

XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, 2009.

# **Reivindicaciones ambientales y prácticas político - pedagógicas. La relación entre educación ambiental, acción colectiva y sustentabilidad.**

Canciani, María Laura, Cassanello, Carina y Telias, Aldana.

Cita:

Canciani, María Laura, Cassanello, Carina y Telias, Aldana (2009). *Reivindicaciones ambientales y prácticas político - pedagógicas. La relación entre educación ambiental, acción colectiva y sustentabilidad. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-062/1059>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# **Reivindicaciones ambientales y prácticas político – pedagógicas**

## **La relación entre educación ambiental, acción colectiva y sustentabilidad<sup>1</sup>**

**Canciani, María Laura**  
UBA - APPEAL  
*lcanciani@yahoo.com*

**Cassanello, Carina**  
UNQ - CONICET  
*carinacassanello@hotmail.com*

**Telias, Aldana**  
UBA - APPEAL  
*aldana\_telias@yahoo.com.ar*

### **1. INTRODUCCIÓN**

La crisis ambiental actual es la evidencia más concreta y menos ineludible que pone de manifiesto una crisis cultural, social y ecológica del mundo moderno. Los patrones sobre los cuales hemos construido, organizado e imaginado nuestras relaciones sociales se encuentran hoy inevitablemente en cuestión. Ya no es posible pensar la crisis ambiental únicamente como problemática de los recursos naturales; es necesario comprenderla en su complejidad como expresión emergente de un proceso de recolonización, saqueo y control de nuestros bienes comunes, materiales y simbólicos. El control que ejercen estos procesos sobre nuestros territorios no sólo se da a nivel territorial sino que el plano simbólico juega aquí un papel fundamental, que sostiene y profundiza el

---

<sup>1</sup> El presente trabajo se enmarca en la fase inicial del proyecto de investigación educativa UBACyT N° F135. El recorte particular de esta ponencia se trabajó en articulación con el proyecto de investigación PICT N° 38346. Asimismo, reúne la sistematización de algunas de las discusiones que surgen al interior del equipo a partir de nuestros proyectos de doctorados.

manejo de nuestras vidas, nuestros cuerpos, nuestras prácticas, nuestras costumbres, nuestros saberes. En definitiva, nuestros modos de pensarnos y pensar el lugar donde vivimos.

En esta presentación nos proponemos pensar los conflictos socioambientales desde una mirada pedagógica, partiendo de la hipótesis de que en toda acción colectiva existen procesos educativos que se llevan a cabo y conforman, dan unidad y continuidad a dicha acción, potenciándola. Nos preguntamos en qué medida estas prácticas ponen en cuestión las bases del modelo de desarrollo vigente, haciendo énfasis en la apropiación simbólica como parte central en la pugna para la imposición de sentidos.

## **2. MODELO DE DESARROLLO EXTRACTIVISTA Y CRISIS AMBIENTAL**

Durante siglos y en nombre del “progreso” y “desarrollo”, América Latina ha vivido una historia de explotación y extracción de sus bienes materiales y simbólicos, que la llevó a insertarse de manera dependiente en el circuito económico mundial. Marcado por la constitución de enclaves coloniales, destructivo de nuestras economías locales y directamente relacionado con la esclavización y el empobrecimiento de las poblaciones, el paradigma extractivista emerge más crudamente y se intensifica frente al avance del actual modelo de acumulación y consumo, a través del saqueo sistemático de nuestros recursos naturales y nuestros territorios.

Este paradigma y los discursos hegemónicos que lo sostienen han sido montados en la más perversa “narrativa desarrollista” (Svampa y Antonelli, 2009) que busca, por ejemplo, bajo el concepto de “desarrollo sustentable” la licencia social del modelo; ocultando los negociados y negando los impactos sociales y la degradación ambiental que el mismo modelo genera. Decimos que se trata de un saqueo de nuestros bienes comunes también en el plano de lo simbólico ya que son estos discursos los que interpelan fuertemente el ámbito de la cultura colonizando nuestras representaciones sociales. Así lo transmiten las asambleístas de Famatina y Chilecito cuando sostienen la necesidad de ampliar y expandir el concepto de saqueo de lo económico al registro de la cultura, se trata de un saqueo de las ideas, valores, símbolos, saberes que hacen a la historia de nuestros pueblos y nuestra identidad colectiva (Giarraca y Hadad en Svampa y Antonelli, 2009).

Pero lo cierto es que este paradigma extractivista no ha logrado generar condiciones sociales y culturales más justas poniendo en evidencia un proceso complejo de crisis estructural generalizada que excede la mera coyuntura y fragmenta y debilita los múltiples sistemas (político, cultural económico, educativo, ecológico) que constituyen el sistema social y le da identidad (De Alba, 2007).

Consideramos que la crisis ambiental<sup>2</sup> actual es una de las manifestaciones de esta crisis estructural; la más evidente y menos ineludible del modelo social, político, jurídico, productivo, de comunicación, de consumo vigentes. En definitiva, la crisis ambiental pone en evidencia la manera destructiva en que fuimos construyendo, proyectando e imaginando nuestra propia cultura. Escobar (2003) refuerza esta idea argumentando el carácter civilizatorio de la crisis ambiental: *“Esta crisis es, para decirlo sin rodeos, una crisis de modernidad en cuanto que la modernidad ha fracasado en posibilitar mundos sustentables. (...) Es difícil para quienes no están acostumbrados a pensar en términos ecológicos entender que la crisis ambiental no es sólo una crisis generalizada, sino tal vez la crisis central y el límite para el capital hoy.”*

Esta situación nos ha demandado nuevas formas de pensar y de actuar comprometidas con la realidad, abriendo un momento pleno de posibilidades de transformación social. Un espacio de oportunidad hacia nuevas configuraciones sociales que han ido conformando resistencias sociales fuertes y legitimadas a nivel local. América Latina cuenta, en este sentido, con una vasta historia de resistencias populares que ha enriquecido las luchas sociambientales de las últimas décadas. Ejemplo de esto es la cantidad de movimientos sociales, campesinos e indígenas, organizaciones urbanas, asambleas y colectivos que, a lo largo de toda Latinoamérica, se han ido organizando y articulando a partir de causas locales específicas que reivindican, en definitiva, el derecho humano a un ambiente sano y diverso. En el caso de Argentina, la Unión de Asambleas Ciudadanas (UAC) es un espacio de encuentro que nuclea este tipo de organizaciones y representa hoy, para nuestro país, la organización social que más pone el acento en entender a la crisis ambiental y a los conflictos ambientales como aquellos fenómenos sociales causados por la reproducción globalizada del capital, la nueva división internacional y territorial del trabajo y la desigualdad social. Lo que Martínez Allier llama un ecologismo popular<sup>3</sup> (Martínez Allier, 2004).

---

<sup>2</sup> Caracterizar la crisis ambiental supone una conceptualización y posicionamiento específico de lo que entendemos por “lo ambiental. Desde nuestra perspectiva, “lo ambiental” se construye como una trama de relaciones en un tiempo y espacio determinado, una forma de comprender la vida. Es la consecuencia del modo en que cada cultura imagina, proyecta y construye su relación con la naturaleza (Sessano, 2007). Así, *“El ambiente no es la ecología, sino el campo de relaciones entre la naturaleza y la cultura; de lo material y lo simbólico, de la complejidad del ser y del pensamiento”* (Leff, 2004).

<sup>3</sup> En “El ecologismo de los pobres” Martínez Allier (2004) reconoce tres corrientes del ecologismo: el culto de la vida silvestre, el credo ecoeficientista, el movimiento de justicia ambiental. La primera corriente se preocupa por la preservación de la naturaleza silvestre. La segunda y más dominante dentro del mundo de las ONGs y ciertos gobiernos postula el uso eficiente de los recursos naturales y el control de la contaminación, subyace la idea de que las nuevas tecnologías son instrumentos decisivos de la modernización ecológica. La ecología deviene así la ciencia que sirve para remediar la degradación causada por la industrialización. La tercera posición es la que representa el movimiento de justicia ambiental o “ecología popular”, que pone el acento en los conflictos ambientales causados por la reproducción globalizada del capital, la nueva división internacional y territorial del trabajo y la desigualdad social.

### 3. ACCIÓN COLECTIVA Y CONFLICTOS AMBIENTALES

Como venimos argumentando, estos espacios de resistencia devienen espacios de oportunidad y de transformación social, organizados alrededor de causas que reivindican el derecho humano a una vida digna y a un ambiente sano y diverso. Estas experiencias entendidas como acciones colectivas adquieren múltiples formas y descansan en distintos niveles del sistema social.

En el caso del campo de las acciones colectivas cuya principal demanda o reivindicación es socioambiental existen una diversidad de sujetos sociales, perspectivas y conflictos que se articulan en los diferentes territorios de manera específica. Esta multiplicidad y variabilidad de actores hacen más explícita la pluralidad de significados que puede contener un mismo acontecimiento; ya que quienes participan de estas luchas no son clases sociales sino grupos con contornos más o menos definidos en función de intereses colectivos que exigen, en el mejor de los casos, una reconversión global de los procesos de sociales y de los modelos de desarrollo, o bien, transformaciones concretas, inmediatas y locales (De Souza Santos; 2001). En nuestro país, la UAC representa en la actualidad un fenómeno social que asume las características de lo que Melucci (2003) denomina acción colectiva.

Este autor caracteriza a la acción colectiva como un proceso de construcción social, como la resultante de intenciones, recursos y límites, donde confluyen y se articulan múltiples procesos sociales. Queremos destacar, en este sentido, la relevancia que dicho autor le otorga a la dimensión cultural de la acción que nos permite pensar el papel de “lo educativo” en tanto proceso social y cultural que potencia y densifica la acción (desarrollaremos esta idea en el siguiente punto).

Melucci propone tres dimensiones analíticas para determinar el carácter colectivo de una acción: relaciones de solidaridad entre los actores que permite reconocerse en una unidad social; la presencia de un conflicto y por último es necesario que un fenómeno colectivo transgreda ciertos límites de compatibilidad del sistema de relaciones sociales que tiene lugar la acción sin por ello modificar su propia estructura. Aquí es donde la protesta en tanto forma de acción colectiva aparece tomando el espacio público como escenario donde adquiere visibilidad. Podemos decir, que las organizaciones sociales vinculadas a la lucha ambientalista surgen en la mayoría de las veces enmarcadas en un conflicto local. Lo que aparece como necesidad más urgente para potenciar esta acción es la articulación entre las distintas organizaciones a fin de irrumpir en escenarios que transgredan el espacio público y así hacer visibles sus demandas.

Desde nuestra perspectiva, este tipo de acciones colectivas están recreando nuevas formas de poder social a nivel local, sedimentando diversas estrategias que construyen y llevan adelante los sujetos colectivos como alternativas que posibilitan una mayor incidencia social y cultural. Recuperamos el concepto de empoderamiento (Zermeño, 2005) que aduce que cada sujeto puede

actuar dentro de su contexto local, construyendo poder colectivo y tomando un rol activo en la toma de decisiones, llegando a cuestionar los patrones de poder existentes en la sociedad. El mismo autor utiliza el concepto de “densificación de lo social” para referirse a los procesos que dan cuenta de la consolidación de redes, tramas sociales en donde el sujeto colectivo recrea un escenario alternativo a lo dado en la búsqueda de un proyecto socialmente sustentable, en donde los saberes que allí se ponen en juego se vuelven acción prospectiva.

En este sentido y avanzando en el campo educativo, nos resulta interesante pensar los procesos de construcción, transmisión y legitimación social de los saberes que se llevan a cabo en estas acciones colectivas; suponiendo que en este tipo de organización social existen mecanismos, instancias y dispositivos pedagógicos (no necesariamente instituidos) que favorecen, dan unidad y potencian la lucha social. Es importante aclarar que cuando hablamos de *saberes* lo estamos haciendo desde una perspectiva político cultural, que remite a procesos y relaciones sociales que se conforman entre los distintos sujetos; diferenciándose de aquellas concepciones que tienden a reducirlos y cosificarlos. Tomando los aportes de Paulo Freire (2003), concebimos al saber como acto, como acto de poder. De poder decir la palabra y hacer con otros, porque es a partir de estas acciones como se constituye el sujeto, un sujeto capaz de problematizar su realidad. Es evidente que hablar de saberes como acto y no como mero objeto, cosa o dato nos posiciona en el vínculo sujeto – realidad, un vínculo activo donde el sujeto es capaz de preguntar y preguntarse por el territorio en el que vive y actuar sobre él. Por otra parte, queremos destacar lo plural del término. No hablamos de *el* saber, sino de *los* saberes; revalorizando aquellos que los discursos hegemónicos han relegado e invisibilizado a lo largo de la historia de nuestro país. Admitiendo que existen muchos otros, “informales”, “no sistemáticos”, “no institucionalizados”, “no legitimados científicamente”, que no han podido ser capturados por las lógicas fragmentarias de las disciplinas y que remiten a procesos sociales que tienen que ver con la construcción popular y territorial de las comunidades. Creemos que los saberes que se construyen, en colectivos vinculados a la lucha ambiental, no pueden reducirse solamente a la preocupación por los ecosistemas y a los recursos naturales, forman parte de luchas históricas que aportan una nueva racionalidad social y política. En efecto, en un contexto donde para muchos ya no hay alternativas de transformación, “lo ambiental” permite imaginar otras formas de comprender y aprehender la vida.

## **2.1. La educación ambiental como dimensión cultural de la acción colectiva**

En este punto nos referiremos a la idea que esbozamos en párrafos anteriores sobre “la dimensión cultural de la acción colectiva”, la cual nos permite pensar el papel de “lo educativo” en tanto proceso social y cultural que se pone en juego en dichas experiencias.

Melucci sostiene que la dimensión cultural es clave en el análisis de todo proceso de acción colectiva, acentuando la importancia de atender en especial a *“aquellas dimensiones específicamente culturales de la acción que están arraigadas en la experiencia cotidiana de la gente...”*, esto es, *“la producción de códigos culturales y prácticas innovadoras...”*. (Melucci, 1999:14). La acción colectiva está fuertemente enlazada con la vida cotidiana y con la experiencia individual y colectiva. Sostiene que, en muchos casos, se suele perder de vista esta dimensión observando sólo lo mensurable de la acción –sus relaciones con los sistemas políticos, sus efectos en las políticas públicas o sus formas de lucha- y se pasa por alto que estas prácticas son la base para su acción en el espacio público. Es justamente esta idea la que nos interesa en relación a las acciones colectivas cuyas principales demandas o reivindicaciones son socioambientales. Sobre este punto Melucci agrega que *“la cuestión ecológica pone en primer plano la dimensión cultural de la actividad humana”* (Melucci, 1999:149).

Esta caracterización nos permite desentramar las complejas articulaciones y significaciones que los diferentes actores tienen respecto a lo educativo y que se dan en las acciones colectivas que nosotros llamamos ambientalistas, o sea, aquellas donde la problemática ambiental organiza el sentido colectivo. Así, entendemos que, de acuerdo a nuestro caso de estudio, estos procesos refieren a procesos que podrían enmarcarse en el campo de la educación ambiental, entendiendo a sus prácticas como prácticas de educación ambiental.

Son variadas las discusiones -por cuestiones de espacio no profundizaremos en estos debates- respecto al campo de la educación ambiental y la construcción conceptual que sobre ésta se está haciendo en los diferentes ámbitos donde se desarrolla. Aquí diremos solamente que la articulación entre “lo ambiental” como problemática y las acciones colectivas en tanto espacios de construcción social logran recuperar el carácter político de la educación ambiental.

Como campo de intervención político pedagógico (Carvalho, 1999), la educación ambiental es una herramienta política que tiene como ideario la afirmación de una sociedad de derechos ambientalmente justa. *“La educación ambiental es hija del crítico deterioro ambiental que ha producido una severa dislocación en la relación seres humanos-sociedad-naturaleza, traduciéndose tanto en incertidumbre y desesperanza, por un lado, como en un momento pleno de posibilidades de transformación societal, por el otro”* (De Alba, 2007:278). Históricamente, la educación ambiental en América Latina -aunque no siempre reconocida como tal- estuvo ligada al alternativismo pedagógico y a la educación popular. Sus premisas vinculadas con la lucha social y sus reivindicaciones de orden político pedagógico resultaron constitutivas para su conformación (González Gaudiano, 2007).

En Argentina la educación ambiental es un campo educativo emergente que aun no logró ocupar un lugar autónomo y legitimado desde las políticas públicas educativas. Por ello, destacamos especialmente los procesos educativos que al interior de las distintas organizaciones y movimientos

sociales se están desarrollando. Diversas pueden ser las observaciones y reflexiones sobre estas prácticas; lo cierto es que su desarticulación todavía no deja mostrar la potencialidad que conllevan los procesos de educación ambiental enmarcados en situaciones de lucha social. Sin embargo, en tanto proceso en plena conformación creemos que las estrategias y acciones educativas que se ponen en juego en estas organizaciones conforman, en la actualidad, las experiencias más significativas del campo de la educación ambiental, porque son éstas las que cuestionan o intentan tensionar los fundamentos del modelo de desarrollo vigente; al concebir a la crisis ambiental y los conflictos ambientales como aquellos fenómenos sociales causados por la reproducción globalizada del capital, la nueva división internacional y territorial del trabajo y la desigualdad social.

Podemos decir, entonces, que la educación ambiental en el marco de las acciones colectivas -con una fuerte impronta de educación popular en el caso latinoamericano- articula de manera compleja y diversa educación y acción política; teniendo como propósito cuestionar el orden existente.

Nos preguntamos si al interior de las organizaciones sociales existe el reconocimiento de la educación ambiental como campo político pedagógico, si aparece en el discurso de quienes participan la dimensión educativa con una intencionalidad propia en la estrategia de lucha o bien como mero formulismo, cómo se manifiestan estas prácticas en el territorio, qué características adquieren en los diferentes contextos, etc. Hasta el momento, lo que el trabajo de campo nos permite observar es que, de diferentes modos -ya sea desde estrategias específicas, desde lo valorativo, o por concebirla como problemática en sí misma- la educación empieza a tener un lugar cada vez más manifiesto en los discursos de los referentes, investigadores sociales y asambleístas de estas organizaciones. De hecho, en el 9º encuentro de la UAC realizado en la provincia de San Juan, Antonio Perez Esquivel llamó a la reflexión, a través de los aportes de Paulo Freire, preguntando para qué educamos y cuál sería el eje u objetivo central de la educación: educar para la libertad en un ambiente sano y diverso.

Sabemos que al interior de las organizaciones, las prácticas pedagógicas se configuran de diversas maneras, en diferentes circunstancias y en la cotidianeidad de la lucha en forma no siempre deliberada. Sin embargo, es inherente al hecho educativo cierta intencionalidad aunque no sea siempre manifiesta. Creemos que se empieza a reconocer en el hecho educativo una estrategia principal y necesaria del accionar colectivo, y esto supone de alguna manera empezar a reconocerlo como una particularidad del accionar, interior a la lucha.

De todas formas, es necesario ser cautelosos en estas reflexiones ya que se encuentran en pleno proceso de conformación y se desconoce el desarrollo que tendrán las mismas. Creemos importante sostener que es necesario empezar a construir estas prácticas con cierto grado de

especificidad, conociendo la historia del campo y entendiendo que esta dimensión también demanda una lucha específica al interior del campo pedagógico.

### **3. LA ALFABETIZACIÓN AMBIENTAL CRÍTICA COMO PROPUESTA EDUCATIVA**

Una parte fundamental del modelo de desarrollo imperante, como dijimos, avanza sobre la apropiación simbólica de ciertos términos: ambiente, desarrollo, sustentabilidad, desarrollo sustentable, educación ambiental, son algunos de ellos. Del mismo modo, el concepto de “alfabetización” requiere de un análisis discursivo para entender en qué cadena de significados se inscribe cuando se enuncia. De ahí la necesidad de explicar qué entendemos cuando hablamos de alfabetización. Es importante dar cuenta que la noción de alfabetización que proponemos -en su mayoría la que intentan llevar a la práctica las organizaciones sociales- ha estado ausente de los discursos hegemónicos del campo de la educación ambiental asociados a los organismos internacionales y en corporaciones transnacionales. Un ejemplo claro, que pone de manifiesto la pugna por modelos de desarrollo distintos, es el uso del término en el “plan alfabetizador minero”, una estrategia didáctico-comunicacional que abona a la fundación de la “Argentina minera”; destinado a transmitir determinados saberes que, como replica descalificadora de las resistencias al modelo extractivo, legitiman el discurso científico-tecnológico sobre los beneficios de la minería a gran escala (Antonelli en Svampa y Antonelli, 2009). Esta claro que la alfabetización que proponen estos discursos no responde a los fundamentos originales, políticos y pedagógicos del término. No obstante -y esto es lo que resulta más peligroso-, estos discursos crean sentido común y naturalizan procesos de explotación y contaminación en nombre de un mejor y más desarrollo.

Por ello, proponemos recuperar el sentido profundo que históricamente adquirió en el campo educativo la categoría concientización desde la teoría freiriana en articulación con la propuesta de Gonzalez Gaudio (2007) de alfabetización ambiental crítica: “*La concienciación no sólo es conocimiento o reconocimiento, sino opción, decisión, compromiso*”; “*alfabetizar es concienciar (...); concienciar es politizar*” (Freire; 2003:20) La alfabetización, como instrumento para entender la posición que uno ocupa respecto a otros y las relaciones de poder, se convierte así en un acto de carácter político y ético. Alfabetizar implica poder comprender, posicionarse y actuar frente a la realidad social, económica, política y ambiental. Lo que, de acuerdo al trabajo de campo, las organizaciones intentan llevar adelante si bien manifiestan lo difícil que resulta llevarlo a la práctica.

Recuperamos la idea de alfabetización ambiental crítica como idea-fuerza para la educación ambiental, asociada a la idea de la construcción ciudadana crítica que permite superar la idea de una alfabetización o educación ambiental neutral, despolitizada y solo vinculada con la conservación de la

naturaleza y los intereses privados. Este tipo de alfabetización fortalece el vínculo “educación, ciudadanía y lucha social” promoviendo el ejercicio de prácticas ciudadanas sustentables, prácticas colectivas fundamentales para construir poder local y habilitar procesos de pensamiento crítico sobre el ambiente. Estas prácticas debieran favorecer la comprensión de los conflictos ambientales en su complejidad. Así, aprender a informarnos sobre determinada problemática; sus causas, consecuencias y posibles soluciones; aprender a gestionar los reclamos a través de los mecanismos de participación y demanda ciudadana (cómo y dónde denunciar), conocer las responsabilidades diferenciadas de cada uno de los actores involucrados, participar política y activamente en los distintos espacios que ofrece la comunidad a favor del derecho humano a un ambiente sano y diverso, constituyen prácticas ciudadanas sustentables. Es en estos espacios y a través de estas acciones que ponen en cuestión lo establecido donde creemos se “gestan” alternativas que tienden a la sustentabilidad.

## Bibliografía

- Carvalho, Isabel (1999) "La cuestión ambiental y el surgimiento de un campo educativo y político de acción social", en Revista Tópicos en Educación Ambiental, vol. 1, N° 1, en el sitio de Internet de la Academia Nacional de Educación Ambiental (ANEA) [www.anea.org.mx](http://www.anea.org.mx), sitio consultado en enero de 2009.
- De Alba, Alicia. (2007), Currículum-sociedad. El peso de la incertidumbre la fuerza de la imaginación, Plaza y Valdés, México.
- De Alba, Alicia (1993) "El imperativo Ambiental", en Perspectivas Docentes N° 11 julio-sep, Universidad de Juárez Autónoma.
- De Souza Santos, Boaventura (2001) "Los nuevos movimientos sociales", en OSAL. *Observatorio Social de América Latina*, N° 5, CLACSO, Buenos Aires.
- Escobar, Arturo (2003) "Mundos y conocimientos de otro modo", en Tabula Rasa, N° 1, consultado en el sitio de Internet de la Universidad del Norte de California [www.unc.edu](http://www.unc.edu), en enero de 2009.
- Freire, Paulo (2003), Pedagogía del oprimido, Siglo Veintiuno Editores Argentina.
- González Gaudiano, Edgar (2007), Educación Ambiental: trayectorias, rasgos y escenarios, Plaza y Valdés, México.
- Gramsci, Antonio (1976 y 1989) La alternativa pedagógica. Fontamara, México.
- Gudynas, Eduardo (1992) "Los múltiples verdes del ambientalismo latinoamericano", en Revista Nueva Sociedad, N° 122, en el sitio de Internet de la Nueva Sociedad [www.nuso.org](http://www.nuso.org), sitio consultado en enero 2009.
- Leff, Enrique (2004) Educación Ambiental: Perspectivas desde el Conocimiento, la Ciencia, la Ética, la Cultura, la Sociedad y la Sustentabilidad. I Congreso Nacional de Educación.
- Melucci, Alberto (1999) Acción colectiva, vida cotidiana y democracia. Colegio de México, Centro de Estudios Sociológicos.
- Puiggrós, Adriana (1986) La educación popular en América Latina. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- Sessano, Pablo (2007), "El triangulo virtuoso de la Educación Ambiental", en Revista Anales de la Educación Común, Tercer siglo año 3 N° 8 – Dirección General de Cultura y Educación, Provincia de Buenos Aires.
- Svampa, Maristella y Antonelli, Mirta (2009) Minería transnacional, narrativas de desarrollo y resistencias sociales. Editorial Biblos, Buenos Aires.
- Zermeño, Sergio. (2005) La desmodernidad mexicana y las alternativas a la violencia y a la exclusión en nuestros días, Editorial Océano de México.