

**LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN EL DESARROLLO HUMANO:  
HORIZONTES PARA LA SUSTENTABILIDAD ECOLÓGICA Y LA  
RESPONSABILIDAD SOCIAL**

---

**José Antonio Caride Gómez**

*Octubre 2001*

**José Antonio Caride Gómez**

Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación. Profesor Titular de Pedagogía Social de la Universidad de Santiago de Compostela (España)



## LA EDUCACIÓN COMO ALTERNATIVA

Con iniciativas que se proyectan en muy diversos planos del quehacer político y social, las crisis que en las últimas décadas han impactado en los modos de crecer y desarrollarse de las "sociedades avanzadas" casi siempre han procurado algún tipo de respuesta alternativa en la educación; generalmente, confiando que sus propuestas puedan suscitar cambios en las mentalidades, actitudes, saberes, comportamientos, etc., que han de protagonizar personas y comunidades cada vez más desafiadas por la exigencia de armonizar su vida cotidiana con las transformaciones científicas, tecnológicas, económicas, culturales, ambientales, etc. en las que se expresa la modernidad.

En cualquier caso, se trata de atribuir a la educación funciones que amplían sus cometidos desde la mera labor instructiva-curricular (sobre todo en el interior de los sistemas educativos y de sus redes institucionales) hasta la socialización en ideales o valores que reivindican una mayor correspondencia entre los discursos y las prácticas que toman como referencia los Derechos Humanos y Ecológicos; y, con ellos, un nuevo modo de pensarnos y conducirnos como civilización. Tal vez, porque en lo esencial coincidimos con Ernesto Sábató (2000: 83), en que la crisis que nombramos "no es la crisis del sistema capitalista, como muchos imaginan: es la crisis de toda una concepción del mundo y de la vida basada en la idolatría de la técnica y en la explotación del hombre", sin detenerse a trabajar con "un sentimiento histórico y de fidelidad a la tierra... llevando como meta la conquista, donde tener poder significó apropiarse y la explotación llegó a todas las regiones posibles del mundo".

Asumiendo que se trata de sentar las bases de una educación capaz de promover un desarrollo humano integral, suele insistirse en la necesidad de que las prácticas pedagógicas garanticen a cada individuo su inserción social (desde las realidades locales hasta las que adquieren una dimensión supranacional), favoreciendo una mejora extensiva de su calidad de vida. Lo que, además de concretarse en una adecuada formación para el desempeño laboral o la cohesión social, también ha comprometido a la educación con valores y principios tan fundamentales como la paz, la democracia, la justicia, la libertad, la equidad, el medio ambiente o la solidaridad. De un lado, porque una educación que ignore las dimensiones sociales y medioambientales carece de fundamento; de otro, porque es en estos principios y valores donde cualquier proceso formativo desvela sus potencialidades para la realización personal, el desarrollo íntegro de las comunidades o el logro de unas condiciones más universales y duraderas de bienestar. Aunque en su determinación no puedan pasarse por alto las limitaciones estructurales que imponen las circunstancias económicas, geopolíticas, mediáticas, etc. que sostienen, e incluso agrandan, las desigualdades sociales instaladas en la era de la globalización, con sus particulares procesos de explotación, producción y consumo (Castells, 1998).

En este contexto, se explica la apertura hacia nuevas lecturas de una educación que, desde antiguo, se debate dialécticamente entre las necesidades de la "adaptación" y del "cambio" social, como misión sustantiva, a la vez que paradójica, en la tarea de educar y educarse en sociedad. Se explican también las dificultades que comporta adoptar unos determinados contenidos o métodos de enseñanza-aprendizaje en detrimento de otros, así como algunas de las carencias o dificultades que se vinculan a la formación de personas que concilien su identidad con la diversidad del medio que habitan. Se comprende, en definitiva, que la tensión entre los impulsos conservadores y renovadores de los sistemas educativos se hayan concretado en décadas de avances y retrocesos pedagógicos, sin que puedan soslayarse logros precisos en la universalización de la educación básica, la reducción del analfabetismo o el incremento de la participación social en las instituciones educativas, en muchos casos haciendo hincapié los derechos a una educación que debe extenderse a lo largo de toda la vida, abierta a distintos contextos y culturas, más transdisciplinar y democrática.

## EDUCACIÓN AMBIENTAL, RESPONSABILIDAD SOCIAL Y SUSTENTABILIDAD ECOLÓGICA

Como se sabe son lecturas de la educación que han ido incorporado diferentes perfiles semánticos, conceptuales y "paradigmáticos" en los modos de imaginarla y practicarla. A veces, fruto de la innovación pedagógica que surge del inconformismo creador o de los retos que inducen realidades o problemáticas sociales, culturales o ambientales emergentes (por ejemplo, en aspectos que se relacionan con la multiculturalidad, la marginación social, el tiempo libre, el mercado laboral, los valores cívicos, etc.); a veces, como resultado de una reconceptualización obligada de los parámetros institucionales de la educación y la cultura, de los espacios y tiempos sociales, de las estructuras organizativas..., dando lugar a una variada gama de "educaciones" y "sistemas formativos" (formal, no formal, informal, de adultos, comunitaria, urbana, intercultural, cívica, etc.), generalmente con la intención de hacer más explícitas las responsabilidades educativas con logro de una sociedad más saludable. Como veremos, es aquí donde cabe situar a la Educación Ambiental como propuesta y



respuesta educativa para un futuro sustentable, abierta a la necesidad de "encontrar nuevas articulaciones para construir alternativas cognoscitivas que nos brinden posibilidades de conocer la complejidad de lo ambiental" (González Gaudiano, 2000: 31); y, consecuentemente, también para educar siendo más consecuentes con lo que esa complejidad requiere en los planos epistemológico, metodológico y pedagógico.

Aludimos a una Educación Ambiental que promueve e instituye discursos que proyectan un cambio en las sensibilidades y valores que han de orientar la actividad humana en relación con el medio ambiente, dirigida a la adquisición de conocimientos ecológicos y a una toma de conciencia crítica, desde la que analizar los procesos socio-ambientales y sus consecuencias para el futuro del Planeta, habilitando actitudes y comportamientos coherentes con la ética que demanda un desarrollo sostenible y solidario: una educación, dirá Leff (1998: 217), inscrita en "la transición histórica que va del cuestionamiento de los modelos sociales dominantes (el neoliberalismo económico, el socialismo real) hacia la emergencia de una nueva sociedad, orientada por los valores de la democracia y los principios del ambientalismo". Más aún, una Educación Ambiental que ha de observarse como un "componente nodal y no un simple accesorio de la educación, ya que involucra nada menos que la reconstrucción del sistema de relaciones entre personas, sociedad y ambiente", tal y como recuerda Sauvé (1999: 8).

Es en este sentido en el que nos reafirmamos en la imagen conceptual de la Educación Ambiental que elaboramos y trasladamos a los documentos técnicos de la "Estratexia Galega de Educación Ambiental" (Caride y Meira, 2000: 16), al concebirla como "una dimensión de la educación integral y global de las personas y colectividades sociales, que en sus diversas manifestaciones y prácticas, promueve el conocimiento, interpretación y concienciación respecto de las diferentes problemáticas ambientales, de su impacto local y planetario, activando competencias y valores de los que se deriven actitudes y comportamientos congruentes con la ética ecológica que se precisa para participar en la construcción de un desarrollo humano sostenible".

Expresamos, por tanto, la idea de una Educación Ambiental que no se reduce a educar para "conservar la Naturaleza", "concienciar personas" o "cambiar conductas". Su tarea es más profunda y comprometida: educar para cambiar la sociedad, procurando que la toma de conciencia se oriente hacia un desarrollo humano que sea simultáneamente causa y efecto de la sustentabilidad y la responsabilidad global; por lo que se identifica con una educación total para la mejora de la calidad de vida y de sus entornos, asumiendo su caracterización como una práctica política, promotora de valores que inciten la transformación social, el pensamiento crítico y la acción emancipatoria (Caride y Meira, 1998). Y todo ello, sin obviar que "el aprendizaje hacia la sostenibilidad... es un aprendizaje hacia la transformación y reconcepción de la presente racionalidad (Tábara, 1999: 158). Ello implica, coincidimos con Leff (1998), educar en la formación de conciencias, saberes y responsabilidades que se van moldeando a partir de experiencias concretas en el medio físico y social, aunque evitando incurrir en el determinismo naturalista, el pragmatismo tecnológico o en el reduccionismo empirista. Es, por tanto, una educación orientada a los procesos y al desarrollo de competencias (Sterling, 1999), frente a la simple orientación cara el producto y los objetivos finalistas: en lugar de ser pasiva, ha de ser una educación que incremente las responsabilidades y la participación social, puesto el interés más en el aprendizaje que en la enseñanza, lo que tendrá que traducirse en actividades de investigación-acción que acentúen la reflexión crítica, los ciclos del aprendizaje social, la innovación y el cambio democrático, la comunicación dialogada, el aprender a aprender, etc.

Aceptando que hay muchas orientaciones posibles para el desarrollo, la praxis social y pedagógica a la que se remite esta Educación Ambiental deberá configurarse integrando conocimiento, pensamiento y acción en coordenadas espacio-temporales que permitan situar las relaciones sujeto-objeto en un plano dialéctico, en el que no basta "saber hacer" o "saber ser", ya que además es preciso "saberse" y "reconocerse" como protagonistas de la historia, no sólo en los hechos sino también en la toma de decisiones y en la valoración de sus consecuencias personales y colectivas. Un planteamiento que, como veremos, sitúa a las comunidades locales y a los modelos de desarrollo comunitario en un lugar preferente.

En su teoría y prácticas será una Educación Ambiental estratégica, coherente con la complejidad de los problemas y soluciones que supone transitar hacia un futuro sustentable, ecológica y humanamente. Una cuestión especialmente relevante ya que, como argumenta Leff (1998: 209), la Educación Ambiental se vincula a un proceso de construcción y apropiación de conceptos que generan sentidos divergentes sobre la sustentabilidad, arraigados en la vida de cada persona y de cada comunidad. Por eso no es independiente de las tensiones que surgen entre la subjetividad y la esfera pública, entre el potencial de lo real y las visiones utópicas, entre el conocimiento y la acción social: "la educación ambiental se inscribe así dentro de un proceso estratégico que estimula la reconstrucción colectiva y la reapropiación subjetiva del saber. Ello implica que no hay un saber ambiental hecho y ya dado, que se imparte y se inserta en las mentes de los educandos, sino un proceso educativo que fomenta la capacidad de construcción de conceptos... para que el alumno forje su saber personal en relación con su medio, a través de un pensamiento crítico".



Será una educación que debe plantearse y resolverse en condiciones de perdurabilidad y equidad: la primera, entendida como la dimensión "más ecológica" del desarrollo sostenible; la segunda, como una representación ideal y material de su dimensión "más social" (Caride y Meira, 1998). Expresado de otro modo, pensar y actuar con criterio social en la Educación Ambiental, implica reconocer y combatir la existencia de grandes y crecientes desigualdades sociales, en distintas regiones del Planeta, entre las opulencias de un "Norte" desarrollado y las miserias de un "Sur" en desarrollo. A su vez, pensar y actuar con criterio ecológico supone reconocernos como sujetos y agentes -individuales y colectivos- de los impactos que la acción humana viene ocasionando en el medio ambiente, asumiendo no sólo las cargas éticas y morales, sino también sociopolíticas y económicas que comporta abrir el futuro de la Humanidad a nuevas oportunidades para reconciliarse con la Naturaleza.

La Educación Ambiental, diremos, es una ocasión -entre otras- para que sea más factible asentar la educación y la sociedad sobre nuevas bases filosóficas, epistemológicas y antropológicas: creadora e impulsora de nuevos enfoques y estrategias en el diálogo educación-ambiente, inspiradora de nuevos contenidos y métodos pedagógicos, generadora de iniciativas solidarias y de responsabilidades compartidas, promotora de cohesión e integración social, garante de derechos y libertades cívicas, posibilitadora de una ética ecológica biocéntrica, etc. Una educación en positivo, dirigida a la acción, de compostura holística e ideológica, ya que como se expresaba en el "Tratado sobre Educación Ambiental para sociedades sustentables y responsabilidad global" (Foro Global, celebrado en Río de Janeiro en 1992), es un acto político basado en valores para la transformación social: "nosotros los abajo firmantes, personas de todas partes del mundo, comprometidos con la protección de la vida en la Tierra, reconocemos el papel central de la educación en la formación de valores y en la acción social. Nos comprometemos con el proceso educativo transformador para crear sociedades sustentables y equitativas. Con ello intentamos traer nuevas esperanzas y vida para nuestro pequeño, problemático pero todavía bello planeta".

El alcance estratégico de la Educación Ambiental se concreta en los diferentes modos de pensarla y promoverla, de diseñarla y concertarla en los variados contextos territoriales, temporales y humanos que desde hace décadas contemplan la expansión de un sin fin de "Estrategias" y "Programas de Acción", hasta el punto de poder estimar sus actuaciones como uno de los mayores y más continuados esfuerzos de contenido educativo promovidos a nivel mundial, sobre todo desde los primeros años setenta. Aunque muchos de sus logros estén lejos de los objetivos declarados, también es cierto -como señala Breiting (1994)- que si nos fijamos en los últimos años, es posible reconocer el perfil de una nueva versión de la Educación Ambiental, mucho más coherente y consistente en su lógica y más aceptable desde un punto de vista democrático; al tiempo también parece ser mucho más efectiva para abordar con rigor científico y pedagógico los retos ambientales que se les presentan a las nuevas generaciones, afrontando cualquier inclinación hacia la apatía, el individualismo o el narcisismo.

## **EDUCACIÓN AMBIENTAL, COMUNIDADES Y PROCESOS DE DESARROLLO LOCAL**

Como hemos señalado, aunque las prácticas del desarrollo sostenible puedan y deban concretarse de múltiples maneras, y de que la Educación Ambiental también deba propiciar prácticas más plurales, consideramos que la mayor parte de las iniciativas educativo-ambientales exigen ser contextualizadas en las comunidades locales y resolverse en términos de un Desarrollo Comunitario Local, con el que comparte finalidades y principios básicos, sobre todo en aquellos aspectos que enfatizan su caracterización como una estrategia para el fortalecimiento de la sociedad civil: dar protagonismo real a los sujetos y a los grupos, dotarse de estructuras participativas, concebir la acción social y educativa como un proceso de democracia cultural, equilibrar las mejoras cuantitativas y cualitativas, favorecer la autonomía y la gestión endógena de los procesos... Así, haciendo suyos los postulados que reivindican "valorizar de forma integrada y duradera los recursos locales", insistirá en la necesidad de abordar la legitimidad y la responsabilidad de las comunidades locales (desde los poderes públicos hasta los movimientos asociativos, en diferentes marcos institucionales y políticos, etc.) en la acción colectiva a favor de la sustentabilidad, porque "es precisamente en la esfera local donde conceptos tan abstractos como el de sostenibilidad pueden tomar un significado real y adaptado a las condiciones de cada contexto social" (Tábara, 1999: 132).

Diremos más: para la Educación Ambiental, al igual que para cualquier práctica educativa que pretenda afirmarse como un proyecto social y cultural, el desarrollo comunitario constituye una referencia clave (Caride, 1998): en él, educación y ambiente se integran de un modo inequívoco, tratando de transferir autoconfianza y protagonismo a las comunidades locales y a los diferentes grupos sociales que las articulan, para convertirlos en sujetos del proceso de desarrollo y no en meros objetos de éste. En este sentido, se pretende reconocer a las personas no sólo como individuos sino como una "comunidad" inscrita en un territorio, con un pasado y un futuro "común", desde la cotidianeidad hasta su progresiva



integración en otras comunidades y realidades (comarcales, regionales, nacionales, internacionales), sin renunciar a mejores y más dignas condiciones de su calidad de vida. Castells (1998, II: 141) realiza un pronunciamiento acorde con esta perspectiva; para él, "la movilización de las comunidades locales en defensa de su espacio, contra la intrusión de los usos indeseables, constituye la forma de acción ecologista de desarrollo más rápido y la que quizás enlaza de forma más directa las preocupaciones inmediatas de la gente con los temas más amplios del deterioro ambiental".

Coincide con esta línea argumental la importancia concedida en las últimas décadas a la deseable integración de los procesos educativos en las dinámicas propias de cada realidad social, en particular las que se construyen desde, con y para las comunidades locales (pueblos, barrios, ciudades). En general, declarando y/o procurando contribuir a crear condiciones de ciudadanía y de bienestar social cada vez más congruentes con los principios que inspiran el desarrollo armónico, integral y sustentable de cada sujeto y de cada colectividad. Para Calvo y Franquesa (1998: 53), tras admitir que durante años en los documentos de diferentes eventos internacionales de Educación Ambiental se evitó por razones políticas una alusión expresa a la democracia como marco general, o a la profundización democrática como acción concreta, "hoy podemos explicitar claramente la opción por la equidad como principio y la democracia como marco idóneo. El diálogo, la negociación y el consenso resultan, así pues, los mecanismos para resolver los conflictos, y la participación de las personas en estos procedimientos, parte esencial de su capacitación".

En este sentido, se constata como planteamientos ideológicos, socio-políticos y metodológicos que insisten en reivindicar el desarrollo social a partir de los que es "común" a las personas -considerando aspectos tan diversos como el paisaje, la cultura, los sentimientos o las vivencias que se configuran en un determinado territorio, tratan de validar modelos y procesos de desarrollo comunitario en los que se enfatizan las posibilidades de la educación en el logro de tres objetivos principales:

- Avanzar en las posibilidades que ofrece promover el reencuentro de las comunidades locales consigo mismas, garantizando la supervivencia del territorio y de los colectivos sociales (desde la infancia hasta la personas mayores) que lo habitan, incluyendo una adecuada disponibilidad de sus recursos naturales y el respeto a los valores que toman como referencia las diferentes manifestaciones del patrimonio artístico-cultural legado por las generaciones precedentes. Para ello se requiere compatibilizar las dimensiones locales con las internacionales, la visión micro con la visión macro, la sociedad civil con el Estado, la autoestima con el aprecio de lo ajeno, etc. Porque tal y como observa Bassand (1992: 116), para el desarrollo local "lo singular no es incompatible con lo local, la iniciativa local implica solidaridades endógenas pero también y sobre todo exógenas; los proyectos locales no están opuestos a la apertura y al intercambio con el mundo, lo local no excluye lo global; la tradición en la que a menudo arraiga la identidad no rechaza la modernidad".
- Responsabilizar y comprometer a las comunidades locales en los procesos de cambio y de transformación social, confrontando sus problemáticas, necesidades y demandas con las posibilidades y limitaciones (geográficas, culturales, demográficas, infraestructurales, económicas, tecnológicas, etc.) de la realidad de la que forman parte, ampliando sus capacidades de iniciativa y de crítica sin que -por principio- se renuncie a las ventajas que puede ofrecer el conocimientos científico y la innovación tecnológica de cara a la promoción de un desarrollo cada vez más autónomo y sustentable. Dirá Marchioni (1994: 25) que la vuelta a la comunidad en las nuevas condiciones sociales y con un Estado de Bienestar en crisis, significa retomar un protagonismo que parecía olvidado o sumergido, revitalizando "su voluntad de contar, a tener un papel en los procesos sociales, en la toma de decisiones, en una palabra su voluntad de participar. La demanda de la participación vuelve a brotar de los estamentos y ámbitos sociales de los que había sido expulsada en la creencia, de alguna manera compartida o asumida por demasiados sujetos, de su inutilidad".
- Afirmar en cada persona su protagonismo como sujeto y agente de los procesos de cambio social, desde su entorno inmediato y con la perspectiva de una sociedad cada vez más interdependiente y globalizada. Porque, obviamente, el desarrollo se refiere a las personas y no a los objetos, con todas las consecuencias que esto comporta: "se trata de implicar a cada sujeto en la defensa de su entorno natural y cultural, contribuyendo tanto a la promoción de identidades como a la redefinición de las autonomías locales. Una misión que debe articularse a partir de la biografía que aporta cada persona a la historia común, contextualizándola en los espacios y tiempos sociales que le son propios, desde un estricto respecto a los derechos humanos y a la irrenunciable aspiración a que se mejore progresivamente la calidad de vida" (Caride, 1997: 225).

No podrá obviarse, tal y como recuerda Leff (1986: 187-195), que los principios ambientales del desarrollo se fundan en una crítica a la homogeneización de los patrones productivos y culturales, reivindicando los valores de la pluralidad cultural y la preservación de las identidades étnicas de los



pueblos. Lo que ha sido reiteradamente contravenido por los paradigmas dominantes en la economía, por lo que es preciso redefinir el ambiente como un principio ético, con el que ha surgido, "como condición para la puesta en práctica de proyectos de gestión comunitaria de los recursos naturales a escala local y como un medio eficaz para lograr los objetivos del desarrollo sustentable... La naturaleza deja de ser tan sólo un recurso económico y se transforma en un patrimonio cultural; las estrategias de manejo múltiple de recursos ofrecen principios para optimizar la oferta sostenida de recursos conservando las condiciones de sustentabilidad de la producción, con base en una apropiación diferenciada de satisfactores en el tiempo y en el espacio, así como en una distribución más equitativa de los recursos y de la riqueza". Todo ello ha de conducir hacia un nuevo orden económico fundado en la gestión ambiental local, en cuyo seno se trata de facilitar a las poblaciones locales los apoyos y medios mínimos necesarios para que desarrollen su propio potencial autogestionario en prácticas productivas ecológicamente adecuadas, mejorando sus condiciones de existencia y elevando su calidad de vida conforme a sus propios valores culturales (Leff, 1986: 401-402).

Esta reflexión, a la que no son ajenas otras consideraciones sobre las modalidades educativas y las tipologías pedagógicas al uso, obliga a reconducir el discurso hacia la necesidad de que la Educación Ambiental que se desarrolla en los contextos comunitarios abandone su catalogación como una educación "no formal", carente de entidad e identidad por y en sí misma. Bien al contrario, se reclama "formal" y "significativamente" constituida en los escenarios sociales y en las prácticas pedagógicas, con objetivos y métodos, contenidos y actores, estrategias y experiencias, etc. que no pueden interpretarse ni como una forma de hacer viable algún tipo de negación educativa (en este caso, la representada por la "educación formal" o la escuela) ni como la expresión de una actuación paralela, estanca o parcial de la educación. De ahí que reivindicamos la denominación de Educación Ambiental Comunitaria como un modo de reconocer y delimitar los perfiles de una práctica pedagógica y social que hace suyos los compromisos de avanzar comunitaria y ecológicamente hacia una sociedad sustentable, al menos mientras las palabras sigan ejerciendo algún tipo de poder simbólico y/o material. Bajo estos supuestos, la identidad y entidad de la Educación Ambiental Comunitaria tienen perfiles propios, respondiendo su caracterización a una lógica educativa incuestionable; cuando menos si se toma en cuenta la incoherencia de registrarla -y, de paso, mermar su valor- como la antítesis de una educación "formal", "legal y administrativamente regulada".

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CARIDE, J. A. y MEIRA, P. A.** (1998): "Educación Ambiental y desarrollo: la sustentabilidad y lo comunitario como alternativas". Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social, nº 2 (segunda época), pp. 7-30.
- CARIDE, J. A.** (2000): Estudiar ambientes: a análise de contextos como práctica educativo-ambiental. Concello de Oleiros - Xunta de Galicia, Oleiros (A Coruña).
- CARIDE, J. A. y MEIRA, P. A.** (2000): "Concepto e obxectivos da Educación Ambiental", en XUNTA DE GALICIA: Estratexia Galega de Educación Ambiental, Consellería de Medio Ambiente de la Xunta de Galicia, Santiago de Compostela.
- CASTELLS, M.** (1998): La era de la información: economía, sociedad y cultura (3 vols.). Alianza Editorial, Madrid.
- GONZÁLEZ-GAUDIANO, E.** (2000): "Complejidad en Educación Ambiental". Tópicos en Educación Ambiental, vol. 2, nº 4, pp. 21-32.
- LEFF, E.** (1986): Ecología y Capital: racionalidad ambiental, democracia participativa y desarrollo sustentable.. Siglo XXI Editores, México.
- LEFF, E.** (1998): Saber ambiental: sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder. PNUMA-Siglo XXI, México.
- MARCHIONI, M.** (1994): La utopía posible. La intervención comunitaria en las nuevas condiciones sociales. Edt. Benchomo, La Laguna-Tenerife.
- SAUVÉ, L.** (1999): "La Educación Ambiental entre la modernidad y la posmodernidad: en busca de un marco de referencia educativo integrador". Tópicos en Educación Ambiental, vol. 1, nº 2, pp. 7-25.
- SÁBATO, E.** (2000): La resistencia. Seix Barral, Barcelona.



**STERLING, S.** (1999): "Education in change". En HUCKLE, N. y STERLING, S. (Eds.): Education for sustainability. Earthscan Publications Ltd, Londres.

**TÁBARA, J. D.** (1999): Acció ambiental. Aprenentatge i participació vers la sostenibilitat. Di7 Edició,