



**FLACSO**  
**2022**

## **RESIGNIFICACIÓN DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL CON ENFOQUE DE IDENTIDAD CON EL TERRITORIO.**

**Dra. Luz Adriana Cruz- Herrera**

Universidad Surcolombiana, Colombia.

**Dra. Carmen Cecilia Ángel-Hoyos**

Universidad Surcolombiana, Colombia

**Dr. Juan Carlos Acevedo-Restrepo**

Universidad Surcolombiana, Colombia.

**Eje temático 06:** Cambio Climático, Riesgos, Sustentabilidad y Medio Ambiente.

V Congreso Latinoamericano y Caribeño de Ciencias Sociales. *“Democracia, justicia e igualdad”*

FLACSO URUGUAY. [www.flacso.edu.uy](http://www.flacso.edu.uy). Teléf.: 598 2481 745. Email: [secretaria@flacso.edu.uy](mailto:secretaria@flacso.edu.uy)



## Resumen

El imaginario reduccionista de ambiente y de educación ambiental ha influido en las decisiones de los actores sociales responsables de la educación ambiental, dificultando la comprensión y solución de las problemáticas socioambientales que afectan la región. En este sentido, se hace necesario transformar las prácticas pedagógicas para que el proceso educativo permita repensar y reelaborar el saber, por tanto, el objetivo general fue establecer los lineamientos para la resignificación de la educación ambiental en las instituciones educativas de la ciudad de Neiva, Huila, Colombia. La investigación se fundamentó en la perspectiva cualitativa, a partir del paradigma crítico social, con una orientación hermenéutica-interpretativa, a partir de lo establecido por el Estado en la normatividad concerniente a la educación ambiental, y de las narrativas de los actores sociales relacionados con la educación ambiental en el departamento del Huila. En efecto, las ideas del Pensamiento Ambiental Latinoamericano sirvieron de base para formular los fundamentos y directrices de una nueva forma de abordar la educación ambiental, en la que los conflictos socioambientales que afectan la región se convierten en problemas pedagógicos, lo cual exige grandes esfuerzos en descolonizar los procesos tradicionales y los contenidos curriculares existentes. Se concluyó que la resignificación implica entender la educación ambiental como un proceso formativo multidimensional orientado al estudio de las complejidades de las dinámicas naturales y sociales propias del territorio, que incluye elementos sociales, políticos, económicos, éticos, jurídicos y culturales, lo cual implica comprender la complejidad de las problemáticas socioambientales, para plantear soluciones y alternativas efectivas que orienten esfuerzos en investigación, educación y gestión.

**Palabras claves.** resignificación, educación ambiental, identidad, territorio.



## Introducción

La alta presión sobre los recursos naturales conduce al conflicto creciente entre el sistema social y el sistema natural, el cual privilegia el aprovechamiento económico de los recursos naturales sin prever acciones efectivas orientadas a su reposición y conservación. Por ello, Columbie (2012) afirma que la causa de la compleja problemática ambiental que se tiene en la actualidad proviene del racionalismo moderno cartesiano, que originó un tipo de hombre egoísta que quiere asumir un poder absoluto sobre la naturaleza, a la cual ve como un objeto del que se sirve para satisfacer sus necesidades.

En este sentido, Escobar (2010) plantea que aportar al equilibrio de las relaciones ambientales y a la solución de la crisis del planeta, requiere modificar las relaciones de poder y explotación de la madre tierra, a través de propuestas que tengan en cuenta “otras” concepciones del cuidado de la naturaleza, de los saberes ancestrales, de las prácticas culturales de cuidado, y de la convivencia con la madre tierra, lo cual exige una transformación cultural de la sociedad que permita a las personas tener una nueva filosofía de vida, y para ello la educación ambiental (EA) es un elemento importante.

De igual manera, Morín (1999) afirma que “los individuos conocen, piensan y actúan según los paradigmas inscritos culturalmente en ellos” (p. 17), es así como a lo largo de los años el concepto ambiente ha sido sinónimo de ecología y el de EA sinónimo de educación ecológica, por consiguiente, lo ambiental se ha reducido a lo ecológico y la EA a la enseñanza de las ciencias de la naturaleza, vista desde la ecología y desprovista de otras dimensiones (Molano, 2012).

En concordancia con lo anterior, Noguera (2004) considera que en Colombia el imaginario de separar la naturaleza de la cultura ha sido tan



# FLACSO 2022

importante en las decisiones éticas, políticas, económicas y sociales, que se mantiene dentro de la EA típicamente curricular de nuestra escuela, y se expresa en el estudio y conocimiento de un mundo compartimentado y no de un mundo sistémico, altamente complejo, debido a la complejidad misma de los problemas ambientales, lo cual dificulta la comprensión de la problemática ambiental en los procesos formativos, pues no se tiene en cuenta que los saberes pedagógicos deben converger con los saberes “sociales” y “ambientales”, pasando por todas las áreas del conocimiento, de manera que se puedan vivir y vivenciar la interdisciplinariedad, y se pueda percibir la conexión entre el conocimiento, la reflexión y la acción (Carvalho, 2016).

En efecto, este sentir colectivo demanda una nueva educación que ha de incluir la reflexión y el cambio de los sujetos mismos, así como la modificación de su relación con el mundo, por lo que la educación no puede seguir siendo un proceso simple, sino que exige el cambio material de los modos de vivir socialmente (Delgado, 2001), para dar paso a la trama significativa y comunicacional que se establece entre sujeto y territorio, en la que las relaciones, las acciones cotidianas y los sentimientos, juegan un papel fundamental porque permiten un lenguaje educativo-ambiental distinto del tradicional.

Desde esta perspectiva, es necesario que a los estudiantes se les eduque para ayudar a solucionar las problemáticas ambientales que se tienen en la región, y para ello, se requiere darle un nuevo sentido a la EA, una EA que permita la comprensión del entorno cultural y del entorno ecosistémico, lo que implica tener en cuenta los actores humanos implicados, los actores no humanos (otras especies) y los escenarios tanto ecosistémicos como culturales donde se realiza la educación (Noguera, 2004), para construir nuevas identidades, nuevas racionalidades y nuevas realidades (Leff, 2006).



# FLACSO 2022

Por lo anterior, se evidencia la necesidad de resignificar la EA, pues como lo afirma Leff (2006) la eficacia de una estrategia de reconstrucción social implica la deconstrucción de los conceptos teóricos e ideológicos que han soportado y legitimado las acciones y procesos generadores de los conflictos ambientales contemporáneos. Además, la orientación de las acciones hacia la construcción de mejores sociedades se debe dar en un campo de luchas teóricas y de politización de conceptos, en el que los conceptos de biodiversidad, territorio, autonomía, autogestión, reconfiguren sus significados en el campo conflictivo de las estrategias de reapropiación de la naturaleza, y así re- fundamentar el saber sobre el mundo que vivimos a través del pensamiento y la acción social, del encuentro con la otredad y el diálogo de saberes.

En concordancia con lo descrito, el propósito que guió esta investigación fue: Fundamentar la resignificación de la EA en las instituciones educativas públicas de la ciudad de Neiva, Huila, Colombia, a partir de un enfoque basado en criterios identidad con el territorio; para que la EA no se limite solo a acciones por cumplir, sino que sea un proceso pedagógico fundamentado y concertado que permita guiar de forma apropiada su implementación en las instituciones educativas, y así fomentar el desarrollo de una cultura ambiental que renueve los modos de vida y las formas de habitar, con una postura que implique cambios profundos en el ser y en la sociedad (Francisco, 2015).

## Referente teórico

El Pensamiento Ambiental Latinoamericano (PAL) tuvo como primera tarea descolonizarse para no seguir cánones ni modelos ni paradigmas europeos, y transformar profundamente la idea de ambiente, y de cómo es un problema ambiental (Noguera, 2007). Su reto fue producir un



# FLACSO 2022

pensamiento ambiental desde una perspectiva propia, que emane del contexto cultural, ecológico y político en el cual ocurren los procesos ambientales, desde donde éstos son pensados y actuados. Un pensamiento ambiental crítico y propositivo, que se inscribe como un pensamiento propio, el cual nos da identidad frente a la crisis ambiental global, pues emerge de un saber y una cultura política emancipadora, para repensar el mundo desde las raíces ecológicas y culturales de nuestros territorios a partir de la reconstrucción de los saberes y de otra racionalidad desde los “saberes del Sur” (Leff, 2012).

Así, la filosofía ambiental latinoamericana busca ser un pensamiento incluyente, integral y holístico que arraigue en los ecosistemas donde habitan las culturas con sus cosmovisiones y sus filosofías de vida; se abre al pensamiento desde el otro y lo otro; a una ética de la tierra, de la sustentabilidad y de la vida que permita religar la naturaleza y la espiritualidad de los pueblos (Boff, 1996), una filosofía de la vida como sistema altamente complejo, y como tal tendrá que colocar en crisis todo el edificio de la filosofía occidental, especialmente de la filosofía que durante más de dos mil quinientos años, justificó la separación entre hombre y naturaleza (Ángel, 2004).

En concordancia con lo anterior, Noguera (2009) define el pensamiento ambiental como:

Una transformación profunda de los símbolos de la cultura moderna, que abarca una transformación de las maneras como se construye el conocimiento, de la escuela como continuadora y sostenedora de un concepto mecanicista de la vida, de la educación, de la vida cotidiana, del lenguaje, de los mitos e imaginarios (p. 4).

Entre tanto, la resignificación de la naturaleza como medio ambiente, fue un efecto de la construcción discursiva del desarrollo sostenible, pues el veloz crecimiento de la civilización industrial transformó la “naturaleza” en “medio ambiente”, e incluyó una visión de la naturaleza acorde con el sistema urbano industrial, en la que ya no significó una entidad autónoma,



# FLACSO 2022

fuentes de vida y de discurso, sino materia prima, productos industriales, desechos tóxicos, “recursos” (Escobar, 2007).

Sin embargo, la noción de ambiente no es ajena a la de sistema, pues lo ambiental abarca elementos físicos (tierra y naturaleza,) y procesos sociales, políticos, científicos y económicos (seres humanos y cultura), que están relacionados y no deben ser revisados de manera aislada, por ello, el ambiente debe verse entonces como la articulación de procesos culturales, ecológicos, económicos y tecnológicos (Leff, 1993).

Entonces, Leff (1994) afirma que el ambiente es una categoría sociológica (y no biológica), relativa a una racionalidad social, configurada por comportamientos, valores y saberes:

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. El ambiente en una perspectiva epistemológica es un saber sobre las estrategias de apropiación del mundo y la naturaleza. Allí se configura un pensamiento que ha tomado al ambiente como su objeto de reflexión, pues el ambiente deja de ser un objeto de conocimiento para convertirse en fuente de pensamientos, de sensaciones y sentidos (Leff, 2006, p. 4).

En cuanto al concepto de territorio, los componentes sociológicos y filosóficos permitieron poner en evidencia la visión reduccionista del lugar como localización geográfica, y plantear que dicha localización es también social y ontológica, por ello, la geografía humanística reconoció el lugar no solo desde la dimensión espacial que comparte con los demás seres de la naturaleza, sino desde la dimensión espaciante, que incorpora el sentido y su significación (Yory, 2006, como se citó en Ramos y Feria, 2016), pues el lugar se problematiza y se considera como un ensamble especial con historia y significado, que es parte de las experiencias de la gente y solo puede ser desentrañado a partir de la comprensión de los sentidos que se le atribuyen. En consecuencia, el lugar se reconoce como físico, pero, a su vez, como producto de los modos en que el ser humano lo ha organizado, es decir, refleja y acumula las huellas de las distintas generaciones que lo



# FLACSO 2022

han habitado y transformado: es un legado histórico/emotivo (Ramos y Feria, 2016).

De igual manera, el territorio como categoría densa, se define como material y simbólico al tiempo, como biofísico y epistémico, pero más que todo como un proceso de apropiación sociocultural de la naturaleza y de los ecosistemas que cada grupo social efectúa a partir de su “cosmovisión” u “ontología” (Escobar, 2014). Por ello, desde el PAL se define el concepto de territorio a partir de la visión del hábitat, como el espacio colectivo, compuesto por todo el lugar necesario e indispensable donde hombres y mujeres, jóvenes y adultos, crean y recrean sus vidas. Es decir, el espacio donde el hombre desarrolla colectivamente su ser, en armonía con la naturaleza, un espacio de vida donde se garantiza la supervivencia étnica, histórica y cultural, que propende por una opción de desarrollo compatible con su entorno ambiental y las relaciones que en él tradicionalmente han mantenido las comunidades (Proceso de Comunidades Negras, 2007, como se citó en Escobar, 2014).

Además, Leff (2014) considera que el territorio es concebido como un espacio multidimensional donde se reconfiguran sus identidades culturales, donde emergen los nuevos actores políticos y los movimientos ambientales para la re-apropiación social de sus territorios de vida, porque la cultura está estrechamente ligada a la dinámica natural del territorio: tanto por los recursos, los “servicios ambientales” y las posibilidades que éste les ofrece a las comunidades humanas, como por las limitaciones y los retos que les impone. En otras palabras, la cultura es una manera clara de adaptación a la dinámica natural de los ecosistemas.

Por otra parte, la EA desde su concepción en Estocolmo ha ido cambiando de perspectiva, ampliando la comprensión ecológica de la primera época hacia una orientación de carácter holístico que pretende interpretar la realidad como el producto de la interrelación entre los ecosistemas y los





# FLACSO 2022

sistemas sociales. En efecto, en la Conferencia de Río/92 se insistió en la necesidad de la responsabilidad individual y colectiva en el pensamiento crítico e innovador, y en la visión interdisciplinar que caracteriza a la EA, así como en la conciencia ética que debe suscitar, y se definió como una educación que "no es neutra" sino ideológica, un acto político, basado en valores para la transformación social (Rayo, 1993).

Así mismo, Romañá (1994, como se citó en Novo, 2009) afirma que la EA incluye aspectos no sólo cognoscitivos, sino también afectivos, axiológicos y "estéticos", por lo que se plantea la necesidad de movilizar en quienes aprenden, no sólo los aspectos racionales, sino también todo el ámbito de los afectos, de los valores y de la mirada estética sobre el mundo, abandonando los viejos paradigmas de dominación, de racionalismo.

Por ello, la EA que nace del PAL tiene resonancias múltiples y reúne epistemes provenientes de la educación popular, de la filosofía de la liberación, de la Red Modernidad/Colonialidad, referencias del Buen Vivir del Sumak Kawsay en kichwua- quechua (Ecuador-Bolivia), del Vivir Bien del Sumak Qamaña del aimara (Bolivia) (Corbeta, 2015)), por lo que se considera que la EA debe estar apoyada en una matriz conceptual que tenga como ejes estructurantes la complejidad, la interdisciplinariedad, la transversalidad de lo ambiental, el diálogo de saberes y la ética ambiental, de modo que sea posible asumir el desafío de un nuevo ethos civilizatorio (Corbetta y Sessano, 2014).

En concordancia con lo anterior, la EA debe abrirse al terreno de los valores éticos, los conocimientos prácticos y los saberes tradicionales, mediante un enfoque integrador del conocimiento que permita comprender las causas y la dinámica de procesos socioambientales (Noguera, 2004), para plantear nuevas perspectivas de comprensión y apropiación del mundo desde el ser, la identidad y la otredad (Leff, 2007). Además, requiere vincular la pedagogía del ambiente a una pedagogía de la complejidad; inducir y



# FLACSO 2022

fomentar las capacidades y habilidades mentales para ver el mundo como sistemas complejos, para comprender la causalidad múltiple, la interdependencia entre diferentes procesos, porque la EA es “un instrumento de transformación social y empoderamiento de los más débiles” (Nóvoa, 2009), para buscar soluciones a los problemas ambientales locales.

En consecuencia, Sauvé (2006) expresa que la EA tiene un papel importante en el desarrollo de la identidad, pues se sabe que el «mi», el «yo», singular o colectivo, se construye en la relación con el otro humano, pero se construye también en la relación con el medio de vida, en la relación con el Oikos, esta casa de vida compartida, pues “nuestra identidad psicosocial está tejida con nuestra misma «identidad ecológica»” (Carvalho, 2004, como se citó en Sauvé 2006, p. 94), la cual se construye en la interacción con el medio (la casa, el hábitat urbano, la aldea, la biorregión...), y nos une a la tierra, al agua, a los paisajes, a los otros seres vivos, nos sitúa en la trama fundamental de la vida compartida.

En otras palabras, cada comunidad ha asimilado una serie de experiencias que ha traducido después en convicciones globales, universo simbólico, conjunto de ideas, mitos, tradiciones, creencias (Orduna, 2012). Por ello, un ambiente natural o simbólico considerado como territorio, puede llegar a tener influencia directa en la configuración del comportamiento humano, pues el territorio evoca acciones de integración, solidaridad, pertenencia y defensa militante ante cualquier amenaza actual o potencial, pues un territorio construido por la unión indisoluble entre la dinámica de los ecosistemas y la dinámica de las comunidades, entre la naturaleza y la cultura (Wilches-Chaux. 2006), “es capaz de generar comportamiento comunitario, organización social y fortalecer los roles socioculturales de quienes lo asumen como propio” (Roth, 2000, p. 72).



# FLACSO 2022

Por lo anterior, la comprensión de las causas y las consecuencias de la problemática ambiental requiere tener en cuenta su carácter sistémico, para hacer un análisis interdisciplinario de contextos espacio-temporales y afectivos, debido a que en una situación ambiental intervienen las variables: poblaciones, recursos, espacio y sociedad. Es decir, analizar una problemática ambiental implica entender cómo interactúan las poblaciones con los recursos en el espacio que habitan, así como identificar y comprender las causas y los efectos de la degradación y la limitación de los recursos en los espacios ambientales, pues las problemáticas ambientales son la manifestación de las desarmonías que ocurren tanto en el sistema natural, como en el sistema sociocultural.

Entonces, para analizar cualquier situación ambiental es indispensable conocer a fondo cada una de las partes que integran el sistema, sus funciones, las relaciones que existen entre ellas y con la totalidad de este, porque ninguno de los componentes sociales y culturales del ambiente, actúan aisladamente (MEN y MAM, 2002).

## Enfoque Metodológico

El enfoque metodológico se fundamentó en la perspectiva cualitativa, puesto que “los estudios cualitativos son importantes para el progreso de la práctica educativa y la explicación de temas sociales” (McMillan y Schumacher, 2005 p. 400), y se esfuerza por comprender la realidad social vista a partir de la lógica y el sentir de sus protagonistas, con una mirada interna, de la mano de la antropología y la sociología. Además, se asumió como escenario básico la vida cotidiana en las instituciones educativas de la ciudad de Neiva, capital del departamento del Huila, para comprender la realidad sociocultural, y se utilizó la intersubjetividad y el consenso, como medios para acceder al conocimiento válido de la realidad humana, a partir



# FLACSO 2022

de la reflexión, el diálogo, la construcción de sentido compartido y la sistematización de la experiencia investigativa en torno a la EA.

En concordancia, el paradigma con el que se desarrolló esta investigación fue el crítico social, puesto que la labor del investigador va desde el análisis de las transformaciones sociales hasta la generación de alternativas de solución a los problemas derivados de estos, y entiende a la investigación, no como descripción e interpretación, sino en su carácter emancipativo y transformador” (Morales, 2003). Así mismo, esta investigación se desarrolló con una orientación hermenéutica interpretativa, porque analizó la información derivada de las técnicas e instrumentos de investigación frente a las percepciones, valoraciones, sentidos y acciones de los actores sociales relacionados con la EA en la ciudad de Neiva.

## Resultados y discusión

De acuerdo con los hallazgos de esta investigación en cuanto a los procesos de EA de las instituciones educativas públicas de la ciudad de Neiva, se evidenció que el no tener claros los fundamentos epistemológicos y conceptuales de la EA, ha ocasionado que los actores sociales hayan terminado en un activismo inmediateista sin reflexiones profundas y críticas acerca del cómo, el por qué, y para qué de la EA, lo que ha dificultado el entendimiento de la complejidad de las problemáticas ambientales de la región, y ha terminado por convertirse en una EA para cumplir con los requerimientos mínimos exigidos por la Secretaría de Educación.

Por lo anterior, es necesario rediseñar los programas de la EA que se ofrecen en las universidades locales, pues el para qué se hace EA depende de cómo se concibe la relación entre individuo, sociedad y naturaleza, y qué tipo de sociedad se quiere, es decir que el tipo de EA depende (en buena medida) de los imaginarios que tengan los actores sociales que toman las



# FLACSO 2022

decisiones, y de quienes estén desarrollando el proceso formativo, por ello, es necesario acercarse a los futuros profesionales al contexto regional y local, no solo para comprenderlo, sino para que les sea posible implicarse en la búsqueda de soluciones, pues ningún ciudadano debe ser ajeno a las problemáticas ambientales que afectan su entorno.

En este sentido, la resignificación de la educación ambiental como proceso social de cambio, puede entenderse como una disputa cultural y política por establecer una ruptura del paradigma dominante de la EA: gestión ambiental para la conservación, el cual se ha mantenido por los imaginarios arraigados en la comunidad huilense, ante lo que se propone una nueva perspectiva y manera de concebir la EA, pertinente para estudiantes, maestros, comunidades y funcionarios de la ciudad de Neiva. En otras palabras, una EA que sea capaz de trabajar críticamente el modo de ser, estar y habitar el territorio, que convierta en problemas pedagógicos los conflictos socioambientales que la atraviesan, que identifique los actores y los dilemas éticos que implican el “desarrollo”, para así hacer coincidir la EA con la noción de ambiente en clave del PAL, lo cual requiere de grandes esfuerzos para descolonizar procesos tradicionales y los contenidos curriculares existentes (Corbeta, 2015), que ya no son suficientes ni viables.

Es momento de empezar a entender la EA como un proceso pedagógico que implica una transformación que empieza en el individuo y termina en la sociedad, y que los problemas ambientales están directamente relacionados con las dinámicas socioculturales del contexto. En otras palabras, que la EA se entienda como el proceso en el que se fomenta la comprensión de las realidades ambientales, para que sea posible incorporar las problemáticas ambientales locales al quehacer de las instituciones educativas (Solano, 2018). Por lo tanto, el reto de las instituciones educativas es aprender a conocer, interpretar, comprender e interactuar la región, como parte de un proceso continuo y dinámico de aprendizaje, en



# FLACSO 2022

el que las estrategias académicas, la producción de conocimientos científico-tecnológicos y la formación de capacidades se entretujan con las condiciones políticas, económicas y culturales del territorio.

En efecto, la EA es llamada a producir un ciudadano conocedor de su territorio en su totalidad y de los problemas asociados a este, consciente de cómo ayudar y motivado a participar en las soluciones (Meinardi, 2010), por ello el principal propósito de la EA debe ser fomentar capacidades y habilidades para comprender el mundo como un sistema complejo, en el que se promuevan procesos como la producción de conocimiento, incentivando el pensamiento crítico, reflexivo y propositivo frente a las conductas que refieren los individuos, y explorar críticamente las numerosas dimensiones del ser humano en el entorno. Por ello, se plantea que la EA fortalezca una visión holística del ambiente para la comprensión de la problemática ambiental, ya que ésta no es sólo el resultado de la dinámica del sistema natural, sino el resultado de las interacciones entre ésta con las dinámicas de los sistemas socioculturales, económicos y políticos, lo cual implica a diversos campos del conocimiento (Sauvé, Berryman y Brunelle, 2008).

Al considerar el territorio como el escenario de base para consolidar estrategias de EA, se tienen en cuenta la realidad socioambiental, el diálogo de saberes, la discusión y la reflexión, así como el análisis de los procesos sociales que se presentan en la región. Vista así, la EA constituye un medio eficaz para modificar hábitos y actitudes que le permiten a los actores sociales proponer alternativas y participar activamente en la solución de los conflictos ambientales, y a partir de estos aspectos promover el sentido de identidad con

el territorio, puesto que el saber ambiental cambia en la medida en que se interactúa con las esferas ecológicas, sociales y culturales particulares de cada contexto (Flórez, 2012).



# FLACSO 2022

Así, el análisis de los conflictos ambientales desde una perspectiva del territorio es indispensable para la aprensión de su dinámica, sobre todo por su contenido político, y porque permite considerar el concepto de territorio como una categoría de análisis social, pues de esta forma la EA se convierte en intermediadora entre las comunidades, el poder público, las empresas y universidades, a fin de buscar alternativas y soluciones a las problemáticas ambientales (Bortolozzi, 2009), y las instituciones educativas asumen los conflictos ambientales convirtiéndolos en problemas pedagógicos. Es decir, una EA que forma ciudadanos con capacidad para asumir el compromiso de participar en la solución de problemas, tomar decisiones y actuar, y que promueven el mejoramiento de la calidad de la vida, a partir de la integración armónica de la realidad biofísica, social, política, económica y cultural, la cual involucra a la academia y a las organizaciones sociales (Solano, 2018).

## Conclusiones

Reconocer el territorio como contexto de formación ciudadana, a partir no solo de las características del espacio físico, sino también de las construcciones simbólicas y culturales, permite que las realidades y contextos cotidianos faciliten la interpretación, el análisis y la valoración del territorio, lo cual conlleva a la reflexión acerca de lo colectivo y lo público, lo político y lo ético, lo estético y lo simbólico, construyendo cambios en los comportamientos de los ciudadanos.

Además, la participación consciente y comprometida de los actores sociales, y la toma de decisiones de manera articulada, permite asumir posturas críticas frente a la realidad ambiental desde una mirada local con perspectiva global, y permite reconocer el entorno como recurso educativo, para comprender las relaciones que se presentan entre el hombre, la



# FLACSO 2022

naturaleza y la sociedad, y de esta forma establecer proyectos y estrategias educativas que respondan a las realidades del contexto, para mejorar la calidad de vida de la población.

Por consiguiente, la resignificación de la EA implica entender la EA como un proceso formativo desde una óptica social, política, económica, ética, jurídica y cultural, orientada al estudio de las complejidades de las dinámicas naturales y sociales, propias del territorio, para lograr aprendizaje significativo que implique utilidad del saber en el mundo real, es decir en el contexto del quehacer formativo.

Entre tanto, los docentes desempeñan un papel muy importante en la aplicación de la estrategia de EA con enfoque de identidad con el territorio, puesto que su pensamiento es el que comunican en su enseñanza y en su actuar, por ello es fundamental fortalecer su formación en EA, en cuanto a sus principios éticos, pedagógicos, sociológicos y epistemológicos (complejidad, visión sistémica, interdisciplinariedad), para que apliquen con responsabilidad la EA, no sólo por cumplir con la normatividad, sino para mejorar la realidad ambiental de la región.

## Referencias bibliográficas

- Ángel Maya, A. (2004) El enigma de Parménides. Instituto De Estudios Ambientales. Universidad Nacional de Colombia, Sede Manizales.
- Álvarez, L., y Delgado, G. (2014) Ciudades, gestión, territorio y ambiente. Interdisciplina 2, (2), 9-20.
- Boff, L. (1996) Ecología: grito de la tierra. Grito de los pobres, Editorial Trotta.
- Bortolozzi, A. (2009). Educación ambiental, territorio urbano y nuevas prácticas socio-espaciales: Repensando el proceso de





# FLACSO 2022

“gentrificación” para la sustentación de las ciudades brasileñas”.  
Utopía y Praxis Latinoamericana, 14(44), 125-129.

Carvalho De Sousa, A. (2016). La adecuación pedagógica de los proyectos de educación ambiental del ayuntamiento de Valencia a los principios de la educación para el desarrollo sostenible. *Terra*, 2, 97-128.

Columbie, N. (2012) Consideraciones teóricas necesarias acerca de la problemática ambiental desde un enfoque complejo. *Revista OIDLES*, 6(12), 1-14.

Escobar, A. (2014) Sentipensar con la tierra. Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia. Ediciones Universidad Autónoma Latinoamericana, Medellín.

Corbeta, S. (2015) Pensamiento ambiental latinoamericano y Educación Ambiental. *Revista Voces de la Tierra*, 6 (43), 160-168.

Corbeta, S., Franco, D., Blanco, P., Martínez, A., y Ruiz, F. (2015) Pensamiento Ambiental Latinoamericano. Sistematización del corpus teórico-metodológico, reconstrucción histórica y perspectivas. En: *Tiempo para pensar: Investigación social y humanística hoy en Venezuela*. Tomo I. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. 317-324.

Covas, O. (2004) Educación ambiental a partir de tres enfoques: comunitario, sistémico e interdisciplinario. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(1), 1-7.

Delgado, C. (2001) límites socioculturales de la educación ambiental. Siglo XXI Editores.

Escobar, A. (2010). Una minga para el postdesarrollo: lugar, medio ambiente y movimientos sociales en las transformaciones globales. Programa Democracia y Transformación Global Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Facultad de Ciencias Sociales.



# FLACSO 2022

- Escobar, A. (2007). La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo. Fundación Editorial el perro y la rana.
- Flórez, G. (2012) La educación ambiental: una apuesta hacia la integración escuela- comunidad. *Revista Praxis & Saberes*, 3 (5), 79-101.
- Francisco, P. (2015). Carta Encíclica Laudato si: sobre el cuidado de la casa común. Tipografía Vaticana.
- González, E. y Valdez, R. (2012) Enfoques y sujetos en los estudios sobre representaciones sociales de medio ambiente en tres países de Iberoamérica. *Revista de Investigación Educativa*, Veracruz, 14, 1-17
- Leff, E. (2014). La apuesta por la vida. Imaginación sociológica e imaginarios sociales en los territorios ambientales del sur. México: Siglo XXI Editores.
- Leff, E. (2012). Pensamiento ambiental latinoamericano: patrimonio de un saber para la sustentabilidad. *Environmental Ethics*, 34(Supplement), 97-112.
- Leff, E. (2007). La complejidad ambiental. *Polis*, Revista de la Universidad Bolivariana, 6(16), 1-9.
- Leff, E. (2006). Aventuras de la Epistemología Ambiental: De la Articulación de Ciencias al Diálogo de Saberes. Siglo XXI editores.
- Leff, E. (1994). Ciencias Sociales y formación ambiental. Gedisa.
- Leff, E. (1993) La formación en la perspectiva de la Cumbre de la Tierra y de la Agenda 21. Educación ambiental y universidad. En: Curiel, B. (Compilador) Educación ambiental y universidad. México, Fondo para la Modernización de la Educación Superior.
- McMillan, J., y Schumacher, S. (2005) Investigación educativa. Pearson Educación SA. Meinardi, E. (2010) Educar en Ciencias. Editorial Paidós.



# FLACSO 2022

Ministerio de Educación Nacional (1996). La dimensión ambiental: Un reto para la educación de la nueva sociedad. Proyectos Ambientales Escolares. Serie documentos especiales.

Ministerio de Educación Nacional y Ministerio del Medio Ambiente. (2002) Política Nacional de Educación Ambiental.

Molano, A. (2012) La complejidad de la educación ambiental: una mirada desde los siete saberes necesarios para la educación del futuro de Morín. Revista de Didáctica Ambiental 11, 1-9.

Morín, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO.

Noguera, A. (2004). El reencantamiento del mundo. Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente - Oficina Regional para América Latina y el Caribe PNUMA/ORPALC. Universidad Nacional de Colombia Sede Manizales.

Noguera, A. (2009). Augusto Ángel Maya: Poeta-Filósofo del Pensamiento Ambiental Latinoamericano. Texas: CEP, Universidad del Norte de Texas. ISEE Publicación Ocasional, No. 6. Sección Filosofía Ambiental Sudamericana.

Novo, M. (2009). La educación ambiental una genuina educación para el desarrollo sostenible. Revista Educación. Número Extraordinario, 195-217.

Nóvoa, A. (2009). Para una formación de profesores construida dentro de la profesión. Revista de Educación, 3, 203-218.

Orduna, M. (2012). Identidad e identidades: Potencialidades para la cohesión social y territorial. Edición: Diputación.



# FLACSO 2022

- Ramos, S., y Feria, Y. (2016) La noción de sentido de lugar: una aproximación por medio de textos narrativos y fotografías. *Revista Innovación Educativa*, 16(71), 83-110.
- Rayo, M. (1993) El tratado de la educación ambiental. *Revista de Educación Sinéctica*, 2, 1-7.
- Roth, E. (2000) Psicología ambiental: interfase entre conducta y naturaleza. *Revista Psicología y Medio Ambiente*, 8, 63-78.
- Sauvé, L. (2006). La educación ambiental y la globalización: desafíos curriculares y pedagógicos. *Revista Iberoamericana de educación*, 41, 83-101.
- Sauvé, L., Berryman, T., y Brunelle, R. (2008). Tres décadas de normatividad internacional para la Educación Ambiental: una crítica hermenéutica del discurso de las Naciones Unidas. En: González, E. *Educación, Medio Ambiente y Sustentabilidad*. Siglo XXI editores. pp. 25-52.
- Solano, J. (2018) *Educación Ambiental y Territorio*. Fundación Universitaria del Área Andina.
- Wilches-Chaux. (2006). *Brújula, bastón y lámpara para trasegar los caminos de la educación ambiental*. Oficina de Educación y Participación del Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial.