

# LA AGENDA 21 ESCOLAR: PROYECTO DE PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO HUMANO SOSTENIBLE

---

**Pilar Aznar Minguet**

*Abril 2004*

ESTE ARTÍCULO FUE PRESENTADO EN LAS **III JORNADAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL DE LA COMUNIDAD VALENCIANA**, CELEBRADAS EN ALICANTE DEL 26 AL 28 DE MARZO DE 2003

## **Pilar Aznar Minguet**

Catedrática de Teoría de la Educación de la Universidad de Valencia; imparte clases de Teoría de la Educación y de Pedagogía Ambiental. Sus líneas de investigación son : Educación y desarrollo sostenible (ambientalización de las instituciones educativas); Constructivismo y procesos de aprendizaje; Educación y participación ciudadana. Coordinadora en la UVEG del Programa Inter..-Universitario de Educación Ambiental; Vicepresidenta de AVEADS (Asociación Valenciana de Educación Ambiental y desarrollo sostenible)

## COMUNIDAD LOCAL / COMUNIDAD ESCOLAR: LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA

La participación de la comunidad educativa en la escuela y en la comunidad en la que esta ubicada representa uno de los elementos clave en el desarrollo de una Agenda 21 escolar, por cuanto la participación de la ciudadanía en este proceso posibilita profundos cambios personales y sociales. Pero hace falta reorientar la educación hacia la comprensión, análisis crítico y apoyo personal y público respecto a la sostenibilidad del desarrollo desde prácticas más plurales y desde iniciativas locales. Lo cual implica la integración de la educación en la gestión del desarrollo sostenible a nivel local, la participación de la comunidad educativa en los planes de acción locales, la colaboración entre los agentes educativos locales, así como una interacción entre los ámbitos formal, no formal e informal de la educación a nivel local.

Sin perder el referente de globalidad la relación municipio o comunidad local y escuela es compleja; como sistemas abiertos que son, les es inherente la complejidad. La experiencia directa nos esta informando que la iniciativa en la implantación y desarrollo de planes de sostenibilidad local proviene, generalmente, de la administración política municipal; si bien existen casos aislados en los que la iniciativa ha partido de los centros educativos del municipio desde los que, a través de propuestas y acciones concretas, han involucrado a otros agentes sociales y a los responsables de la administración local, que se han visto en la tesitura de responder a las "presiones" de la ciudadanía iniciando un proceso de desarrollo sostenible para la comunidad. Y aunque es difícil generalizar la posibilidad de que se produzcan procesos de este tipo (de abajo a arriba), es bien cierto que de este modo, la implicación y participación de toda la ciudadanía no sólo puede quedar más asegurada, sino que representa una fuente de presión para el desarrollo y seguimiento de los planes de actuación municipal de cara a la sostenibilidad de desarrollo local.

La relación educación-municipio implica una referencia a la aplicación de las prácticas educativas como herramienta tendente a solucionar los problemas sociales, culturales, económicos y ambientales originados: a) por el desarrollo desigual de clases en el capitalismo avanzado -educación compensatoria-; b) por los importantes movimientos migratorios y la configuración de contextos multiculturales -educación intercultural -; c) por la progresiva conquista de un mayor "estado de bienestar" -educación para la salud, educación para la paz, educación estética, educación para el tiempo libre-; d) o por las consecuencias producidas por la profunda crisis ecológica de nivel planetario -educación ambiental-.

En esta "onda" se ha propiciado desde la Pedagogía un acercamiento teórico/práctico a los fenómenos educativos con incidencia en la problemática socio-política local, ya desde la configuración inicial de la llamada "urban education", o la "ciudad educativa" (AAVV. 1990; AAVV. 1999 a), y desde planteamientos más novedosos la educación para el desarrollo humano sostenible. El Programa 21 de la Cumbre de Río de 1992 otorga a la educación un papel de instrumento del desarrollo sostenible a través de la preparación de planes y programas de acción educativa dirigidos a desarrollar conocimientos, procedimientos y actitudes que implementen una mayor conciencia medioambiental y desarrollen comportamientos coherentes con una eco-ética basada en el respeto hacia todas las formas de vida, la responsabilidad en el uso de recursos y la solidaridad intra e intergeneracional.

Desarrollar la conciencia medio-ambiental de una sociedad significa propiciar el establecimiento de pautas culturales individuales y colectivas que implementen el sentimiento de responsabilidad de la ciudadanía, posibiliten su participación en los procesos de toma de decisiones y aseguren su implicación en la protección del medio ambiente (natural y social) disminuyendo su vulnerabilidad ante contingencias más o menos coyunturales. La sostenibilidad es una responsabilidad compartida; requiere configurar estructuras reales de participación a través de las cuales la ciudadanía pueda implicarse en la búsqueda de soluciones a los problemas locales que atañen a todos; lo cual hace preciso reorientar la educación, la concienciación y la capacitación a fin de lograr una mayor comprensión, análisis crítico y apoyo público con respecto al desarrollo sostenible (UNESCO 1997) desde practicas más plurales y desde iniciativas locales, dando protagonismo real a los sujetos y a los grupos. La participación pública exige la creación de una estructura que la



facilite y potencie; una estructura de participación se basa en planteamientos de tipo asociativo y en una concepción del trabajo a realizar en "redes" para asegurar la transversalidad de las acciones; las diversas acciones que requiere la consecución de un desarrollo sostenible, exige el apoyo y la colaboración activa de una serie de agentes y organismos también diversos; el trabajo en "redes" representa un planteamiento participativo en la implantación de las Agendas 21 para aprovechar habilidades, recursos y compromisos de todas las partes, al mismo tiempo que garantiza la propiedad conjunta de las soluciones (Comisión Europea 1996: 78); los ayuntamientos tienen que desempeñar un papel importante en la organización estructural de estas asociaciones de agentes diversos para el establecimiento de redes de trabajo de cara a la sostenibilidad local.

El establecimiento de una estructura de participación depende de las características específicas del contexto donde se vaya a establecer y de los mecanismos que se apliquen para facilitar esa participación; no obstante hay una serie de criterios generales que pueden facilitarla (Comisión Europea 1996:84): A) No imponer programas predeterminados de forma vertical, sino buscar soluciones en la base desde una interacción horizontal. B) Relacionar los temas de sostenibilidad con aspectos de la vida local. C) Usar una terminología comprensible para el público. D) Poner de relieve la importancia de cada representante en los procesos de consulta o debate. E) Proyectar la posibilidad de conseguir los objetivos de sostenibilidad. F) Perseverar en la búsqueda de soluciones alternativas ante los problemas que se resisten. G) Accesibilidad en los procedimientos de toma de decisiones mediante la aplicación de mecanismos de apertura y transparencia. H) Subrayar el concepto de municipio como "propiedad común" teniendo en cuenta que en el sentimiento de propiedad hay involucrados valores de compromiso junto con percepciones y motivaciones que desarrollan el interés y la implicación activa de los sujetos.

Para lograr una mayor implicación del público en las asociaciones y redes de trabajo se han venido concretando diversos modelos o mecanismos específicos de participación:

- Foros cívicos. Es el modelo mayormente aplicado; la característica más destacada de este modelo es su planteamiento basado en el discurso y el consenso; el Foro Cívico acoge las reuniones de los diversos sectores de agentes sociales de la comunidad para debatir los problemas de la misma, establecer prioridades para la acción y participar en la toma de decisiones. Los procedimientos seguidos en este modelo varían, desde la constitución de un foro asambleario, hasta la constitución de foros sectoriales por temas a tratar o por tipos de agentes sociales.
- Mesas Redondas. Se constituyen como plataformas para analizar temas intersectoriales; presentan dos características: estar formadas por representantes de grupos de interés del municipio y basar sus decisiones en el consenso; su función es servir de catalizador en el fomento de políticas y acciones dirigidas al desarrollo sostenible local.
- Grupos de muestra. Se componen de seis u ocho personas representativas cada uno de un sector social diferente (por ej.: alumno de enseñanza secundaria, miembro de una minoría étnica,...); cada reunión está centrada en un tema/problema específico (ej.: transporte público, ruido...); no son grupos estadísticamente representativos; pero sus puntos de vista son ilustrativos para completar datos de cara a la toma de decisiones.
- Grupos "tormenta de ideas". Están formados por pequeños grupos asistidos, aunque no guiados por expertos que centran la reunión en la búsqueda de soluciones inicialmente de forma acrítica a los problemas reales de planificación que afectan a la vida de los ciudadanos del municipio; en una segunda fase se seleccionan las ideas consideradas como solución más viable y pertinente.
- Grupos Prospectivos. Formados por representantes de diversos grupos sociales. El objetivo es conseguir una visión de futuro del municipio que sea compartida por todos basándose en el pasado del mismo, explorando el presente, creando escenarios ideales alternativos e identificando una base de acción común desde la que elaborar planes para el futuro sostenible de la ciudad.



- Encuestas Públicas de opinión o consultas por referéndum. Implican una participación puntual y un nivel de implicación menor; pero son útiles para recabar información de un conjunto más amplio de la población municipal.
- Jurados populares. Están conformados por colectivos de ciudadanos cuya función es realizar un seguimiento de las acciones realizadas y elaborar propuestas de mejora en las áreas evaluadas.

Desde la perspectiva educativa cobra una especial relevancia, la cuestión de la participación ciudadana, y especialmente, la participación de las agencias educativas (formales y no formales) de la localidad en la implementación del desarrollo sostenible local, desde las posibles iniciativas y acciones a realizar en los propios centros educativos, hasta la participación representativa en los foros cívicos o grupos de consulta municipal, o la creación de Foros Paralelos en los Centros educativos que impliquen a toda la comunidad educativa para reflexionar sobre cuestiones relacionadas con la sostenibilidad, hacer propuestas de futuro, recogerlas en un documento y presentarlo al Foro Cívico en un acto público.

La comunidad local y la comunidad escolar constituyen un sistema de relaciones interdependientes, que requiere construirse sobre marcos de responsabilidad del conjunto de actores implicados en el desarrollo local; entendido éste como un valor integrado en el desarrollo global. La escuela tiene que arraigarse en el contexto local donde se ubica y aceptar activamente la diversidad social del mismo desde la coherencia de un Proyecto Educativo de Centro (PEC) bien definido y asumido por todos sus componentes (Subirats i Humet, J. 2002)<sup>1</sup>, desde una ampliación de su autonomía para responder a las necesidades locales.

## LA AGENDA 21 ESCOLAR

Las recomendaciones internacionales subrayan la importancia de las agencias educativas en general y de la escuela pública en particular en la promoción del desarrollo sostenible, en el que la formación de los sujetos para la construcción de una conciencia éticamente responsable hacia el medio es un factor clave; no se trata de un imperativo legal; pero esta requiriendo ser un imperativo moral; en dependencia o con independencia de la demanda municipal de colaboración o del apoyo de los servicios de la administración educativa, las escuelas pueden tomar iniciativas en este sentido y plasmarlas en sus Proyectos Educativos de Centro; e incluso trascenderlas al contexto comunitario como presión social para involucrar a la administración política municipal y a la educativa autonómica en estos procesos<sup>2</sup>. La escuela es un sistema vivo en un contexto de interacciones dinámicas con otros sistemas vivos; entre todos representan una orquesta; cada sistema tiene una función en la orquesta. Pero lo que importa es que la orquesta suene armónicamente. El desarrollo sostenible es una idea que queda pronto vacía de contenido si no tiene una aplicación en la vida real y el transcurrir de los pueblos y naciones; esta claro que es desde el ámbito de las actuaciones políticas desde donde su implementación puede tener mayor alcance; también esta claro que desde las organizaciones civiles y agencias sociales -y educativas-, se pueden desarrollar acciones con un mayor impacto sobre el desarrollo sostenible que las acciones

<sup>1</sup> Cfer.: Subirats y Humet, J. (2002). El autor explica que el desarrollo de una comunidad depende de la capacidad de identificarse como tal, de la capacidad de decisión, de acción y de innovación que tenga y de la percepción de autoestima o concepción positiva de sí misma; y sitúa estas características en la base de las relaciones intercomunitarias; desde esta caracterización y relacionando la comunidad escolar con la comunidad local, establece cuatro tipos de "escuela": A) La "escuela barrio" con un buen nivel de implicación local pero escasa identificación de sus componentes con el Proyecto educativo de centro. B) La "escuela utilitaria" con un bajo nivel de implicación local, y de identificación con el PEC. C) La "escuela identitaria", con un alto nivel de identificación con el PEC pero escasa o nula vinculación con la comunidad local. D) La "escuela comunidad" caracterizada por su fuerte implicación con el PEC y una fuerte implantación en la comunidad local.

<sup>2</sup> Si bien lo deseable sería contar con una política municipal claramente decidida a implantar procesos de sostenibilidad contando con la participación, a nivel de decisión, de los diversos agentes sociales (lo que no es generalizable a todas las corporaciones locales por las tensiones que introduce la lucha interna de intereses contrapuestos); y también sería deseable que la administración educativa facilitara a las escuelas la información emanada de los organismos internacionales en este sentido y desarrollara orientaciones claras para, previa adaptación al contexto propio, las escuelas pudieran ver facilitada su labor



que se puedan realizar a nivel individual. Pero, ninguno de los tres ámbitos: el político, el social (también educativo) y el individual están exentos de la responsabilidad, de la parte de responsabilidad que corresponde a su relativa capacidad política, para realizar actividades de desarrollo sostenible.

El despliegue de recursos por parte de los organismos internacionales en los más de diez años que la idea de sostenibilidad se está desarrollando, y las virtualidades que las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación tienen en la generalización de los mensajes, están propiciando la construcción de una "cultura sobre el desarrollo y la sostenibilidad" a la que la escuela no puede dar la espalda.

### **Estado de la cuestión en los municipios valencianos**

Estas reflexiones nos llevaron a investigar<sup>3</sup> los elementos que podrían conformar una política educativa en las agencias educativas dirigida al desarrollo sostenible; política educativa de doble aplicación: por una parte, en el propio centro educativo a través de una gestión ambiental integral y de una educación ambiental incardinada en el currículum; y, por otra parte, en la localidad en la que se ubica a través de la posible participación de la comunidad educativa en los foros cívicos de apoyo al desarrollo de las Agendas 21 locales. Este estudio nos ha permitido: a) identificar el grado real de información que sobre el desarrollo sostenible se dispone en los centros educativos; b) evidenciar la existencia o no existencia en la escuela de una política en relación al medio ambiente y el desarrollo sostenible; c) averiguar la posible realización de actividades educativas curriculares o extracurriculares en relación a esta temática; d) conocer el grado real de información que se dispone en los centros educativos sobre las posibles iniciativas de la administración política del municipio en la implantación y desarrollo de las Agendas 21 locales; y e) averiguar la posible participación de los centros educativos en los Foros cívicos del municipio para la implantación y desarrollo de dichos planes locales de sostenibilidad.

La interpretación de los datos analizados en nuestro trabajo nos ha llevado a realizar un bosquejo global de la situación de los centros educativos frente a los requerimientos del desarrollo humano sostenible, desde las condiciones iniciales del fenómeno de la participación en la implantación y desarrollo intra y extra-escolar, de procesos de sostenibilidad local; y desde estas condiciones iniciales pretendemos sugerir líneas y planes de acción para involucrar a los centros educativos e implementar su participación<sup>4</sup>.

Es destacable el hecho de que gran parte de los centros educativos dispone de una política ambiental, referida a programas, actividades curriculares o extracurriculares y normativa de acción relacionada con la protección, control, gestión y educación ambiental; y considerando que el medio ambiente incluye no sólo aspectos ecológicos, sino también aspectos económicos, culturales, sociales o humanos y éticos, esta cuestión representa un hecho facilitador para iniciar procesos de sostenibilidad escolar. Así mismo cabe subrayar que en los centros educativos que disponen de una política ambiental explicitada formalmente se da una significativa tendencia a la concentración de rasgos mayormente definidores de actitudes y comportamientos próximos al desarrollo sostenible, tales como que:

- Incluyen actividades relacionadas con la educación ambiental y el desarrollo sostenible en sus programaciones oficiales de aula, como tema transversal o como parte del contenido de alguna vía curricular.
- Han establecido normas de actuación explícitas y consensuadas por la comunidad educativa en relación al medio ambiente.

---

<sup>3</sup> En el trabajo de investigación se aplicó un cuestionario dirigido a directores escolares de centros educativos de enseñanza primaria de la provincia de Valencia. Cfer. Aznar Minguet, P. (2003) Participación de las agencias educativas en el desarrollo sostenible a nivel local: hacia la agenda 21 escolar. Revista española de Pedagogía.

<sup>4</sup> La participación local de ciudadanos y grupos sociales en los procesos de desarrollo sostenible y en los beneficios de su implementación conforma hoy unos de los derechos de la llamada "tercera generación". Cfer.: AA.VV. (1999 b). Ortega, P.; Minguez, R. (1999).

- Tienen en cuenta en sus decisiones siempre criterios ambientales.
- Dan un mayor protagonismo al Consejo Escolar y a los Equipos de ciclo en la aplicación de la política ambiental.
- Hay una mayor y más significativa participación por parte de los diferentes miembros de la comunidad educativa en la realización de actividades medio ambientales, organizando más actividades que implican una actuación conjunta entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, e incluso con otros centros educativos del municipio.
- Han iniciado debates sobre la necesidad de adoptar estrategias de sostenibilidad para aplicarlas en el propio centro en el seno de una Comisión creada al efecto o en el seno del Consejo Escolar.
- Han iniciado un debate sobre su posible participación en el desarrollo sostenible del municipio.
- Han iniciado un periodo de reflexión sobre la forma de desarrollar un modelo de escuela sostenible.
- Han recibido subvenciones de instituciones públicas para realizar proyectos educativos medio ambientales; podría ser lógico deducir que también son los Centros educativos que mayormente las han solicitado.
- Han realizado o expresan que deberían realizar una eco-auditoría integrada en el currículum.

Si bien es generalizable el desconocimiento de los centros educativos respecto de las agendas 21 locales, sobre su implantación en el municipio donde esta ubicado el centro escolar, sobre la iniciativa de implantar planes de sostenibilidad o sobre el funcionamiento de algún tipo de participación ciudadana. Lo cual patentiza la falta de relación escuela/comunidad local<sup>5</sup>.

Las conclusiones sobre los resultados obtenidos nos lleva a precisar una serie de aspectos que consideramos deberían conformar la plataforma de base desde la que comenzar a gestar lo que pueda ser una Escuela 21 o el desarrollo de una Agenda 21 para las escuelas; nuestras reflexiones las hemos centrado en los siguientes aspectos:

**a).** La cultura de la sostenibilidad no se halla instalada de forma generalizada en nuestras escuelas; aunque sí podemos hablar de la existencia de una cultura incipiente, en algunos centros educativos más explícita que en otros, hacia la educación ambiental, la educación para la paz, la educación intercultural, o la educación para la salud. Haría falta integrar las diversas acciones que se corresponden con las diversas variables que configuran el desarrollo sostenible en todas las vías curriculares, no tanto "transpasándolas", cuanto "diluyéndolas" en ellas, y desarrollar planes de intervención/ mediación educativa desde los referentes éticos contenidos en los valores del desarrollo humano sostenible. No obstante, la situación de nuestras escuelas frente a los requerimientos de la sostenibilidad del desarrollo no es más que un reflejo de la situación de la sociedad ante tales requerimientos. Presumimos que la cultura de la sostenibilidad tampoco se halla instalada de forma general en nuestras sociedades, a pesar de los esfuerzos de los organismos internacionales, de cada vez más gobiernos locales, y de algunas, aunque escasas, instituciones sociales. Esta es una cuestión que nos remite a un problema de comunicación, a una falta de información sobre la significación del desarrollo sostenible a nivel global y local, y a una falta de motivación hacia la participación.

**b).** La interacción administración local/escuelas del municipio es muy deficitaria. Esta falta de interacción dificulta la necesaria participación conjunta en los planes de sostenibilidad. La Administración local no conecta con las escuelas de su municipio; las escuelas no se involucran en las cuestiones locales. Dos aspectos que a nuestro juicio están "fallando" en los incipientes procesos de implantación de las Agendas 21 locales: información a todos los ciudadanos, y formación de formadores para las nuevas estrategias de una acción educativa innovadora; el primer aspecto debería ser responsabilidad de las administraciones locales; el

---

<sup>5</sup> Sobre todo teniendo en cuenta que, aunque de forma incipiente, el 40% de los municipios en los que se ubicaban los centros educativos de la muestra de investigación, habían iniciado un proceso de agenda 21 local (si bien la mayoría no había avanzado más allá de la firma del compromiso de la Carta de Arlborg o la correspondiente Carta de Xátiva).



segundo aspecto debería ser responsabilidad de las administraciones educativas autonómicas (Consejerías, Direcciones territoriales de educación, Inspección educativa...) con el apoyo de Servicios educativos especializados (Institutos de Ciencias de la Educación, Centros de Formación del profesorado...).

**c).** Los contenidos que pueden integrar una educación para el desarrollo sostenible están recibiendo, aún en el caso de los tipos de Centros mejor preparados para el cambio hacia la sostenibilidad, un tratamiento atomista en los currícula escolares. Es preciso lograr su integración. En este sentido empiezan a realizarse propuestas basadas en la unificación de las "múltiples pedagogías" que de forma inconexa se están aplicando, con graves dificultades metodológicas, "transversalmente" en los currícula, tales como la educación moral, la educación intercultural, la educación ambiental, la educación para el consumo, la educación para la paz, la educación cívico-social, la educación para la igualdad de sexos, la educación para la salud, o la educación en los derechos humanos y la justicia social; como alternativa se defiende la viabilidad de configurar un único eje transversal integrador de todas estas "pedagogías" (Colom Cañella, A.J. 2000), en el que se relacionaran contenidos, estrategias, procedimientos y actividades, desde objetivos unitarios y enfoques holísticos. Sin embargo, el modelo de la transversalidad resulta difícil de aplicar en un sistema de enseñanza de corte vertical; las diferentes vías curriculares parecen transcurrir en paralelo; sin una reorganización más flexible de las enseñanzas, la aplicación del eje transversal como pivote de la educación para el desarrollo sostenible podría quedar reducido a una serie de actividades programadas, en el mejor de los casos, en todas las vías curriculares, llegando a los sujetos en formación como una parte más de los contenidos que, más que vivirlos, los tienen que aprender. Hay otras propuestas que intentan ofrecer alternativas al modelo de la transversalidad para incidir en un diseño de los contenidos educativos en forma de "infusión" en las vías curriculares, desde un modelo de permeabilización (Pujol Vilallonga, R.M<sup>a</sup>. 1999); según este modelo, todas las partes del currículum trabajarían impregnadas, en forma de disolución homogénea, con los contenidos polidimensionales de la educación para el desarrollo sostenible. Con todo, seleccionar una metodología y unos principios didácticos desde los que trabajar los temas ambientales en los currícula, teniendo en cuenta las características particulares de una educación para el desarrollo sostenible y los objetivos planteados hasta ahora, supone una tarea complicada, ya que el método que se escoja, debe asegurar no sólo la adquisición de conocimientos y procedimientos acerca del medio, sino también el desarrollo de actitudes y hábitos de trabajo que involucren al sujeto en un compromiso ético y activo con su entorno natural y social desde los valores de la sostenibilidad.

**d).** Con todo, el tratamiento curricular de estas cuestiones, según un modelo u otro, no puede obviar la imagen que la escuela pueda dar, a través del comportamiento cotidiano de sus profesores, de los padres y madres de alumnos, del personal de administración y servicios, y de los agentes sociales o políticos que puedan prestar su colaboración en las tareas escolares, sobre la forma de relacionarse entre sí, con las demás personas, con los demás seres vivos, con las situaciones y con las cosas, así como sobre sus actitudes ante los problemas medio ambientales y los desequilibrios económicos y sociales. Cualquier propuesta de "educación" para el desarrollo sostenible no puede obviar las prácticas "sostenibles" en el comportamiento cotidiano de la escuela; lo cual reclama también propuestas educativas relativas a la "gestión" de los recursos (organizativos, ecológicos, culturales, políticos...) desde criterios normativos de sostenibilidad.

**e).** Nuestras escuelas no disponen de "referentes" o "indicadores" desde los que diferenciar las formas sostenibles de las no sostenibles del desarrollo, en base a los cuales poder adaptar las prácticas personales, sociales y educativas, a formas de comportamiento más sostenible; hace falta construir indicadores que actúen como referentes para evaluar dichas prácticas. Pero, si bien habría que llegar a la construcción de un sistema de indicadores susceptible de aplicación en las diversas realidades escolares, para poder someter a comparabilidad sus procesos de sostenibilidad, es necesario, para empezar, construir sistemas de indicadores propios, atendiendo a los diferentes aspectos que, idiosincrásicamente, caracterizan a cada escuela. Posteriormente, y en función de los aspectos comunes, se podría realizar una integración de sistemas de indicadores de aplicación más generalizada. La educación para el desarrollo sostenible es un proceso



permanente, que requiere ser "medido" desde parámetros establecidos en base a decisiones pedagógicas, para comprobar si tal desarrollo avanza o retrocede hacia la sostenibilidad.

**f).** Existe en nuestras escuelas una cultura de la participación, que incluye a todos los miembros de la comunidad educativa, en los diferentes procesos de gestión y educación que se desarrollan en la escuela; dentro de la escuela; intra-escuela. Los procesos de democratización de nuestra sociedad y de las instituciones que la conforman, así como la aplicación de la reforma educativa vigente han propiciado una estructura de participación de toda la comunidad educativa en los diferentes órganos colegiados del centro educativo desde los cuales se toman las decisiones que afectan a todos. Esta estructura interna de participación ha dejado a la escuela encerrada en sí misma. El desarrollo sostenible requiere la participación de todos los ciudadanos y de todos los agentes sociales, también de los educativos, en el desarrollo de planes de sostenibilidad para el municipio donde se desarrollan sus vidas. Hace falta para ello construir una estructura social interna-externa de participación facilitadora de interacciones, suscitadora de debates, propiciadora de consensos y canalizadora de una toma de decisiones acordes con las exigencias de un desarrollo humano sostenible. La escuela tiene que asomarse a esta otra estructura más amplia y extra-escolar de participación. Y tiene que capacitar a los sujetos en formación para integrarse en ella.

Pero se trata de una estructura de participación que esta por hacer. Los gobiernos locales no terminan de hacer sus deberes en este ámbito; y los ciudadanos, por otra parte, no han vivido experiencias gratificantes de participación (aquellas en las que se puedan sentir protagonistas en la toma de decisiones de asuntos cívicos que puedan afectar a la comunidad) que les incite a presionar a la administración política a crear cauces, no puntuales ni provisionales, sino estructurales y sistemáticos para implantar una verdadera cultura de la participación entre los ciudadanos, los agentes económicos, los agentes sociales (asociaciones, ONGs...), los agentes educativos (educación formal, educación no formal...), los diferentes grupos sociales (jóvenes, tercera edad, mujeres, parados...), y la administración local, para diseñar y aplicar planes de sostenibilidad local.

Aunque es un proceso en marcha; la mayor parte de municipios no tienen establecido ningún modelo de participación ciudadana y la comunicación ciudadanos/administración se realiza por canales no reglados; otros han establecido un modelo participativo sólo de soporte, siendo más consultivo que participativo; no obstante van progresivamente creándose modelos participativos más comprensivos, en los que la implicación de los ciudadanos alcanza los niveles de decisión.

## **HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO DE AGENDA 21 ESCOLAR**

El estudio realizado nos informa de que, de forma generalizada, no se halla implantada en la escuela una cultura del desarrollo y de la sostenibilidad; y que, aunque el papel de la escuela en el desarrollo sostenible de la comunidad local en la que esta inserta es clave, no existe, en general, una escuela bien informada al respecto. Es una entre varias paradojas instaladas en la escuela de hoy que tiene que enfrentarse a las exigencias de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación sin ser "engullida" por ellas, a la globalización y uniformización cultural sin obviar y proteger la cultura local, o al desarrollo de valores esenciales en climas de conflicto y violencia (Rodríguez Neira, T. 1999).

La edición del Análisis sobre Política Educativa de la OCDE<sup>6</sup> (OCDE 2001) cuestiona si las escuelas, tal como las conocemos ahora, seguirán existiendo o se sustituirán por estructuras educativas alternativas, más acordes a las necesidades de la formación continua y a los cambios exigidos por la sociedad del conocimiento. La educación en general y la escuela en particular esta inmersa en estos principios de siglo en una importante encrucijada de cambios (Sarramona, J. 2000. Petit et al. 2002) a los que se tiene que adaptar; son nuevos retos que requieren una redefinición de sus funciones, un replanteamiento de su identidad,

<sup>6</sup> Debatido en la reunión de Ministros de la OCDE los días 2 al 4 de abril de 2001 en París. Cfer.: [www.aquieuropa.com](http://www.aquieuropa.com)



así como una reconsideración de su valor dentro del contexto social local en el que se inserta, desde planteamientos más acordes con las nuevas exigencias sociales, entre las que el desarrollo humano sostenible es una cuestión que encierra un imperativo moral.

Es necesario identificar las prácticas que no son sostenibles e investigar las posibilidades de corregirlas, empezando por una difusión adecuada del significado del desarrollo sostenible y de un debate para fomentar la comprensión y obtener el apoyo de la comunidad en todos los contextos comunitarios y en todas las instituciones, incluida la escuela (Comisión para el Desarrollo Sostenible de Naciones Unidas 1997: 46)

Desde la escuela 21 o desde la Agenda 21 escolar se ha de pretender replantear los viejos valores que han propiciado la crisis global del planeta y fundamentar sus acciones en una ética que posibilite la evolución desde una cultura y estilos de vida que se han venido definiendo como insostenibles, a otros que se presenten como alternativa haciendo compatibles calidad de vida y desarrollo sostenible. La consecución de un desarrollo humano sostenible presupone cambiar de forma significativa las pautas actuales de desarrollo, producción, consumo y comportamiento. Y estos cambios implican compartir la responsabilidad a escala mundial, comunitaria, regional, local e incluso personal.

La escuela no es únicamente un espacio de formación; es también un lugar de experimentación de nuevas propuestas educativas, y una plataforma de difusión de cambios en las percepciones, actitudes y comportamientos hacia nuevas formas de vida más sostenibles. Lo cual requiere:

- a) Colaboración entre los diferentes agentes educativos locales (representantes de las instituciones educativas locales del sistema educativo formal, representantes de organizaciones no gubernamentales con competencias en la educación no formal, asociaciones profesionales de carácter educativo...), para definir el concepto y los mensajes clave de la educación para el desarrollo sostenible de la localidad.
- b) Alcance social; la educación para el futuro sostenible debe alcanzar a una amplia gama de instituciones y sectores (comercio, industria, organizaciones profesionales, juventud, tercera edad, organizaciones no gubernamentales, gobierno local...), para afrontar las cuestiones del desarrollo sostenible incorporadas en la Agenda 21 local, desde responsabilidades compartidas.
- c) Redefinición de los temas básicos de la educación para el desarrollo sostenible integrando los aspectos relacionados con la educación para la paz, la educación intercultural, la educación del consumidor, la educación moral, la educación para la salud, con la educación ambiental, desde la óptica de una educación permanente e interdisciplinaria, tal como ha sido explicitado por la UNESCO en el documento que declara el decenio 2005-2015 como "la Década de la educación para el desarrollo sostenible".
- d) Ampliación de la autonomía de los centros educativos para responder a las necesidades locales.
- e) Promoción de alternativas a la transversalidad curricular vigente en nuestro sistema educativo. En este sentido nos inclinamos por promover como alternativa un modelo metodológico que integre los diferentes aspectos involucrados en el desarrollo sostenible: Modelo de las "cinco ciudadanías" (Imbernon, F. 2002); desde esta propuesta se critica el concepto de ejes transversales como elementos curriculares para desarrollar nuevos contenidos y valores, porque aunque su inclusión en los currículos posibilitaba por una parte una ruptura epistemológica en el sistema educativo tradicional centrado en lógicas disciplinares verticales, y permitía por otra parte una aplicación curricular desde lógicas disciplinares horizontales más acordes con enfoques epistemológicos sistémicos e interdisciplinares, los análisis sobre su aplicación curricular no han sido positivos, señalando incluso su consideración de contenidos de segundo orden. Como alternativa, desde esta propuesta se defiende avanzar desde la transversalidad hacia la estructuración de cinco ejes para una

educación dirigida hacia el desarrollo humano ambiental y socialmente sostenible: ciudadanía democrática (cultura de paz, justicia social, formación cívica, pluralismo), ciudadanía social (lucha contra la pobreza y exclusión social, cultura de la participación, educación para la solidaridad), ciudadanía paritaria (lucha contra la desigualdad, derecho de todos a la cultura y la educación), ciudadanía intercultural (respeto a la identidad en la diversidad, diálogo constructivo entre culturas, países, sexos, razas, religiones), y ciudadanía ambiental (respeto por la naturaleza).

El proceso para implicar a la escuela en el desarrollo sostenible local requiere acciones de tres tipos:

- Construir una idea o Proyecto de escuela sostenible.
- Construir un Plan de acción de acuerdo al modelo establecido.
- Construir una Comunidad escolar capaz de llevar adelante este proyecto.

Las tres acciones constituyen los tres pilares del modelo/guía que proponemos:

#### A) La construcción de un Proyecto de escuela sostenible

Un proyecto de esta naturaleza requiere, para su inclusión en el Proyecto Curricular del Centro, un debate previo a nivel de la Comunidad educativa y con la participación de representantes políticos y sociales del municipio, acerca del significado de la sostenibilidad y la forma de concebir un desarrollo humano sostenible para la escuela y para el municipio; se trata de generar un espacio de reflexión y de intercambio de ideas para adecuar las políticas medio ambientales que la mayoría de nuestras escuelas tienen reflejadas en sus documentos formales, a los requerimientos de una educación para el desarrollo sostenible; se trata también de un proceso, que conlleva a la vez, procesos de información y de formación, para seguir el discurso planteado y para construir ideas que vayan dando forma al proyecto. Este proyecto debe reflejar una visión holística de "la escuela en el municipio", y del "municipio en el mundo" que integre:

- Unos objetivos generales acordes con la idea generada acerca de la sostenibilidad.
- Un modelo de gestión sostenible de los recursos.
- Una programación en todas las vías curriculares de los contenidos que prioritariamente faciliten la construcción de conocimientos, el desarrollo de estrategias y la adquisición de actitudes desde los valores morales que definen el desarrollo humano sostenible, siguiendo el modelo de las cinco ciudadanías.
- Una normativa consensuada coherente con estilos de vida y de interacción sostenibles, responsables y solidarios, a la que adecuar las acciones y comportamientos cotidianos en todos los ámbitos de interacción.
- Una interdependencia y complementariedad entre las acciones a realizar en los ámbitos curricular y organizativo del Centro.
- Un organismo coordinador de las acciones a realizar dentro y fuera de la escuela, con capacidad de gestión para dinamizar la puesta en acción de las decisiones tomadas en los órganos de participación ya establecidos.
- Unos compromisos de participación en los procesos de sostenibilidad intra-escolar y extra-escolar, como una forma de involucrar a la comunidad educativa en la implantación de una Agenda 21 para la escuela, y como un recurso formativo para preparar a los sujetos en formación a participar en el desarrollo de la Agenda 21 local del municipio.

#### B). La construcción de un Plan de acción

La construcción de un Plan de acción requiere como requisito previo realizar un diagnóstico inicial sobre la situación de la Escuela en relación al desarrollo sostenible; el diagnóstico precisa, a su vez, la aplicación de indicadores desde los que evaluar el punto inicial o de arranque hacia la sostenibilidad; lo cual hace también necesario crear un sistema de indicadores multivariado que, desde algún tipo de medida, se pueda evaluar los múltiples aspectos o variables de la sostenibilidad (por ej.: nivel de conflictividad escolar, eficiencia en el uso de recursos naturales, porcentaje de miembros de la comunidad educativa que realiza



acciones de voluntariado, nivel en decibelios de "ruido ambiental" en la escuela,...). Es importante poder "visualizar dónde se encuentra " la escuela y tener claro "a dónde se va a dirigir" para ser una escuela que contribuya a un desarrollo humano sostenible. Toda la comunidad educativa debe estar constantemente informada del progreso a alcanzar; lo cual remite a otras dos cuestiones involucradas en el Plan de acción: acciones de información, y acciones de seguimiento.

Atendiendo a estas cuestiones el Plan de acción hacia la Sostenibilidad en la Escuela -Agenda 21 Escolar- tanto a nivel de diseño, como a nivel de realización incluiría las siguientes acciones:

- Creación de un "Comité para el Desarrollo Humano Sostenible" formado por representantes de los diversos sectores de la comunidad educativa, operativo, dinamizador e informador.
- Definición de las áreas prioritarias de actuación en la escuela en relación a la sostenibilidad del desarrollo.
- Creación de un sistema de indicadores para evaluar la situación inicial de las áreas de actuación elegidas.
- Diagnóstico inicial de la situación en que se encuentran dichas áreas.
- Especificación de los objetivos del Plan de Acción; relación con los objetivos contenidos en las diferentes vías curriculares.
- Inclusión secuencializada de las acciones de formación (que incluirían no solamente cuestiones ecológicas, sino también, cuestiones relacionadas con la paz, la interculturalidad, la salud, el consumo... desde opciones éticas coherentes con el desarrollo sostenible), en las Programaciones de Aula en todas las vías curriculares.
- Decisiones sobre las acciones de organización y gestión ambiental del Centro escolar a implementar en relación a la sostenibilidad.
- Elaboración por consenso de una normativa organizativa para la Escuela y una normativa orientadora de las acciones individuales y de las relaciones entre las personas y otros seres vivos e inertes (Código de "buenas prácticas").
- Creación de un "Foro escolar" para la participación en los procesos de sostenibilidad intra-escolar y extra-escolar.
- Control de la ejecución del Plan de acción y actualización periódica del mismo; implica establecer un Plan de seguimiento en el tiempo, para incluir nuevas áreas de actuación o reconducir las acciones realizadas en función de las evaluaciones resultantes de la aplicación periódica del sistema de indicadores.

### C). La construcción de una Comunidad educativa participativa

La escuela cuenta ya con una estructura interna de participación facilitadora de la implicación de la comunidad educativa en el desarrollo sostenible que se quiere conseguir. Falta poner en marcha mecanismos de interacción con estructuras de participación social. La escuela no es una isla, ni puede subsistir de forma sostenible sin establecer procesos más o menos complejos de interacción con el municipio en el que esta ubicada y, a través de él, con el mundo global. Es necesario profundizar en el desarrollo de una cultura de la participación.

La participación es un proceso dinámico y necesariamente dialógico, que requiere "construirse" en interacción; no deviene como resultado de un "decreto"; es producto de las interacciones dinámicas entre personas, intereses, condicionantes, que ponen en acción lógicas diversas (y, a veces, encontradas). Desde el punto de vista educativo hay que concebir la participación en términos de aprendizaje de "proceso" (Ander-Egg, E. 1996), a través de la aplicación de diversas estrategias que impliquen grados diversos de implicación social:

- **Informativo;** la información constituye el nivel inferior de implicación por parte de los sujetos en la participación; pero es imprescindible para avanzar hacia grados mayores de compromiso personal o social. Los procesos de aplicación de la Agenda 21 (a nivel escolar, a nivel municipal) deben incluir el establecimiento de canales de información y de estructuras de funcionamiento que aseguren una información fluida

en todas las direcciones. En el Foro Escolar podría constituirse un Comité de Información que desarrollara diversos procedimientos (paneles informativos, "radio escolar", "boletín de noticias", asambleas...) para hacer llegar la información a toda la comunidad educativa.

- **Consultivo**; este grado de implicación en la participación implica ya una relación de feedback, aunque de bajo nivel, por cuanto se limita a sondear las preocupaciones, opiniones o demandas de un colectivo en relación a acciones y decisiones que van a ser tomadas por otro. El Comité para el desarrollo humano sostenible podría involucrar a la comunidad educativa en la constitución de un Consejo Consultivo para la sostenibilidad con la inclusión de órganos unipersonales ajenos a la escuela (Ayuntamiento, ONGs...).
- **Decisorio**; representa un grado importante de participación en la toma de decisiones en la elaboración de planes para desarrollar la Agenda 21 Escolar, y la Agenda 21 Local; a este nivel la participación va asociada al concepto de cambio; se trata de participar para cambiar algo; e implica también niveles de información más completa y de formación más específica para poder comparar alternativas al curso de una acción y sus posibles consecuencias.
- **Operativo**; es un grado de implicación que involucra a los participantes en la puesta en práctica de los planes de acción y en el control y seguimiento de los mismos.

El proceso de seguimiento requiere evaluaciones periódicas y retroalimentaciones informativas, consultivas, decisorias y operativas constantes. Por lo que sería deseable desarrollar modalidades complementarias de participación en grupos de igual o diferente composición:

- a) Grupos temáticos; se centran en una cuestión o problema concreto a resolver; están constituidos por diversos participantes de la comunidad educativa y el apoyo de miembros de la comunidad local; pueden adoptar la modalidad de "mesa cívica", "fórum de innovación", "consejos de"; por ej.: a) consejo de medio ambiente, para resolver problemas relacionados con el sobreconsumo de recursos o sobreproducción de residuos; b) consejo social, para resolver cuestiones relacionadas con la conflictividad escolar, problemas de indisciplina; c) consejo económico, para controlar el presupuesto escolar; d) consejo cultural, para dinamizar la cultura en la escuela y potenciar el respeto a la diversidad cultural.
- b) Grupos sectoriales; constituidos por participantes de un mismo estamento de la comunidad educativa (estudiantes, o profesores, o padres/madres); pueden tratar o bien una cuestión o problema concreto que afecta al estamento, o bien un tema o cuestión de interés general que se quiera tratar desde una perspectiva sectorial. La participación en grupos sectoriales puede adoptar la modalidad de "fórum temático", siendo su nivel de actuación de tipo puntual.
- c) Grupos generales; se pueden centrar en cualquier tema o cuestión a resolver; y pueden constituirse con miembros de los diferentes estamentos de la comunidad educativa. La participación en este tipo de grupos puede adoptar la modalidad de "IAP" (Investigación-Acción-Participación), o de "talleres de futuro", especialmente indicada para implementar acciones de innovación.

La implantación y desarrollo de una Escuela 21 o Agenda 21 Escolar no puede ser vista como un trabajo "extra", aunque exige cambios en cuatro ámbitos:

- a) El profesional: en la mediación educativa. Implica cambios en los "estilos de enseñanza" para adecuarlos a los requerimientos de las nuevas formas y estilos de aprendizaje; son cambios que afectan a las actuaciones profesionales, consideradas tanto desde el punto de vista individual como en equipos de trabajo, que hacen referencia a las actuaciones profesionales cotidianas, y que precisan acciones de formación inicial y continuada de calidad del profesorado desde la óptica de la sostenibilidad.
- b) El social-institucional que enmarca y condiciona la mediación educativa: en la organización y gestión del centro escolar. Implica la promoción de modelos educativos que opten por la sostenibilidad a todos los niveles, que faciliten la



interdependencia y complementariedad entre las acciones curriculares y las acciones organizativas que se realizan en la Escuela; los modelos organizativos escolares cumplen una importante función educativa en el campo de la educación en valores, cuando la gestión, organización, el funcionamiento y el diseño curricular de la escuela es coherente con una ética favorable al desarrollo humano sostenible.

- c) El de las relaciones con la Administración educativa y los Centros de Formación y Recursos educativos (CEFIREs) en las acciones de orientación, apoyo, y desarrollo de recursos para las acciones educativas. Implica la promoción de acciones de formación; creación de "redes de trabajo" entre escuelas; potenciación de mecanismos de coordinación y de intercambio de experiencias entre educadores; organización de espacios de debate productivo o foros para el intercambio de ideas y planes de innovación; creación de plataformas para promocionar proyectos inter-escolares de desarrollo sostenible.
- d) El de las relaciones con la comunidad local donde se ubica la escuela. Implica un alto nivel de identificación con el proyecto educativo de centro y un elevado nivel de implicación con la comunidad local (Subirats i Humet, J. 2002) y requiere actuaciones diversas: programación de actividades participativas con las asociaciones de vecinos y otros colectivos específicos del municipio; implicación de los medios de comunicación en las experiencias de innovación escolar; participación de representantes del centro escolar en el Foro de participación ciudadana del municipio; desarrollo de proyectos concretos de mejora del entorno local con la complicidad del gobierno local, sindicatos y asociaciones, que puedan constituir modelos de referencia para caminar hacia el desarrollo sostenible; inclusión de representantes de los ámbitos político y social del municipio en el Comité Escolar de desarrollo sostenible.

Y, sobre todo exige, el desarrollo generalizado de un cambio en la "cultura escolar" o un cambio de la escuela hacia la cultura de la sostenibilidad. Una Agenda 21 Escolar ha de ser el marco para la ambientalización<sup>7</sup> de las instituciones educativas tanto a nivel de gestión, como a nivel del currículo y también a nivel de la vida comunitaria o vida de relaciones entre la comunidad educativa y la comunidad local.

Son muchas las responsabilidades que están recayendo sobre la escuela; y de forma más concreta, sobre los profesores. Se hace necesario, en este sentido, el desarrollo de líneas de trabajo conjunto a favor de un mayor reconocimiento social y administrativo hacia un colectivo sobre el que recae la siempre urgente tarea de adaptar las directrices educativas de la escuela a los nuevos requerimientos sociales; sabiendo siempre que el quehacer educativo nunca es neutro y que tiene que inscribirse en procesos de creación de sociedades socialmente equitativas y ecológicamente sostenibles, a través de la formación de personas responsables, bien informadas y preparadas para la decisión, la acción y la innovación.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AA.VV.** (1990): *La ciudad educadora*. I Congreso de ciudades educadoras. Barcelona. Ediciones Ajuntament de Barcelona.
- AA.VV.** (1998): *Medio ambiente en Europa. El Informe Dobris*. Madrid. Oficina de publicaciones oficiales de la Comunidad Europea. Ministerio de Medio ambiente.
- AA.VV.** (1999): *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. Barcelona. Graò.

<sup>7</sup> En algunos contextos se está utilizando el término "sostenibilización institucional".



- AA.VV.** (1999 b): *Los valores en la Europa del siglo XXI*. Actas XXXIII Coloquio de Inspectores Europeos de Educación y I Jornada Europea de Educación. Valencia. Ediciones. ADEP.
- ALMENAR, R.; DIAGO GIRALDOS, M.** (2002): *El proyecto necesario. Construir un desarrollo sostenible a escala regional y local*. Valencia. Patronat Sud-Nord de la Fundació General de la Universitat de València i Publicacions de la Universitat de Valencia. La Nau Solidaria.
- ANDER-EGG, E.** (1996): *Participación ciudadana y protagonismo de la sociedad civil*. Revista Ciclos, nº1.
- AZNAR MINGUET, P.** (2002): *La escuela y el desarrollo humano sostenible: retos educativos a nivel local*. Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria. Vol. Nº 14: 151-183
- AZNAR MINGUET, P.** (2003): *Participación de las agencias educativas en el desarrollo sostenible a nivel local: hacia una Agenda 21 Escolar*. Revista Española de Pedagogía. Año LXI; nº 225:223-241
- BRUNDTLAND, G. H.** (1988): *Nuestro futuro común*. Madrid. Alianza.
- CAPDEVILA, I.** (1999): *L'ambientalització de la universitat*. Barcelona. Edicions Di7.
- COLOM CAÑELLAS, A. J.** (2000): *Desarrollo sostenible y educación para el desarrollo*. Barcelona. Octaedro.
- COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS** (1996): *Ciudades europeas sostenible. Informe del grupo de expertos sobre el medio ambiente urbano*. Bruselas. Dirección General XI. Oficina de Publicaciones de la Comisión Europea.
- ESCAMEZ, J.; GIL, R.** (2001): *La educación en la responsabilidad*. Barcelona. Piados.
- FOLCH, R.** (1999): *Desenvolupament sostenible*. Ediciones de la Universidad de Lérida.
- HONAS, H.** (1995): *El principio de responsabilidad. Ensayo de una ética para la civilización tecnológica*. Barcelona. Herder.
- IMBERNON, F.** (2002): *Cinco ciudadanías para una nueva educación*. Barcelona. Graó.
- MOFFAT, I.** (1996): *Sustainable development: framework and methodologies*. New York. Servicio de Publicaciones de las Naciones Unidas.
- OCDE** (1998): *Towards sustainable development. Environmental indicators*. París. Publications Service Organization for economic Co-operation and development.
- OCDE** (2001): *Análisis de las políticas educativas*. Madrid. Mundi Prensa Libros
- ORTEGA, P.; MINGUEZ, R.** (1999): *Educación, cooperación y desarrollo*. Murcia. Ediciones Caja-Murcia Obra Cultural.
- PETIT I SOLE, A.; BADOSAYUSTA, J.; MAMPSEL JUNCOSA, J.** (2002): *Educación y escuela. El nuevo papel de la escuela dentro de una concepción educativa más amplia. Los proyectos educativos de ciudad y sus actores*. En: Subirats i Humet, J.: Gobierno local y educación. Barcelona. Ariel.
- PUJOL VILALLONGA, R. M.** (1999): *Un proceso metodológico para la ambientalización curricular de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona*. Ponencia presentada al Seminario de Educación Ambiental y Universidad, organizado por la Oficina Eco-Campus de la Universidad Autónoma de Madrid y el Ministerio de Medio Ambiente. Valsaín. Segovia (documento no publicado).



- RODRÍGUEZ NEIRA, T.** (1999): *La cultura contra la escuela*. Barcelona. Ariel.
- SUBIRATS ET AL.** (1999): *Ciutat, comunitat i escola: Anàlisi de les interrelacions escola-territori*, en AAVV: *Por una ciudad comprometida con la educación*. Vol I, 2ª part. Cap. 1 Ayuntamiento de Barcelona-IMEB.
- SUBIRATS I HUMET, J.** (2002): *Gobierno local y educación. La importancia del territorio y la comunidad en el papel de la escuela*. Barcelona. Ariel.
- UNESCO** (1996): *II Conferencia sobre el Hábitat Humano: hacia la ciudad de la solidaridad y de la ciudadanía*. Estambul.
- UNESCO** (1997): *Educación para un futuro sostenible. Una visión transdisciplinaria para una acción concertada*. EPD-97/CONF-401/CLD, 1. París.
- UNESCO** (1998): *La educación superior y el desarrollo humano sostenible*, en: *La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción*. Conferencia Mundial sobre la educación superior. París. ED 98/CONF 202/7.2
- VÁZQUEZ GÓMEZ, G.** (2001): *Educación y calidad de vida*. Madrid. Editorial Complutense.