



VOLUMEN II

EDUCAR PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

EDITORES

NICOLÁS DE ALBA FERNÁNDEZ
FRANCISCO F. GARCÍA PÉREZ
ANTONI SANTISTEBAN FERNÁNDEZ



ASOCIACIÓN UNIVERSITARIA DE PROFESORADO DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES





EDUCAR PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

EDITORES

NICOLÁS DE ALBA FERNÁNDEZ
FRANCISCO F. GARCÍA PÉREZ
ANTONI SANTISTEBAN FERNÁNDEZ

VOLUMEN II



ASOCIACIÓN UNIVERSITARIA DE PROFESORADO DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

**EDUCAR PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LA ENSEÑANZA
DE LAS CIENCIAS SOCIALES. Volumen II**

Derechos reservados:



©Asociación Universitaria de Profesorado
de Didáctica de las Ciencias Sociales



©Diada Editora, S. L.
Urb. Los Pinos, Bq. 4, 4º D, 41089 Montequinto. Sevilla
Tel. +34 954 129 216
WEB: www.diadaeditora.com

Editores:

NICOLÁS DE ALBA FERNÁNDEZ
FRANCISCO F. GARCÍA PÉREZ
ANTONI SANTISTEBAN FERNÁNDEZ

Imagen de cubierta: “Ya no somos la voz dormida” de Paula. Con licencia **Creative Commons**
Dirección editorial y realización: **Paloma Espejo Roig**

Impreso en España

Primera edición, marzo 2012

ISBN: 978-84-96723-29-0

Depósito legal: SE-1654-2012

FINANCIADO POR EL MINISTERIO DE CIENCIA E INNOVACIÓN.
ACCIÓN COMPLEMENTARIA DE REFERENCIA EDU2011-14941-E

¿QUÉ PAPEL JUEGA LA PARTICIPACIÓN EN UN PROCESO DE EDUCACIÓN AMBIENTAL PARA UN GRUPO DE PROFESORADO EN FORMACIÓN?

Fátima Rodríguez Marín, J. Eduardo García Díaz y Ana Rivero García*

Universidad de Sevilla

En esta aportación se presentan los datos obtenidos en una investigación reciente cuyo objetivo era conocer las concepciones del profesorado en formación respecto al concepto de participación en un proceso de Educación Ambiental (E.A. en lo sucesivo), en el que se adopta un modelo de E.A. para la acción, comprometida con el cambio social y en el que es fundamental la participación ciudadana.

La participación en la práctica de la Educación Ambiental

En un proceso de Educación Ambiental es importante adoptar un modelo claro. En nuestro caso se ha elegido el modelo de E.A. para la acción, en el que es fundamental la participación ciudadana y que vincula el tratamiento de los problemas socio-ambientales con la acción y con el cambio social. Dicho modelo se fundamenta en tres paradigmas teóricos: el constructivismo, la epistemología de la complejidad y la perspectiva crítica. Pero ¿qué supone la adopción de dicha perspectiva a la hora de proponer una E.A. para la acción?

En primer lugar, supone discutir sobre el concepto de una E.A. participativa. Como indica García Pérez (2009): “la participación ciudadana es un concepto cada vez más presente en nuestra sociedad, sin embargo, cuando se analizan detenidamente sus aplicaciones, nos damos cuenta de que no se hace de forma adecuada. Sin embargo, la participación es-puede ser la clave de una ciudadanía más democrática en un mundo que, para afrontar sus problemas, exige cada vez más la implicación de todos sus habitantes” (p. 5).

Cada vez hay más problemas sociales y ambientales en nuestro planeta, que necesitan medidas urgentes y concretas. Sin embargo, los responsables políticos no pueden o no saben dar respuestas a estos problemas y es por ello que la ciudadanía tiene que movilizarse para cambiar esta realidad. En este sentido, como indica García Pérez (2009), son

¹ Este trabajo es resultado parcial de la fase primera de desarrollo del Proyecto I+D+i, con referencia EDU2011-23213, financiado por el Ministerio de Educación y Ciencia y por Fondos FEDER, denominado “Estrategias de formación del profesorado para educar en la participación ciudadana”, con plazo de ejecución de 01/01/2012 al 31/12/2014. En dicho proyecto se halla integrada una de las autoras de este capítulo: Fátima Rodríguez Marín.

* Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales. Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación C/ Pirotecnia s/n. 41013 Sevilla. E-Mails: frodmar@us.es; jeduardo@us.es; arivero@us.es.

necesarios nuevos modelos de desarrollo, en la línea de lo que plantea el decrecimiento, y es imprescindible una reformulación de la educación, más centrada en una comprensión compleja de los problemas del mundo y más orientada al desarrollo de una participación ciudadana, comprometida con las realidades sociales. Los problemas globales, por tanto, exigen una comprensión global de la ciudadanía y una capacidad de acción local organizada estratégicamente. En definitiva, la ciudadanía de nuestro tiempo habría de construirse en la interacción de lo global y lo local (Mayer, 2002; Gutiérrez Pérez, 2003). Coincidimos con la idea de García Pérez (2009) que habla de una ciudadanía planetaria frente a la idea de ciudadanía patriótica.

Dada la potencialidad de la expansión de la participación en numerosas iniciativas de participación ciudadana, es importante reflexionar sobre los procesos de construcción de esta nueva ciudadanía y los espacios de dicha construcción. En este caso, los contextos en los que se hace E.A. tienen un papel importante para trabajar la idea de participación, ya que en estos se encuentran diversos problemas, sobre todo en el que la vincula directamente con la acción y además que la idea de participación no sea una idea fácilmente integrable en las programaciones de E.A.

Como indican Haerberli y Audigier (2009), a la participación se le pueden asignar dos funciones, una función inclusiva y una función vinculada a la toma de decisiones, siendo estas dos funciones no opuestas y pudiendo ambas cohabitar: “La función inclusiva, está estrechamente vinculada a la constitución y mantenimiento de la vida del grupo; se entiende al individuo esencialmente como una parte que pertenece a un todo.”

En segundo lugar, como plantea Breiting (1997), es necesario “capacitar para la acción”. No sólo hay que describir los problemas: el aprendiz debe implicarse activamente en su tratamiento y solución. Debe aprender a tomar decisiones y a gestionar su mundo. La alfabetización científica y la E.A. se orientan hacia la preparación de ciudadanos y ciudadanas para la participación social (Jiménez, López y Pereiro, 2006; García Díaz, 2006). Se trata de un cambio de paradigma, pues ya no basta con la comprensión y la sensibilización, además hay que actuar, de acuerdo con unas determinadas normas y valores.

Como destaca García Pérez (2006), la relevancia de las actitudes y de los valores y la ideologización de la enseñanza de las ciencias y de la E.A. nos aproxima, evidentemente, al objetivo de formar ciudadanos/as capaces de tratar los problemas que su mundo les plantea. Pero existe el peligro de caer en el reduccionismo “eticista”. En estos últimos años, la educación en valores se está convirtiendo en una auténtica moda en el ámbito educativo. El problema estriba en que los valores no pueden desligarse de otros tipos de contenidos.

En el caso de la E.A. comienzan a aparecer planteamientos simplificadores, que olvidan que en el hecho educativo, además de los fines y del sentido del cambio, hay unos actores, los/las educadores/as y los/las aprendices, unos contenidos concretos y una red de interacciones, discursos compartidos, que son esenciales en la consecución de dichos fines (García Díaz, 2004).

De acuerdo con lo anterior y a modo de resumen, podemos decir que en un modelo de E.A. para la acción se deben considerar los siguientes aspectos:

- La participación debe ser una participación con un carácter global, implicativo y comprometido.
- Participación en un proceso, interactivo, en torno al trabajo de problemas reales.
- Debe integrarse el contenido de la participación en las programaciones de E.A. como una cuestión relevante e integrada en éste.
- Los contenidos implicados constituyen un conjunto integrado, que contempla conceptos, procedimientos y actitudes, en vinculación con la acción.
- Los problemas contemplados deben integrar a tres ámbitos, como son, el natural, el social y el interpersonal.
- El educador/a debe implicarse en el proceso de forma socialmente comprometida con el proyecto en el que estén trabajando.
- La acción/participación debe vincularse al cambio del modelo de desarrollo socioeconómico, en el sentido de aproximar progresivamente a los/as participantes a un modelo de decrecimiento.
- La participación supone realizar un trabajo cooperativo, en el marco de una metodología basada en la investigación de los/las participantes.

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN Y METODOLOGÍA

El problema principal que nos planteamos fue: ¿Cuáles son las concepciones de los/las estudiantes sobre el papel que juega la participación en el proceso de Educación Ambiental? Y las primeras hipótesis que nos trazamos fueron que las respuestas estarían relacionadas con un sentido de la participación, entendida como participar en los canales existentes y no creímos que fueran más allá, buscando una participación integral de la persona que capacitara al ciudadano/a para el cambio.

La muestra seleccionada fue un grupo de estudiantes de Magisterio que cursaban la asignatura de Educación Ambiental durante el curso 2008/2009 en la Universidad de Sevilla. El trabajo con la muestra seleccionada ha sido tanto de forma individual como grupal ya que era una forma habitual de trabajo de la asignatura, y además de esta forma se podían analizar las diferencias existentes entre las respuestas de los miembros de un grupo, cuando se les pasaba un cuestionario y respondían de forma individual, y las respuestas del grupo completo en base a las respuestas individuales.

Se utilizó un cuestionario, que fue pasado al alumnado de forma individual primero, y que tras el debate en grupo tenían que responder de forma grupal. El cuestionario era más amplio y las preguntas utilizadas para esta investigación provenían de un cuestionario generado en el desarrollo de un Proyecto de Investigación denominado “Educación para la ciudadanía y formación del profesorado: dificultades y posibilidades para educar en la participación ciudadana”², que tenía como objetivo conocer las dificultades y posibilidades de los/las docentes, para incorporar a la enseñanza estrategias adecuadas con respecto a la participación.

² Este proyecto fue el precedente del actual Proyecto I+D+i, con referencia EDU2011-23213, citado en la nota al pie nº 1.

Para el análisis de las respuestas se creó un sistema de categorías, y las relacionadas con este problema de investigación eran las categorías 9, 10 y 11 que se describen en la Tabla 1:

CATEGORÍAS	FUENTE DE LOS DATOS
<p>9. Tipos de contenidos en la participación:</p> <p>a) No aparece una opción clara o bien se manifiesta de una forma imprecisa o ambigua. Disocian los tres tipos de contenidos, la acción y los procedimientos de las actitudes, valores y conceptos.</p> <p>b) Se contemplan diversos tipos de contenidos, pero que aparecen como de forma aditiva, sin llegar a tener una coherencia de conjunto.</p> <p>c) Los contenidos implicados en la participación constituyen un conjunto integrado, que contempla conceptos, procedimientos y actitudes, en vinculación con la acción.</p>	<p>Preg. 12 cuestionario 1.1 y cuestionario 1.2³</p>
<p>10. Vinculación Escuela- Sociedad</p> <p>a) No reconoce la vinculación y por ello no expresa las formas en las que se pueden relacionar.</p> <p>b) Si reconoce la vinculación entre la sociedad y la escuela que aparecen vinculadas, pero dicha vinculación se manifiesta en incidencias sencillas</p> <p>c) Si reconoce a la escuela como un ámbito más de la sociedad y por tanto, además de preparar para la vida en sociedad, en la propia escuela se puede ejercer la participación ciudadana e indica formas concretas de hacerlo.</p>	<p>Preg. 13 cuestionario 1.1 y cuestionario 1.2</p>
<p>11. Papel del profesor/a (o educador/a) en relación con la enseñanza de la participación, según su grado de compromiso.</p> <p>a) Papel convencional, transmitiendo, coordinando actividades prácticas, orientando... pero sin involucrarse en el proceso participativo.</p> <p>b) Implicación en el proceso participativo, cumpliendo el papel exigido por la actividad, es decir, para favorecer la participación activa de los alumnos, pero sin asumir aún un compromiso propio.</p> <p>c) Implicación en el proceso participativo de forma socialmente comprometida con el proyecto en el que estén implicados alumnos/as y profesor/a.</p>	<p>Preg. 14 cuestionario 1.1 y cuestionario 1.2</p>

Tabla 1: Macrocategoría: Concepto de Participación y cómo llevarlo a la práctica en el ámbito de la EA. Sistema categorías modificado a partir del recogido en el Informe Final del Proyecto I+D SEJ2006-08714 (octubre 2006-septiembre 2007). Documento remitido al Ministerio de Educación en marzo de 2010.

3 El cuestionario 1.1 era el que se pasaba al alumnado para responder de forma individual, y el cuestionario 1.2 contenía las mismas preguntas que el 1.1 pero para que se respondiera de forma grupal tras realizar un debate entre los miembros del grupo.

Las respuestas a la pregunta 12 del cuestionario: En un curso de formación de EA para profesorado, se abre un debate entre los asistentes sobre el tema de cómo educar para que la ciudadanía participe en la gestión del medio. Un profesor manifiesta que “para poder participar los niños deben comprender bien el mundo en el que viven”, y el otro le contesta que “lo fundamental es educar en unos determinados valores”. Un tercero opina que “hay que hablar menos y actuar más, por eso yo organizo con mis alumnos/as acciones reales, como hacer campañas de sensibilización en nuestra localidad o escribir cartas denunciando determinados hechos en un medio de comunicación”. ¿En qué medida estás de acuerdo con esas afirmaciones?, nos sirvieron para trabajar la categoría 9, tipos de contenidos en la participación, ya que, en los supuestos que se les dieron al alumnado en los diferentes ejemplos, los profesores/as trabajaron diferentes tipos de contenidos, haciendo énfasis en uno o en otro. Lo que buscábamos en este análisis era ver cómo reconocían el grado de integración de los diferentes tipos de contenidos implicados en la acción participativa, es decir, en qué medida se contemplaban contenidos de diverso tipo (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que fomentaran una acción crítica y comprometida.

La categoría 10, el papel del profesor/a en relación con la enseñanza de la participación, sirvió para categorizar las respuestas de la pregunta nº 13: En ese mismo curso de formación, un profesor opina: “de nada sirve educar para la participación, porque al final la participación de las/os alumnas/os no influye en que cambien cosas importantes, como el propio modelo de desarrollo dominante en nuestra sociedad. Otra profesora también se declara pesimista con el tema pues “realmente en la escuela no se puede trabajar la participación porque la escuela es un ámbito demasiado separado de la realidad cotidiana”. Si tú intervinieras en la discusión ¿Cuál sería tu opinión? ¿Qué argumentos utilizarías para defender tu postura?, cuyos valores iban desde respuestas del tipo que no reconocían la vinculación, hasta respuestas que veían la escuela como un ámbito más de la sociedad, capaz de preparar al alumnado para la vida en sociedad.

La última categoría de este grupo, la 11 “papel del profesor”, intentaba ver el grado de compromiso del profesor en relación con la enseñanza de la participación, a partir de la pregunta nº 14: Un profesor se encuentra en el dilema de que para trabajar la participación no sabe si debe tomar partido ante una situación comprometida que se esté analizando o si debe mantenerse neutral. ¿Qué crees que debe hacer ese profesor? ¿Por qué crees que debe hacer eso? Los diferentes niveles que encontrábamos iban desde el reconocimiento del profesor con un papel convencional, transmisor, coordinando actividades prácticas, pero sin involucrarse en el proceso participativo, implicación en el proceso participativo, pero sin asumir un compromiso propio, hasta el perfil de un profesor/a que participaba en el proceso participativo de forma socialmente comprometida con el proyecto en el que estaban implicados alumnado y profesorado.

RESULTADOS

A continuación les mostramos los resultados obtenidos, primero a través de un gráfico (Gráfico 1) que resume de forma comparada las respuestas individuales y grupales respecto a las categorías analizadas que desarrollan el concepto de participación, y después se desarrollan cada una de estas categorías de forma detallada.

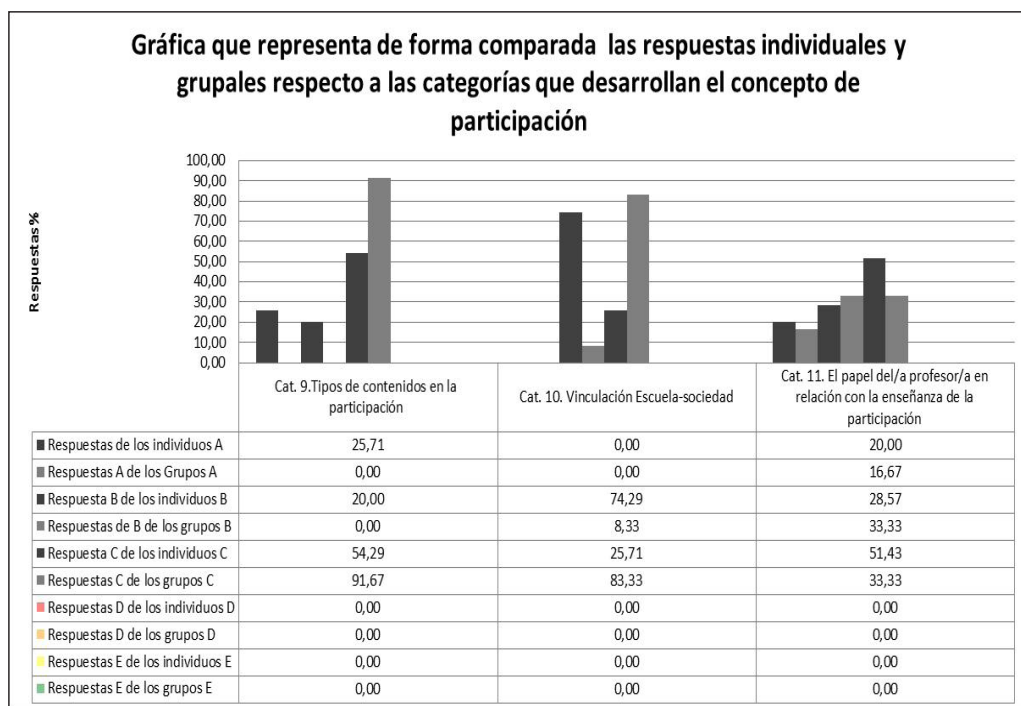


Gráfico 1: Respuestas individuales y grupales relativas a las categorías relacionadas con el concepto de participación. Fuente: Elaboración propia.

Las primeras ideas que barajábamos sobre los resultados que nos podíamos encontrar respecto a la categoría 9, tipos de contenidos en la participación, iban encaminadas a que considerarían los diferentes tipos de contenidos sobre la participación de forma separada, y lo que encontramos tras el análisis fue lo siguiente.

El 25,74% de las respuestas de forma individual frente al 0% de las respuestas de forma grupal se situaban en el valor A, cuya respuesta disociaba los diferentes tipos de contenidos, dando más importancia a la acción, como el/la participante 13:

“Con la 3ª porque creo que por mucho que se hable nunca se consigue nada si no se actúa” [C1.1-13-9-a-12]⁴.

El 20% de las respuestas individuales frente a un 0% de las respuestas grupales, se situaban en el valor B, como la siguiente respuesta:

“Pienso que inicialmente los niños deben comprender el mundo en el que viven y a partir de ahí ver los problemas que existen y realizar actividades reales con ellos” [C1.1-32-9-b-12].

⁴ Las unidades de información utilizadas se identifican así, según el ejemplo que sigue: [C.1.1-1-5a-6] correspondiéndose dicho código con: [cuestionario (cuestionario 1.1) -sujeto o grupo (1)-categorización en el sistema de categorías (5a) - pregunta donde se encuentra la respuesta(6)]

Y por último se situaron en el valor C, en el más complejo de los valores, el 54,29% de las respuestas individuales frente al 100% de las respuestas grupales, con respuestas como la siguiente:

“Yo creo que lo correcto es poner en prácticas las tres formas, por un lado deben tener la teoría sobre todo lo necesario sobre el medio que les rodea. También deben tener unos valores adecuados sobre el respeto con el medio y por último deben aprender a llevar a la práctica esas ideas y valores” [C1.1-18-9-c-12].

O la del grupo denominado BREMAR, que razonaba su respuesta de la siguiente forma:

“1[profesor 1].Estamos de acuerdo porque así los niños se conciencian de que deben cuidar de su medio, ya que conociendo el mundo contemplarán por ellos mismos los problemas que se ciernen junto a él. 2. Hay que inculcarle determinados valores pero para que el niño los comprenda hay que sacarles y que ellos los comprendan mediante la práctica (hay que saberlo y practicarlo, no sólo saber). 3. Estamos totalmente de acuerdo con este profesor, porque, además de enseñarles a saber, actúa según lo que él está impartiendo (práctico). No sólo habla, también practica lo que habla” [C1.2-G11-9-c-12].

También era relevante ver la relación que consideraba la muestra sobre la escuela y la sociedad, dando respuesta a esta incógnita la categoría 10, vinculación Escuela-Sociedad. Los resultados obtenidos fueron que no había ninguna respuesta ni de forma individual ni grupal que se situara en el valor A, el 71,43% de las respuestas individuales y el 8,33% de las grupales se posicionaron en el valor B, los cuales si reconocían esa vinculación, pero manifestaban incidencias muy sencillas, como el/la participante 14:

“La E.A. es un tema fundamental y los niños deben de ser educados en esos temas y más en la situación en la que el mundo está ahora mismo” [C1.1-14-10-b-13].

O la del grupo JACARANDA:

“Creo que sí sirve educar en la escuela porque esos niños son la futura sociedad. Ellos son los que un día irán creciendo y cambiarán la realidad cotidiana” [C1.1-G1-10-b-13].

Y por último el 25,71% de las respuestas individuales frente al 83,33% de las respuestas grupales se situaban en el valor C, como el/la participante 35 que indicaba:

“La escuela no es para nada ajena a la realidad, es la propia realidad. O al menos nosotros los maestros tenemos que hacerlo real, incluyendo temas reales a tratar y comentar en clase. En cuanto a la participación, tenemos que concienciar al alumnado de la importancia de la participación en todos los ámbitos, es un derecho del que nuestra sociedad se vio privado durante años, pero hoy por hoy gozamos de él, y por tanto debemos utilizarlo, porque sin duda es útil” [C1.1-35-10-c-13].

O el grupo 3X2 que indicaba:

“Debemos educarlos bien porque son nuestro futuro y realidad y si ellos son irresponsables en el presente lo serán también en un futuro” [C1.2-G6-10-c-13].

Esto nos da una idea de la evolución de los participantes respecto a esta respuesta más compleja cuando se realiza compartiendo opiniones entre los/as compañeros/as.

En relación a la última categoría del sistema relacionada con la participación, la categoría nº 11, papel del profesor/a (o educador/a) en relación con la enseñanza de la participación, según su grado de compromiso, el 20% de las respuestas individuales y el 16,67% de las respuestas grupales se situaban en el valor A, los cuales estaban de acuerdo con que el profesorado tuviera un papel más convencional, justificándolo de la siguiente forma:

“No creo que el profesor deba dar su opinión” [C1.1-6-11-a-14].

El 28,57% de las respuestas individuales y el 33,33% de las respuestas grupales, se situaban en el valor B manifestando:

“Creo que se debe mantener al margen hasta que la actividad haya acabado, para que los alumnos digan lo que piensan con toda libertad. Y una vez finalizada la actividad hacer una reflexión” [C1.1-7-11-b-14].

Por último, en el valor C se situaban el 51,43% de las respuestas individuales y el 33,33% de las respuestas grupales, como la del grupo ACAPORNIS:

“Debería dar su opinión pero no imponerla, concienciando a sus alumnos de que hay muchas opiniones y todas son válidas” [C1.2-G2-11-c-14].

Se constata que en este caso las respuestas grupales son más simples que las individuales.

CONCLUSIONES

Como indicábamos al inicio de esta comunicación, adoptábamos un modelo de E.A. para la acción, comprometida con el cambio social, modelo en el que es fundamental la participación ciudadana. El compromiso, asimismo, vincula la participación no sólo a la acción concreta sino al mundo de los valores y actitudes, consolidando así el aprendizaje de la ciudadanía como una construcción compleja y garantizando la transferencia de lo aprendido al contexto ciudadano real. De hecho, la necesidad de establecer una vinculación entre las actividades de E.A. y las actividades sociales como ciudadanos/as, haciendo de los espacios donde se realicen las actividades un lugar de práctica de la democracia, ha sido destacada por muchos autores (véase, por ejemplo: Hahn, 2001; Dam & Volman, 2004; Torney-Purta & Barber, 2005; Delval, 2006).

En relación a esto, creíamos, al inicio de la investigación, que encontraríamos más respuestas en las que se disociaran los tres tipos de contenidos implicados en la participación (categoría 9), sin embargo, en las respuestas individuales y grupales el porcentaje

más alto de respuestas se corresponde con el valor más complejo, entendiendo, por tanto, esta muestra que los contenidos implicados en la participación constituyen un conjunto integrado que contempla conceptos, procedimientos y actitudes, en vinculación con la acción.

Respecto a la categoría 10, esperábamos respuestas mucho más simples y nos ha sorprendido obtener un porcentaje tan alto de respuestas que se posicionasen en reconocer a la escuela como un ámbito más de la sociedad y por tanto, además de preparar para la vida en la sociedad, en la propia escuela se puede ejercer la participación ciudadana.

Acerca de la categoría 11, hemos encontrado justamente lo que intuíamos, ya que nos imaginábamos que en muchos casos las respuestas que darían serían considerar al profesorado como transmisor de conocimientos, y, en el caso en el que cambiara este papel, lo haría para asumir un papel participativo en la actividad pero sin compromisos,; solo unas pocas respuestas han asumido un papel del profesorado y alumnado socialmente comprometido. Esto lo ratifica también el estudio realizado por García Pérez, García Díaz, De Alba, Cubero y Rodríguez (2010) en el que indicaban que “los profesores se sienten inseguros ante situaciones que les resultan desconocidas; de ahí su resistencia a implicarse de forma plena y su incapacidad para integrar adecuadamente estos programas en el currículum (Oulton *et al.*, 2004), porque sienten que tienen poco que ver con su ‘identidad profesional’; quizás son los profesores y profesoras del área de Ciencias Sociales -por la conexión con los contenidos del área- quienes tienden a asumir de forma más ‘natural’ este encargo. Por lo demás, muchos profesores no tienen experiencias directas en participación como ciudadanos (ellos mismos), lo cual dificulta aún más la asunción de un rol comprometido con la educación para la participación (Schugurensky y Myers, 2003, p. 5)”.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BREITING, S. (1997). *Hacia un nuevo concepto de Educación Ambiental*. Carpeta informativa del CE-NEAM. Madrid: Ministerio de Medio Ambiente.
- DAM, G. a& VOLMAN, M. (2004). Critical Thinking as a Citizenship Competence: Teaching Strategies. *Learning and Instruction*, 14(4), pp. 359-379. En: <<http://www.sciencedirect.com/science/journal/09594752>> (Consulta, 12 de enero de 2012).
- DELVAL, J. (2006). *Hacia una escuela ciudadana*. Madrid: Morata.
- GARCÍA DÍAZ, J. E. (2004). *Educación Ambiental, Constructivismo y Complejidad*. Sevilla: Díada Editora.
- GARCÍA, J.E. (2006). Educación Ambiental y alfabetización científica: argumentos para el debate. *Investigación en la Escuela*, 60, pp. 7-20.
- GARCÍA PÉREZ, F.F. (2009). Educar para la participación ciudadana. Un reto para la escuela del siglo XXI. *Investigación en la Escuela*, 69, pp. 5-10.
- GARCÍA PEREZ, F.F; GARCÍA DÍAZ, J.E; DE ALBA, N.; CUBERO, R. y RODRÍGUEZ, F. (2010). Informe Final del Proyecto I+D SEJ2006-08714 (octubre 2006-septiembre 2007). Documento remitido al Ministerio de Educación en marzo de 2010.
- GUTIÉRREZ PÉREZ, F. (2003). Ciudadanía planetaria. En: MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (coord.). *Ciudadanía, poder y educación*. Barcelona: Graó, pp. 133-155.
- HAEBERLI, Ph. y AUDIGIER F. (2009). Participación y educación para la ciudadanía: el ejemplo de los consejos de clase. *Investigación en la Escuela*, 68, pp. 25-37.
- HAHN, C.L. (2001). What Can Be Done to Encourage Civic Engagement in Youth? *Social Education*, 65(2), 108-110. En: <http://www.accessmylibrary.com/coms2/summary_0286-10967301_ITM> (Consulta, 14 de enero de 2012).
- JIMÉNEZ ALEIXANDRE, M.P.; LÓPEZ, R.; PEREIRO, C. (2006). La educación ambiental en el aula: pensamiento crítico y uso de conceptos científicos. *Alambique*, 48, pp. 50-56.
- MAYER, M. (2002). Ciudadanos del barrio y del planeta. En: IMBERNÓN, F. (Coord.). *Cinco ciudadanías para una nueva educación*. Barcelona: Graó, pp. 83-104.
- OULTON, CH.; DAY, V. DILLON, J. & GRACE, M. (2004). Controversial Issues: Teachers' Attitudes and Practices in Context of Citizenship Education. *Oxford Review of Education*, 30 (4), pp. 490-507.
- SELBY, D. (1996). Educación Global: hacia una irreductible perspectiva global en la escuela. *Aula de Innovación educativa*, 51, pp. 25-30.
- SCHUGURENSKY, D. & MYERS, J. (2003). Learning to teach citizenship: A lifelong learning approach. *Encounters on Education*, 4, pp. 145-166.
- TORNEY-PURTA, J. & BARBER, C. (2005): Democratic School Engagement and Civic Participation among European Adolescents: Analysis of Data from the IEA Civic Education Study. *Journal of Social Science Education*, Special Edition: *European Year of Citizenship through Education*, 2005. En: <http://www.jsse.org/2005-se/torney_purta_barber_iea_analysis.htm> (Consulta, 13 de enero de 2012).