

Ayuntamiento y escuela en pro de valores ambientales y ciudadanos. Análisis del programa educativo "Olvera es verde"

Olga Moreno-Fernández¹  , Ana M^a Benítez-Rodríguez²  

Recibido: 26 de agosto de 2019 Aceptado: 22 junio 2021

DOI: 10.17151/luaz.2021.52.4

Resumen

La crisis socioambiental en la que está inmersa el planeta está poniendo de relieve, cada vez con mayor crudeza, las consecuencias de la globalización: se acentúan las desigualdades socioeducativas, higiénico-sanitarias, económicas, medioambientales, etc. Cuestiones que plantea necesariamente una nueva forma de entender y relacionarse con el planeta, donde la educación tiene un papel esencial. **Objetivos.** El presente estudio tiene como objetivos, por una parte, conocer que percepción tiene el alumnado de Educación Primaria participante en el programa educativo "Olvera es verde" sobre el medioambiente, y la relación del ser humano con este una vez finalizado el programa, y por otro lado valorar la satisfacción del alumnado con la formación recibida. **Materiales y Métodos.** La investigación adoptó un enfoque mixto; se realizó un seguimiento de las sesiones del programa, se realizaron grupos de discusión y se administró un cuestionario al finalizar la experiencia. Los participantes han sido 88 alumnos y alumnas de la Etapa de Educación Primaria de dos centros escolares de la localidad de Olvera (Cádiz, España). **Resultados.** El análisis de los resultados dejó ver algunos aspectos significativos que podrían ser útiles para la mejora de este tipo de experiencia educativa. Los resultados obtenidos ponen de manifiesto que el programa favorece la integración de temáticas socioambientales en el contexto escolar, favoreciendo la educación ambiental y la educación ciudadana e inculcando valores cívicos a través de sus contenidos. **Conclusiones.** La realización de este tipo de programas favorece la integración de temáticas socioambientales en el contexto escolar. Sin embargo, se ha detectado que el alumnado de esta etapa aún relaciona el concepto de medioambiente con el de medioambiente natural, siendo necesario para futuras investigaciones explorar cómo pasar de ese concepto de medioambiente natural a un concepto de medioambiente social.

Palabras clave: educación ambiental; medioambiente; desarrollo territorial; participación ciudadana.

Local government and school in favor of environmental and civic values. Analysis of the educational program "Olvera is green"

Abstract

The socio-environmental crisis in which the planet is immersed is highlighting, more and more starkly, the consequences of globalization: socio-educational, hygienic-sanitary, economic, environmental, etc. inequalities are accentuated. These issues necessarily raise a new way to understand and relate to the planet in which education plays an essential role. **Objectives:** This study aims, on the one hand, at knowing the perception elementary school students participating in the educational program "Olvera is green" have about the environment and the relationship of human beings with it once the program is finished and, on the other hand, at assessing the

satisfaction of the students with the training they have received. **Materials and Methods:** The research adopted a mixed approach. The sessions of the program were monitored, discussion groups were held and a questionnaire was administered at the end of the experience. The participants were 88 students from the Elementary Education stage of two schools in the town of Olvera (Cádiz, Spain). **Results:** The analysis of the results revealed some significant aspects that could be useful for the improvement of this type of educational experience. The results obtained show that the program favors the integration of socio-environmental issues in the school context, favoring environmental education and citizenship education and instilling civic values through its contents. **Conclusions:** The implementation of this type of program favors the integration of socio-environmental issues in the school context. However, it has been detected that students at this stage still relate the concept of the environment to that of the natural environment, and it is necessary for future research to explore how to move from the concept of natural environment to that of social environment.

Keywords: environmental education; environment; territorial development; citizen participation.

Introducción

La crisis socioambiental en la que está inmersa el planeta está poniendo de relieve, cada vez con mayor crudeza, las consecuencias de la globalización: se acentúan las desigualdades socioeducativas, higiénico-sanitarias, económicas, medioambientales, etc., cuestiones que inciden directamente en el empobrecimiento de la población y la degradación de los ecosistemas (Kaza *et al.*, 2018; González-Gaudio y Meira-Carrea, 2020; Moreno-Fernández, 2020; Reis y Ballinger, 2020). Estos problemas socioambientales son en gran parte el resultado de cómo cada uno de nosotros a nivel individual nos relacionamos con el entorno, de nuestros hábitos y acciones cotidianas que, aunque a pequeña escala, influyen en el planeta. Es necesario, por tanto, entender que nuestros hábitos y acciones cotidianas no repercuten solo a nuestro entorno cercano en el que vivimos, no nos repercuten solo a nosotros “aquí y ahora”, sino que afectan a nivel global, ya que compartimos el mismo espacio para vivir. Por tanto, y como señalan Bravo y Rivera (2020), estas cuestiones socioambientales “tienen un estrecho vínculo con la sociedad, y tener acceso a los servicios ecosistémicos pueden ser un derecho pero también implica obligaciones, las cuales se ejercen a través del cuidado, concientización y participación” (p. 160).

Unas obligaciones en las que la escuela tiene un papel esencial, ya que desde un punto de vista educativo, la relación que se establece entre el alumnado y su entorno debe favorecer una relación que tenga como objetivo el generar una conciencia crítica y reflexiva. Una conciencia que les permita ser capaces de construir soluciones y alternativas a los problemas socioambientales actuales, para lo que sin duda son necesarias acciones educativas comprometidas que tengan como finalidad la mejora de la calidad de vida de la comunidad en particular, y del planeta en general (Berríos y González, 2020; Díaz-Salazar, 2016; Martínez-García, 2018; Moreno-Fernández, 2015; Moreno-Fernández y García-Pérez, 2018; Murga-Menoyo, 2017; Pérez-Briones, 2018). Un compromiso que, sin duda, pasa por entender al alumnado como parte de la ciudadanía desde la infancia, lo que obliga a redefinir nuevos escenarios educativos en los que no solo participe el alumnado, sino también el profesorado, las instituciones locales y la comunidad local, entendiendo la educación como un método de acción transformadora (Freire, 1974).

Estos nuevos escenarios educativos que están propiciando ese trabajo conjunto entre comunidad escolar e instituciones locales están poniéndose de manifiesto tanto a nivel nacional como internacional con ejemplos como “Parlamento Joven”, “Seguro que te mueves”, “¡Olvera es verde!”, “Ecoescuela”, “Bandera Azul”, “Kioto Educa”, o “Agenda 21” (Agraso y Jiménez, 2003; Berkes, 2004; Corney & Reid, 2007; Bermúdez y De Longhi, 2008; Conde y Sánchez, 2008). Estos programas incorporan ese compromiso de participación ciudadana con el entorno *glocal* (local-global). Una educación socioambiental comprometida con los problemas de nuestro mundo que no puede estar limitada al hecho de abordar contenidos conceptuales, ya que, como señalan Moreno-Fernández y García-Pérez (2018), este compromiso educacional “implicaría promover otra forma analizar, pero también de sentir el mundo, más adecuada para afrontar los problemas sociales y ambientales que nos rodean” (p. 907). Un reto educativo al que es sin duda necesario dar una respuesta acorde a las problemáticas del mundo en el que vivimos.

Partimos del supuesto de que es necesario educar ciudadanos y ciudadanas comprometidos como una de las vías esenciales para intentar cambiar la situación de emergencia planetaria a la que nos hallamos abocados, y de la urgencia de adquirir un enfoque en el “modo de pensar los problemas” que permita programar acciones sostenibles con una ética de acción comprometida (Gil-Pérez y Vilches, 2017; Vilches y Gil-Pérez, 2016). Ya hay estudios previos que evidencian que la participación del alumnado desde los primeros cursos escolares fortalece la formación de una ciudadanía responsable con el medio ambiente y sus problemáticas (Gómez-Huertas, 2020; Pabón-Figueras y Pino-Mejías, 2019; Rubio et al., 2019). Y es aquí donde entra el programa educativo que se presenta.

Contexto y objetivos de la investigación

La presente investigación se realiza en la localidad andaluza de Olvera, situada en la comarca de la Sierra de Cádiz y con una población aproximada de 8.124 habitantes. La mayoría de sus tierras son de uso agrícola, principalmente dedicadas al cultivo del olivo. Además, por su término municipal pasa la Vía Verde de la Sierra, la única ruta declarada de interés turístico de Andalucía y la reserva natural del Peñón de Zaframagón que destaca por ser la mayor anidación de buitres leonados de Andalucía y una de las mayores de Europa. El programa “Olvera es verde” se propone desde el Ayuntamiento de Olvera (Cádiz) a los centros educativos de Educación Primaria de la localidad con la finalidad de sensibilizar al alumnado acerca de la importancia que tienen nuestras acciones individuales en el entorno a escala global. La Asociación de Educación Ambiental y Participación Sociocultural (Hyla) será la encargada de ponerlo en marcha en los centros. Esta fuerte vinculación relación entre la localidad y su entorno hace de la educación ambiental un centro de interés primordial de las instituciones locales, que han hecho un esfuerzo por poner en marcha programas educativos que tienen su base en el desarrollo transversal de contenidos socioambientales y que favorecen la acción e implicación ciudadana en el entorno. Por tanto, la investigación se centra en el seguimiento de las actividades de educación ambiental realizadas en el programa que ofrece el ayuntamiento de Olvera a los centros educativos de la ciudad del mismo, así como la evaluación del mismo.

El presente estudio tiene como objetivos, por una parte, conocer qué percepción tiene el alumnado de Educación Primaria participante en el programa educativo “Olvera es verde” sobre el medioambiente y la relación del ser humano con este una vez finalizado el programa, y por otro lado valorar la satisfacción del alumnado con la formación recibida.

Metodología

Se realizó un estudio de caso, con un enfoque mixto, en el que se abordaron los datos tanto cuantitativa, como cualitativamente. Asimismo, el estudio se basó en una investigación cuasi-experimental, ya que los sujetos no fueron asignados al azar a los grupos participantes, sino que dichos grupos estaban conformados antes del experimento, son “grupos intactos” (Hernández *et al.*, 2010). El proyecto tuvo una duración total de un curso académico y se organizó a nivel didáctico en cuatro fases; las tres primeras correspondientes a cada uno de los trimestres escolares y la cuarta fase, al análisis y evaluación de resultados (Tabla 1).

Tabla 1. Fases del proyecto educativo

	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4
Mayo-Junio	Contacto previo con los centros educativos y presentación del programa al profesorado en general, y al profesorado implicado en particular.			
Fase 1. Primer Cuatrimestre				
Septiembre			Presentación: ¿Qué es el medioambiente?	
Octubre	Recursos Naturales ¡Reciclamos!			
Noviembre	La biodiversidad			
Diciembre	Navidades ecológicas			
Fase 2. Segundo Cuatrimestre				
Enero	Energía renovable y no renovable			
Febrero			El agua	
Marzo	La contaminación			
Fase 3. Tercer Cuatrimestre				
Abril			Cambio climático	
Mayo	Transporte sostenible			
Fase 4. Evaluación				
Junio	Día del Medioambiente	Evaluación		

Fuente: elaboración propia.

Previo al inicio del curso, durante los meses de mayo y junio, se contactó con los tutores de las cuatro clases que participarían en el proyecto (2 clases de tercer curso por centro educativo, clasificadas en 3ªA y 3ªB) con la finalidad de conocer al profesorado y poner en común con él el proyecto y las sesiones de trabajo con el alumnado. La primera fase ocupa el primer trimestre del curso (septiembre-diciembre). En este periodo se realizó una sesión inicial para conocer que entendía el alumnado por medio y ambiente, asimismo, se trabajó cuestiones relacionadas con la biodiversidad y los recursos naturales.

La segunda fase (enero-marzo) abordó el tema de la energía, el agua como recurso necesario para la vida y la contaminación. En cuanto a la tercera fase (abril-mayo), trató temas como el cambio climático o el transporte sostenible. A lo largo de las distintas sesiones se realizaron cuadernillos elaborados específicamente para la actividad ([Figura 1](#)), se reflexionó en gran grupo y se realizaron actividades prácticas encaminadas a dar respuestas a problemas locales detectados y relacionados con cada una de las sesiones de trabajo.

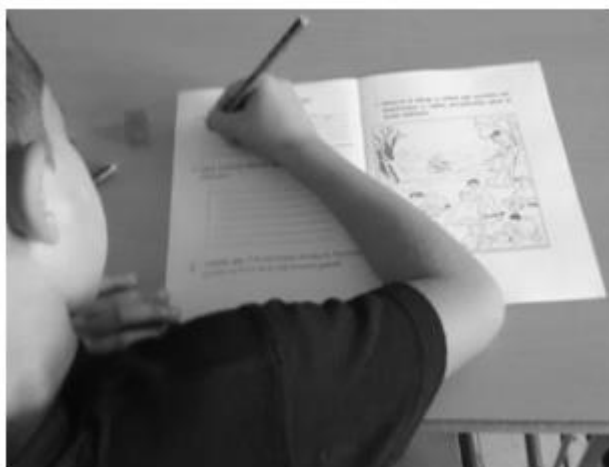


Figura 1. Imagen ejemplo de cuadernillos ideas previas utilizados en las sesiones
Fuente: elaboración propia.

Para finalizar, la cuarta fase consistió en celebrar conjuntamente el Día del Medioambiente ([Figura 2](#)), terminando con una evaluación de lo aprendido.



Figura 2. Imagen de la celebración del Día del Medioambiente
Fuente: elaboración propia.

En la investigación participaron un total de cuatro aulas del tercer curso de Primaria de los dos centros públicos existentes en la localidad, el CEIP San José de Calasanz y el CEIP Miguel de Cervantes. Siendo los participantes 88 alumnos y alumnas en edades comprendidas entre los ocho y los nueve años ([Tabla 2](#)). Toda la información contenida en este documento se ha obtenido y presentado de acuerdo con las normas académicas y los aspectos éticos. La investigación presentada se realizó con el consentimiento informado de todos los participantes antes de la recolección de datos.

Tabla 2. Alumnado participante

	Clase	Alumnos	Alumnas	Total
CEIP Miguel de Cervantes	3A	10	13	23
	3B	12	8	20
CEIP San José de Calasanz	3A	9	13	22
	3B	10	13	23
Total alumnado participante: 88				

Fuente: elaboración propia.

A nivel investigativo la recolección de datos se realizó en tres etapas. En la primera etapa se realizaron cuatro grupos de discusión. Un grupo de discusión en cada una de las clases participantes en una sesión inicial para conocer sus ideas previas sobre las temáticas a abordar en el programa educativo que se iba a desarrollar a lo largo del curso. Estos grupos de discusión conllevaron gran complejidad, ya que en cada una de las cuatro aulas participantes se llevó a cabo con el total del alumnado presente, que osciló entre los veinte y los veintitrés participantes en función del aula. Estos grupos de discusión fueron grabados para facilitar su posterior transcripción y categorización. Esta etapa se corresponde con la primera sesión programada en las fases del proyecto educativo (véase [Tabla 1](#)).

La segunda etapa consistió en un seguimiento de las sesiones del programa, las cuáles fueron grabadas en audio y documentadas a través de material fotográfico, así como anotaciones en base a lo que estaba sucediendo en el espacio facilitado por los centros para desarrollar las sesiones del programa, ya que como señalan Hernández *et al.* (2010), “la observación cualitativa no es mera contemplación; implica adentrarnos en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones” (p. 411). Esta etapa se aborda de la segunda a la novena sesión programada en las fases del proyecto educativo (véase [Tabla 1](#)). Algunos documentos gráficos recogidos en esta etapa se presentan en las [figuras 1 y 2](#).

En la tercera y última etapa de la investigación que fue llevada a cabo en la sesión final del programa, se aplicó un cuestionario con la finalidad de valorar el proceso a nivel de comprensión de cuestiones básicas relacionadas con el medioambiente y actitudes personales declaradas. Este cuestionario fue validado a partir de una prueba piloto y posteriormente mediante expertos, dando lugar al cuestionario final. Este cuestionario consta de una presentación en la que se les explica a los participantes su finalidad y se les solicita que señalen edad y el sexo al que pertenecen. El cuestionario final se estructuró en torno a cuatro preguntas abiertas y dos preguntas de opción múltiple que complementaban a las preguntas anteriores que se van explicitando en la presentación de los resultados. Para finalizar se realizaron otros cuatro grupos de discusión en la sesión de evaluación, uno por cada clase participante, en el que se valoraron los aspectos relacionados con el desarrollo del proyecto en cuanto y en los cuáles el alumnado pudo destacar que valoración hacía del mismo, qué actividades les había parecido más interesante, así como si consideraban que hubiera sido de utilidad. Son los resultados obtenidos en esta etapa de la investigación los que se presentan en el presente informe de investigación.

Una vez recogida y transcrita la información de todas las fuentes, se ha procedido a la codificación de los mismos. El análisis de la información se ha realizado a partir de una tabla de Excel para el caso de los cuestionarios y del software de análisis cualitativo Atlas.Ti, en su versión 6.2, para los grupos de discusión. Para la codificación se han asignado códigos descriptivos que garantizaran la confidencialidad de los datos de los participantes. Así, se utilizaron las iniciales “AEP” (Alumno Educación Primaria) seguido del acrónimo dado a cada centro participante (SJC: Colegio de Educación Primaria San José de Calasanz y MDC: Colegio de Educación Infantil y Primaria Miguel de Cervantes) y del número asignado a cada una de las encuestas recogidas. De este modo “AEP-MDC-4” hace referencia a los datos recabados del alumno de Educación Primaria del Colegio Miguel de Cervantes asignado con el nº4. La utilización de diversos instrumentos nos permitió una mayor profundización del análisis de la información obtenida y un acercamiento más real a la situación con respecto a la educación ambiental en la escuela primaria. Además, la utilización de diferentes métodos para la obtención de los datos nos ha permitido validar la investigación a través de la triangulación, dotando de mayor fiabilidad a las conclusiones alcanzadas (Denzin, 1970).

Resultados

A continuación, se presentan y describen los resultados obtenidos a partir del cuestionario y de los grupos de realizado en la etapa final de la experiencia educativa llevada a cabo.

En la primera pregunta del cuestionario, de carácter cualitativa, se le presentaba al alumnado dos imágenes. En una primera imagen aparecía un paisaje natural, sin intervención del ser humano, en el que solo se veían animales y plantas, en la segunda imagen se podía apreciar la misma escena, pero con la intervención del ser humano presente. En base a estas dos imágenes se le solicitaba al alumnado que indicara cuál de ellas pensaban que definía mejor el medioambiente y por qué.

El medioambiente es un concepto complejo que implica la interconexión de múltiples factores y que suele asociarse a la naturaleza. Como señalan Calixto y Hernández (2012), “el medioambiente comprende un conjunto de ambientes interrelacionados en un constante cambio en el que están integrados los sujetos” (p.17). Es decir, no se entiende el medioambiente sin el ser humano y viceversa. En este sentido el 92,05% del alumnado asoció medioambiente a la naturaleza en su estado natural, a lo que se puede llamar medioambiente natural, sin la intervención del ser humano. Sólo el 7,95% consideró que el medioambiente es un conjunto de elementos que establecen vínculos entre sí ([Gráfico 1](#)).

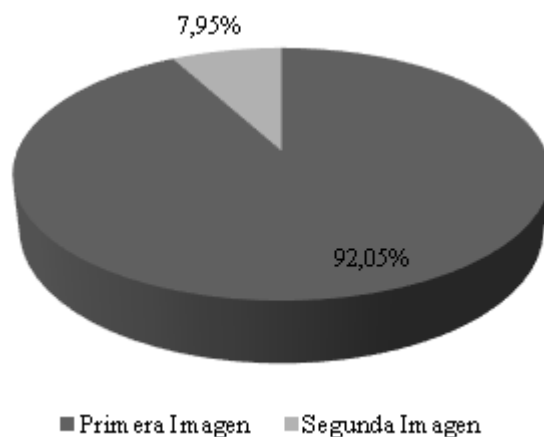


Gráfico 1. Representación del medioambiente

Fuente: elaboración propia.

En cuanto a las justificaciones de porqué se han decantado por una u otra opción, la elección de la primera imagen, la relacionada con el medioambiente sin intervención humana, la mayor parte del alumnado señala haberla elegido porque no hay presencia de contaminación del entorno por parte del ser humano, entendiendo que todo aquello en donde se establezcan carreteras, puentes, casas, es un entorno degradado que no puede ser considerado como medioambiente. Ejemplo de estas respuestas son:

AEP-MDC-3: Porque no tiene la zona de carreteras ni nada, solo hay vegetación y animales.

AEP-SJC-50: Porque en la segunda hay carretera y por la carretera pasan coches que echan humos y contaminan.

AEP-SJC-88: Porque sin el puente no pasarían coches y no contaminaría tanto y el hombre no mataría ni molestaría a los animales.

En cuanto a la elección de la segunda imagen, las respuestas se pueden agrupar en dos niveles. Por un lado, aquellas que hacen alusión al ser humano como necesario para que la naturaleza salga adelante, en las cuáles se entiende que los animales y plantas necesitan del cuidado del ser humano; ejemplo de estas respuestas encontramos en las siguientes unidades de información:

AEP-MDC-10: Porque en la primera no hay seres humanos y así ellos cuidan de la naturaleza y nosotros también.

AEP-SJC-45: Porque el hombre está cuidando los animales, hay agua para que los animales beban.

Y un segundo nivel en el cual se hace referencia a una interrelación entre varios elementos, incluido el ser humano. Ejemplo de ello es AEP-SJC-61: Define mejor el medioambiente porque hay personas, animales y puentes para que pasen los coches o AEP-MDC-39: Define mejor el medioambiente porque hay más vegetación y animales, las plantas y las personas.

La segunda cuestión les planteaba una pregunta de opción múltiple en la que se les pedía que señalaran qué relación pensaban que tenía el ser humano con la naturaleza. En cuanto a la relación que el ser humano tiene con la naturaleza, el 90.90% del alumnado participante considera que el ser humano no es el dueño de la naturaleza y no debería hacer con ella lo que quiera. Un 4,55% piensa que, aunque no sea su dueño, puede hacer con ella lo que quiera, y otro 4,55% considera que es el dueño y por eso puede actuar como mejor considere ([Tabla 3](#)).

Tabla 3. Relación ser humano/naturaleza

¿Qué relación crees que tiene el ser humano con la naturaleza?	n	%
El ser humano es el dueño de la naturaleza y puede hacer con ella lo que quiera.	4	4,55
El ser humano no es el dueño de la naturaleza pero puede hacer con ella lo que quiera.	4	4,55
El ser humano no es el dueño de la naturaleza y no debería hacer con ella lo que quiera.	80	90,90
Total	88	100

Fuente: elaboración propia.

En la tercera pregunta se solicitó al alumnado que reflexionara sobre si cuidar el medioambiente era una cuestión que influía o no en nuestra calidad de vida. En general, el alumnado considera que cuidar el medioambiente influye en que se viva mejor, aunque se pueden diferenciar cinco niveles de opiniones ([Tabla 4](#)). Sólo un 6,82% de las respuestas no han podido ser analizadas al haber sido dejadas en blanco por parte del alumnado participante.

Tabla 4. Influencia del medioambiente en nuestras vidas

		n	%	
Influencia del medioambiente en nuestras vidas	Nivel 0	No han contestado a lo solicitado.	6	6,82
	Nivel 1	El alumnado considera que el cuidado del medioambiente influye en sus vidas pero no profundiza en su respuesta.	6	6,82
	Nivel 2	El alumnado relaciona el cuidado del medioambiente con vivir mejor aunque sin entrar en detalles.	33	37,5
	Nivel 3	El alumnado relaciona el cuidado del medioambiente con la necesidad de abastecimiento para sobrevivir.	14	15,90
	Nivel 4	El alumnado relaciona el cuidado del medioambiente con la salud debido a la contaminación que genera el ser humano.	29	32,96
	Total		88	100

Fuente: elaboración propia.

Para el nivel 1 se han clasificado todas aquellas respuestas en las que el alumnado considera que sí que influye, pero no profundiza en su respuesta, como pueden ser AEP-MDC-3: Si creo que influye. Este nivel es el que menos respuestas ha concentrado, teniendo una representación del 6,82%.

En el segundo nivel se han agrupado aquellas respuestas que hacen referencia a que cuidar la naturaleza hace que esta esté mejor y podamos vivir bien tal. Este nivel es el que mayor representación tiene con un 37,5% de las respuestas analizadas. Ejemplo de respuestas de este nivel son:

AEP-MDC-17: Así se vive mejor

AEP-SJC-71: Si cuidamos el medioambiente podemos estar felices porque estamos cuidando una parte de la naturaleza.

AEP-SJC-48: Si cuidamos el medioambiente podemos estar felices porque estamos cuidando una parte de la naturaleza.

En un tercer nivel, con una representación del 15,90%, se han clasificado aquellas respuestas en las que se ha relacionado el cuidado del medioambiente con el abastecimiento de recursos como pueden ser:

AEP-MDC12: La naturaleza tiene cosas que necesitamos como fruta, aire, árboles ...

AEP-MDC-23: Nos podemos quedar sin comer y no podríamos vivir

AEP-SJC-44: Si no cuidamos el medioambiente no podríamos por ejemplo comer las frutas que nos da la naturaleza.

Por último, en un cuarto nivel se han agrupado las unidades de información en las que se relaciona el cuidado del entorno con la salud debido a la contaminación que genera el ser humano y a la cual

hay que dar respuestas útiles para ponerle freno, con una representación del 32,96% y del cual se extraen las siguientes unidades de información a modo de ejemplo:

AEP-MDC-16: Cada vez que arrojamamos basura a la naturaleza hace más calor porque está atravesando la capa de Ozono.

AEP-MDC-35: Si no cuidamos el medioambiente contaminamos el aire que respiramos y podría afectar a nuestra salud.

A continuación, en la cuarta pregunta, se le planteaba al alumnado una pregunta de opción múltiple. Concretamente se les planteaba que indicaran a quién consideraban que perjudicaba el malgastar los recursos naturales con los que contamos. En este sentido, un 18,18% cree que solo perjudica a la naturaleza, mientras que el 5,68% considera que es solo al ser humano a quién perjudica. El 71,59% del alumnado participante considera que gastar recursos sin control termina afectando tanto a la naturaleza como al ser humano ([Tabla 5](#)).

Tabla 5. Uso excesivo de los recursos y afectación

¿Crees que gastar en exceso y sin control estos recursos perjudica a la naturaleza y al ser humano?	n	%
No lo sé	4	4,55
Solo perjudica a la naturaleza	16	18,18
Solo perjudica al ser humano	5	5,68
Perjudica tanto a la naturaleza como al ser humano	63	71,59
Total	88	100

Fuente: elaboración propia.

El quinto punto del cuestionario les solicitó que reflexionaran sobre todas aquellas cosas que tenemos gracias a los recursos de la naturaleza. Esta cuestión partió de lo respondido en la pregunta anterior. Si profundizamos en las respuestas obtenidas, detectamos que el alumnado que ha señalado que malgastar recursos solo perjudica a la naturaleza (18,18%), se centra principalmente en los combustibles fósiles, incidiendo en el uso de vehículos de motor como principal contaminante de la naturaleza. En cuanto a las respuestas categorizadas como que el uso excesivo de los recursos solo perjudica al ser humano (5,68%), se han centrado en poner de relevancia que son necesarios para la vida y que sin ellos nos moriríamos, por lo que al final seríamos los únicos perjudicados (AEP-MDC-34: Solo perjudica al ser humano ya que si nos quedaríamos sin recursos naturales y nos moriríamos).

El 71,59% de los participantes considera que perjudica por igual a la naturaleza y al ser humano. En este sentido identifican que hay una relación directa entre el uso que hacemos de los recursos, el estado en que queda la naturaleza y cómo esto afecta al ser humano, siendo ejemplo de ello respuestas como:

AEP-MDC-14: Perjudica a los dos porque si la naturaleza se muere nosotros también porque necesitamos los recursos que nos da.

AEP-MDC-33: Perjudica a los dos porque si se gastan muchos recursos nos moriríamos y la naturaleza ya no existiría.

AEP-SJC-49: Las personas tenemos que cuidar de la naturaleza y la naturaleza cuidar de las personas para poder vivir.

Por último, se les preguntó qué consideraban podían aportar ellos para mejorar el planeta. En este sentido, el alumnado reflexionó sobre sus acciones diarias, poniendo en valor aquellas actitudes que consideraron contribuían a deteriorar el medioambiente. También reflexionaron sobre aquellas acciones que podían llevar a cabo que favorecieran un mejor y mayor cuidado del entorno. Entre las acciones que pueden llevar a cabo en su vida diaria y que contribuyen a mejorar el entorno, destacan el hecho de no tirar basura al suelo, utilizando los recipientes puestos para tal fin (42.5%); el uso excesivo de vehículos a motor (31,7%), que aunque en un principio señalaron que el uso de los vehículos a motor era una cuestión que dependía de sus padres, sí reflexionaron sobre cómo ellos podían sensibilizarlos para no usar estos vehículos para trayectos cortos; el hecho de no reciclar y la importancia de hacerlo (21,3%), así como la importancia de cuidar de la flora y la fauna que nos rodea (4,5%). Acciones a pequeña escala que favorecen una educación orientada al compromiso activo de la ciudadanía (Murga-Menoyo, 2018).

A continuación, se presentan los resultados referidos a las percepciones del alumnado en torno a la experiencia realizada, manifestadas en los grupos de discusión realizados tras la realización del cuestionario. Para ello, se han detallado los elementos descriptivos categorizados según las unidades textuales con mayor frecuencia, en relación a las principales valoraciones del alumnado sobre la utilidad y funcionalidad del programa desarrollado. En relación a sus actitudes frente a la educación medioambiental, podemos ver cómo el alumnado participante ha valorado muy positivamente el desarrollo del proyecto y su participación en él ([Gráfico 2](#)). Hay estudios previos similares al presentado que coinciden en que este tipo de programas son bien recibidos por parte del alumnado (Dyg y Wistoft, 2018; Moreno-Fernández y García-Pérez, 2015, 2018; Suárez-López *et al.*, 2021).

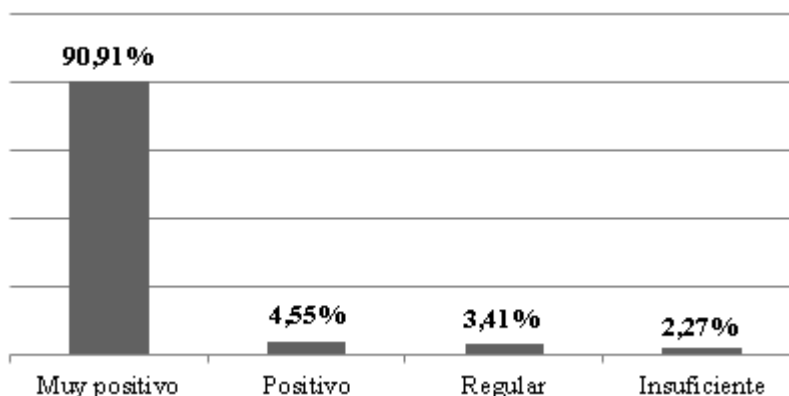


Gráfico 2. Valoración del programa por parte del alumnado
Fuente: elaboración propia.

Las actividades que han sido mejor valoradas por el alumnado han sido las que implicaban un desarrollo práctico y funcional de contenidos y actitudes como, por ejemplo, el reciclaje de material para elaborar adornos navideños, los juegos prácticos como el de los tapones o el paraguas para trabajar los recursos, el desarrollado en el patio de “lince y conejos” para trabajar la biodiversidad, las cuáles implican salir fuera del aula para su realización, y dramatizaciones en grupo sobre cuestiones ambientales ([Gráfico 3](#)).

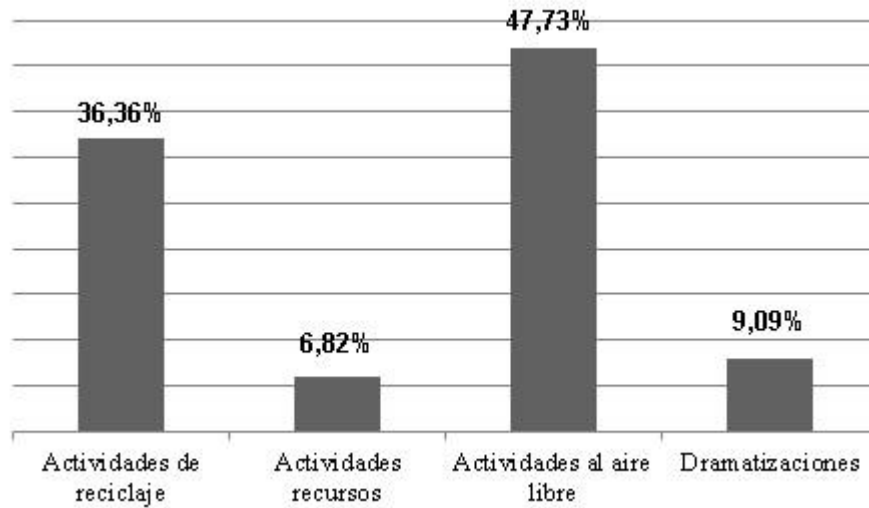


Gráfico 3. Valoración de las actividades realizadas por parte del alumnado

Fuente: elaboración propia.

El alumnado considera que el trabajo realizado en el programa ha sido positivo y ha favorecido entender cuestiones relacionadas con las temáticas trabajadas que antes no se había planteado, sensibilizándose con la necesidad de hacer de su entorno un lugar más limpio y respetuoso con el medioambiente ([Gráfico 4](#)).

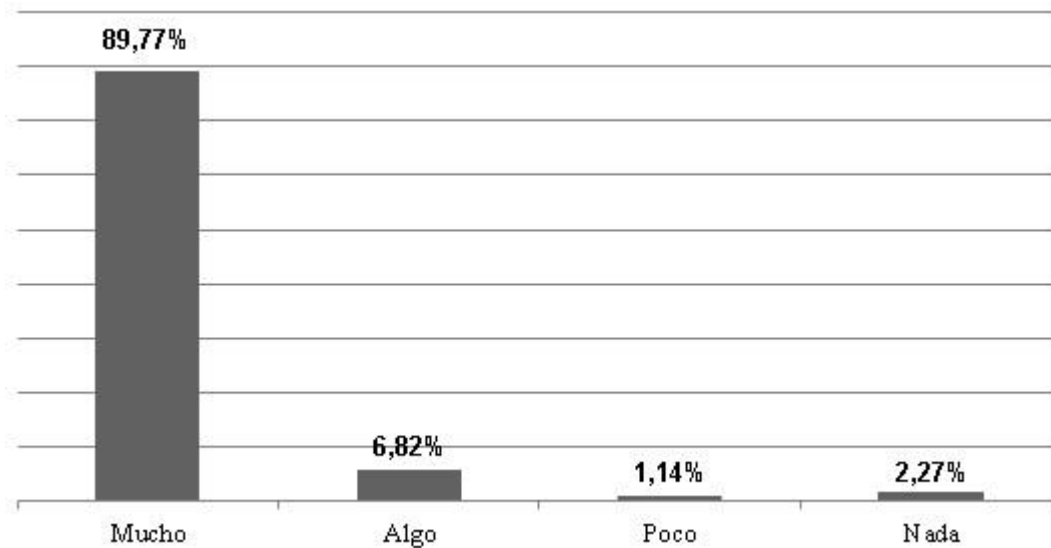


Gráfico 4. Valoración cambio actitud medioambiental por parte del alumnado

Fuente: elaboración propia.

Discusión y conclusiones

Como señala Gonzaga-Figueroa (2018), “la educación ambiental atañe a toda la sociedad, debe tener un enfoque amplio, para potenciar un pensamiento crítico e innovador, que sea capaz de formar una opinión acerca de los problemas socioambientales” (p. 305). El presente estudio contribuye a conocer las creencias que el alumnado de tercero de educación primaria que participa en un programa educativo específico donde se abordan cuestiones relacionadas con el medioambiente y la ciudadanía tiene. Se observa una actitud positiva hacia el entorno, lo que concuerda con otros estudios relacionados con las actitudes hacia el medioambiente (Álvarez y Vega, 2009; Amérigo, 2006; Murga-Menoyo, 2008; Pérez-Franco *et al.*, 2018; Trobat *et al.*, 2005; Vázquez y Manasseros, 2005).

En este sentido, el alumnado de los dos centros participantes del programa educativo valora de forma positiva el trabajo realizado. La experiencia les ha generado sensaciones positivas, y las actividades planteadas les han parecido enriquecedoras, poniendo de manifiesto que las actividades realizadas al aire libre, en contacto con el entorno, son las que más les han gustado. Este discurso positivo parece indicar el potencial de este tipo de experiencias educativas para fomentar la vinculación emocional del alumnado con el resto de compañeros y su entorno (Ozer, 2007).

El análisis de los resultados permite concluir que el programa educativo ¡Olvera es verde! favorece la integración de temáticas socioambientales en el contexto escolar, favoreciendo la educación ambiental y la educación ciudadana e inculcando valores cívicos a través de sus contenidos. Fomenta el trabajo de contenidos conceptuales (conocimientos relativos a temas como el agua, la biodiversidad, la energía o los residuos), contenidos procedimentales (reciclar, ahorrar agua a través de distintas herramientas o ahorrar energía a través de un uso adecuado de los recursos) y actitudinales a través del compromiso con el entorno, resultados que coinciden con el análisis realizado a otros programas educativos en otras investigaciones (Moreno-Fernández y García-Pérez, 2015).

Asimismo, se ha detectado que el alumnado de esta etapa relaciona el concepto de medioambiente con el de medioambiente natural, lo que también se ha puesto de manifiesto en investigaciones anteriores (Calixto y Hernández, 2012), siendo necesario para futuras investigaciones como pasar de ese concepto de medioambiente natural a un concepto de medioambiente social.

Como limitación, reseñar que el alcance del programa educativo fue limitado por el número de sesiones (10), y en consecuencia hubo problemáticas socioambientales de gran relevancia actualmente que, o bien no pudieron ser tratadas -como es el caso de la alimentación-, o bien no pudieron ser tratadas en profundidad -como el tema del cambio climático al que se le dedicó una sesión de trabajo y que es un tema complejo-, cuestiones de gran relevancia y que sin duda tienen un estrecho vínculo en cuanto a afectación social (Bravo y Rivera, 2020).

Sin embargo, y sobre la base de los resultados obtenidos, podemos afirmar que la experiencia planteada es una buena semilla para profundizar y promover competencias ciudadanas; como señala Zambrano (2018) “esto conlleva un desarrollo como ser en el instante en que interactúa con otros y con la naturaleza, requiriendo del individuo conocimientos, habilidades y valores para lograr su compromiso y responsabilidad ante dilemas de la sociedad” (p. 70), desarrollo para lo que estas experiencias son un buen punto de partida.

Agradecimientos

Agradecimientos al Ayuntamiento de Olvera, al CEIP San José de Calasanz, del que han participado las Profesoras Antonia Ortega Partida y María Isabel Cruces Moreno, y al CEIP Miguel de Cervantes, del que han participado el Profesor Francisco Torrejón González y la Profesora Clementa Pernía Escot.

Referencias

- Agraso, M., y Jiménez, M^a. P. (2003). Percepción de los problemas ambientales por el alumnado: los recursos naturales. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 17, 91-105. <https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/view/2995/2564>
- Álvarez, P., y Vega, P. (2009). Actitudes ambientales y conductas sostenibles. Implicaciones para la educación ambiental. *Revista de Psicodidáctica*, 14(2), 245-260. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17512724006>
- Amérigo, M. (2006). La investigación en España sobre actitudes proambientales y comportamiento ecológico. *Medio Ambiente y Comportamiento Humano*, 7(2), 45-71. <https://cutt.ly/HQKrqm0>
- Berkes, F. (2004). Rethinking Community-Based Conservation. *Conservation Biology*, 18, 621-630. <https://doi.org/10.1111/j.1523-1739.2004.00077.x>
- Bermúdez, G., y De Longhi, A. L. (2008). La Educación Ambiental y la Ecología como ciencia. Una discusión necesaria para la enseñanza. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 7(2), 275-297. <https://cutt.ly/1QKrQze>
- Berríos, A., y González, J. (2020). Educación para el desarrollo sustentable en Chile: Deconstrucción pedagógica para una ciudadanía activa. *Actualidades Investigativas en Educación*, 20(2), 1-26. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v20i2.41664>
- Bravo, T., y Rivera, A. (2020). La importancia de la participación ciudadana en la educación ambiental para lograr incidencia en las políticas públicas. En G. Ortega, D. A. Fabre y Y. I. Cano (Coord.), *Dialogando lo ambiental* (pp. 158-183). Gobierno del Estado de Veracruz.
- Calixto, R., y Hernández, V. (2012). Las creencias sobre el medioambiente. *Revista Educación y desarrollo social*, 6(1), 15-28. <https://doi.org/10.18359/reds.805>
- Conde, M^a. C., y Sánchez, J. S. (2008). Avanzando hacia la ambientalización de los centros educativos desde el proyecto de investigación educativa Ecocentros. *Campo Abierto*, 27(2), 91-115. <https://cutt.ly/QQKrBeQ>

- Corney, G., y Reid, A, (2007). Student teachers' learning about subject matter and pedagogy in education for sustainable development. *Environmental Education Research*, 13(1), 33-54. <https://doi.org/10.1080/13504620601122632>
- Denzin, N.K. (1970). *Sociological Methods. A Sourcebook*. Aldine Publishing Company.
- Díaz-Salazar, R. (2016). *Educación y cambio ecosocial. Del yo interior al activismo ciudadano*. Ediciones SM.
- Dyg, P. M., y Wistoft, K. (2018). Wellbeing in school gardens – the case of the Gardens for Bellies food and environmental education program. *Environmental Education Research*, 24(8), 1177-1191. <https://doi.org/10.1080/13504622.2018.1434869>
- Freire, P. (1974). Conscientization. *Cross Currents*, 24(1), 23-28.
- Gil, D., y Vilches, A. (2017). Educación para la sostenibilidad y educación en derechos humanos: dos campos que deben vincularse. *Teoría de la Educación, Revista Universitaria*, 27(1). <https://gredos.usal.es/handle/10366/134015>
- Gómez-Huertas, O. L. (2020). ¿Cómo impactaría la eco-ciudadanía el aprendizaje ambiental de los estudiantes de educación media de la institución educativa distrital Colombia viva? *Ciência Geográfica*, XXIV(4), 1767-1781. <https://cutt.ly/iQKtwuU>
- Gonzaga-Figueroa, A. G. (2018). La Cultura ambiental desde la participación ciudadana para el desarrollo de la conciencia crítica en la ciudadanía Lojana. *INNOVA Research Journal*, 3(10.1), 300-306. <https://doi.org/10.33890/innova.v3.n10.1.2018.871>
- González-Gaudiano, E., y Meira-Cardesa, P. A. (2020). Educación para el cambio climático. ¿Educar sobre el clima o para el cambio? *Perfiles Educativos*, 42(168), 157-174. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.168.59464>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Kaza, S., Yao, L. C., Bhada-Tata, P., y Van Woerden, F. (2018). What a Waste 2.0: A Global Snapshot of Solid Waste Management to 2050. Banco Mundial. <http://hdl.handle.net/10986/30317>
- Martínez-García, R. (2018). El derecho humano a un medio ambiente sano: una educación para la ciudadanía en clave ambiental. *Debates & Prácticas en Educación*, 3(2), 18-29. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6664958>
- Moreno-Fernández, O. (2015). Problemáticas socio-ambientales desde un enfoque de ciudadanía planetaria en las aulas. *Revista de Humanidades*, 24, 169-192. <http://dx.doi.org/10.5944/rhdh.24.2015.15345>
- Moreno-Fernández, O. (2020). Problemas socioambientales y educación ambiental. El cambio climático desde la perspectiva de los futuros maestros de educación primaria. *Pensamiento Educativo*, 57(2), 1-15. <http://dx.doi.org/10.7764/PEL.57.2.2020.3>

- Moreno-Fernández, O., y García-Pérez, F.F. (2015). De la educación ambiental a la educación ciudadana planetaria: alumnado y profesorado en el programa educativo Ecoescuela en Andalucía. **Biblio 3W. Revista bibliográfica de geografía y Ciencias Sociales**, XX(1124), 1-19. <http://hdl.handle.net/11441/26569>
- Moreno-Fernández, O., y García-Pérez, F.F. (2018). Escuela y desarrollo comunitario: Educación ambiental y ciudadanía en las aulas de secundaria. **Revista mexicana de investigación educativa**, 23 (78), 905-935. <https://cutt.ly/KQKtYS2>
- Murga-Menoyo, M. Á. (2008). Percepciones, valores y actitudes ante el desarrollo sostenible. Detección de necesidades educativas en estudiantes universitarios. **Revista Española de Pedagogía**, 66(240), 327-343. <https://revistadepedagogia.org/>
- Murga-Menoyo, M. A. y Novo, M. (2017). Sostenibilidad, desarrollo “glocal” y ciudadanía planetaria. Referentes de una pedagogía para el desarrollo sostenible. **Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria**, 29(1), 55-78. <http://dx.doi.org/10.14201/teoredu2915578>
- Murga-Menoyo, M^a.A. (2018). La Formación de la Ciudadanía en el Marco de la Agenda 2030 y la Justicia Ambiental. **Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)**, 7(1), 37-52. <https://doi.org/10.15366/riejs2018.7.1.002>
- Ozer, E.J. (2007). The Effects of School Gardens on Students and Schools: Conceptualization and Considerations for Maximizing Healthy Development. **Health Education & Behavior** 34(6), 846-63. <https://doi.org/10.1177/1090198106289002>
- Pabón-Figueras, M., y Pino-Mejías, M. (2019). Buenas prácticas de sostenibilidad comunitaria y participación ciudadana en la recuperación del río Guadaira. En D. Limón-Rodríguez (Dir.). **Ecociudadanía: retos de la educación ambiental ante los objetivos de desarrollo sostenible** (pp. 159-170). Ediciones Octaedro.
- Pérez-Briones, F.R. (2018). El programa COGVI en la formación de ciudadanía ambiental. **In Crescendo**, 9(2), 265-274.
- Pérez-Franco, D., De Pro-Bueno, A., y Pérez-Manzano, A. (2018). ¿Cambian las actitudes ambientales en la educación secundaria? Un estudio diagnóstico con alumnos de Secundaria de la Región de Murcia. **Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias**, 15(3), 1-17. https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2018.v15.i3.3501
- Reis, J., y Ballinger, R. C. (2020). Creating a climate for learning-experiences of educating existing and future decisionmakers about climate change. **Marine Policy**, 111, 103204. <https://doi.org/10.1016/j.marpol.2018.07.007>
- Rubio, M., Valderrama-Hernández, R., y Alcántara, L. (2019). Participación escolar: el papel docente desde la participación escolar para una educación de Calidad. En D. Limón-Rodríguez (Dir.). **Ecociudadanía: retos de la educación ambiental ante los objetivos de desarrollo sostenible** (pp. 113-126). Ediciones Octaedro.

Suárez-López, R., Ramos-Truchero, G., Tutor, D. y Gutiérrez, C. (2021). Percepciones y aprendizajes en un huerto educativo en Educación Primaria. *Investigación en la Escuela*, 103, 64-74. <http://dx.doi.org/10.12795/IE.2021.i103.05>

Trobat, M., Castells, M., Casero, A., y Morey, M. (2005). *Actitudes y percepción del medio ambiente en la juventud española*. Ministerio de Medio Ambiente.

Vázquez, A., y Manassero, M. A. (2005). Actitudes de los jóvenes en relación con los desafíos medio-ambientales. *Infancia y Aprendizaje*, 28(3), 309-327. <https://doi.org/10.1174/0210370054740269>

Vilches, A., y Gil-Pérez, D. (2016) La transición a la Sostenibilidad como objetivo urgente para la superación de la crisis sistémica actual. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 13(2), 395-407. <http://hdl.handle.net/10498/18296>

Zambrano, E. L. (2018). Prácticas pedagógicas para el desarrollo de competencias ciudadanas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 69-82. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1409>

1 Doctora en Estudios medioambientales. Profesora Titular de la Universidad de Sevilla, España. omoreno@us.es

2 Magíster en Educación Ambiental. Licenciada en Biología. Empresa Hyla. Formación ambiental y proyectos socioeducativos. oficina@hylaformacionyproyectos.com

Para citar este artículo: Moreno-Fernández, O. y Benítez-Rodríguez, A. M. (2021). Ayuntamiento y escuela en pro de valores ambientales y ciudadanos. Análisis del programa educativo “Olvera es verde”. *Revista Luna Azul* (On Line), 52, 58-75. <https://doi.org/10.17151/luaz.2021.52.4>

Esta obra está bajo una [Licencia de Creative Commons Reconocimiento CC BY](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)



Código QR del artículo

