Existen y se utilizan metodologías y mecanismos adecuados a lo largo de todo el proceso para facilitar la coordinación entre los						

agentes que intervienen						
Se ha realizado un uso eficiente de recursos (humanos y económicos) en el desarrollo del proceso						
Creo que ha habido continuidad en el proceso						

3ª parte: COMPETENCIAS ADQUIRIDAS EN EL PROCESO DE PARTICIPACIÓN ²

ME HA AYUDADO A MEJORAR O HE APRENDIDO A	NADA	POCO	BASTAN	MUCHO	NS/ NC	NO APL	Punt
CONOCIMIENTOS							
Sobre la educación ambiental y/o los problemas ambientales (considerándolo desde una perspectiva estratégica y colectiva)							
Sobre el escenario regional donde se desarrolla la educación ambiental							
Sobre las relaciones del sector educación ambiental y el escenario regional							
Sobre las alternativas o líneas de trabajo para mejorar el sector							
PROCEDIMIENTOS							
Comunicar, convencer o interaccionar: argumentar, debatir, criticar, cuestionar, escuchar, negociar...							
Valorar para después reflexionar							
Manejar metodologías de trabajo grupal							
Incidir, tratar de modificar la realidad: buscar alternativas							
Manejar fórmulas para gestionar la información como observar, buscar, consultar, resumir, asimilar, entender, revisar...							
Usar procedimientos formales de participación pública							
Trabajar colectivamente hacia un objetivo							
Definir y analizar el contexto							
Promover la creatividad para buscar soluciones							
Defender mejor mis posiciones personales frente a otros/as participantes							
Dialogar hacia el consenso para superar conflictos							
Utilizar la educación ambiental como instrumento de gestión							
ACTITUDES							
Comprender y respetar intereses de otros/as participantes							
Modificar la primera impresión que tenía de otros/as participantes							
Adoptar una disposición favorable a la participación y planificación estratégica en otras cuestiones							
Establecer relaciones de interdependencia con otros/as participantes							
Reconocer mis capacidades y juicios de valor propios							
Asumir responsabilidades y compromisos							
Trazar vínculos o querer crear redes							
Poder enfrentarse a un conflicto con una actitud positiva hacia el entendimiento: de trabajar para superar conflictos							
Compartir: intereses, trabajo, conocimiento...							
Identificarme con un proceso hacia un objetivo colectivo							
Sentir el proceso como una experiencia personal, dentro de mi esfera de control							
Confiar en el otro/la otra							
Incluir la equidad cuando negocio							

!!!ATENCIÓN!!! En los últimos enunciados además de valorar el grado de acuerdo también se solicita:

1) Señalar las 10 opciones más representativas (en el conjunto de categorías: conocimientos, procedimientos y actitudes).

2) Priorizar del 1 a 10 las que se han considerado más importantes (puntuar en la última columna).

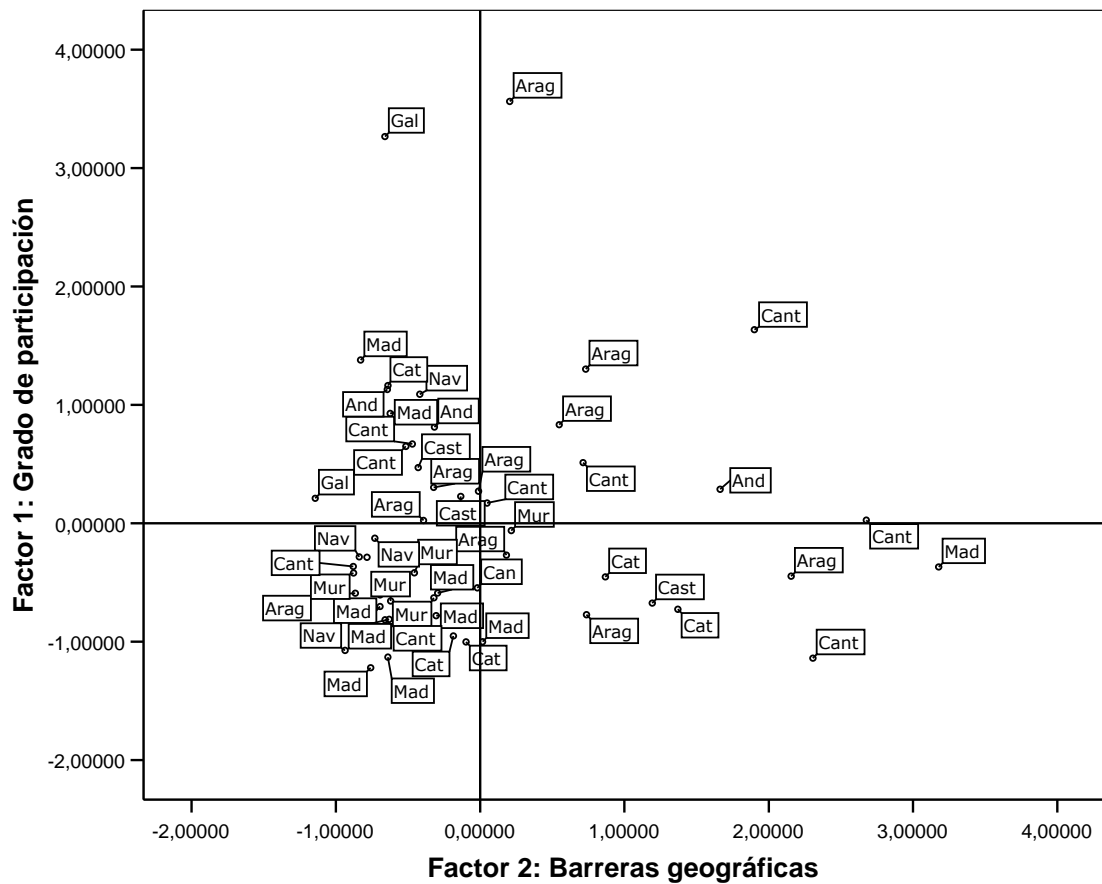
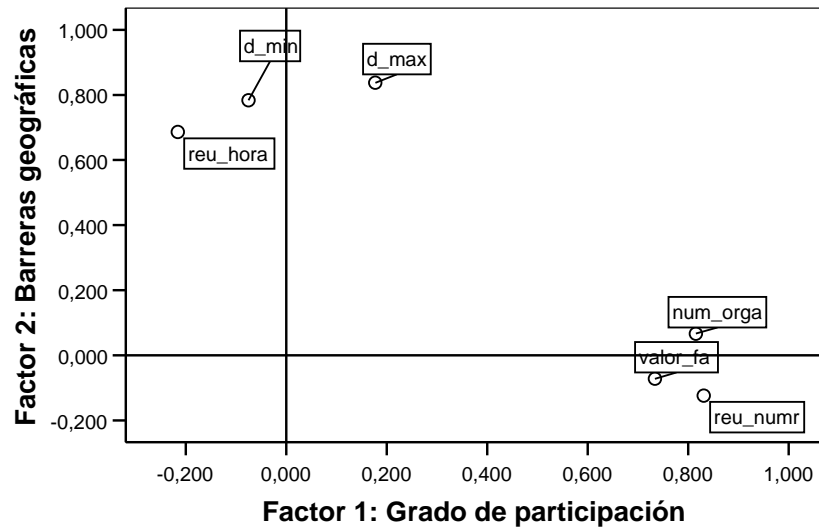
1. Basado en criterios recogidos en la publicación: Calidad en educación ambiental: una propuesta de trabajo para mejorar la calidad de los programas y actividades de educación ambiental en Navarra (2006)
2. Basado en resultados de la aplicación del Método DELPHI a un conjunto de expertos y los resultados de Ibrahim (2006) en "Competencias y recursos de comunicación social para un desarrollo local sostenible: diagnóstico y perspectivas, el caso de Marruecos".

8.8. MEDIA DE VALORACIONES SOBRE POSIBLES CAPACIDADES MEJORADAS O ADQUIRIDAS AL PARTICIPAR EN LAS EEA

Ap	Variables	Media	and	ara	can	cant	cast	cat	gal	mad	mur	nav
TEORICOS	Ap. Teórico sobre la educación ambiental	2,7	2,33	3,07	3	2,83	3,2	2,86	2,8	2,27	2,17	2,71
	Ap. Teórico sobre el escenario socio-ambiental regional	3,04	2,67	3,36	3,5	3,25	3,4	2,86	3,2	2,91	1,83	3,29
	Ap. Teórico sobre las relaciones EA - escenario regional	3,01	2,67	3,36	3,5	3,33	3,6	3	2,6	2,82	1,83	3,14
	Ap. Teórico sobre las alternativas para mejorar el sector	2,82	2,67	2,79	3,5	2,92	3,6	3,14	3	2,55	2	2,86
PRAGMÁTICOS	Comunicar, convencer, o interaccionar: argumentar, debatir, criticar...	2,7	2	3,07	2,5	3	3,2	2,71	2,6	2,55	1,5	2,71
	Manejar metodologías de trabajo grupal	2,78	2	3,29	3,5	3,25	3,4	2,71	1,6	2,82	1,83	2,29
	Incidir, tratar de modificar la realidad: buscar alternativas	2,47	2,33	2,43	3,5	2,83	3,2	2,43	2	2,27	1,83	2,43
	Manejar fórmulas para gestionar la información como buscar ...	2,42	2,33	2,79	3,5	2,67	2	2,29	2	2,55	1,33	2,57
	Usar procedimientos formales de participación pública	2,7	2,33	2,86	3,5	3,17	1,8	3	2	2,82	1,83	2,86
	Trabajar colectivamente hacia un objetivo	2,88	2,67	3	2,5	3,58	3,2	2,86	2,2	2,73	1,67	3,14
	Defender mejor mis posiciones personales frente a otros/as participantes	2,34	2,67	2,14	3	2,42	2,6	2,86	2	2,45	1,67	2,29
	Dialogar hacia el consenso para superar conflictos	2,73	2,67	2,86	3,5	3,33	3,2	3	2,2	2,45	1,33	2,71
	Utilizar la educación ambiental como instrumento de gestión	2,18	2	2,43	3,5	2,58	1,8	2,14	1,2	1,82	1,5	2,86
REFLEXIVOS	Comprender y respetar intereses de otros/as participantes	2,88	2,33	3,07	3,5	3,33	3,2	2,71	2,6	2,91	1,5	3,14
	Valorar para después reflexionar	2,6	2,33	2,93	3	2,33	2,6	3	2,4	2,64	2	2,57
	Definir y analizar el contexto	2,66	2,67	2,86	3,5	3	2,2	2,71	2,4	2,82	1,33	2,71
	Reconocer mis capacidades personales	2,53	2,33	2,71	3,5	2,75	2,8	2,71	1,8	2,36	1,5	2,86
	Promover la creatividad para buscar soluciones	2,27	2	2,64	3,5	3	1,4	2,57	1,6	2	1,33	2,43
ACTITUDINALES	Modificar la primera impresión de otros/as participantes	2,71	3	2,86	3,5	3,17	3,4	2,71	2,6	2,55	1,33	2,29
	Disposición a la participación y planificación	2,89	2,67	3,07	3,5	3,5	2,8	3,14	2,6	2,45	2	3
	Relaciones de inter-dependencia con participantes	2,6	2,33	2,43	3,5	3	3	2,71	2,6	2,45	1,33	3
	Asumir responsabilidades y compromisos	2,44	2,67	2,64	2,5	2,92	2,2	2,14	2,6	2	1,17	3,14
	Trazar vínculos o querer crear redes	2,88	2,67	2,93	2,5	3,42	3,6	2,57	3,2	2,91	1,5	2,71
	Poder enfrentarse a un conflicto con una actitud positiva	2,48	2,33	2,43	3	3,42	3	2,29	2,4	2,27	1,17	2,29
	Compartir: intereses, trabajo, conocimiento...	2,86	2,67	3	3,5	3,33	3,2	2,71	3	2,82	1,33	2,86
	Identificarme con un proceso hacia un objetivo colectivo	2,89	3	3	2,5	3,33	3,6	2,71	2,8	2,91	1,5	2,86
	Sentir el proceso dentro de mi esfera de control	2,7	2,33	2,64	3	3,08	3,4	2,57	3,2	2,64	1,5	2,57
	Confiar en el otro/la otra	2,45	2,33	2,43	3,5	3	2,4	2,43	2,4	2,45	1,33	2,43
	Incluir la equidad cuando negocio	2,27	2,33	2,36	3,5	2,67	2,4	2,29	2,2	2,18	1,33	2
TOTALES		76,88	71,33	81,45	94	88,41	83,4	77,83	69,8	73,37	45,47	78,72

8.9. REPRESENTACIÓN FACTORIAL DE LAS VARIABLES

VARIABLES DESCRIPTIVAS



8.10. DEFINICIÓN DE ESTRUCTURAS DE PARTICIPACIÓN

Según Heras (2002) las estructuras de participación mencionadas en la investigación se pueden definir como:

- **MESAS SECTORIALES:** Se organizan encuentros para lograr que un conjunto de personas interesadas por temas o sectores (en este caso vinculados a su actividad profesional), que no podrá ser numeroso aunque si plural, pueda profundizar en los temas y retos planteado en el proceso participativo.
- **JORNADAS O AUDIENCIAS PÚBLICAS:** Una institución (generalmente una administración pública) presenta sus iniciativas o desarrolla sus deliberaciones en una reunión en la que se admite la asistencia del público, estableciéndose un diálogo entre los miembros de la institución y los ciudadanos. En ellas cualquier asistente puede tomar la palabra y solicitar aclaraciones. Aportan más transparencia en el funcionamiento de las instituciones y contribuyen a fomentar la información y la comunicación social.
- **FOROS:** También denominados debates abiertos. Son reuniones abiertas a cualquier persona interesada y destinadas a analizar temas de interés común. La participación es voluntaria, pero el objetivo es que en ellos haya una amplia representación de personas afectadas por la cuestión a tratar. Permiten el planteamiento de dudas, el debate y el contraste de pareceres por parte de toda la ciudadanía participante en el proceso.
- **COMISIONES:** Un grupo de personas es elegido para estudiar o gestionar un problema concreto. Durante un periodo de tiempo los participantes reciben información técnica y de las personas afectadas, y son los encargados de forma colectiva de tomar decisiones y realizar un control del tema estudiado.
- **CONSULTAS:** Se desarrollan cuando una institución con competencias o capacidad de influencia en el tema tratado, contacta a través de entrevistas o mediante comunicación escrita con personas o entidades interesadas para proporcionar información y recabar su opinión o sugerencias.

8.11. RESUMEN DE VARIABLES ANALIZADAS EN CAPÍTULO 4

BLOQUE 1 Y 2: MARCO DE REFERENCIA Y DIAGNÓSTICO PREVIO			
Variable	Contenido	Variable	Contenido
aint	Antecedentes internacionales	princip	Principios rectores
anac	Antecedentes nacionales	diagamb	Análisis ambiental
areg	Antecedentes regionales	diagedu	Análisis educativo
concep	Conceptualización	diagper	Análisis percepción ambiental
ea_eds	Referencia a la EA y el DS	diaginteg	Integración de diagnósticos
global	Temas globales / transversales		

BLOQUE 3: AGENTES IMPLICADOS			
Variable	Contenido	Variable	Contenido
admamb	Administración Amb. regional	ong	Asociaciones y ONGs
admedu	Administración Educ. regional	indust	Industria / Empresa
adminter	Otros departamentos	fundac	Entidades financieras
admloc	Autoridades locales	periodist	Periodistas
edumed	Educación Inf., Primar., Secund.	educador	Profesores / Educadores
edusup	Educación superior	sindic	Sindicatos y colegios profesionales
empresea	Empresas de EA	partpoli	Partidos políticos
		ciudadania	Foro intersectorial

BLOQUE 4: ESCENARIOS DE LA EA			
Variable	Contenido	Variable	Contenido
drural	Desarrollo rural	legis	Legislación
equip	Equipamientos específicos	redes	Sistemas de información y redes
medcom	Medios de comunicación	gest_amb	Conexión con la gestión ambiental
material	Elaboración de materiales	ppcion_pub	Participación pública
creat	Creatividad	enp	Espacios Naturales Protegidos
int_amb	Interpretación ambiental	tecnol	Uso de nuevas tecnologías
invest	Investigación	turism	Sector turístico

BLOQUE 5: CRITERIOS TÉCNICOS			
Variable	Contenido	Variable	Contenido
diseñ	Diseño del proceso	r_econ	Recursos económicos
obj	Objetivos	r_hum	Recursos humanos
p_accion	Plan de acción	prod_legis	Productos legislativos
compromis	Metodología de adopción y ejecución de compromisos	toma_decis	Metodología de toma decisiones y resolución de conflictos
p_ppcion	Plan de participación	ev_seg	Proceso de evaluación y seguimiento
p_comun	Plan de comunicación	aprobac	Metodología de aprobación
b_pract	Buenas prácticas	gestion_int	Integración de EEA en otras políticas

BLOQUE 6: CRITERIOS OPERATIVOS			
Variable	Contenido	Variable	Contenido
ag_promotor	Promotor de la estrategia	hor_tempo	Horizonte temporal
ag_elaboracion	Proceso de elaboración	redaccion	Nivel de elaboración
ag_evalua	Evaluación y seguimiento	incorp_ppcion	Incorporación de la participación
ag_implant	Proceso de implantación	priorz_temp	Priorización y temporización

8.12. RESUMEN DE VARIABLES ANALIZADAS EN CAPÍTULO 5

BLOQUE 1: PROCESO DE ELABORACIÓN			
Variable	Descripción	Variable	Descripción
reu_numr	Número de reuniones	desplazamt_max	Desplazamiento máximo (km)
num_organ_ppacion	Número de órganos de participación	desplazamt_min	Desplazamiento mínimo (km)
valor_fases_proc	Número de fases	reu_horas	Número de horas de reunión
BLOQUE 2: CALIDAD DEL PROCESO DE PARTICIPACIÓN			
Variable	Descripción	Variable	Descripción
repres_sect	Representación de todos los sectores implicados	toma_dec	Promoción de toma de decisiones por participantes
falta_agent	Falta de algún agente clave	estruct_ppacion	Creación de estructuras o vías de participación
interes	Intereses distintos entre los participantes	ppacion_gestion	Integración de la EA y la participación en gestión
inf_calidad	Generación de información de calidad	coordinacion	Coordinación entre agentes
ética	Existencia de similares criterios de ética ambiental	eficienc_rekurs	Uso eficiente de recursos
principios	Compartir principios de equidad	continuidad	Continuidad
plan_strat	Planificación estratégica como base de los procesos	inf_comprens	Generación de información comprensible
comunic	Cauces fluidos de comunicación multidireccional		
BLOQUE 3: COMPETENCIAS ADQUIRIDAS EN EL PROCESO DE PARTICIPACIÓN			
Variable	Descripción	Variable	Descripción
Aprendizajes teóricos		Aprendizajes reflexivos	
t_ea_ma	Conocimientos sobre la educación ambiental y/o los problemas ambientales	r_respeto	Comprender intereses de otros/as participantes
t_contexto	Sobre el escenario regional donde se desarrolla la EA	r_valorar	Valorar para después reflexionar
t_cont_ea	Sobre las relaciones del sector EA y el escenario regional	r_empoder	Reconocer capacidades personales y juicios de valor propios
t_alterna	Sobre las alternativas o líneas de trabajo para mejorar el sector	r_contexto	Definir y analizar el contexto
		r_creativ	Promover la creatividad para buscar soluciones
Aprendizajes pragmáticos		Aprendizajes actitudinales	
p_comunic	Comunicar, convencer o interaccionar	a_impresion	Modificar la primera impresión que tenía de otros/as participantes
p_metodo	Manejar metodologías de trabajo grupal	a_plan_strat	Adoptar una disposición favorable a la participación y planificación estratégica en otras cuestiones
p_alternat	Incidir, tratar de modificar la realidad: buscar alternativas	a_interrela	Establecer relaciones de interdependencia con otros/as participantes
p_info	Manejar fórmulas para gestionar la información	a_comprom	Asumir responsabilidades y compromisos
p_proced_ppacion	Usar procedimientos formales de participación pública	a_red	Intentar trazar vínculos o querer crear redes
p_colectiv	Trabajar colectivamente hacia un objetivo	a_posit	Poder enfrentarse a un conflicto con una actitud positiva para superarlo
p_defender	Defender mejor posiciones personales frente a otros/as participantes	a_compart	Compartir: intereses, trabajo, conocimiento...
p_s_conflict	Dialogar hacia el consenso para superar conflictos	a_identif	Identificarme con un proceso hacia un objetivo colectivo
p_ea_gestion	Utilizar la educación ambiental como instrumento de gestión	a_apropiac	Sentir el proceso dentro de mi esfera de control
		a_confianza	Confiar en el otro/la otra
		a_equidad	Incluir la equidad cuando negocio

8.13. MATRIZ DE PUNTUACIONES DEL ANÁLISIS FACTORIAL DEL CAPÍTULO 5.

Variables descriptivas

Variables	Factor 1	Factor 2
reu_numr	,831	-,124
valor_fases_proc	,815	,067
num_organ_ppacion	,734	-,072
desplazamt_max	,177	,837
desplazamt_min	-,075	,784
reu_horas	-,216	,686

Variables de calidad de los procesos

Variables	Factor 1	Factor 2	Factor 3
continuidad	,837	,176	,066
estruct_ppacion	,779	,289	-,036
comunic	,751	,167	,116
toma_dec	,698	,288	-,360
ppacion_gestion	,673	-,128	,208
repres_sect	-,074	,810	,158
plan_estrat	,341	,703	,076
inf_calidad	,567	,619	-,211
inf_compens	-,133	-,017	,829
coordinacion	,512	,293	,622
eficienc_rekurs	,416	,346	,474

Variables de percepción de mejora de competencias

Variables	Factor 1	Factor 2
a_confianza	0.875	0.065
a_equidad	0.777	-0.056
a_posit	0.708	0.335
r_respeto	0.686	0.457
p_s_conflict	0.676	0.522
a_identif	0.655	0.498
r_creativ	0.640	0.239
a_apropiac	0.636	0.457
p_alternat	0.621	0.317
a_comprom	0.614	0.282
p_info	0.586	0.322
a_interrela	0.559	0.399
a_impression	0.558	0.495
r_contexto	0.546	0.264
r_empoder	0.505	0.402
p_metodo	0.264	0.711
r_valorar	-0.008	0.695
t_cont_ea	0.431	0.655
t_contexto	0.407	0.653
p_proced_ppacion	0.184	0.623
t_ea_ma	0.308	0.614

a_compart	0.567	0.588
p_colectiv	0.582	0.585
p_comunic	0.464	0.577
a_red	0.461	0.574
p_defender	0.112	0.564
t_alternat	0.373	0.528
a_plan_estrat	0.503	0.505