



**Către *ADMINISTRAȚIA PREZIDENȚIALĂ,***

**În atenția *Grupului de lucru pentru elaborarea Raportului Educația privind schimbările climatice și mediul în școli sustenabile,***

**Societatea de Geografie din România** salută inițiativa Administrației Prezidențiale de realizare a raportului *Educația privind schimbările climatice și mediul în școli sustenabile* în strânsă conexiune cu proiectul „**România Educată**”. Reașezarea societății pe valori, dezvoltarea unei culturi a succesului bazate pe performanță, muncă, talent, onestitate și integritate, care se constituie în ținte ale proiectului „**România Educată**”, pot să aibă o finalitate așteptată numai într-o societate durabilă, în care toți actorii reprezentativi acționează pentru menținerea și/sau refacerea naturii, distribuția cât mai echitabilă și echilibrată a beneficiilor în societate și promovarea de modele de dezvoltare economică sănătoase, bazate pe principiile economiei verzi și a celei circulare.

Raportul *Educația privind schimbările climatice și mediul în școli sustenabile* este în acord cu viziunea Curriculumului Național, care propune „realizarea unor schimbări întemeiate, relevante și cu valoare constructivă, într-o abordare sistemică, în care componenta curriculum interacționează și evoluează concomitent cu alte componente ale sistemului de educație, precum formarea cadrelor didactice, elaborarea manualelor școlare și a altor resurse de învățare, evaluarea rezultatelor elevilor, managementul școlar.

Acest raport, realizat de un grup de lucru format din reprezentanții unor actori reprezentativi din societate (instituții publice, organizații non-guvernamentale, instituții de învățământ preuniversitar, elevi, profesori, părinți), abordează multe aspecte ale unei problematici cu o complexitate foarte ridicată, și prezintă o viziune a promovării educației pentru mediu (incluzând și problematica schimbărilor climatice) în societatea românească. Astfel, *Raportul Educația privind schimbările climatice și mediul în școli sustenabile* recunoaște importanța educației



formale, non-formale și informale în informarea și sensibilizarea elevilor și a publicului larg în legătură cu mediu (incluzând și problematica schimbărilor climatice), fiind evident faptul că nu este suficientă doar o schimbare de conținut, ci și una de paradigmă.

Se recunoaște că educația pentru mediu (mai ales problematica schimbărilor climatice) este încă insuficient prezentă în școala românească și că este necesară promovarea unor eforturi consistente și planificate pentru schimbarea acestei realități. Aceste eforturi trebuie orientate spre informarea și sporirea cunoștințelor elevilor despre mediu (incluzând și problematica schimbărilor climatice), conștientizarea provocărilor de mediu actuale și viitoare (inclusiv schimbările climatice), adaptarea valorilor personale la realitățile mediului prin descoperirea și promovarea unor atitudini corecte față de mediu (de exemplu legate de alimentație, mobilitate, locuire, comportament față de valorile naturale, consum de bunuri și servicii) și deprinderea unor abilități pentru participarea efectivă la menținerea și/sau îmbunătățirea calității mediului.

**Societatea de Geografie din România** apreciază faptul că raportul ține cont de cinci dimensiuni ale educației pentru mediu (incluzând și problematica schimbărilor climatice), unde **profesorul de geografie are experiența necesară de a gestiona activități cu un puternic caracter aplicativ**, respectiv:

- Conștientizarea:** ajută elevii să capete o înțelegere și sensibilitate față de mediu și problemele lui (incluzând și problematica schimbărilor climatice); dezvoltă abilitatea de a înțelege, procesa, rafina și extinde percepțiile pozitive față de mediu; contribuie la folosirea acestor abilități noi în mai multe contexte.
- Cunoașterea:** ajută elevii să capete o înțelegere privind structura și modul de funcționare a mediului, interacțiunea oamenilor cu mediul și modul de apariție și posibilele modalități de abordare a provocărilor de mediu (incluzând și problematica schimbărilor climatice).
- Atitudinea:** ajută elevii să capete un set de valori și sentimente de responsabilitate și respect pentru mediu, motivația și devotamentul de a participa la menținerea și/sau îmbunătățirea calității mediului.



- Deprinderi:** ajută elevii să capete abilitățile necesare identificării și investigării problemelor mediului și să contribuie la rezolvarea problemelor acestuia.
- Participarea:** ajută elevii să capete experiență în utilizarea cunoștințelor și abilităților dobândite, în vederea unor acțiuni pozitive și bine gândite care vor conduce la rezolvarea problemelor mediului.

Profesorul de geografie este printre puținele categorii de cadre didactice din învățământul preuniversitar, care poate să pună în practică toate cele cinci dimensiuni ale educației pentru mediu.

Astfel, este evident că demersul a fost proiectat către viitor, întreaga abordare încercând să răspundă provocărilor de mediu ale următoarelor decenii (inclusiv schimbările climatice globale).

**Societatea de Geografie din România** apreciază, de asemenea, importanța ridicată acordată geografiei în promovarea obiectivelor educație pentru mediu, foarte bine punctată în raportul *Educația privind schimbările climatice și mediul în școli sustenabile*.

Educația geografică începe din școala primară și se desfășoară continuu până la finalizarea ciclului liceal. Pe parcursul acestor ani, Geografia aduce elevului foarte multe cunostinte, abilități, competente și deprinderi unice, esențiale pentru susținerea educației pentru mediu (inclusiv în problematica schimbărilor climatice), respectiv:

- Înțelegerea mediului atât ca întreg, cât și pe componente, lucru esențial pentru a-i cunoaște structura și modul de funcționare;
- Cunoașterea mediului la diferite scări spațiale (de la local până la global), fapt ce ajută la înțelegerea diferențelor și asemănărilor dintre diferite regiuni ale Globului și a complexității impacturilor societății umane asupra mediului;
- Cunoașterea mediului la diferite scări temporale (trecut, prezent, viitor), fapt ce ajută la înțelegerea consecințelor transformărilor trecute ale mediului, intervențiilor existente și de amenințările viitoare.



- Capacitatea de a corela cunoștințe provenite din diferite discipline și de a le conecta cu realitățile societale, ce oferă Geografiei rolul de integrator și creator de realități.
- Abilitatea de a utiliza cunoștințe abstracte și de a le valorifica în lumea reală, ce susține valența practică a Geografiei, relaționată cu activitățile în aer liber care se doresc a fi promovate prin prezentul Raport.
- Capacitatea de a înțelege realitățile din jur, esențială pentru a dezvolta acțiuni orientate spre prevenirea, adaptarea, controlul și/sau monitorizarea realităților naturale, sociale și economice, dar și a provocărilor de mediu.
- Dezvoltarea și promovarea unor valori și abordări sănătoase, rezultate din înțelegerea relației directe cu mediu;
- Înțelegerea consecințelor comportamentelor proprii și ale celor din jur asupra mediului.
- Dezvoltarea capacității critice de a analiza variante alternative legate de provocările de mediu.
- Considerarea nu numai a cauzelor și efectelor generate de schimbările climatice, dar și pe modalitățile de adaptare, atenuare și eliminare a efectelor.

**Geografia îi stimulează elevului capacitatea de a descoperi realitățile mediului, de a trăi în realitate, de a înțelege științific, și nu doar perceptiv, ce se întâmplă în jur, de a alege și a conștientiza consecințele alegerilor sale și ale celor din jur, de a acționa pentru ca integritatea mediului să fie menținută.**

Fără Geografie, educația pentru mediu (incluzând problematica schimbărilor climatice) și nici cea pentru dezvoltare durabilă este imposibil de realizat într-o manieră eficientă și realistă. Astfel, geografia, prin cadrele didactice din învățământul universitar și preuniversitar, implicit prin **Societatea de Geografie din România**, poate participa la proiectarea și realizarea multor activități, prezentate în Anexa 3 - *Exemple de activități educative specifice pentru elevi* și Anexa 4 - *Activități interactive și educație în aer liber, cadrul legal aplicabil în prezent* din prezentul Raport. Astfel, recunoscând faptul că educația pentru dezvoltare durabilă accentul nu trebuie pus numai de conținut, ci și pe metodă, profesorii de geografie sunt cei mai în măsură să contextualizeze



Învățarea experiențială propusă de activitățile din Anexele 3 și 4, creând astfel oportunități reale de învățare pentru elevi.

De altfel, *toate științele trebuie să colaboreze pentru susținerea unei educații pentru mediu de calitate.*

Având în vedere că *Raportul Educația privind schimbările climatice și mediul în școli sustenabile* este un document promovat de una dintre cele mai importante instituții din România, considerăm importantă realizarea unor clarificări în documentul prezentat. Prin urmare, **Societatea de Geografie din România** vă prezintă în anexă o serie de sugestii pentru îmbunătățirea calității acestui document.

În speranța că vom fi parteneri în procesul de realizare al Strategiei pentru promovarea educației pentru mediu (incluzând problematica schimbărilor climatice), vă mulțumim și vă asigurăm de sentimentele noastre de sinceră grațitudine.

În numele Societății de Geografie din România,

Președinte,

Prof. univ. dr. Corneliu Iașu

Secretar General,

Dr. Costin Diaconescu

**Anexa – Sugestii pentru îmbunătățirea calității *Raportului Educația privind schimbările climatice și mediul în școli sustenabile.***



În urma analizei Raportului, **Societatea de Geografie din România** propune următoarele:

### 1. Sugestii legate de viziune generală realizate de **Societatea de Geografie din România**

În unele sisteme de educație europene, unele dintre ele menționate în acest document (Anexa 1), s-a depășit etapa *educației pentru mediu* și se implementează deja *educația pentru dezvoltare durabilă*. Spre deosebire de educația pentru mediu, care de altfel există deja în școala românească, în educația pentru dezvoltare durabilă atenția se mută pe competențe practice, pe dezvoltarea competențelor de analiză critică, pe soluționare de probleme, creativitate și originalitate (Claxton, 2002; Care, 2017).

*Pluralismul* este cuvântul cheie pentru că schimbă paradigma anterioară (predarea de 'valori' sau 'atitudini corecte') spre una orientată spre a crea oportunități în actul didactic de a reflecta asupra mai multor puncte de vedere și interese, de a le discuta pentru a înțelege și a dezvolta capacitatea de a analiza prin prisma acestor perspective diferite, dincolo de perspectiva individuală (Lijmbach, van Arcken, van Koppen & Wals, 2002, Biesta, 2019).

Educația pentru dezvoltare durabilă provoacă elevul să-și pună întrebări legate de societate, oferă un spațiu unde elevul poate reflecta asupra relației dintre dorințele proprii și realitățile naturale, sociale, economice și politice și îl îndeamnă să acționeze în cunoștință de cauză. Elevul devine astfel obiectul actului educațional și nu subiectul lui.

Prin urmare, educația pentru dezvoltare durabilă este de fapt despre democrație, incluziune, participare și ascultare activă și reală în procese decizionale (Wals, 2012; Sandell, Öhman & Östman, 2005; Biesta, 2019), despre oportunități pentru dezvoltarea opiniei, a competențelor de evaluare și argumentare.

Documentul propus menționează că tinerii "*sunt conștienți de schimbările climatice și încălzirea globală, dar nu simt că pot să facă ceva în această privință*" (pag.20), ori acest simțământ de neputință se datorează tocmai felului în care are loc educația pentru mediu, care este aproape exclusiv de tip informațional.



Prin urmare este util să se ia în calcul tranziția către o educație pentru dezvoltare durabilă, nu pentru o educație pentru mediu. Schimbarea către o Românie educată stă în schimbarea paradigmei educaționale și aceasta este o oportunitate prin care geografia, materie integratoare, la intersecția dintre mediul natural, cel social și economic și prin capacitatea de a identifica și proiecta în viitor inter-relațiile dintre aceste sfere, este una din disciplinele de bază în educația pentru dezvoltare durabilă (Van der Schee, 2016).

Fără îndoială, contribuția cea mai valoroasă a educației pentru dezvoltare durabilă constă în numărul mare de absolvenți care vor avea cunoștințe, competențe, valori, atitudini care vor permite societății să progreseze către un mod de viață și de lucru durabil, ceea ce de fapt este dezideratul societății românești.

Această tranziție o sugerăm și în contextul în care, Strategia Națională pentru Dezvoltare Durabilă promovează activ educația pentru dezvoltare durabilă, ca element cheie în tranziția către o societate durabilă.

## **2. Sugestii privind utilizarea conceptelor realizate de Societatea de Geografie din România**

Având în vedere numărul de pagini al Raportului, precum și implicarea multor categorii de actori în elaborarea lui, este inerentă apariția unor mici variații în utilizarea conceptelor specifice.

Trebuie clar definit termenul cheie din document. Sugerăm **Societății de Geografie din România** este de utiliza termenul de educație pentru mediu (incluzând problematica schimbărilor climatice), fiind absolut necesară conectarea acestuia de educația pentru dezvoltare durabilă. Termenul "educația pentru schimbări climatice și mediul" nu are echivalent în literatura științifică internațională și națională (și nici nu are cum să aibă). Schimbările climatice reprezintă o perturbare în funcționalitatea mediului, fiind astfel pe alt nivel conceptual față de conceptul de mediu (SISTEM ori STRUCTURĂ). De asemenea, a vorbi despre educație PENTRU schimbări climatice este și incorect științific și illogic. Faptul că la nivelul Comisiei Europene cele două componente (Mediu și Schimbări climatice) sunt separate în două direcții generale se leagă doar de rațiuni de organizare politico-administrativă și nu au legătură cu instrumentele de acțiune.



În literatura științifică internațională actuală se evită utilizarea termenului problemă de mediu, fiind preferat cel de provocare de mediu.

Sugerăm de asemenea înlocuirea expresiei *combaterea schimbărilor climatice* (și prevenirea schimbărilor climatice) cu atenuarea și adaptarea la schimbările climatice. Termenii de combatere și prevenire sunt nepotriviiți în asociere cu schimbările climatice.

### 3. Sugestii legate de structura Raportului realizate de Societatea de Geografie din România

Noutatea unor termeni pentru anumite categorii de actori interesați face utilă considerarea unei secțiuni care să includă un dicționar de termeni cheie, utilizați în document (de exemplu, educație pentru mediu, educație pentru dezvoltare durabilă, școli durabile).

Schimbările de mediu, implicit cele climatice sunt doar unele dintre prioritățile de învățare pentru elevii români. Ar fi oportună actualizarea documentului și cu alte urgențe globale care țin de un trai de viață durabil (de exemplu altele din cele 17 obiective ale dezvoltării durabile).

Având în vedere complexitatea acțiunilor propuse, considerăm că ar fi utilă considerarea unei secțiuni de *Riscuri asociate implementării obiectivelor propuse și modalități de limitare a acestora*. În această direcție, relevante sunt:

- riscul de creștere a inechității în accesul la servicii de educație de calitate devine unul de luat în considerare, în condițiile în care școlile sustenabile înseamnă existența unei infrastructuri destul de consistente, care se dorește a fi îmbunătățită (infrastructura de bază care lipsește, după cum se știe, la multe unități de învățământ).
- riscul de neîndeplinire a țăntelor stabilite prin planul de acțiune, inclus în prezentul raport
- riscul ca măsurile promovate ca fiind sustenabile, să fie caracterizate printr-un impact asupra mediului mai ridicat decât cele anterioare (de exemplu, digitalizarea înseamnă consum de energie, emisii de carbon, deșeuri electronice mult mai ridicate decât abordarea clasică).

Componenta de cunoștințe, abilități și comportamente prezentată între paginile 38-44 necesită o revizuire consistentă, mai ales în ceea ce privește conținuturile enunțate.





#### 4. Sugestii legate de obiectivele propuse realizate de Societatea de Geografie din România

În ceea ce privește măsurile propuse, sugerăm următoarele completări:

- Considerarea unui obiectiv care să vizeze crearea de oportunități formale, nonformale și informale care să susțină tranziția spre educația pentru dezvoltare durabilă (orientarea actului didactic spre ideea de a reflecta asupra mai multor puncte de vedere și interese, de a le discuta pentru a înțelege și a dezvolta capacitatea de a înțelege aceste perspective diferite, dincolo de perspectiva individuală).
- Ținând cont de organizarea de tip plan-cadru, de la nivelul educației timpurii și până la învățământul primar, secundar și terțiar non-universitar, forma de implementare propusă pentru introducerea unei materii opționale necesită o regândire a structurii de tip arie curriculară. În caz contrar, locul unui astfel de demers nu poate fi conceput decât sub forma de Programe naționale pentru discipline opționale noi, caz în care există riscul major de a nu se putea desfășura.
- Implementarea agendei de mediu în educație trebuie să se bazeze pe ajustarea curriculei existente, înainte de introducerea unor materii noi, însă cu considerarea gradului de încărcare existent pe disciplină. În Anexa I se indică de altfel foarte clar că la nivel european abordarea preferată este de a încuraja abordarea interdisciplinară a acestui subiect în cadrul dat de programa de învățământ, fără a adăuga noi discipline. Mai mult, propunerea curentă vine după ce în ultimele două decenii au fost reduse la multe profile ore la discipline care acoperă tematica de mediu (Geografie).
- Introducerea în cadrul programei de CONSILIERE și ORIENTARE de tematici de mediu, ca de exemplu - CALENDARUL DE MEDIU - cu activități LUNARE. În cadrul acestor activități se pot implica ONG-urile, la nivel de parteneriat.
- În cazul platformei care se dorește a fi dezvoltată este utilă considerarea explicită a corelării cu platformele de învățare deja existente la nivel internațional și național. Există platforme cu date de mediu (de exemplu, [www.calitateaer.ro](http://www.calitateaer.ro)), platforme cu resurse educaționale (didactic.ro, MozaWeb), etc.



- Considerarea între partenerii care promovează educația non-formală a cluburilor/cercurilor organizate la nivelul Inspectoratelor Școlare Județene.
- Includerea între investițiile verzi a soluțiilor bazate pe natură, foarte prezente în multe școli din Europa și care reprezintă priorități de investiție în viitor la nivel european (pereți verzi, acoperișuri verzi, grădini de ploaie și alte inovații).
- Dezvoltarea de spații experimentale în cadrul unităților de învățământ destinate activităților de recreere și studiu, realizate cu implicarea directă a elevilor și părinților (săli de lectură verzi, grădini, etc.).
- Considerarea în afara proiectului Școlilor Verzi și a acelor promovate prin Fundația Europeană pentru Educație Ecologică (de exemplu, rețeaua de Ecoșcoli din România, care numără 263 unități de învățământ din toată țara).
- Clarificarea rolului pe care îl vor avea diferiți actori în procesul de instruire a formatorilor. În acest proces, atât mediul universitar și cel de cercetare științifică, cât și reprezentanții mediului de afaceri, organizații non-guvernamentale ori instituții publice, pot avea un rol important.
- Clarificarea rolului aplicațiilor care se doresc a fi dezvoltate din perspectiva funcționalităților și modului de utilizare efectivă de către elevi. Astfel, nu este clar dacă se dorește raportarea evenimentelor de către elevi (caz care sună irealist) sau se dorește altceva. Sugerăm să luați în calcul aplicațiile deja existente asociate telefoanelor mobile, cum ar fi cele de măsurare a nivelului sunetului, luminozității, altitudinii etc. De asemenea, prin intermediul unor aplicații existente, pe baza unor fotografii realizate în natură se pot face determinări de plante, animale, roci etc. Sugerăm considerarea unei activități care să aibă în vedere inventarierea și evaluarea potențialului acestor aplicații de a fi utilizate în procesul didactic.

##### 5. Sugestii de editare realizate de Societatea de Geografie din România

- Pag. 3 - *Schimbările climatice și degradarea mediului...* – schimbările climatice reprezintă o formă de degradare a mediului. Formularea este incorectă.



- Pagina 4 – ultima propoziție din paragraful 2 – *De altfel, profilul absolvenților diferitelor niveluri educaționale...* – necesită reformulare.
- Pagina 5 - *...familiarizarea tinerilor cu problemele naturale și socio-economice cauzate de schimbările climatice...* – necesită reformulare. Sugestie... familiarizarea tinerilor cu efectele cauzate de schimbările climatice asupra mediului natural și a socio-economic.
- Pagina 5 - *...gradul de conștientizare asupra schimbărilor climatice și problemelor de mediu...* – schimbările climatice sunt probleme de mediu – sugestie gradul de conștientizare privind problemele de mediu, inclusiv privind schimbările climatice.
- Pagina 6 – *...degradarea naturii și a mediului înconjurător...* – natura este parte a mediului înconjurător. Degradarea mediului este suficientă în exprimare.
- Pagina 7 – *viața subacvatică* – termenul corect este viață acvatică.
- Pagina 9 – exemplul cu raportarea la Garda de Mediu nu este realist, având în vedere modul în care funcționează instituția.
- Pagina 11 - se prezintă ca un punct slab faptul ca de obicei cadrele didactice "*nu-și asumă responsabilități legate de activități în aer liber*", iar argumentul este că "*Astfel de angajamente nu aduc stimulente suplimentare, cum ar fi modificări în modul de încadrare/normare, salarizare, evaluare etc.*" - dincolo de faptul că profesorii de geografie realizează astfel de activități, atunci când contextul le permite (excursiile, drumetiile, taberele fac parte integrantă din strategiile didactice activizante ale disciplinei), afirmația legată de stimulente este denigratoare și nu își are locul într-un document elaborat la un astfel de nivel.
- - total fals, in ceea ce priveste profesorii de geografie; nu numai ca fac acest lucru, dar l-au facut dintotdeauna. Excursiile, drumetiile, taberele fac parte integranta din strategiile didactice activizante ale disciplinei.
- Pagina 15 – titlul capitolului nu este corect. Sugerăm o exprimare mai simplă: Rolul educației în promovarea dezvoltării durabile sau Rolul educației în menținerea și/sau îmbunătățirea calității mediului. De asemenea, capitolul ar necesita o analiză mai specifică.



- Pagina 18-19 – considerăm utilă considerarea și a Planului Național Integrat în domeniul Energiei și Schimbărilor climatice 2021-2030.
- Pagina 19 – *...schimbările climatice sunt singura cea mai gravă problemă...* – necesită reformulare.
- Pagina 19 - *...problemele de sănătate datorate poluării...*- cauzate de
- Pagina 20 – *...fenomenul schimbărilor climatice...* – sugerăm eliminarea termenului fenomen, ce nu poate fi asociat cu schimbările climatice.
- Pagina 33-34 – Capacitățile elevilor enumerate la puncte 1-7 necesită o clarificare, pentru că nu sună logic. Punctele 5 și 6 sunt foarte dificil de asociat unor competențe pe care le pot dezvolta elevii.
- Pagina 39 – se folosește pentru prima oară în document termenul de schimbare climatică (pentru omogenitate trebuie utilizat ori schimbări ori schimbare).
- Pagina 39 – Abilitățile enumerate necesită reformulare. Punctul 2 este incorect (schimbările climatice au impact deopotrivă global și local), punctul 3 nu are legătură cu subiectul, punctul 4 nu este corect formulat, punctul 6 nu are o finalitate clară
- Pagina 40 – la Comportamente – punctul 6 necesită reformulare.
- Pagina 40 – Viața terestră – în paranteză nu sunt enumerate componente situate pe același nivel ierarhic. Solul este o componentă de mediu, la fel ca biosfera, litosfera, atmosfera, antroposfera. Pădurile reprezintă o componentă a biosferei și/sau un mod de acoperire și utilizare a terenurilor.
- Pagina 40 – abilitatea să argumenteze în favoarea biodiversității – necesită reformulare.
- Pagina 41 – punctul 3 necesită reformulare.
- Pagina 41 – Viața subacvatică – sugerăm înlocuire cu viața acvatică. De asemenea, din perspectiva conținutului acestei secțiuni, lipsesc referiri la mediul marin, la râuri, lacuri, delte, mult mai relevante decât cele menționate.
- Pagina 42 – Abilitatea 2, Comportamentele 1, 3 și 4 – nu sună logic. Acțiunile de ecologizare se pot face pe maluri, dar nu în mediul acvatic.



- Pagina 43 – secțiunea Consumul și producție responsabile este prea tehnică. Sugerăm înlocuirea cu o secțiune mult mai apropiată de nivelul de înțelegere al elevilor, cum ar fi prezentarea diferitelor modele de consum legate de alimentație, locuire, mobilitate, recreere.
- Pagina 48 – nu este clar ce înseamnă kituri (senzori, reactivi)
- Pagina 50 – *Mare parte din expertiza în domeniul schimbărilor climatice se găsește în prezent la ONG-uri* – rolul ONG-urilor nu poate fi negat, însă nu considerăm că astfel de ierarhizări trebuie să se regăsească în documente oficiale. Prin urmare, recomandăm eliminarea acestei fraze.
- Pagina 52 – vizitele în anumite unități menționate nu se pot realiza de către elevi, din rațiuni de securitate (de exemplu, stații de sortare a deșeurilor, unități industriale cu procese tehnologice periculoase).
- Pagina 54 – Se pot adăuga la mass-media: promovarea de știri pozitive legate de rezultatele educației pentru mediu.
- Pagina 55 - considerăm că din figura referitoare la actorii care pot susține educația privind schimbările climatice și mediul lipsește actorul principal: școala. De asemenea, a pune grafi egalitate între Minister și ONG este puțin deplasat.
- Pagina 58 – ultima fraza necesită reformulare. Datele nu pot informa decizii strategice.
- Pagina 62 – aspectul legat de sesizarea la Garda de Mediu nu este realist.
- Pagina 62 – termenul asimilare nu este folosit corect.
- Pagina 63 – informațiile legate de aplicații nu sunt deloc clare și necesită clarificare.
- Pagina 65 – nu este clar ce înseamnă zone sustenabile urbane.
- Pagina 75 – sugerăm reformularea Obiectivului 1.e – Măsuri pentru menținerea și/sau îmbunătățirea calității aerului.
- Pagina 76 – în loc de creșterea calității aerului sugerăm utilizarea, menținerea și/sau îmbunătățirea calității aerului.
- Pagina 76 – Aspectele legate de radon nu prezintă o relevanță atât de ridicată încât să fie menționate explicit într-un astfel de document. În România nu sunt probleme legate de



încărcarea cu radon în clădirile destinate locuirii și cu atât mai puțin în școli. Menținerea unei astfel de activități poate duce la interpretări. Se pot lua în calcul particulele în suspensie, temperatura, umiditatea, care chiar sunt măsurate în unele școli.

- Pagina 77 – graficul nu are o structură logică.

În speranța că sugestiile noastre vă sunt de folos în îmbunătățirea calității Raportului, vă asigurăm de disponibilitatea noastră de a participa în continuare în procesul de finalizare și de operaționalizare a obiectivelor propuse.