

La educación ambiental: un modo de aprender

Pablo Sessano *

El contexto actual requiere pensar propuestas educativas para la protección de los recursos naturales. Entre otras acciones, esto implica construir nuevas representaciones, por ejemplo, de la naturaleza, la tecnología, la ciencia.

Suele afirmarse y se acepta que educar es brindar las herramientas, el conocimiento, para defenderse mejor en la vida, para poder enfrentar los desafíos que la misma vida supone con independencia, voluntad y autonomía. Y dicese que estos desafíos son, entre otros, competir en mejores condiciones por un lugar de reconocimiento social; por un trabajo; por poseer una vivienda y si se puede, un automóvil y si se puede, más. Se supone que todo ello proporcionará un *nivel de vida digno, confort*, cierto estatus, tranquilidad y la posibilidad de reproducir esa suerte en la descendencia. Por supuesto, la *cultura* no falta en este neceser básico para enfrentar la vida según se la concibe hoy: una cultura entendida más que nada como cúmulo de información enciclopedista o superespecífica, imperfectamente sistematizada e imperfectamente articulada con el aprendizaje de operaciones, mecanismos y procedimientos para hacer útil la parte, solo una parte –aquella que es la que demanda la industria hegemónica del momento y no la vida–, mientras otra parte solo permanece como patrimonio personal, potencialmente aprovechable y supuestamente dignificante.

Es decir que, sacando el valor dignificante y potencial del conocimiento adquirido, se educa para defenderse, enfrentar los desafíos, competir por un lugar, poseer y sobre todo consumir porque nunca antes como ahora en la historia de la humanidad las identidades estuvieron tan subordinadas al consumo. Somos lo que consumimos y para consumir debo ir a la guerra de la vida, a ganar ese derecho.

En suma, *enfrentar, competir, defenderse, consumir, poseer, ganar*, para eso nos educan, para eso hay que estar preparado. Esos son los valores emergidos del mundo actual.

Pero surgen las preguntas ¿quién es el enemigo? ¿Contra quién peleamos? La naturaleza, por supuesto, y el hombre mismo, los otros hombres.

Efectivamente esto se acepta y hasta es coherente con la noción histórica y más economicista de progreso. El problema es si esa noción es coherente con los verdaderos valores involucrados en la lucha –no pelea– por la vida.

La educación como lógica de la transmisión de los saberes valiosos de época, como llave que da acceso a la actualidad de cada momento histórico, como plataforma de lanzamiento a la complejidad social, fue fragmentada a lo largo de los siglos XIX y XX por el empuje de las estrategias de control social.

Estas se impusieron y las dos concepciones que prevalecieron apuntaron al control del interior mismo del sujeto, a la formación de su carácter y a la modelación social de su capacidad. Es decir capacitación para la producción y disciplina social, prescindiendo de los aspectos subjetivos del individuo y subordinando toda otra lógica cultural existente y posible.

Es sabido que el concepto de sujeto, el de socialidad y el de los alcances del Estado y sus formas de integración social son los temas, dilemas, de la modernidad, pero reactualizados ahora, en el marco de la crisis del mismo pensamiento que les dio origen y bajo el signo de la crisis ecológica producto de ese mismo pensamiento que amenaza, por vez primera, la continuidad social y la de la especie misma.

Y no es verdad, como proponen algunos haciéndole el juego a la lógica perimida de la fragmentación y al imaginario tecnológico, que el conocimiento y la información estén reemplazando a los recursos naturales, a la fuerza o al dinero y que mediante ellos surgiremos hacia un nuevo ciclo de desarrollo. Así lo demuestran las petroguerras de transición entre siglos, los previsibles actuales y futuros conflictos por el agua, los innumerables conflictos sociales en relación con los recursos naturales y los conflictos tecnológicos por el impacto de la actividad humana sobre factores del clima global. ¿Cómo entender sino la batalla por la información genética, por el germoplasma (ADN), la información en forma de semillas, de tejidos, de especies? Efectivamente, ocurre hoy en el mundo una batalla por la propiedad de esta información, pero la misma no son *bits*, sino recursos naturales, lo que equivale a una batalla por la apropiación de la vida.

Al contrario, los recursos naturales serán cada vez más escasos y por lo tanto cada vez más importantes y estratégicos, por eso ahora la pelea es por su apropiación definitiva o por su socialización definitiva. ¿Será esta la última batalla? Hay quienes piensan que sí, pero no se preocupen, será larga.

Recursos naturales, consumo y educación

La cuestión ambiental se hace visible en la piel de la sociedad y en los discursos políticos y académicos a partir de la segunda mitad del siglo XX, especialmente en su último cuarto de siglo, después de la Segunda Guerra Mundial. En ese periodo la humanidad ha consumido más petróleo que en toda la historia anterior desde su descubrimiento. Hoy las reservas mundiales de hidrocarburos son la mitad de lo que había en el origen, pero la humanidad las consume 100 veces más rápido. Es decir que también contaminamos 100 veces más rápido y generamos problemas de salud con esa misma aceleración, y también de esa manera avanza la tecnología para fabricar cosas, bastante inútiles por cierto. ¿Alguien cree realmente que todo lo que consumimos es necesario para una vida digna y saludable? ¿Cuántas veces nos preguntamos sobre esta supuesta necesidad? La tecnología también avanza intentando remediar los males que ella misma crea. ¡Qué gran ingenio el del ser humano: edificar su mundo con base en una carrera tecnológica entre la producción de cosas, *bienes*, en su mayoría inútiles, y la producción de métodos para remediar los males que generan esos *bienes* y su producción! En el medio, solo ganan dinero –porque es lo único que se gana– unos pocos.

Como apunta Carlos Galano:

El conjunto de las múltiples crisis inscriptas en las retóricas de los debates contemporáneos, así como en la mismísima cotidianidad deshumanizada de exclusiones y pobreza, expresan el desgastado código de una racionalidad infatuada de mistificación.

Reconocen esas crisis, su genealogía, en el modo de conocimiento que ha externalizado a la naturaleza, sobreeconomizado al mundo e hipertecnologizado a la cultura y la vida, es decir es el lenguaje revelado de la crisis ambiental. Es la crisis de una visión económica y social fundada en la dominación de la naturaleza y en la subordinación de los seres humanos a la razón instrumental y utilitaria.

Esta crisis expresa en sus múltiples manifestaciones la crisis agónica de una etapa histórica construida de espaldas a la complejidad física, biológica y simbólica de la realidad, reduciendo la idea de progreso y modernización a la órbita cuantitativa del mecanicismo simplificador. (Galano, 2005)

Es pertinente preguntarse: ¿vamos a seguir educando para esta clase de mundo, bajo esta misma concepción? Porque aún no hemos hecho nada que no sea contener la crisis social, las insuficiencias en las condiciones y calidad de vida de todos los que esta concepción deja a la deriva –la mayoría– solo útiles como mano de obra y carne de consumo.

Hasta bien entrado el siglo XX, el imaginario social mantenía intocado el paradigma que confundía el bien y el desarrollo tecno-científico. Pero esa sinonimia ha sido puesta en duda ya muchas veces desde entonces. El nazismo, la bomba atómica y aun hechos en apariencia menos catastróficos como la destrucción de la capa de ozono, la destrucción de hábitats de numerosas especies, la expulsión y consecuente destrucción de poblaciones enteras para instalar grandes obras de ingeniería, y la lista puede ser muy larga. Hechos cuyos impactos disimulados en el largo plazo, puestos en la balanza del costo beneficio para la humanidad, son igualmente inmorales.

La ciencia y la tecnología no responden a una lógica de construcción, sino de destrucción/reconstrucción, en la que no se buscan soluciones para la vida, que son por definición de largo plazo, sino invenciones para el lucro.

Una voluntad de dominación de todo, de la vida y del control total, campea sobre la humanidad y el futuro:

Tildados de muestras exageradas de arrogancia humana, los esfuerzos por redefinir –la muerte o la vida– comienzan a abundar en los exagerados y banales discursos científicos. Las empresas que tratan de conseguirlo –a través de la ingeniería genética, la informática, la biotecnología y la nutrición estricta– se condensan al menos en nombre en lo que viene a llamarse ‘tecnologías de la inmortalidad’, un título bastante sugestivo. El avance monumental de la tecnociencia, la imposición de la performatividad generalizada, el impulso pragmatista perneando todos los procesos de producción, evaluación y financiamiento de las investigaciones (e incluso de muchas transformaciones educativas) en buena medida pasa desapercibido. Y mientras los académicos discutimos sobre los límites de la científicidad en lo teórico, estos están siendo fijados en lo operativo por los burócratas de la administración de ciencia, empresarios muchas veces, quienes cada vez más piden resultados en términos medibles de aplicabilidad inmediata.¹

En este marco, la ciencia antropocéntrica subordina a la naturaleza en términos de su rendimiento técnico.

Es el “interés técnico” (Habermas, 1997) el que marca el norte, el interés científico genuino, el valor de la investigación se homologa con su potencialidad de ser técnicamente y mercantilmente manipulable.

¿Por qué no pensamos en estas cosas cuando educamos a las nuevas generaciones? ¿Por qué estas contradicciones no forman parte de la información que circula en las escuelas? ¿Por qué enseñamos un mundo en aparente armonía cuando no es así? ¿Por qué eludimos o convalidamos el maquillaje de estas contradicciones en lugar de hacerlas visibles y trabajar con ellas?

¿Acaso no constituye una contradicción el hecho de que las empresas líderes del mundo tengan el norte puesto en el control del ADN, la energía nuclear como sustituto inmediato y más rentable del petróleo y la transgenia agrícola como mecanismo de apropiación de la vida, mientras dos terceras partes de la humanidad aún no saben qué es el desarrollo y un tercio casi muere de hambre?

La Argentina, se ha dicho tantas veces, produce alimentos para varias veces su población, sin embargo una tercera parte de ella se encuentra bajo la llamada línea de pobreza. Esto no ocurría en Argentina hace 40 o 50 años atrás, por qué habríamos de aceptar que ahora es natural que así sea. ¿Vamos a seguir diciendo que lo que importa es exportar más, producir más, consumir más y enseñando y entrenando en el autoconvencimiento de que el desarrollo llegará algún día, mientras una pequeña parte de la población hace uso gratuito y depredador de los recursos naturales de la Nación, con el riesgo real de dejar un desierto como herencia a las futuras generaciones y al costo del sufrimiento presente de muchos chicos y familias que no tienen tierra, trabajo, alimentos mientras el país produce 80 millones de toneladas de alimentos para ganado?

¿Qué les decimos a esos chicos, que en la provincia de Buenos Aires tienen aún la posibilidad de asistir a la escuela?

Crisis ambiental y cultura

No debería extrañarnos que la crisis de las papeleras emerge como un tema regional, y debería alegrarnos que una población defienda la calidad y el uso responsable de un recurso comunitario como es el río y el agua. ¿Alguien pensó cuánto papel necesita la humanidad y el Uruguay o la Argentina? O simplemente damos por hecho que eso es necesario y que es más importante que otras actividades y que vale la pena poner en riesgo uno de nuestros mayores ríos, a cambio de una inversión pasajera cuyos principales beneficiarios serán las empresas, que no son latinoamericanas. Una inversión que tal vez, con otra lógica, los propios países de la región podrían compensar sin destruir sus propios recursos.

El mismo razonamiento es válido para casi toda la minería que se realiza en la Argentina.

El problema es que

[...] la tecnología se ha ido haciendo omnipresente en nuestras vidas privadas, nuestros hogares, lugares de trabajo, medios de transporte, alimentos, energía, entretenimientos [...] pero aquel señorío del universo tecnológico en nuestras vidas no se hace superando o ampliando nuestra raíz natural o nuestra sociabilidad, sino a costa de ellas, con el deterioro del mundo natural y de nuestro mundo social, que jamás han estado tan amenazados como en la actualidad.²

Ya no somos capaces de distinguir cuándo será para el beneficio de la comunidad y cuándo no, hemos perdido la noción del corto y el largo plazo y de las dimensiones reales de nuestras necesidades.

Este industrialismo guiado por el mercado no respeta equilibrios naturales, no repara en los desequilibrios sociales y ambientales que genera y le son inherentes, simplemente no los ve. Pero una eco-economía como decía la célebre declaración Brundtlan hace ya 34 años es aquella que pueda satisfacer nuestras necesidades sin sabotear la perspectiva de las generaciones futuras. Y 20 años después en otro célebre estudio, *Más allá de los límites del crecimiento*, se reconocía la necesidad imperiosa de una revisión global de las políticas y prácticas que perpetúan el crecimiento del consumo material y la población; una disminución de la actividad extractiva y contaminante del hombre que ha rebasado la capacidad de carga de los ecosistemas, y que para que una sociedad sostenible fuese posible era necesario equilibrar los objetivos del corto y el largo plazo, enfatizar la equidad social y la calidad de vida antes que la cantidad de producción, más que productividad y tecnología, “madurez, compasión y sabiduría”.

En la Agenda 21, la guía operativa más importante surgida de la conferencia de Río 92, la palabra *educación* es la segunda más frecuente, solo después de la palabra *naciones*. Esto es así, porque desde el principio –en las conferencias de Estocolmo 1972, Tbilisi 1976– se reconoció que para transitar hacia la sustentabilidad el mundo debía involucrarse en profundos cambios en los estilos de vida, de desarrollo y de pensamiento y conocimiento. En Montreal 1996, en otro foro internacional, la educación aparecía como la “prioridad olvidada de Río”. Se encontraba en los discursos y proclamas, pero poco presupuesto y recursos se destinaban a establecer estrategias y acciones a la altura de la importancia discursivamente conferida³ y así, esencialmente, hemos seguido hasta la actualidad.

Sin embargo, desde 1950 hasta el 2000 el valor de la producción de bienes y servicios subió de 6 a 43 trillones de dólares y este crecimiento no tiene un correlato en el bienestar de las sociedades y en cambio sí lo tiene en la degradación ambiental a una escala inimaginable hace 50 años. No hay, en el ámbito mundial, una estrategia sólida para revertir esta tendencia y si la economía crece al 3% anual en 50 años más, se podría llegar a 172 trillones de dólares. Un crecimiento mercantil que no tiene correlato a nivel del desarrollo, algo tácitamente reconocido en la Conferencia de Johannesburgo cuando el objetivo propuesto es apenas reducir la pobreza a la mitad en el mismo período.

Es evidente que el modelo industrialista continúa siendo hegemónico y busca su reproducción ampliada en las nuevas condiciones de la globalización, cuya ideología del desarrollo genera un discurso que refiere a un hecho cultural en apariencia consumado para siempre. El fin de la historia es una visión que ha sido compartida entre *derechas* e *izquierdas*, cuando se trata de los rasgos centrales del modelo industrial. Y por si

fuera poco, a este panorama hay que agregar que el petróleo apenas alcanzará para entonces y la vida se habrá vuelto carísima, casi un privilegio.

A menos que aprendamos a concebirla de otra manera. Entonces, el rol de la educación –el de la educación pública en el marco de una reconceptualización del Estado– deviene estratégico y éticamente fundamental.

No basta, no sirve seguir construyendo conocimiento, educando, con la lógica de siempre, la que contribuyó a construir el estado actual que acabamos de describir. La crisis ambiental, que es la crisis del conocimiento, es un problema de la cultura, y ésta

[...] no es un amasijo de instrumentos físicos. Es igualmente producción económica, organización social y política, ciencia, filosofía, ética y un poco de sueños. Sueños míticos y los maravillosos sueños poéticos que a veces nos arrancan a la realidad y a veces nos sumergen en ella. Ambiente es todo ello. Es una física que nos construye las rutas del azar y la necesidad. Una biología que reproduce los caminos evolutivos desde la armonía radial de los celenterados, hasta el comportamiento casi humano de los chimpancés. Una ecología que nos ha descubierto el maravilloso tejido de la trama de la vida. Pero también es técnica, demografía, historia y pensamiento filosófico”.⁴

Como apunta Carlos Galano (2005), el sistema educativo tiene que ser repensado en términos de su función cognitiva: qué y cómo enseñar, para qué formar, qué indagar y cómo generar nuevos conocimientos.

La construcción social del currículo

La educación ambiental es sobre todo un modo de ser, un modo de aprender, de aprender a reaprender. Es un reto hacia un nuevo registro de la lógica del diálogo entre la sociedad y la naturaleza. Y en este sentido, el currículo es un campo propicio para la batalla en ciernes.

La educación ambiental, como apunta Gaudiano (2006), para dejar de ser una “educación adjetivada más como han sido hasta ahora también la educación multicultural, la educación para ejercicio democrático y la educación por los derechos humanos, campos emergentes, precariamente constituidos, considerados modas pasajeras, construidos en las periferias de lo educativo y en los pliegues de la tesitura social de nuestros tiempos”, debe trascender hacia una educación para el desarrollo sustentable concebida como una educación en valores, cívica, ética, multicultural, no limitada ni circunscrita a los temas de la ecología sino comprometida con la diversidad y la lucha contra la pobreza y sin relegar la historia particular de la experiencia latinoamericana.

En este sentido, el ambientalismo, contrariamente a lo que se piensa en general, incluso desde ámbitos educativos, no es un movimiento que se remita y limite a proteger los equilibrios ecológicos; su acción y su intencionalidad y el saber que construye no se circunscriben a la preocupación por los ecosistemas y los recursos naturales, sino, parafraseando a Gudynas, el ambientalismo es más que los temas que le preocupan, tiende a convertirse en un movimiento histórico que aporta, al lado de muy variados agentes

sociales, una nueva radicalidad y racionalidad social y política a la lucha por una sociedad mejor, por la democracia, por los recursos naturales, por la educación y el trabajo, por la calidad y la dignidad de la vida. Es en este sentido que debe entenderse a Tonucci cuando afirma que Educación es educación ambiental.

Ahora bien, en este contexto, ¿cuál es el rol de la escuela en la construcción de la subjetividad en chicos y en jóvenes, sobre todo de sectores pobres que son la mayoría?

La escuela es frecuentemente mucho más que el lugar limitado de la enseñanza, no abundaremos en esto, numerosas son las experiencias de apertura de la escuela a otras contenciones, a otras experiencias, a otras integraciones. En la provincia de Buenos Aires y en el país, la escuela invita a ser repensada no solo como el lugar donde se aprenden contenidos escolares, sino como un espacio donde sea posible reflexionar y construir pautas de bienestar para la condición humana.

Se dice que el concepto de resiliencia es fértil en la exploración de procesos de reparación y estrategias de acción individual y públicas a la hora de asumir el desafío de educar en la adversidad. Sin embargo, las claves que pueden explicar la superación individual de la adversidad social o la fortaleza y creatividad de subjetividades emprendedoras, aun siendo materia interesante, no son sino excepciones que confirman que de allí no surgirán grandes transformaciones, ni en la concepción del rol educativo, ni en la de la sociedad que debemos recrear.

Es el sistema educativo mismo el que debe analizarse y ser repensado como espacio y recurso para reflexionar y construir pautas de bienestar para la condición humana. El sistema en su conjunto. Porque para que la *indefensión aprendida* no se instale por sobre las esperanzas hay que agotar las oportunidades políticas de crear alternativas, de promover y estimular la ciudadanía crítica, conciente, creativa, disconforme, solidaria; ciudadanía colectiva, pero no solo por la responsabilidad de asistir a quienes están en peligro, sino por el compromiso de deshacer lo que está mal hecho, pensando de otra manera, recuperar la complejidad del conocimiento y salvar la simplicidad de la vida.

Ambientalizar el currículo, decía Galano (2005), es considerarlo una construcción social, una relación social tensionada por aportes que emergen del diálogo de saberes. Ambientalizar el sistema educativo es generar una tensión correlativa, en el ámbito de todas las prácticas, con el aporte de una mirada diferente, otras percepciones, otras lecturas, otras concepciones sobre los procesos educativos en su conjunto.

El perfil productivo sustentable y la articulación educativa

En opinión del neodesarrollismo, que pretende liderar el reposicionamiento internacional argentino en el ámbito industrial con base en el excedente de la rentabilidad de los *comodities*, construir un perfil productivo sustentable en el país requiere la resolución de los cuellos de botella de la infraestructura que incluye producción, transporte, distribución de energía, combustibles y comunicación y retomar la educación científica y técnica prioritariamente, adaptadas a cada región. Partir de las actividades existentes y consolidadas, recuperar nichos perdidos o buscar nuevos y abandonar posiciones marginales y escasamente competitivas. Se trata de compensar las pérdidas de posición y oportunidades con

industrias nuevas como la biotecnológica aplicada a la actividad agropecuaria, médica y alimentaria. Y aprovechar las oportunidades de mayor autonomía y desarrollos adicionales que ofrece la petroquímica.

Así planteada, esta lógica no parece tener limitantes, salvo por el hecho de que, con excepción de la infraestructura, las demás estrategias no generan fuentes de trabajo significativas y menos estables, sino al contrario, uno de los problemas más importantes del país.

Sin embargo, la crisis energética, la baja sostenida en la combustión de carbón; la extracción de petróleo, que llegará al máximo dentro de 5 a 20 años y simultáneamente descenderá irreversiblemente; el costo y riesgo de la energía nuclear como alternativa; la fabricación de desechables por saturación de residuos y la incapacidad para procesarlos; y la crisis maderera que restringirá la tala de bosques, así como el conflicto automovilístico-urbano que va hacia un callejón sin salida y la desertización y la erosión de los suelos provocada por el monocultivo intensivo, no parecen estar presentes en este diagnóstico de oportunidades que presenta la coyuntura argentina, como si la crisis solo fuese resultado de infelices decisiones y la solución, simplemente recrear la cultura del trabajo, la capacitación y el riesgo, la creatividad y la responsabilidad con base en los mismos criterios de siempre.

Nada de esto es recreable sobre las mismas bases, ignorando o subestimando la crisis de los recursos naturales y la hasta ahora insuficiencia del sistema social, para encontrar una solución sustentable. Y en esa misma medida, el sistema educativo fracasará en su cometido de insertar laboralmente e integrar socialmente si no se reconoce la necesidad de inaugurar caminos y estrategias verdaderamente alternativas.

La reestructuración de la economía global con el fin de un progreso económico sostenible representa la oportunidad de inversión más grande de la historia. El cambio conceptual es comparable con la revolución copernicana y, en cuanto a sus dimensiones, la revolución medioambiental es comparable con la revolución agrícola y con la Revolución Industrial precedentes. Mientras la primera allanó la décima parte de la superficie terrestre para poder ararla, transformando e impactando como nunca la superficie de la tierra; la segunda, basada en poder movilizar grandes cantidades de energía fósil para fines económicos, está transformando la atmósfera. La productividad adicional hecha posible por la Revolución Industrial liberaba energías creativas enormes, daba luz a nuevos estilos de vida y a la era de más intensa destrucción del medio ambiente, con la cual el mundo puso rumbo hacia un posible descenso económico. Nunca se ha dado una oportunidad de inversión como ésta Y una diferencia entre invertir en energías fósiles o en energía renovables es que éstas nunca van a agotarse. Para los países no desarrollados ésta es también una oportunidad de reducir su dependencia, el sol y el viento están disponibles.

Esta revolución va a afectar a todo el mundo, pero a diferencia de las otras dos, está obligada a desarrollarse en pocas décadas. Las demás se desarrollaron por nuevos descubrimientos y avances tecnológicos, mientras que esta revolución medioambiental se basa en nuestro instinto de supervivencia. Quienes se adelanten a los escenarios planteados tendrán nuevas oportunidades, quienes se aten al pasado serán ellos también fósiles.⁵ Pero el cambio cultural que debe acompañar esta revolución es un cambio ético que conlleva una nueva

racionalidad que supone construir otras representaciones del mundo, de la naturaleza, de las ciencias, de la tecnología, de las necesidades realmente importantes de la vida.

Se trata, como dijera Galano (2006), de no eludir la introducción en la matriz constitutiva misma de la concepción educativa la confrontación epistemológica y pedagógica de los tiempos en que agoniza una concepción del mundo y nace una visión más integradora.

Notas

- ¹ Kukso, Federico, "El fin del fin", en *Página 12*, 10 de diciembre de 2005.
- ² Kimbrell, Andrew, en Sabini Luis, "*La ingeniería genética como el salto de la humanidad hacia fuera de sí*". Artículo publicado en el sitio de Internet de la ONG Acción por la Biodiversidad, en www.biodiversidadla.org [sitio consultado en marzo de 2006].
- ³ González Gaudiano, Edgar, *Otra lectura a la historia de la educación ambiental en América Latina y el Caribe*. México, en www.upn.mx [sitio consultado en marzo de 2006].
- ⁴ Manifiesto por la vida por una ética de la sustentabilidad. CTERA/EMV. 2004
- ⁵ Brown, Lester R., en *The Ecologist*, 2004.

Bibliografía

Brown, Lester R., en *The Ecologist*, 2004.

CTERA/EMV, Manifiesto por la vida por una ética de la sustentabilidad. Buenos Aires, mimeo, 2004.

Galano, Carlos, "Formación ambiental, sustentabilidad y problemáticas urbanas". Buenos Aires, ponencia presentada en el Seminario Iberoamericano de Formación Ambiental. Unión Ciudades Capitales de Iberoamérica, 21 y 22 de setiembre de 2005.

Habermas, Jürgen, *Conocimiento e interés. La filosofía en la crisis de la humanidad europea*. Valencia, Universidad de Valencia, 1997.

Sabini, Luis, "*La ingeniería genética como el salto de la humanidad hacia fuera de sí*". Artículo publicado en el sitio de Internet de la ONG Acción por la Biodiversidad, en www.biodiversidadla.org [sitio consultado en marzo de 2006].

* Coordina las acciones de Educación Ambiental (Programa Zonas de Acción Prioritaria, Secretaría de Educación, GCBA). Master en Ecoauditorías y Planificación Empresarial del Medio Ambiente. Instituto de Investigaciones Ecológicas (IIE). Especialización en Gestión de Políticas Públicas Ambientales, Instituto Nacional de Administración Pública (INAP), México.