

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO Ecuador

Departamento de Desarrollo, Ambiente y Territorio

Convocatoria 2018 – 2020

Tesis para obtener el título de maestría de Investigación en Estudios Socioambientales

Educación Ambiental Intercultural: una alternativa educativa para formar visiones holísticas  
sobre el mundo

Oscar Andrés Prieto Cruz

Asesor: Johannes Waldmüller

Lectores: Anita Krainer y Javier Collado Ruano

Quito, septiembre de 2021

## **Dedicatoria**

A mis padres por darme el regalo de la vida; inculcarme el valor de la educación; y enseñarme a valorar las riquezas del planeta.

## Tabla de contenidos

|  |      |
|--|------|
| Resumen .....  | VIII |
| Agradecimientos.....   | X    |
| Introducción .....   | 1    |
| Capítulo 1 .....   | 10   |
| Planteamiento del problema .....   | 10   |
| 1.2.Objetivos .....  | 27   |
| 1.3.Estrategia Metodológica.....   | 28   |
| Capítulo 2 .....   | 35   |
| Marco teórico y estado de la cuestión .....  | 35   |
| 2.1.Educación .....  | 35   |
| 2.2.La Educación Ambiental (EA).....   | 37   |
| 2.2.1. El enfoque holista de la EA .....   | 41   |
| 2.2.2. El enfoque de la sustentabilidad en la EA .....                                   | 43   |
| 2.3.La Educación Intercultural (EI).....   | 48   |
| 2.4.Antecedentes sobre EAI .....   | 51   |
| Capítulo 3 .....   | 58   |
| Caso de estudio: Unidad Educativa Fiscomisional Monseñor Leónidas Proaño .....           | 58   |
| 3.1.Contexto: situando el caso de estudio .....  | 58   |
| 3.1.1. Contexto de la comunidad .....  | 59   |
| 3.1.2. Contexto del plantel educativo .....  | 62   |
| 3.1.3. Malla curricular.....   | 65   |
| 3.2.Contrapunteo entre EA y EI .....   | 68   |
| 3.2.1. Visiones y percepciones sobre la EA.....  | 68   |
| 3.2.2. Visiones y percepciones sobre la EI .....   | 71   |
| 3.2.3. Tejiendo puentes entre EA y EI: EAI .....   | 78   |
| 3.3.Estrategias pedagógicas para la EAI .....  | 83   |
| 3.3.1. ¿Aprendizaje basado en contenidos o aprendizaje basado en la práctica? .....      | 84   |
| 3.3.2. Proyectos TINI.....   | 90   |
| 3.4.Problemáticas ambientales .....  | 94   |
| 3.5.Reflexiones y propuestas sobre las problemáticas sentidas .....                      | 99   |
| 3.5.1. Reflexiones sobre roles y actores de la EAI .....                                 | 100  |
| 3.5.2. Iniciativas y propuestas para afrontar las problemáticas ambientales locales .... | 102  |

|  |     |
|--|-----|
| 3.6.Principales retos para la EAI.....   | 104 |
| Capítulo 4 .....   | 107 |
| Iglesia, Medio Ambiente y EAI .....  | 107 |
| 4.1.Laudato Si: Una visión desde la Iglesia .....                                | 111 |
| 4.1.1. Visiones eclesiales sobre la naturaleza .....                             | 111 |
| 4.1.2. La crisis socioambiental.....   | 117 |
| 4.1.3. Estrategias para hacerle frente a la crisis socioambiental.....           | 122 |
| <u>a.</u> Pensamiento Holístico.....   | 123 |
| <u>b.</u> Conversión Ecológica: espiritualidad y educación .....                 | 124 |
| <u>c.</u> Discursos alternativos .....   | 130 |
| 4.2. Querida Amazonía: Documento Postsinodal.....                                | 141 |
| 4.2.1. Visiones en conflicto sobre la Amazonía: problemáticas de la región ..... | 142 |
| 4.2.2. Amazonía como universo pluricultural.....                                 | 145 |
| 4.2.3. Espiritualidad en la Amazonía .....                                       | 148 |
| 4.3. Vicariato de educación de la parroquia de Puyo .....                        | 150 |
| 4.3.1. Exhortación para el cuidado de la Amazonía .....                          | 150 |
| 4.3.2. Inculturación e Interculturalidad.....                                    | 151 |
| 4.3.3. Educación Ambiental: formación y acción.....                              | 154 |
| Conclusiones .....   | 157 |
| Lista de siglas y acrónimos .....  | 169 |
| Lista de referencias.....  | 170 |

## **Ilustraciones**

### **Tablas**

|   |     |
|---|-----|
| Tabla 1: Estrategia Metodológica .....                  | 34  |
| Tabla 2. Clasificación de enfoques sobre la EA.....     | 40  |
| Tabla 3. Carga horaria de Básica Preparatoria .....     | 67  |
| Tabla 4. Carga horaria de Educación General Básica..... | 67  |
| Tabla 5. Puentes entre EA y EI .....                    | 160 |
| Tabla 6. Tabla comparativa entre paradigmas de EAI..... | 164 |

### **Mapas**

|  |    |
|--|----|
| Mapa 1. Ubicación de la Provincia Pastaza y el cantón Puyo en Ecuador .....      | 59 |
| Mapa 2. Ubicación de la comunidad Los Ángeles y la UEFMLP en el cantón Puyo..... | 59 |

### **Figuras**

|   |     |
|---|-----|
| Figura 1. Granja integral .....                   | 86  |
| Figura 2. Relaciones entre campos del saber ..... | 158 |

### **Fotografías**

|  |    |
|--|----|
| Fotografía 1. Fachada de la UEFMLP .....   | 62 |
| Fotografía 2. Fachada y alrededores de la UEFMLP.....                                      | 65 |
| Fotografía 3. Abandono de la granja integral.....  | 87 |
| Fotografía 4 Uso de neumático reciclado como maceta. ....                                  | 92 |
| Fotografía 5 y 6. Proyecto TiNi: plantas ornamentales.....                                 | 93 |
| Fotografía 7. Representación gráfica de problemáticas ambientales identificadas por .....  | 95 |
| estudiantes de octavo grado.....   | 95 |
| Fotografía 8 y 9. Contaminación por quema de basuras .....                                 | 96 |
| Fotografía 10. Representación gráfica de problemáticas ambientales identificadas por ..... | 99 |
| estudiantes de octavo grado.....   | 99 |

Fotografía 11. Mural en homenaje a Monseñor Leónidas Proaño marzo 2020. .... 110

## Declaración de cesión de derecho de publicación de la tesis

Yo, Oscar Andrés Prieto Cruz, autor de la tesis titulada “Educación Ambiental Intercultural: una propuesta educativa para formar visiones holísticas del mundo” declaro que la obra es de mi exclusiva autoría, que la he elaborado para obtener el título de maestría de Investigación en Estudios Socioambientales concedido por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO Ecuador.

Cedo a la FLACSO Ecuador los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, bajo la licencia Creative Commons 3.0 Ecuador (CC BY-NC-ND 3.0 EC), para que esta universidad la publique en su repositorio institucional, siempre y cuando el objetivo no sea obtener un beneficio económico.

Quito, septiembre de 2021

Oscar Andrés Prieto Cruz.

---

Oscar Andrés Prieto Cruz

## **Resumen**

Esta investigación explora la Educación Ambiental Intercultural (EAI) para proponerla como un campo del conocimiento y un tipo de educación alternativa cuyo propósito es inspirar procesos de enseñanza y aprendizaje para que personas de diferentes edades tengan el conocimiento y la capacidad de sentir, pensar, actuar y amar en armonía con los ciclos de vida de la naturaleza. La EAI surge como una herramienta educativa y pedagógica para hacerle frente a la crisis sistémica y civilizatoria de la presente época, la cual se manifiesta en múltiples problemas socioambientales que afectan a diversos territorios del planeta.

La causa relevante de la crisis sistémica se identifica como la hegemonía del pensamiento reduccionista y de la visión de mundo moderno de occidente, los cuales han sido procesos históricos que han marcado profundos cambios en las relaciones sociales, económicas, y en los modos de producción de los seres humanos. Con el fin de contribuir a la búsqueda de una salida a la crisis sistémica y una alternativa al pensamiento reduccionista, se propone que la formación ofrecida por la EAI se concentre y esté guiada por el pensamiento holístico para atender las diferentes dimensiones de la crisis sistémica y forjar una visión del mundo más holística en las sociedades humanas.

De acuerdo con el contexto anterior, se explora como caso de estudio las dinámicas educativas de la Unidad Educativa Fiscomisional Monseñor Leónidas Proaño (UEFMLP), ubicada en el cantón Puyo de la provincia Pastaza en Ecuador. El objetivo del acercamiento a esta institución educativa fue estudiar cuáles son las potencialidades que tiene la EAI para formar personas con un pensamiento holístico que sean capaces de llevar a cabo estrategias de transformación frente a la crisis sistémica de la presente época. Además de lo anterior, esta investigación también explora los puentes y puntos de encuentro entre las corrientes educativas de la Educación Ambiental (EA) y la Educación Intercultural (EI); también explica los principales desafíos para la EAI y para la formación holística, a partir de lo evidenciado en el caso de estudio seleccionado.

Para cumplir con los objetivos trazados en esta investigación, se propuso la construcción de una teoría anclada sobre la EAI en el caso de estudio seleccionado. Para lo anterior, se identificaron a los actores relevantes con el fin de conocer su punto sobre la EAI, la EA y la EI. Entre los actores relevantes sobresalen el director de la UEFMLP, los docentes, los

estudiantes y la iglesia católica. Se aplicaron diferentes técnicas de investigación para conocer los puntos de vista de estos actores.

De los resultados sobresalientes, se destaca desde los planos teórico y práctico algunos puntos de encuentro entre las corrientes educativas de la EA y la EI. Además, el resultado principal de esta investigación es el posicionamiento de la EAI como dispositivo para explorar formas no hegemónicas ni dominantes de construcción de conocimiento contextualizado y centrado en el territorio; que emerja desde las experiencias y las prácticas cotidianas de las personas que participan de procesos de EAI.

## **Agradecimientos**

Agradezco principalmente a mis padres por apoyarme siempre y estar conmigo en la cercanía y en la distancia. Agradezco por sus consejos; su incondicional compañía; y sobre todo, por creer siempre en mí e impulsarme para alcanzar mis metas.

Agradezco a la FLACSO, Ecuador que fue mi casa de estudios y me acogió durante el tiempo que estuve en el país hermano. Agradezco a todo el personal de esta maravillosa institución que siempre se esfuerza para que los estudiantes nos llevemos gratos recuerdos e invaluables momentos de esta experiencia académica y personal.

Agradezco a mi asesor de tesis Johannes por su paciencia, dedicación, acompañamiento y enseñanzas para hacer posible la materialización de esta investigación.

Agradezco especialmente a los/as docentes de ESAM que compartieron sus conocimientos conmigo y me hicieron sentir plenamente satisfecho con lo aprendido durante las clases. Gracias a Ivette Vallejo, a Anita Krainer, a Sara Latorre y a Teodoro Bustamante por permitirme atender sus clases.

Agradezco a mis compañeros/as de maestría, quienes siempre estuvieron acompañándome durante mi estadía en Ecuador. Agradezco todas las conversaciones, charlas, intercambios de ideas, salidas de campo, experiencias, risas, aprendizajes.

Agradezco a la Unidad Educativa Monseñor Leónidas Proaño y a su personal por abrirme las puertas de la institución para llevar a cabo esta investigación. Agradezco a la parroquia de Puyo, especialmente al señor Vicario de Educación y al señor Obispo Monseñor Rafael Cob por aportar sus ideas para este trabajo y por contribuir día a día a la EAI.

Agradezco a las personas que me recibieron, acogieron y apoyaron en Puyo durante el tiempo que estuve realizando el trabajo de campo.

Agradezco a quienes siempre han creído en mí y me han impulsado para alcanzar mis metas.

## **Introducción**

Este documento es el resultado de una investigación planeada y llevada a cabo entre los años 2019 – 2021 para optar al título de Magíster en Estudios Socioambientales en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) sede Ecuador. El tema central de esta investigación, el objeto de estudio es la Educación Ambiental Intercultural (EAI) y se toma como caso de estudio la Unidad de Educación Fiscomisional Monseñor Leónidas Proaño (UEFMLP), ubicada en la comunidad Los Ángeles del cantón Puyo en la Amazonía ecuatoriana. Vale la pena anotar que, debido a las restricciones de movilidad impuestas por la cuarentena obligatoria suscitada por la pandemia mundial ocasionada por el Covid-19, el investigador se vio obligado a suspender su trabajo de campo, por tal motivo, el contenido y los resultados de esta investigación se mueven, en gran medida, sobre un plano teórico y reflexivo que se apoya en el caso de estudio seleccionado para ilustrar los temas presentados. Dicho esto, en primera medida, y, a manera de introducción, se intenta transparentar el punto de enunciación desde el cual se sitúa el investigador, tejiendo un poco de sus experiencias académicas, profesionales y personales con las corrientes académicas y los campos del conocimiento desde los cuales se aborda la EAI.

Teniendo en cuenta este contexto, vale la pena comenzar por decir que el autor de esta investigación es un sociólogo latinoamericano, oriundo de la capital colombiana, quien se interesó por los conflictos socioambientales desde que se inició como investigador social estudiando la problemática de la contaminación atmosférica en un área rural de su natal Colombia. Así mismo, su trayectoria profesional como docente e investigador en el campo del pensamiento sistémico, ha llevado al investigador a interesarse por los campos de la educación y del pensamiento sistémico-holístico; llegando a convencerse de que la educación es la herramienta adecuada para transformar la mente de las personas que contribuirán a la transformación del mundo. Sumado a esto, durante el trabajo de campo para realizar la presente investigación, el autor descubre la importancia y relevancia que tiene la iglesia católica en la educación formal e informal de la región amazónica, por esta razón, la religión entra como un actor emergente y relevante en los procesos de enseñanza y aprendizaje para impulsar la EAI; además, también es necesario resaltar la particularidad que tiene el pensamiento eclesial, al volcar su mirada sobre la problemática socioambiental de la época actual.

De acuerdo con lo anterior, esta investigación aborda la EAI desde las corrientes académicas de la sociología medioambiental; la filosofía de la educación; y la ecoteología. Así mismo, también se sustenta en campos del conocimiento transversales a las corrientes anteriormente enunciadas, tales como la interculturalidad, el pensamiento decolonial y el pensamiento sistémico-holístico. De esta manera, con esta delimitación de campos del conocimiento y de corrientes académicas, es importante enunciar que la presente investigación -desde la planeación del proyecto hasta la presentación de los resultados- busca contribuir a la promoción y al fortalecimiento de una ciencia propia latinoamericana cuyo propósito central sea la reflexión sobre las condiciones socioambientales de la región, desde unos marcos de pensamiento propios que pongan en diálogo el saber académico con el saber popular tradicional para construir alternativas a las formas de vida dominantes y hegemónicas. En otras palabras, mediante esta investigación se pretende llamar la atención y ofrecer una contribución para superar el colonialismo intelectual presente en las sociedades latinoamericanas; esto se traduce en una contribución a la liberación de las formas de interpretar e investigar la realidad socioambiental latinoamericana. En ese sentido, las corrientes académicas anteriormente mencionadas sobre las cuáles se apoya esta investigación, se deben releer en términos de sociología medioambiental de la liberación; filosofía de la educación para la liberación; y ecoteología de la liberación.

Ahora bien, una vez delimitado el campo de estudio y transparentado el punto de enunciación del investigador (los temas anteriormente enunciados se tocarán a lo largo de este documento), ahora es necesario entrar en materia y empezar a desarrollar el tema de la EAI. Así pues, la EAI es un campo novedoso de la educación y del conocimiento que busca poner en diálogo los principios de corrientes educativas como la EA y la EI, con el fin de movilizar y llevar a cabo experiencias pedagógicas para enseñar y aprender en comunidad sobre los ciclos de la naturaleza; los procesos del medio ambiente; las relaciones interculturales; y los principales conflictos socioambientales del territorio que se habita desde una mirada local, regional y global. Como objetivo general, esta investigación plantea la construcción de una teoría anclada sobre la EAI en la UEFMLP y en el discurso oficial de la iglesia católica. Para alcanzar el objetivo, se realizó un trabajo de campo para identificar a los actores relevantes y conocer cuál es su punto de vista sobre temas centrales de la EAI como por ejemplo el medio ambiente, la interculturalidad, los problemas ambientales de la región, entre otros.

Para presentar las reflexiones suscitadas durante esta investigación, así como sus principales resultados, se divide el documento en una parte de introducción, cuatro capítulos de contenido, y una sección de conclusiones. En el primer capítulo, se presenta el planteamiento del problema, el cual se expresa como una crisis sistémica y civilizatoria que atraviesa la humanidad en la época presente. Dicha crisis se expresa en una serie de conflictos socioambientales que están interrelacionados entre sí y que han dado paso a una era geológica conocida como Antropoceno, la cual se caracteriza por la presión ejercida por los seres humanos sobre los ecosistemas, alterando sus ciclos naturales y las dinámicas ecosistémicas del planeta. Se explica que la causa relevante de esta crisis tiene que ver con un pensamiento reduccionista, que tiene su origen en la visión de mundo moderno de la cultura occidental, caracterizada por el cientificismo y el racionalismo.

Así mismo, en este primer capítulo se resalta que la crisis civilizatoria, en gran medida, es causada por una pérdida de la capacidad de hacer un sentido holístico de la existencia por parte del ser humano. Esta problemática se debe a que impera una racionalidad económica e instrumental que se consolidó con el advenimiento de la modernidad occidental durante la industrialización de la economía. Este tipo de racionalidad configura una visión de mundo moderno típica de la cultura occidental, la cual orienta los comportamientos y las decisiones del ser humano hacia un estilo de vida consumista y una sociedad predadora de la naturaleza. Además, ese estilo de vida está alentado por un afán desarrollista que anula otras formas de entender y habitar el mundo, incluso tildándolas de atrasadas o subdesarrolladas. En suma, la situación problemática que se aborda en esta investigación tiene que ver con la crítica hacia una visión de mundo reduccionista, hegemónica y totalizante, que se basa en una racionalidad económica y en una manera de conocer el mundo guiada por el cientificismo y la fragmentación; cuyas respuestas hacia la crisis civilizatoria y socioambiental actual provienen de un optimismo tecnológico que ofrece reformas y soluciones cortoplacistas, sin estudiar a profundidad las causas relevantes de la crisis; ni ofrecer alternativas integrales y sistémicas; ni considerar cambios estructurales en la forma de ser, pensar y habitar el mundo.

Llegados a este punto, vale la pena enunciar que no se busca mediante esta investigación desconocer e invalidar todos los beneficios y progresos que ha traído el pensamiento científico racional occidental a la historia de la humanidad en campos como la medicina, la astronomía, la física, entre otros. Más bien, lo que se busca aquí es denunciar los diferentes tipos de violencia (física, simbólica, epistémica, de género) que ha ejercido históricamente la

cultura occidental sobre los pueblos y etnias del resto del mundo que son distinguidos como la alteridad europea que representa lo irracional, lo bárbaro y lo salvaje. Tampoco se busca desprestigiar o invisibilizar la riqueza cultural occidental que se ha nutrido de aportes intelectuales de culturas como los árabes o nórdicos; pero sí se busca hacer una crítica a la visión de mundo moderno de occidente y al “mito de la modernidad” (E. Dussel 2012, 85) por establecer una visión de mundo hegemónica, dominante y totalizante que se impuso a la fuerza sobre el resto del mundo, especialmente, sobre el continente americano, en el cual sus habitantes se vieron forzados a ser objeto de tratos crueles y violentos por parte de los europeos con la excusa de civilizar y evangelizar a los pueblos cuyo pecado era existir en el mundo de acuerdo a las prácticas y creencias aprendidas por su cultura; una cultura considerada bárbara, salvaje e inferior desde el punto de vista de los colonizadores.

De acuerdo con lo anterior, durante el capítulo uno se rescata la tradición judeocristiana y grecorromana de la cultura occidental para situar los orígenes del pensamiento científico-racional-reduccionista, así como también de la visión de mundo moderna e instrumental de occidente y su posición ontológica y epistemológica del mundo. Vale la pena advertirle al lector que se hace énfasis solamente en los orígenes judeocristianos y grecorromanos de la cultura occidental, omitiendo las contribuciones culturales de otras fuentes como las culturas nórdica, árabe, eslava, entre otras. Esto se hace con la intención de resaltar aspectos particulares de la herencia recibida por la cultura occidental, por un lado, la religión judeocristiana le hereda a occidente una posición ontológica y epistemológica de dominación del ser humano sobre la naturaleza, esto debido a la interpretación hegemónica del texto sagrado de la Biblia, y entender que el mandato divino de Dios es que el ser humano domine y explote a las criaturas de su creación. Por otro lado, de la cultura grecorromana se destaca la herencia del pensamiento racional puesto que fue un hecho importante para el desarrollo de la cultura occidental pasar de las explicaciones míticas a las explicaciones racionales, lo cual contribuyó a que se fuera fraguando y consolidando el pensamiento y método científico.

Teniendo en cuenta lo relatado anteriormente, el pensamiento reduccionista científico no solamente se quedó en el plano académico o en los laboratorios científicos, sino que este tipo de pensamiento empezó a configurar el modo de vida de las personas y a construir el nuevo mundo moderno, así como la visión de mundo moderna de occidente. De acuerdo con esto, la situación problemática se describe en términos de un reto que plantea la época actual: la necesidad de formar seres humanos con una visión de mundo diferente a la visión de mundo

moderno establecida por la cultura occidental sobre sus colonias; esto se traduce en formar seres humanos con una visión holística del mundo en donde se relacionen de manera asertiva con lo otro y con los otros, es decir, con los seres no humanos vivos y no vivos, y también con el prójimo que vive de acuerdo a otros estilos de vida y otros patrones culturales. Se puede expresar lo anterior en términos de formar seres humanos que tengan la capacidad de sentir, pensar, actuar y amar en armonía con los procesos de coevolución de la naturaleza (Boff 2006, 252; Collado-Ruano 2017b, 37).

Con la situación problemática enunciada en estos términos, el reto que nos plantea el Antropoceno para transformar las situaciones problemáticas de la época actual es un reto que recae sobre el campo educativo. De esta manera, en esta investigación se presenta y se asume la posición del pedagogo latinoamericano Paulo Freire (Freire y Mellado 2017), quien concibe la educación como una herramienta de transformación, liberación y emancipación. Así pues, para que los procesos de enseñanza y aprendizaje se traduzcan en una educación para la liberación, se deben acompañar de una pedagogía del oprimido mediante la cual se impulsen procesos de reflexión y acción con el fin de identificar diferentes situaciones de opresión, así como sus casos estructurales, con el anhelo y el objetivo de actuar críticamente para transformar ese contexto hacia condiciones de liberación. Es así como se entiende en esta investigación que la pedagogía del oprimido es una praxis que implica reflexión y acción para transformar las condiciones de opresión hacia la libertad, de tal manera que se aboga por una educación para la liberación. Esto en oposición al tipo de educación que reproduce la opresión mediante la transmisión de valores y sistemas de conocimiento hegemónicos y colonialistas que anulan otras formas no científicas de conocer; otros saberes; y otras formas de con-vivir en el mundo.

En ese orden de ideas, el centro de reflexión y acción dentro el campo de la educación para la liberación es el conjunto de condiciones y causas estructurales que reproducen la opresión. En el contexto de la crisis socioambiental actual, se erigen condiciones que reproducen la opresión de un grupo de seres humanos sobre otros seres humanos y sobre el territorio que habitan, ocasionando problemáticas sociales y ambientales como la sobreexplotación de recursos naturales; la contaminación del territorio; el desplazamiento de poblaciones; entre otras. Es por esta razón que se trae a colación el campo de la EAI, porque en éste confluyen dos corrientes educativas: la EA y la EI para generar propuestas pedagógicas y teóricas sobre la importancia de preservar la diversidad cultural y la diversidad bio-ecológico-ambiental del

planeta (García Campos 2013). En ese sentido, la EAI se presenta como una alternativa educativa para formar seres humanos con una visión más holística del mundo, posibilitando así la transformación de una sociedad opresora de la naturaleza, hacia una sociedad que logre crear estilos de vida armoniosos con los ciclos de la naturaleza. Con todo esto, el objetivo central de esta investigación es estudiar las potencialidades de la EAI como estrategia educativa para formar seres humanos con la capacidad de sentir, pensar y actuar en armonía con los procesos de la naturaleza desde el entorno que habitan.

Teniendo en cuenta el objetivo de esta investigación, es momento de comentar algo sobre la estrategia metodológica sin entrar en detalles en esta. Para estudiar las potencialidades de la EAI se decidió elaborar una teoría anclada o fundamentada (Strauss y Corbin 2002; Raymond 2005; Hernández et al. 2011) a partir del acercamiento a un caso de estudio. Se optó por esta metodología de investigación en primera instancia, por la familiaridad que el investigador tiene al respecto; y en segunda medida porque resulta ser provechosa para adentrarse y contribuir a un campo del conocimiento que recién está emergiendo y consolidándose. Vale la pena enunciar que, en un primer momento, se tenía contemplado realizar un estudio comparativo entre dos casos de estudio con dos instituciones educativas diferentes, sin embargo, las restricciones de movilidad impuestas por la cuarentena para prevenir la propagación del Covid-19 impidieron que se realizara el trabajo de campo en el segundo caso de estudio.

Debido a lo anterior, se optó por complementar la investigación profundizando en uno de los actores relevantes del caso de estudio donde sí se logró realizar el trabajo de campo, se trata de la iglesia católica como actor relevante en la UEFMLP. Para profundizar en el pensamiento eclesial y conocer las opiniones de este actor sobre los temas concernientes a la EAI, se decidió emplear el análisis del discurso como herramienta metodológica que permitió explorar los textos oficiales del vaticano *Laudato Si* (Francisco 2015) y *Querida Amazonía* (Francisco 2020), cuyo autor es el mismo Papa Francisco, máxima autoridad de la iglesia católica. Para complementar el estudio de estos textos, también se realizó un análisis del discurso a una entrevista realizada al Vicario de Educación de la Parroquia de Puyo, con la intención de escuchar un discurso eclesial más aterrizado al lugar donde se encuentra la UEFMLP.

Para sintetizar lo dicho hasta aquí, en el capítulo uno se elabora el planteamiento de la situación problemática de esta investigación, exponiendo sus principales causas y sus orígenes. También se menciona cuál es el objetivo de esta investigación, se enuncia el caso de estudio a tratar, se mencionan las principales corrientes académicas y los campos del conocimiento sobre los que se delimita la investigación, y, por último, se describe la estrategia metodológica empleada por el investigador. Continuando con la presentación del documento, en el capítulo dos se presenta el marco teórico, en el cual se mencionan los principales conceptos y el encuadre que se les da en este documento. Este capítulo también contiene los principales antecedentes en el campo de la EAI y describe algunas investigaciones que se han hecho sobre el tema en Latinoamérica.

El capítulo dos inicia dando luces sobre la noción de educación y la forma como se entiende ésta dentro de la presente investigación, haciendo énfasis en la oposición entre una educación “bancaria” (Freire y Mellado 2017, 79) y una educación “como práctica de la libertad” (Freire y Mellado 2017, 105). Posteriormente se aborda la EA, cuáles son sus orígenes, sus principales preceptos y se enuncian algunas corrientes que distinguen diferentes tipos de entender y abordar la EA. Se hace hincapié en las corrientes holista y sustentable de la EA puesto que son las más importantes para este trabajo investigativo. Seguidamente se toca el concepto de EI y se hace un abordaje sobre el mismo para explicar las diferentes formas de entender este concepto y hacer énfasis en una interculturalidad crítica y decolonial. Para terminar este capítulo, se presentan los antecedentes de esta investigación, en donde se expresan algunas aproximaciones teóricas y prácticas al concepto de EAI y se comentan algunos casos de estudio que han llevado a cabo investigaciones en este campo.

Algo más para destacar sobre el segundo capítulo, es que se abordan conceptos que nacen en el seno de la cultura occidental, tales como educación, desarrollo, sostenibilidad o interculturalidad; sin embargo, a la luz de la EAI lo que busca esta investigación es abordar esos conceptos desde una mirada crítica, develando los discursos que le otorgan poder a esos conceptos y el por qué se defienden desde unos grupos sociales o se critican desde otros grupos. Particularmente se impulsa una visión crítica sobre la noción de desarrollo sostenible, identificando las contradicciones del concepto y ubicándolo en corrientes ideológicas alineadas con el liberalismo y el mercantilismo que han posicionado al discurso del desarrollo sostenible en una agenda económica internacional hasta convertirse en un discurso hegemónico y universalista. De acuerdo con esto, esta investigación pretende alentar la

construcción de paradigmas no universalistas que representen una alternativa al discurso hegemónico y totalizante del desarrollo; y a la visión de mundo moderna de occidente donde imperan el reduccionismo y la racionalidad económica.

En el capítulo tres se relatan los principales resultados obtenidos a partir del acercamiento a la UEFMLP y la interacción con los actores relevantes de esta institución educativa. En este capítulo, primero se elabora un contexto sobre el lugar y la comunidad donde queda ubicada la escuela, luego un contexto sobre el plantel educativo como tal, y por último un contexto sobre la malla curricular empleada en este plantel educativo. Luego de este contexto, se elabora un diálogo entre la EA y la EI para establecer puentes entre estas dos corrientes y exponer las diferentes definiciones y las características principales que enuncian los interlocutores sobre la EAI en este caso de estudio. A continuación, se examinan cuáles son las estrategias pedagógicas llevadas a cabo en esta institución educativa y las posiciones que tienen los docentes al respecto, contraponiendo las estrategias pedagógicas del aprendizaje basado en contenidos y el aprendizaje basado en la práctica. Seguidamente se enuncian cuáles son las principales problemáticas ambientales sentidas en la región y en la comunidad. Después se presentan algunas reflexiones que elaboran los interlocutores al respecto de esas problemáticas ambientales identificadas. Para terminar este capítulo se evalúan cuáles son los principales retos que tiene la EAI para ser aplicada en este plantel educativo.

El capítulo cuatro expone la posición de la iglesia católica como actor relevante para esta investigación. Mediante un análisis del discurso se extrajeron las principales ideas del pensamiento eclesial sobre temas centrales para esta investigación tales como la relación entre el ser humano y la naturaleza; la interculturalidad, la educación, entre otros. Así pues, la primera sección del capítulo cuatro muestra las principales reflexiones de la iglesia católica, extraídas de la encíclica *Laudato Si*, considerándolo un documento oficial de la iglesia católica en el cual se difunde el pensamiento de este actor relevante. La segunda parte de este capítulo muestra las reflexiones eclesiales extraídas del documento eclesial *Querida Amazonía*, en el cual se plantean posiciones e ideas sobre la situación de la región amazónica y de los seres humanos y no humanos que habitan en este territorio. Por último, para cerrar este capítulo y con la intención de aterrizar el discurso eclesial en este caso de estudio, se presenta el punto de vista de la parroquia Puyo desde la perspectiva del Vicario de Educación, quien tiene a su cargo el seguimiento de las instituciones educativas fiscomisionales del cantón Puyo.

El capítulo final expone las principales conclusiones y reflexiones del investigador sobre los resultados y los hallazgos encontrados durante el trabajo de campo y la sistematización de los datos. De acuerdo con todo lo anterior, esta investigación es una invitación a explorar y alimentar de forma teórica y práctica el campo de la EAI como una alternativa a las formas de conocimiento hegemónico y a lo que llamó Paulo Freire, la “educación bancaria” (Freire y Mellado 2017, 79) que, según él, reproduce ese conocimiento hegemónico e impide la liberación de las mentes de los estudiantes.

## Capítulo 1

### Planteamiento del problema

La época actual se presenta como un período de la historia del planeta Tierra en el cual la especie humana ha causado profundos cambios en los ciclos biogeoquímicos. Para el premio nobel de química Paul Crutzen, estamos viviendo un nuevo tiempo geológico denominado el “Antropoceno” o “época de los seres humanos” (Trischler 2017, 41), este concepto de Antropoceno fue acuñado por Crutzen durante el año 2000 y ha sido un referente para describir el período histórico actual.<sup>1</sup> Según sus promotores, el Antropoceno inició hacia fines del siglo XVIII con el proceso de la revolución industrial, y se caracteriza por la expansión del uso de combustibles fósiles para generar energía. El uso intensivo de este tipo de combustibles ha generado una acumulación de dióxido de carbono en la atmósfera, esto se ha utilizado como un indicador para medir la contaminación y demostrar que las actividades humanas han tenido consecuencias significativas alterando el funcionamiento del planeta tierra como un sistema (Collado-Ruano 2017b).

El Antropoceno puede ser visto también como una crisis sistémica, a la luz de sociólogos, antropólogos, filósofos e intelectuales latinoamericanos que se destacan por sus posturas decoloniales, tales como como (Quijano 1992; Escobar 2007; Bartra 2009; Lander 2011; Dussel 2014; y Grosfoguel 2016). Según el relato de estos autores, la humanidad atraviesa una crisis que se manifiesta de múltiples formas; ambiental, energética, alimentaria, migratoria, bélica y económica (Bartra 2009). Esta crisis no es coyuntural, es sistémica porque tiene múltiples dimensiones que se relacionan entre sí y se manifiestan de formas diferentes; sin embargo, de la relación e interacción de esas crisis emerge una “gran crisis” (Bartra 2009, 192) o “crisis civilizatoria” (Lander y Arconada Rodríguez 2019). Una de las manifestaciones más clara de esta crisis sistémica es el cambio climático global, pues “hay un amplio consenso científico global sobre el hecho de que la temperatura de la atmósfera se está elevando peligrosamente y que esto es consecuencia principalmente de la actividad humana”

---

<sup>1</sup> El profesor de historia moderna de la Universidad de Múnich Helmuth Trischler, explica que la idea de Antropoceno fue presentada por primera vez en la publicación de un boletín internacional sobre geósfera y biosfera en el año 2000 por el químico Paul Crutzen y el limnólogo Eugene Stoermer. Para profundizar sobre el término Antropoceno, el origen y desarrollo de este concepto, se sugiere consultar la publicación del profesor Helmuth Trischler “El Antropoceno, ¿un concepto geológico o cultural, o ambos?” (Trischler 2017). Para contemplar otras visiones sobre el concepto de Antropoceno se sugiere consultar la obra de la historiadora Donna Haraway, quien ofrece otros puntos de vista y aporta nuevos elementos al concepto de Antropoceno (Haraway 2016).

(Lander 2011, 142). Lo anterior es solo una manifestación de una crisis que es de carácter global y planetaria, es un “quiebre histórico” (Bartra 2009; Lander 2011, 142), este quiebre histórico equivale, según estos autores, a una crisis de época.

Una de las causas relevantes de esta gran crisis sistémica y civilizatoria, que además se asume en esta investigación como la problemática central de esta época conocida como Antropoceno, es el pensamiento reduccionista que fomenta una interpretación fragmentada del mundo. Esta fragmentación de la realidad impide observar la complejidad de las múltiples relaciones entre diferentes actores que le dan sentido a los fenómenos del mundo. Desde esta perspectiva, es difícil hacer un sentido holístico y completo de los fenómenos que ocurren en el mundo, y de sus respectivas causas y consecuencias. Sumado a lo anterior, el pensamiento reduccionista se legitima como un sistema de pensamiento racional y válido que encarna relaciones de poder y de saber sobre otros sistemas de pensamiento, lo cual favorece dinámicas de colonialismo y dominación. En este orden de ideas, el pensamiento reduccionista y su interpretación fragmentada del mundo son las principales causas de la emergencia de una crisis sistémica que se manifiesta en el Antropoceno. A lo largo de este capítulo de la investigación se abordarán de manera más profunda las ideas tocadas en este párrafo, en lo que sigue se profundizará sobre las causas relevantes de la crisis sistémica y el origen del pensamiento reduccionista.

Tal como se ha relatado hasta ahora, la causa relevante de la crisis sistémica es el pensamiento reduccionista, entonces en los siguientes párrafos se mencionará cuál es ese pensamiento reduccionista al que se refiere la investigación, además de enunciar también las principales características de este tipo de pensamiento, sus orígenes y las implicaciones que ha traído el reduccionismo al estilo de vida del ser humano; añadiendo a lo anterior, se expresa también la importancia que se le da a pasar de un pensamiento reduccionista hacia uno holístico.

Para introducir el abordaje sobre el pensamiento reduccionista, se traerán a colación las reflexiones de dos científicos que han realizado producciones académicas en el campo del pensamiento sistémico y holístico; por un lado, el físico Fritjof Capra,<sup>2</sup> y por otro lado el

---

<sup>2</sup> Es importante señalar en este punto que el autor Fritjof Capra ha sido controversial y atacado por parte de la comunidad científica al considerar que sus argumentos no se mueven dentro del plano netamente científico. Es importante advertir al lector sobre este autor y aclarar que se utiliza dentro de esta investigación precisamente por llevar sus ideas a un plano más allá del científico, tocando temas que incluso tienen que ver con la

pensador sistémico Peter Checkland. Teniendo en cuenta lo anterior, Peter Checkland (2000) explica que el pensamiento reduccionista se caracteriza por descomponer las situaciones problemáticas y analizarlas en fragmentos pequeños para mejorar la comprensión sobre estas. Añadido a esto, el pensamiento reduccionista reduce la complejidad y la diversidad de los fenómenos sociales que ocurren en el mundo para aislar algunas de sus variables y realizar experimentos bajo situaciones controladas. Complementando esta visión, Capra (Capra y Sempau 2006) explica que desde la visión del pensamiento reduccionista, cada fenómeno complejo puede fragmentarse, separarse y reducirse para entenderlo completamente a partir de las propiedades de sus partes, de tal forma que el análisis de las partes explican la totalidad del fenómeno siempre y cuando sea reducido cuantas veces sean necesarias para comprenderlo.

Teniendo presente esta descripción del pensamiento reduccionista, es preciso que ahora se tome en cuenta el origen de este tipo de pensamiento y se mencionen los antecedentes más importantes. Tomando como referencia la recopilación presentada por el pensador sistémico Peter Checkland (2000) sobre el origen y el desarrollo de la ciencia, vale la pena destacar el papel del filósofo Rene Descartes en el origen del pensamiento reduccionista,<sup>3</sup> pues fue éste pensador francés quien elaboró un método científico durante el siglo XVII para conocer la realidad y producir conocimiento válido y racional. De acuerdo con lo anterior, el pensamiento reduccionista fue una característica relevante de la tradición científica de los siglos XVIII y XIX (Checkland 2000). Este período de tiempo recién mencionado coincide con el proceso de colonización de Europa sobre América y el resto del mundo, período en el cual se consolidan los países europeos como potencias económicas, políticas e intelectuales; y se impone un paradigma universal de conocimiento científico-racional del mundo, el cual condiciona la manera en que la humanidad se relaciona con el mundo que habita. En este orden de ideas, el pensamiento reduccionista y el paradigma científico europeo moldearon una determinada forma de relación entre el ser humano y su hábitat, lo cual trajo como consecuencia una serie de aspectos que se enuncian a continuación.

---

espiritualidad. Se rescata a Fritjof Capra en esta investigación por sus argumentos a favor del pensamiento holístico; sus contribuciones a la teoría de redes en la naturaleza; y su propuesta sobre la alfabetización ecológica.

<sup>3</sup> Para el propósito de esta investigación se ubica al pensamiento reduccionista de René Descartes como un hito importante en el desarrollo del pensamiento científico que influyó durante la época de la modernidad. Sin embargo, para profundizar en el estudio de la historia de la ciencia en la cultura occidental, se recomienda revisar la obra de Checkland “Pensamiento de sistemas, práctica de sistemas” (Checkland 2000).

El pensamiento reduccionista posibilitó que la tradición intelectual de occidente adoptara, legitimara e impusiera en sus colonias una visión de mundo que se caracteriza por la fragmentación y la separación de la realidad. Siguiendo el argumento del filósofo Enrique Dussel (2012), esa visión de mundo que impone Europa es la del “mito de la modernidad” (Dussel 2012, 9), que se caracteriza por asumir una posición ontológica y epistemológica que moldea la forma en la cual el ser humano interpreta y le da sentido a la realidad; de esta forma se asume que la cultura europea es superior por ser civilizada, mientras que las demás culturas son inferiores, bárbaras, rudas. De acuerdo con este punto de vista, se justifica la violencia ejercida sobre las colonias europeas con un discurso de emancipación; esto es, justificar la conquista y el sometimiento violento de aquellos que representan la alteridad europea porque son la encarnación de la barbarie y necesitan ser civilizados. Tendiendo en cuenta esto, se argumenta aquí que esta visión de mundo obedece a un pensamiento reduccionista y fragmentario porque se reduce la complejidad de la realidad cultural del ser humano a la supremacía de una sola cultura que se caracteriza por un “ego descubridor, conquistador, colonizador de la alteridad” (Dussel 2012, 10). En los párrafos siguientes se explorarán un poco más los orígenes de la visión de mundo moderno de occidente y se profundiza en las características ontológicas y epistemológicas del pensamiento reduccionista que impera en la época moderna.

Con el propósito de esclarecer el significado de la tradición intelectual de occidente, es pertinente tomar el relato de Checkland (2000), quien comenta que probablemente la ciencia es el invento más importante en la historia de la humanidad porque en gran medida ha diseñado y creado el mundo del siglo XX en adelante. En ese sentido, el origen de la ciencia como actividad se puede rastrear en la historia de la civilización occidental, particularmente desde dos aspectos: la tradición religiosa judeocristiana que asume una posición ontológica particular sobre el mundo -la que concibe el mundo como un ente externo del ser humano-; y el pensamiento racional que influye en la adopción de una posición epistemológica para conocer e interactuar con el mundo. De esta forma, esta investigación hace hincapié en algunos elementos heredados por la religión judeocristiana y por la cultura grecorromana, los cuales influyeron en la consolidación del pensamiento racional, científico y reduccionista de occidente y en el surgimiento de la visión de mundo moderno occidental. En lo que sigue se detallarán un poco mejor las características ontológicas y epistemológicas de estos elementos del pensamiento occidental.

Para comenzar a hablar sobre los aspectos ontológicos promovidos por una tradición religiosa judeocristiana, es pertinente traer a colación reflexiones provenientes de corrientes como la ecoteología, la sociología ambiental y la sociología de la religión. Algunos autores de estos campos del conocimiento como Cárdenas (2008) y Rico Méndez (2009) argumentan que ha existido una corriente de interpretación hegemónica sobre algunos pasajes de la Biblia, dicha corriente interpretativa ha favorecido una postura ontológica en la cual el ser humano se relaciona de forma tiránica y destructiva con la naturaleza pues prima una relación de dominación y control. De acuerdo con la idea anterior, el pasaje bíblico que más ha favorecido esta interpretación hegemónica dice literalmente:

Y dijo Dios: Hagamos al hombre a nuestra imagen, conforme a nuestra semejanza; y ejerza dominio sobre los peces del mar, sobre las aves del cielo, sobre los ganados, sobre toda la tierra, y sobre todo reptil que se arrastra sobre la tierra (Gen 1, 26). Creó, pues, Dios al hombre a imagen suya, a imagen de Dios lo creó; varón y hembra los creó (Gen 1, 27). Y los bendijo Dios y les dijo: sed fecundos y multiplicaos, y llenad la tierra y sojuzgadla; ejerced dominio sobre los peces del mar, sobre las aves del cielo y sobre todo ser viviente que se mueve sobre la tierra (Gen 1, 28; citado en Cárdenas 2008, 775).

De acuerdo con esto, el anterior pasaje bíblico ha sido objeto de varias interpretaciones,<sup>4</sup> de las cuales se resalta una interpretación hegemónica en la cual, según esta tradición judeocristiana, el ser humano se ha desligado y separado de la naturaleza para poder dominarla y controlarla según el rol divino asignado por Dios a la humanidad. Este relato judeocristiano sobre la relación entre el ser humano y la naturaleza se complementa con dos hitos históricos de la humanidad que configuran una posición onto-epistemológica en la cual el ser humano se separa de la naturaleza para ejercer control y dominio sobre la misma: el primero es la aparición de la agricultura y el segundo es el desarrollo del pensamiento racional. En lo siguiente se desarrollarán ese par de ideas.

Para la especie humana, la invención de la agricultura ha significado un hito importante en su desarrollo como especie y también en el desarrollo de los ecosistemas del planeta tierra. Esto lo han relatado varios autores desde diversos campos del conocimiento, en esta investigación

---

<sup>4</sup> La visión hegemónica que se presenta en este apartado es apenas una de las posibles interpretaciones sobre la Biblia. Según Cárdenas (2008), quienes están más cercanos a esta forma de interpretación son los grupos de ambientalistas y ecologistas que tienen una visión de mundo más biocéntrica y ecocéntrica. Más adelante, en el capítulo dedicado al análisis del discurso eclesial, se abordará otra interpretación sobre las escrituras bíblicas.

se traen a colación aportes desde la antropología (Castillo Sarmiento, Suárez Gélvez, y Mosquera Téllez 2017); y también desde la sociología (Aledo y Domínguez Gómez 2001) con el fin de comprender la importancia de la agricultura como hito esencial para la separación ontológica de la esfera social sobre los elementos naturales con los cuales se relaciona.

Desde el anterior punto de vista, la agricultura permitió una independencia y separación del ser humano con respecto a la naturaleza, pues aprendió a domesticar especies silvestres desarrollando actividades como la cría y la labranza; también aprendió a cuidar de estas especies para controlar su reproducción y protegerlas de posibles depredadores. Estas actividades también propiciaron el avance tecnológico, puesto que el ser humano desarrolló nuevas herramientas; mejores moradas, cambiando el estilo de vida nómada al sedentario para permanecer cerca de los cultivos; y mejores sistemas de transporte y carga de materiales y agua. Lo anterior dio como resultado la transformación de ecosistemas naturales en sistemas agrícolas para poder sostener el crecimiento de la población (Castillo Sarmiento, Suárez Gélvez, y Mosquera Téllez 2017). Sumado a esto, también vale la pena destacar la aparición de las primeras ciudades y el registro de la primera gran crisis ecológica regional causada por el ser humano: la desertificación de Mesopotamia hacia el segundo milenio a.C. (Aledo y Domínguez Gómez 2001).

Además de lo anterior, otro hito importante en la historia de la humanidad que posibilitó y contribuyó a la separación ontológica y epistemológica entre el ser humano y la naturaleza, es la aparición y el desarrollo del pensamiento racional, pues con este tipo de pensamiento las sociedades humanas poco a poco van dejando de lado las explicaciones míticas sobre el origen y el orden del mundo para dar paso a explicaciones guiadas por la percepción sensible y experiencial del mundo, codificadas por medio de procesos de pensamiento lógico. El relato del pensador sistémico Peter Checkland (2000) cuenta que la civilización griega le dejó como legado a la humanidad el arte del pensamiento racional,<sup>5</sup> el cual fue la base para la posterior invención del método científico y de la ciencia moderna. Siguiendo con lo anterior, la civilización griega desarrolló el pensamiento racional durante 900 años, desde 600 a. C. hasta

---

<sup>5</sup> Vale la pena anotar que, según Serge Latouche, “para los griegos la razón podía tomar dos vías: el *Logos* o la racionalidad; y la *Phronesis*, la sabiduría, o mejor aún, lo razonable. La modernidad en cambio pretende construir el mundo exclusivamente sobre la base de la razón calculadora” (Latouche y Casas 2011, 28). Con esta cita se quiere destacar que la visión de mundo moderno de occidente descarta la complejidad de la noción de racionalidad surgida desde la antigua Grecia, reduciéndola a cálculos de cifras y valores cuantificables.

200 d. C. período en el cual la especulación racional se fue abriendo campo en medio de las explicaciones supersticiosas de un mundo lleno de mitos. Según esto, el legado más importante del pensamiento racional que surge en la antigua Grecia es apartar las explicaciones sobre el funcionamiento del mundo de los campos de la religión y la magia para inventar un nuevo tipo de pensamiento (racional) que fuera capaz de explicar los fenómenos del mundo sin recurrir a explicaciones míticas o a seres divinos (Checkland 2000).

A modo de repaso sobre los temas tratados hasta aquí, se ha llamado la atención sobre el rol central que juega el pensamiento reduccionista en la emergencia de la crisis civilizatoria y en la forma en que se configuró una visión de mundo durante la época moderna de la cultura occidental. Debido a lo anterior, se rastrearon algunos elementos históricos de la cultura occidental para ubicar los orígenes del pensamiento reduccionista, destacando así algunas características de la tradición religiosa judeocristiana y del sistema de pensamiento heredado de la cultura grecorromana. Según esto, se ha argumentado que el pensamiento reduccionista logró consolidarse en la cultura occidental y ser parte importante de la actividad científica hacia el período comprendido entre los siglos XVII a XIX (Checkland 2000, 63). Durante este período de tiempo se afianzó el método científico y ocurrió la revolución industrial, la cual fue un hito importante para el desarrollo de la época conocida como modernidad y para la expansión del capitalismo como sistema económico dominante. En los sucesos históricos anteriormente mencionados se puede rastrear la forma en la cual ser humano asume una posición ontológica y epistemológica para relacionarse con la naturaleza, en la cual, ésta última es externa al ser humano, es un objeto de conocimiento que se puede intervenir, modificar y controlar para los beneficios de la especie humana.<sup>6</sup> A continuación, se mencionarán algunas manifestaciones y consecuencias de esta particular relación entre el ser humano y la naturaleza.

Para hablar sobre las principales implicaciones y consecuencias que ha tenido el posicionamiento del pensamiento reduccionista en la actividad científica y en la construcción de la visión de mundo de occidente, es pertinente traer a colación las reflexiones elaboradas

---

<sup>6</sup> Para comprender de manera más detallada la visión de mundo que tenían los científicos de la época, se trae a colación las afirmaciones de Francis Bacon, filósofo inglés del S.XVI, para quien la naturaleza debía ser “sometida y obligada a servir”; “esclavizarla”; “reprimirla con fuerza”; “torturarla hasta arrancarle sus secretos” (Capra 1998, 28). Estas afirmaciones detallan mejor la forma de concebir el mundo desde el punto de vista de la revolución científica, época en la cual se dejó atrás la noción de un universo orgánico y espiritual y se empezó a ver como si fuera una máquina.

por el intelectual latinoamericano y teórico decolonial, Aníbal Quijano (1992). Según esto, durante la modernidad se afianza un paradigma de conocimiento racional europeo, cuya principal característica es que el conocimiento se encuentra mediado por una relación entre sujeto-objeto. De acuerdo con esto, Quijano (1992) reflexiona sobre los conceptos de sujeto y objeto dentro de este paradigma, señalando que la categoría de sujeto hace referencia a un individuo que quiere conocer el mundo pero aislado de su objeto de estudio, puesto que el sujeto se constituye en sí mismo de acuerdo a su discurso y su propia capacidad de reflexión. Mientras tanto, la categoría de objeto se refiere a una entidad diferente y externa al sujeto/individuo conocedor del mundo; el objeto está constituido por una serie de propiedades que lo dotan de identidad y al mismo tiempo lo deslindan de los otros objetos (Quijano 1992, 14).

En ese orden de ideas, el paradigma de conocimiento occidental se caracteriza por la separación del sujeto conocedor con respecto al objeto de estudio que se quiere conocer. Este paradigma epistemológico también viene alentado por un pensamiento reduccionista que fragmenta y reduce la realidad para tratar de hacerla más cognoscible al sujeto. De acuerdo con esto, este paradigma epistemológico de occidente influyó en la invención del método científico, y adquirieron tal grado de poder e importancia que lograron consolidar la visión de mundo moderna desde la perspectiva occidental; además, la aplicación de la ciencia en la tecnología logró construir el mundo moderno de occidente desde un sentido físico e infraestructural (Checkland 2000).

Continuando con lo anterior, el paradigma de conocimiento occidental no solamente ha traído implicaciones en el ámbito infraestructural sino también en el ámbito epistemológico y práctico. De acuerdo con esto, los sociólogos medioambientales Aledo y Domínguez Gómez (2001) explican que este paradigma de conocimiento ha contribuido a la separación de la naturaleza y la sociedad, teniendo como consecuencia la división epistemológica entre ciencias sociales y ciencias naturales, las cuales se constituyeron durante la modernidad como campos de conocimiento diferentes y separados. Esta división epistemológica también ha traído consecuencias prácticas, pues los enfoques reduccionistas impiden comprender y explicar los complejos problemas contemporáneos derivados de la crisis sistémica que se describe en esta investigación. En este sentido, las soluciones propuestas por el paradigma de pensamiento reduccionista son propuestas limitadas y de corto alcance que no atienden la raíz de los problemas ni la complejidad de estos. Para poner un ejemplo sobre una propuesta de

solución que proviene del paradigma de pensamiento reduccionista, se puede discutir la eficiencia de poner filtros en los tubos de escape de los automóviles para solucionar el problema de la contaminación atmosférica producida por la combustión; pues este tipo de propuesta atiende solamente a aspectos tecnológicos sin tomar en cuenta aspectos culturales y sociales que hacen parte de esta problemática (Aledo y Domínguez Gómez 2001).

Además de las implicaciones y las consecuencias descritas anteriormente, las cuáles muestran la forma en que el paradigma de pensamiento occidental -basado en la racionalidad científica y el pensamiento reduccionista- ha transformado y construido el mundo moderno de occidente; también es importante resaltar la forma en que este tipo de pensamiento occidental interpreta y consolida una visión de mundo típica del pensamiento racional occidental. La visión de mundo que dominó la época moderna de occidente está sustentada en la metáfora de interpretar al mundo y sus fenómenos como una máquina cuyas partes se relacionan de forma lineal y causal. Esta visión de mundo hace más explícita la posición ontológica del pensamiento racional occidental moderno, pues lo que se interpreta como real es aquello que se comporta bajo las leyes del movimiento mecánico, es decir, lo que existe físicamente y que se pueda medir y cuantificar; rechazando cualquier explicación espiritual o metafísica de la realidad.

Para continuar y ampliar la reflexión sobre las ideas expresadas en el párrafo anterior, el físico Fritjof Capra (1998) comenta que la visión mecanicista del mundo y de la naturaleza que se instauró en el mundo moderno de occidente interpreta al universo como si fuera una gran máquina cósmica cuyas relaciones entre sus partes son enteramente causales y están totalmente determinadas. De esta manera, cualquier evento tiene una causa definida y también un efecto definido. Así pues, es posible predecir con total certeza el comportamiento futuro de cualquier parte del sistema, siempre y cuando se conozcan los detalles de su estado actual en un tiempo determinado (Capra 1998). Esta forma de interpretar al mundo como un universo-máquina es la metáfora adecuada para explicar la visión de mundo occidental durante la época de la modernidad, pues los fenómenos del mundo se podían explicar de manera objetiva, sin recurrir a explicaciones divinas, lo cual dejó un vacío espiritual en la cultura occidental y se produjo un desencantamiento (en términos de Weber) del mundo moderno. Sumado a lo anterior, la objetividad en la explicación de los fenómenos del universo se convirtió en un ideal para la ciencia moderna.

En este orden de ideas, el pensamiento racional y reduccionista moderno de occidente ha desembocado en una visión de mundo que interpreta al universo como una máquina que puede ser observada, fragmentada y manipulada en beneficio del ser humano. El sociólogo Max Weber es hijo de la época moderna y su producción bibliográfica en gran medida está dedicada a la reflexión y discusión sobre las condiciones sociales de esa época moderna. De acuerdo con esto, Weber explica que esta visión racional, reduccionista y fragmentada de la realidad tiene como consecuencia el desencantamiento del mundo moderno, lo cual se refiere a un proceso histórico mediante el cual el mundo pierde misterio para los seres humanos, alejándose cada vez más de lo sacro, de lo mágico y de lo animista (Basso 2015).

Sumado a lo anterior, el desencantamiento del mundo moderno también implica que el ser humano de la modernidad interprete al mundo como algo que se puede conocer, predecir y manipular racionalmente. De esta manera, el racionalismo invade todos los aspectos de la vida cotidiana del ser humano como la familia, el trabajo e incluso el Estado; al mismo tiempo, el pensamiento racional se convierte en un producto del avance científico y tecnológico del mundo moderno, de tal forma que este mundo desencantado se resiste a ser interpretado por creencias metafísicas y se caracteriza por una intelectualización de la realidad que pretende explicar todos los fenómenos del mundo mediante la reducción de estos a sus conexiones causales entre las partes que lo integran. En otras palabras, el mundo moderno se caracteriza por un *desencantamiento* en el cual la racionalización, la fragmentación y el dominio técnico sobre la vida son la base para la organización de la producción metódica en un sistema económico capitalista, de esta forma, el mundo capitalista se encuentra regido por los procesos económicos que tienden a la organización racional y técnica de la vida en sociedad, lo cual ocasiona el desplazamiento del sentido fraternal de las relaciones sociales (Basso 2015) hacia relaciones marcadas por la competencia y el individualismo.

Hasta aquí se ha hecho un recorrido para tratar de explorar y definir lo que es el pensamiento reduccionista, puesto que se identifica a éste como la causa relevante de la crisis sistémica que ha derivado en el Antropoceno. De esta manera, se ha tratado de demostrar que el pensamiento reduccionista es producto de una tradición de pensamiento de occidente, la cual se nutre de la religión judeocristiana y de la cultura de pensamiento racional grecorromana. Además, el pensamiento reduccionista logró consolidarse como la base del método científico que influyó enormemente en la construcción del mundo moderno desde un ámbito físico e infraestructural por medio de la aplicación de la ciencia en aspectos tecnológicos. Sumado a

lo anterior, el método científico junto con el pensamiento reduccionista y racional lograron construir la visión de mundo de occidente, la cual se caracteriza por un desencantamiento del mundo, dado que el ser humano asume posiciones ontológicas y epistemológicas para explicar el mundo en términos racionales, en una posición de dominación y control entre un sujeto conocedor y un objeto de estudio que se deja manipular, reducir en partes, y aislar para experimentar en condiciones controladas. De acuerdo con todo esto, la visión de mundo y el paradigma de pensamiento racional de occidente no solamente ha tenido consecuencias para la cultura occidental, sino que también ha traído consecuencias en la manera en que occidente se relaciona con el resto del mundo. A continuación, se desarrollará la idea recién mencionada.

Siguiendo con lo anterior, para explorar la relación que sostiene la cultura occidental con otras culturas -relación moldeada por el paradigma de pensamiento racional europeo y la visión de mundo moderna de occidente- se hace pertinente traer nuevamente a colación las reflexiones del historiador decolonial peruano Aníbal Quijano (1992). Según la perspectiva decolonial, el paradigma de conocimiento racional europeo reconoce al sujeto conocedor como un individuo aislado de los demás sujetos y exterior al objeto de estudio que se quiere conocer. De acuerdo con lo anterior, este paradigma de conocimiento es individualista y se caracteriza por la ausencia del otro en los procesos de investigación y de elaboración del conocimiento. Con este argumento, el paradigma de conocimiento racional omite cualquier referencia a todo sujeto fuera del contexto europeo, de tal manera que emerge una identidad europea u occidental, la cual se diferencia y se distancia de otras identidades culturales. Dicha diferenciación es desigual y jerárquica, pues desde la visión de mundo moderna de occidente, sólo la cultura europea es racional y puede contener sujetos, mientras que las demás culturas son diferentes, incluso inferiores por naturaleza, de tal forma que estas culturas únicamente pueden ser objetos de conocimiento y de dominación (Quijano 1992).

Desde el argumento que se viene desarrollando, se puede afirmar que la relación que estableció la cultura occidental europea con las demás culturas está mediada por una relación entre sujeto – objeto, en donde las culturas diferentes a la europea son consideradas externas e inferiores (Quijano 1992). En ese sentido, no es casualidad que la visión de mundo moderno de occidente y el paradigma de conocimiento racional europeo se consolidaran al mismo tiempo que Europa mantenía una relación de control y dominio sobre sus colonias distribuidas en el resto del mundo. Al respecto, Aníbal Quijano comenta lo siguiente: “el paradigma

europeo de conocimiento racional, no solamente fue elaborado en el contexto de, sino como parte de una estructura de poder que implicaba la dominación colonial europea sobre el resto del mundo” (Quijano 1992, 16). De acuerdo con el anterior argumento, el paradigma de conocimiento europeo y la visión de mundo moderno de occidente no solamente fueron procesos que se gestaron mientras sucedía la colonización de Europa sobre el resto del mundo, sino que son parte de una estructura de poder y de dominación que ejerce Europa sobre las demás culturas y que se ha denominado colonialidad.

De acuerdo con lo anterior, la colonialidad es un proceso histórico que va de la mano con el colonialismo europeo.<sup>7</sup> Este proceso ha traído como consecuencia la imposición de la visión de mundo occidental europea, así como también de su imagen paradigmática y su forma de conocer el mundo mediante el pensamiento racional científico y reduccionista. En ese sentido, la cultura occidental europea pasó a ser un modelo cultural universal que orienta el camino hacia el desarrollo económico y cultural. Es más, la europeización cultural pasó a ser una aspiración para poder participar del poder colonial y alcanzar el mismo poder que los europeos tienen para conquistar la naturaleza (Quijano 1992b). Al respecto de esta última idea, desde la perspectiva de la sociología medioambiental se argumenta que los procesos de colonización y de colonialidad de Europa sobre el resto del mundo son una expresión de la separación ontológica y epistemológica entre sociedad y naturaleza, la cual es característica de la visión de mundo que se forjó en occidente durante la modernidad. Lo anterior es así porque los procesos de colonización están ligados a la dominación de un grupo de seres humanos sobre el espacio biofísico y sobre otros seres humanos que habitan ese espacio (Aledo y Domínguez Gómez 2001).

Ahora bien, vale la pena destacar que los procesos de colonización y de colonialidad que ha desatado Europa sobre el resto del mundo, han beneficiado históricamente a las élites sobre el conjunto de la población, incluso dentro de Europa misma, pues es importante resaltar que la población europea proveniente de sectores como el campesinado y el proletariado fueron

---

<sup>7</sup> Desde la perspectiva decolonial se diferencian los conceptos de colonialismo y colonialidad. Colonialismo se refiere a la dominación directa, política, social y cultural de los europeos sobre los pueblos dominados de todos los continentes. Por su parte, colonialidad se refiere al despojo de los patrones de producción de conocimiento y de los modos de conocer el mundo por parte de una cultura dominante sobre una cultura dominada a la cual se le impone el uso de los patrones de expresión propios de la cultura dominante. De acuerdo con esto, la colonialidad es un proceso mediante el cual se impide la producción cultural de los pueblos dominados para reemplazarla por la producción cultural del pueblo dominante, lo cual resulta ser un medio eficaz para el control social y cultural (Quijano 1992b).

sometidos a condiciones de precariedad laboral y a estilos de vida indignos para trabajar en las fábricas de producción en serie que estaban en auge durante la época de la revolución industrial. En este contexto surge el capitalismo como sistema económico global; pues se cocina a partir de un caldo de cultivo donde se mezclaron la revolución industrial, la visión de mundo moderna occidental, y el pensamiento racional reduccionista característico del método científico que se inventó en la modernidad europea. Al respecto de lo anterior, los sociólogos medioambientales Aledo y Domínguez (2001) comentan lo siguiente:

Las razones de la separación entre naturaleza y Sociedad están, en última instancia, ligadas con unos procesos de dominación de unos seres humanos sobre el medio biofísico y sobre otros seres humanos. La separación, la cosificación, la fragmentación, la cuantificación de lo natural, que se inicia, muy especialmente, a partir del desarrollo científico del siglo XVII, participa de la expansión de la sociedad capitalista. El capitalismo necesita de la mercantilización de la naturaleza; es decir, su transformación en un objeto valorable en términos crematísticos, para lo cual son procesos imprescindibles la división que tratamos, la transformación de los seres naturales en cosas, la fragmentación de un todo en partes para permitir su control (Aledo y Domínguez Gómez 2001, 2).

Con la anterior cita se quiere mostrar que, desde la sociología medioambiental, se reflexiona sobre los vínculos que existen entre los procesos de dominación, colonización y colonialismo; y la separación ontológica y epistemológica que ha promovido la visión de mundo moderna de occidente entre las esferas de la sociedad y la naturaleza, en otras palabras, el ser humano se desvincula de su entorno para controlar y dominar a otros seres humanos que son considerados diferentes y menos racionales que los seres humanos de occidente, y también para controlar y dominar los elementos biofísicos de ese entorno con el fin de transformarlos en mercancías que son valoradas únicamente en términos crematísticos.<sup>8</sup> En otras palabras, durante la modernidad se consolida una visión de mundo específica y característica de Europa, la cual se convierte en hegemónica y totalizante debido a los procesos de colonización y de colonialismo llevados a cabo por las potencias europeas sobre el resto del mundo. Esta visión de mundo hegemónica y eurocéntrica es la justificación ideológica de

---

<sup>8</sup> Al respecto de la valoración de la naturaleza, desde la corriente ecomarxista o marxista ecológica se aduce que, dentro de la economía capitalista, la naturaleza es tratada como si fuera una mercancía, sin embargo, no lo es porque los elementos de la naturaleza no son producidos por el sistema capitalista. En ese sentido, desde esta corriente de pensamiento la naturaleza es interpretada como una mercancía ficticia porque no se produce ni se reproduce bajo la misma lógica y las mismas condiciones que las mercancías. Además, las materias primas y los recursos tomados de la naturaleza no se renuevan a la misma velocidad en que se producen y desechan las mercancías, por lo tanto, la naturaleza tiene límites (O'Connor 1991; 2001).

occidente para controlar y dominar a los seres humanos que son frecuentemente concebidos como otros debido a sus sistemas de pensamiento y a sus formas de concebir el mundo; al mismo tiempo que se apropian de los recursos naturales existentes en los territorios colonizados; y también, anulan e invalidan las culturas no occidentales para someterlas al sistema de pensamiento y a la visión de mundo occidental.

Para apoyar los argumentos presentados hasta este punto, es preciso referir las ideas de la investigadora y física oriunda de India, Vandana Shiva (1998; 2006) quien le atribuye la responsabilidad de la gran crisis sistémica a la ciencia moderna y al modelo económico capitalista, puesto que son dos procesos articulados que se han desarrollado sobre premisas patriarcales y coloniales. Para añadir a esto, Shiva plantea que existe un vínculo epistemológico entre la filosofía mecanicista y la revolución industrial, pues ambos fenómenos impulsaron los componentes filosófico, tecnológico y económico de un mismo proceso que llevó a la concepción reduccionista del mundo y a la consolidación de una economía capitalista global. Estos procesos facilitaron que la naturaleza dejara de ser concebida como una madre nutricia para interpretarla como una materia inerte y manipulable, lo cual resultó muy conveniente para la explotación requerida por el modelo económico capitalista en expansión (Hernández Piñero 2012).

En sintonía con lo planteado por Shiva (1998; 2006; Hernández Piñero 2012), también vale la pena rescatar los argumentos del sociólogo portugués Boaventura de Sousa Santos (2011), particularmente su concepto de “sociología de las ausencias” (de Sousa Santos 2011, 30-32) por el cual se refiere a la negación de la existencia de diferentes objetos, saberes y conocimientos no occidentales; es decir, son lógicas que operan para producir la no-existencia. Sobre el concepto de sociología de las ausencias, vale la pena destacar -para los fines de esta investigación- dos tipos de lógicas que producen no-existencia; por un lado, la lógica de la monocultura del saber que consiste en posicionar a la ciencia moderna como único criterio de verdad y de conocimiento válido; por otro lado, la lógica productivista que se asienta sobre los criterios de la monocultura de producción capitalista, la cual asume que el crecimiento económico es un objetivo racional e incuestionable para el progreso (de Sousa Santos 2011).

Con la presentación de las ideas de Shiva (1998; 2006; Hernández Piñero 2012) y de Boaventura de Sousa (2011) se buscó darle una mayor claridad al contexto presentado hasta

aquí, en donde se explica por qué la visión de mundo de occidente se asume como causa relevante de la gran crisis sistémica que ha derivado en el Antropoceno. Sumado a los argumentos de los autores antes mencionados, en la presentación de este contexto también se relató cómo surge esta visión de mundo moderna de occidente y cuáles son los orígenes del pensamiento reduccionista característico del método científico. Ahora bien, en los párrafos siguientes se enunciará con mayor precisión cuál es la situación problemática que busca atender la presente investigación.

De acuerdo con lo anterior, para describir la situación problemática de la presente investigación, es necesario recurrir a las reflexiones del pensador sistémico colombiano Hernán López Garay, quien explica que el pensamiento reduccionista no es exclusivo del método científico, sino que se convirtió en una forma de ver y actuar en el mundo por parte de la cultura occidental, dejando como legado de la época moderna la fragmentación de la vida y la pérdida de la capacidad de hacer sentido holístico de la existencia (Lopez-Garay 2015). En ese sentido, esta investigación plantea la necesidad de encontrar alternativas a la fragmentación de la vida y al pensamiento reduccionista que fue heredado de la visión de mundo moderna de occidente; en otras palabras, por medio de la presente investigación se busca atender al reto histórico que plantea la época actual (Antropoceno) y a la crisis sistémica y civilizatoria: la pérdida de la capacidad de hacer un sentido holístico de la existencia.

Continuando con el planteamiento de la situación problemática que se describe en el párrafo anterior, el reto de la época actual -que se nos presenta como una pérdida de la capacidad de hacer sentido holístico de la existencia- exige aprender formas diferentes de relacionarnos como especie humana con el mundo que nos rodea, es decir, la época actual exige la formación de personas con otro tipo de valores y comportamientos diferentes a los exhibidos por la visión de mundo moderna de occidente. La forma de asumir el reto de la época actual lo describe el filósofo y docente-investigador Javier Collado Ruano de la siguiente forma: el reto del Antropoceno es formar seres humanos con la capacidad de “aprender a sentir-pensar-actuar en armonía con los procesos de co-evolución de la naturaleza” (Collado-Ruano 2017, 37). De acuerdo con esto, el reto del Antropoceno recae sobre el campo de la educación, con el fin de fomentar procesos de enseñanza y aprendizaje que le apunten al pensamiento holístico, crítico y transformador.

En relación con la situación problemática expuesta y con el reto educativo que nos presenta el Antropoceno como época de crisis sistémica y civilizatoria; es necesario introducir aquí la idea de la Educación Ambiental (EA) como una alternativa para fomentar procesos de enseñanza y aprendizaje orientados a la formación de personas con valores distintos a los construidos por la visión de mundo moderna de occidente. En este contexto, se puede decir que la EA surge desde la misma cultura occidental como una propuesta para atender las problemáticas ambientales derivadas de la modernidad. En ese sentido, la EA empieza a ser mencionada y reconocida por los organismos internacionales como una estrategia de acción frente a la crisis sistémica; esto empieza a suceder desde los años 70 durante el Seminario Internacional sobre Educación Ambiental que tuvo lugar en Belgrado (1975) y la Conferencia Intergubernamental sobre Educación Ambiental realizada en Tbilisi (1977) (Garcés 2012), demostrando que la EA empieza a ser considerada en las agendas internacionales como una estrategia de educación formal e informal, que debe incluir los temas ambientales como ejes transversales en la formación de competencias holísticas.

Para continuar con el argumento anterior, es importante mencionar que, si la EA se plantea como una estrategia de acción frente a la crisis sistémica, entonces los procesos de enseñanza y aprendizaje sobre los temas ambientales deben plantearse como una alternativa al pensamiento reduccionista. De acuerdo con esto, el tema ambiental debería incluirse en la educación como un eje transversal en la formación de las personas con un pensamiento más holístico, esto debido al carácter complejo e interdisciplinar que muestra la crisis sistémica de la presente época. Lo anterior es una alternativa al pensamiento reduccionista y fragmentario que interpreta al tema ambiental como un contenido más en la educación y lo adiciona a los procesos de enseñanza y aprendizaje como una asignatura más, bajo la lógica de separar y compartimentar el conocimiento.

Sumado a lo anterior, esta investigación también plantea que la EA no debe reproducir las prácticas ni las formas de pensamiento que se han impuesto como colonialistas, hegemónicas y dominantes, por tal razón, se propone que la EA se revista de interculturalidad para poner en diálogo diferentes saberes y conocimientos no occidentales con el conocimiento científico occidental. De esta manera, se propone el campo de la Educación Ambiental Intercultural, (EAI) como un espacio de encuentro entre diferentes saberes, campos del conocimiento, experiencias y disciplinas científicas para la construcción de propuestas educativas que

contribuyan a la formación de sujetos con la capacidad de sentir-pensar-actuar holísticamente con el mundo que los rodea.

De esta forma, la EAI se propone como un campo de conocimiento en el cual confluyen la EA y la Educación Intercultural (EI). Para dar una primera impresión sobre la EAI en esta investigación y entender de forma preliminar de qué se trata este campo de conocimiento, se trae a colación las reflexiones del biólogo y educador ambiental Helio Manuel García-Campos, quien afirma que la EA y la EI son dos vertientes del campo educativo, las cuales “(...) están convocadas a generar y aportar perspectivas teóricas y pragmáticas desde la diversidad cultural y la diversidad bio-ecológico-ambiental, para la construcción o reformulación de reflexiones, críticas, planteamientos y prácticas de carácter cultural, ambiental y educativo pertinentes” (García Campos 2013, 163). Según esta aproximación al concepto de EAI, este se propone como un campo de reflexión y acción que profundice más allá de simplemente enseñar el manejo de los recursos naturales; más bien se propone el campo de la EAI como un espacio de reflexión crítica sobre los aspectos ontológicos, epistemológicos, éticos y políticos de la actual relación entre el ser humano y la naturaleza (García Campos 2013) con el objetivo de formar seres humanos que tengan un pensamiento más holístico y contribuyan a la co-construcción de otro(s) mundo(s) posible(s).

De acuerdo con el anterior contexto, la presente investigación propuso la exploración de un caso de estudio para conocer la experiencia de EAI en una institución educativa de Ecuador: la Unidad Educativa Fiscomisional Monseñor Leónidas Proaño (UEFMLP), ubicada en la comunidad Los Ángeles de la cabecera cantonal Puyo, provincia de Pastaza en la región amazónica del Ecuador. El acercamiento a este caso de estudio tuvo la intención de conocer las potencialidades de la EAI en esta institución educativa; así como los sus retos y principales desafíos; además, se indagó sobre los puentes existentes entre la EA y la interculturalidad. Según esto, la presente investigación busca contribuir a la construcción del campo de la EAI a través del acercamiento al caso de estudio recién mencionado. Lo anterior mediante la construcción de una teoría anclada, la cual se explica con mayor detalle en la sección del planteamiento metodológico.

Ahora bien, en este punto es importante aclarar que, si bien la situación problemática que se plantea en la presente investigación busca atender las consecuencias devastadoras -sobre todo en las dimensiones ambiental y social- que han sido producto de la herencia dejada por el

pensamiento reduccionista y la visión de mundo moderna de occidente, también se busca rescatar y valorar aspectos de gran importancia que han sido igualmente heredados por la cultura occidental y que surgen como alternativas al pensamiento reduccionista. Según lo anterior, esta investigación busca rescatar y valorar corrientes de pensamiento y campos del conocimiento que también surgen desde la misma cuna del pensamiento occidental y que buscan alejarse del pensamiento reduccionista; para mencionar solo algunos ejemplos, se indican campos del conocimiento como el pensamiento sistémico, el pensamiento holístico o la EA, los cuales surgen como alternativas a la tendencia de la modernidad hacia el compartimiento y la fragmentación de la realidad y del saber.

En concordancia con la situación problemática planteada y descrita hasta aquí, esta investigación busca responder a la siguiente pregunta central: ¿Cuáles son las potencialidades de la EAI para la formación de personas con una visión más holística del mundo? Esta pregunta se responderá a partir del caso de estudio seleccionado. Además, se busca dar respuesta a otras preguntas como ¿cuáles son los puentes observados entre EA y EI? ¿cuáles son las principales fortalezas de la experiencia observada? ¿cuáles son los principales retos para la EAI?

Teniendo en cuenta estas preguntas de investigación y la definición preliminar sobre EAI que se presentó en los párrafos anteriores, se tiene como punto de partida la hipótesis de que la EAI es una forma de concebir la práctica educativa, de tal manera que contribuye al desarrollo de capacidades y competencias que posibilitan la formación de seres humanos con una visión más holística, integral y relacional del mundo. En ese sentido, a continuación, se enuncian el objetivo general y los objetivos específicos de esta investigación.

### **1.1. Objetivos**

#### **Objetivo general**

Averiguar las potencialidades que tiene la EAI para formar personas con una visión más holística en el mundo.

#### **Objetivos específicos**

1. Conocer la experiencia de EAI que se ha llevado a cabo en la Unidad Educativa Fiscomisional Monseñor Leónidas Proaño (UEFMLP).

2. Identificar elementos en común entre la EA y la EI que contribuyan a la formación de actitudes más holísticas.
3. Explicar los principales desafíos para la implementación de la EAI.

### **1.2. Estrategia Metodológica**

Esta investigación se pregunta por la pertinencia de la EAI como una herramienta y como un campo de estudio que permite formar sujetos con una visión más holística del mundo, de acuerdo con esto, el objetivo principal de la investigación es conocer las potencialidades que tiene la EAI para este tipo de formación, a partir del acercamiento a un caso de estudio en la región de la Amazonía ecuatoriana.

En ese sentido, para lograr ese objetivo se propuso el siguiente camino: en primera instancia se quiso conocer y contextualizar el caso de estudio seleccionado y su experiencia con el campo de la EAI. Luego de esto, se identificaron puentes y elementos comunes entre la EA y la EI que contribuyen a la formación y al desarrollo de competencias para una actitud más holística en los estudiantes. Para terminar, se explican los principales desafíos para la implementación de una EAI a partir del caso de estudio seleccionado.

Para cumplir con estos objetivos, se planteó esta investigación con un carácter cualitativo e interpretativo. La estrategia metodológica estuvo orientada por la construcción de una teoría anclada sobre la EAI a partir de la comparación de los datos obtenidos durante el trabajo de campo realizado en la UEFMLP durante el mes de marzo y parte del mes de febrero del año 2020. Se escogió este centro educativo debido a una experiencia de investigación previa que fue realizada por el Laboratorio de Interculturalidad de FLACSO sede Ecuador, en la cual se indagó sobre temas como la educación, la interculturalidad y el ambiente a partir de experiencias educativas seleccionadas por los investigadores (Krainer, Garcés, et al. 2012a, 114-127). De acuerdo con lo anterior, los resultados que arrojaron esa investigación orientada por el Laboratorio de Interculturalidad se prestaron para escoger a la UEFMLP como caso de estudio e indagar sobre la EAI en dicha institución educativa. Para complementar lo anterior, algunos de los aspectos que llamaron la atención para escoger este centro educativo como caso de estudio fueron la confluencia de estudiantes indígenas y mestizos; las herramientas pedagógicas utilizadas para la enseñanza y aprendizaje de los temas ambientales; y su ubicación en la provincia Pastaza.

Una vez seleccionado el caso, y para cumplir el primer objetivo, se realizó un acercamiento inicial a la institución educativa durante el mes de febrero de 2020 para tener una primera impresión y un panorama general sobre la EAI en esta unidad educativa. Para este fin, se revisó la malla curricular propuesta por el Ministerio de Educación de Ecuador (MEE), lo que permitió tener un contexto sobre la manera de concebir la educación y ubicar prácticas de EAI. Sumado a esto, también se revisaron los documentos de la Estrategia Nacional de Educación Ambiental (ENEA) y la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) con el fin de comparar estos documentos con la manera en que se operativiza la educación; y con las estrategias pedagógicas propuestas por el MEE.

La revisión de estos documentos institucionales se complementó con la observación de la infraestructura del plantel educativo para conocer sus instalaciones y la organización del espacio. La observación fue no participante porque se hizo en horario extracurricular para interferir en las actividades escolares cotidianas; esta observación tuvo la intención de conocer el plantel educativo y tener un contexto general del mismo para ubicar prácticas y actividades pedagógicas. También se obtuvieron datos de carácter cualitativo sobre el manejo de los desechos; el funcionamiento de los servicios de sanitarios, de agua, y de luz; y los usos de los espacios donde suceden las experiencias de EAI; esto mediante un recorrido guiado por parte del director educativo alrededor de las instalaciones del plantel educativo, acompañado de relatos y explicaciones sobre las dinámicas cotidianas de la UEFMLP.

Este contexto general también sirvió para reconocer a los actores principales que brindaron información relevante sobre la EAI en esta institución educativa. De esta manera, se escogieron a los docentes que fueron los interlocutores de esta investigación de acuerdo con criterios de paridad de género y de acuerdo con las asignaturas de las cuales estaban encargados dichos docentes, a saber, esas asignaturas fueron ciencias naturales y ciencias sociales, puesto que son las asignaturas donde más se enfatiza en la enseñanza de temas como el medio ambiente y la interculturalidad. Una vez se reconocieron y seleccionaron a los actores principales, se realizaron cinco entrevistas semiestructuradas con los docentes y el director de la escuela, además de dos talleres participativos con los estudiantes. Estas técnicas de investigación permitieron recoger datos relevantes para conocer las opiniones y visiones de estos actores relevantes sobre las prácticas de EAI en esta institución educativa.

Vale la pena resaltar que la estrategia metodológica que guía esta investigación es la teoría anclada o fundamentada; la cual es desarrollada por los sociólogos Barney Glaser y Anselm Strauss en la década de los años sesenta (Hernández et al. 2011). Esto ha sido un campo en construcción y disputa desde sus inicios hasta la actualidad, arrojando dos tendencias diferentes. En la presente investigación se utiliza la tendencia metodológica de construcción de teoría fundamentada propuesta por Anselm Strauss y Jeaneth Corbin (2002), la cual indica que una teoría fundamentada se construye a partir de los “datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación” (A. L. Strauss y Corbin 2012, 21), de tal manera que la investigación no inicia con una teoría preconcebida para aplicarla en la realidad, sino que se comienza con un área de estudio y la teoría emerge a partir de los datos. Este tipo de investigación obedece más a un carácter inductivo que deductivo, de esta manera, se espera que la teoría anclada sea más fiel a la realidad que la aplicación de una teoría preconcebida a un fenómeno social.

El análisis comparativo constante es el método principal para la construcción de teoría anclada, su función es hallar las similitudes y los contrastes entre los datos con el fin de identificar sus relaciones, características y variaciones (Raymond 2005). La codificación de los datos es gradual y pasa por diferentes momentos, al principio de la investigación es abierta y exhaustiva, se construyen categorías abiertas encontrando recurrencias entre los datos, luego estas categorías se agrupan en selectivas y luego en axiales. Estas categorías axiales y sus interrelaciones conformarán los conceptos centrales que sustentan la teoría anclada.

Para el análisis de la información se utilizó el software de investigación cualitativa NVivo, por medio del cual se procesaron y compararon los datos para construir los conceptos que sustentan la micro teoría anclada. Los datos obtenidos se clasificaron en grupos para facilitar su análisis de la siguiente forma: un grupo de datos con las entrevistas realizadas a los docentes de la institución educativa (2 docentes femeninas, 2 docentes masculinos, y el director que también es docente); otro grupo de datos que contienen la información obtenida durante el recorrido de observación al plantel educativo; y un último grupo de datos obtenido de los talleres participativos realizados con los estudiantes.

El primer análisis de los datos se efectuó con el método denominado “microanálisis línea por línea” (Strauss y Corbin 2012, 63-79) que consiste en un minucioso y cuidadoso examen e interpretación de los datos con el fin de generar las categorías iniciales, con sus respectivas

propiedades y dimensiones, además de sugerir las relaciones entre ellas. Estas categorías iniciales reciben el nombre de categorías abiertas, las cuales se van comparando con el fin de agruparlas en categorías axiales, posteriormente se vuelven a comparar esas categorías para construir las categorías selectivas.

Una vez realizado todo el proceso de análisis sobre los tres grupos de datos, surgieron un total de 13 categorías selectivas. Estas categorías centrales, son grupos de datos que conforman un todo explicativo, el cual reúne e interrelaciona diferentes conceptos, a modo de narrativas, para explicar un aspecto importante del fenómeno de estudio. Una vez construidas las narrativas se procedió a refinar la teoría general y a hacer comparaciones conceptuales con la literatura académica.

Mientras se realizaba el trabajo de campo en la institución educativa, se logró percibir la influencia que tiene la Iglesia católica en los procesos de formación, no solo de esta institución educativa, sino de la comunidad en general. Esto se debe al carácter fiscomisional de esta institución educativa y a las creencias religiosas de las familias de esta comunidad. En ese sentido, se identificó a la Iglesia como otro actor relevante en esta investigación y se decidió incluir el punto de vista de este actor relevante en la investigación.

Para incluir el punto de vista de este actor relevante en la construcción de esta teoría anclada sobre EAI, se decidió realizar un análisis del discurso de los planteamientos de la Iglesia y sus principales concepciones sobre la naturaleza, el medio ambiente, la EA y la interculturalidad. En este sentido, de acuerdo con los investigadores de la Universidad Autónoma del Estado de México, Carlos González-Domínguez y Lenín Martell-Gómez (2013), se considera al análisis del discurso como un método que permite identificar componentes ideológicos, políticos, e incluso afectivos en cualquier acto de información y de comunicación. También permite relacionar dichos componentes con uno o varios regímenes discursivos (González-Domínguez y Martell-Gómez 2013). El objetivo del análisis del discurso es estudiar una combinación entre texto y lugar de enunciación, en otras palabras, se pregunta quién habla y desde dónde. En consonancia con lo anterior, el análisis del discurso se utiliza en la presente investigación como un método para identificar los principales retos y fortalezas al momento de proponer la EAI como estrategia de formación de seres humanos con visiones más holísticas del mundo, que desarrollen otras formas de relación entre seres humanos y naturaleza.

Para conocer las concepciones de la Iglesia sobre los temas anteriormente mencionados, se realizó un análisis del discurso sobre dos textos oficiales que ha producido la Iglesia al respecto de estos temas. Por un lado, el texto “Laudato si” (Francisco 2015) ofrece una visión general y un panorama mundial de la Iglesia sobre la crisis ambiental y global que atraviesa el planeta actualmente. Por otro lado, el texto “Querida Amazonía” (Francisco 2020) expresa la posición de la Iglesia y algunas líneas de acción para preservar la Amazonía, pues se identifica como un bioma importante para el planeta debido a su gran riqueza biológica y cultural.

El análisis de estos dos textos permitió conocer las concepciones de la Iglesia en dos niveles: un nivel general y un nivel regional. Una vez se tuvieron los resultados del análisis de ambos textos, se procedió a hacer una comparación con el caso de estudio seleccionado en la UEFMLP, en la ciudad de Puyo. Esta comparación logró identificar concepciones en común y también conflictos en el discurso promovido por la Iglesia; así como también en el discurso y las prácticas que se dan en dicha institución educativa. Esto permitió tener un panorama general sobre el discurso ambiental de la Iglesia y sus formas de aplicarlo, específicamente en una institución educativa fiscomisional. El análisis del discurso de los textos oficiales de la Iglesia se complementó también con una entrevista realizada al Vicario de Educación del Puyo (VE), pues se identificó a esta persona como un interlocutor clave, pues es el encargado de monitorear y contribuir a la formación de los docentes que hacen parte de las diferentes instituciones educativas fiscomisionales de Puyo.

La comparación entre los discursos de los actores relevantes (docentes y Iglesia) permitió construir un panorama general de la EIA, al menos, en las instituciones educativas de carácter fiscomisional. Se lograron identificar puentes entre EA y EI, así como los principales retos y fortalezas para la construcción de una estrategia de EIA en instituciones educativas. Para lo anterior, en esta investigación el análisis del discurso se utiliza como una herramienta para descubrir el rol de la Iglesia, su lugar de enunciación y el discurso que maneja sobre la actual crisis sistémica. Para ello se propuso el estudio de dos textos oficiales en los cuales se logra distinguir el discurso construido por la Iglesia sobre temas como el medio ambiente, la naturaleza, la Educación Ambiental y la Interculturalidad; con el fin de relacionar ese discurso y compararlo con regímenes discursivos que se han producido a lo largo de la historia sobre esos temas en particular.

De esta manera, se consideran a los dos textos oficiales de la Iglesia como los objetos empíricos que serán unidades de análisis con el fin de estudiar el discurso de un sujeto institucional como es la Iglesia. Estos textos son la representación material del discurso, más no el discurso en sí. Sin los textos no sería posible la presencia de los discursos ni de las acciones (González-Domínguez y Martell-Gámez 2013). En ese sentido, el análisis de estos textos se complementó con el análisis de la entrevista realizada al VE, y con el análisis del caso de estudio en la institución educativa; con el fin de abordar de forma más amplia el discurso de la Iglesia sobre los temas anteriormente mencionados.

Para terminar, después de utilizar el análisis del discurso como herramienta para identificar el discurso de la Iglesia, se procedió a construir una teoría anclada sobre la EAI en instituciones educativas. Lo anterior se logrará tejiendo puentes entre la educación ambiental y la interculturalidad a partir de las voces de los actores relevantes que fueron consultados sobre estos temas. La tabla que se muestra a continuación es un resumen de la estrategia metodológica que siguió esta investigación, resaltando su organización en fases y el avance de acuerdo a productos.

**Tabla 1: Estrategia Metodológica**

| FASE                  | TÉCNICAS Y HERRAMIENTAS DE INVESTIGACIÓN   | RESULTADOS   |
|-----------------------|--|--|
| Contextualizar        | Observación.<br>Entrevista (Director de la institución educativa).   | Datos sobre la región, la comunidad y la escuela.<br>Identificación de actores relevantes.     |
| Explorar              | Entrevistas (Docentes).<br>Taller (Estudiantes).   | Opiniones de los docentes.<br>Cartografías de los estudiantes sobre problemáticas ambientales. |
| Describir             | Entrevista (Vicario de Educación parroquia Puyo).<br>Análisis del discurso (Laudato Si; Querida Amazonía). | Opinión del Vicario de Educación.<br>Categorías.   |
| Analizar y sintetizar | Análisis y procesamiento de los datos (Nvivo).<br>Síntesis y triangulación de la información.              | Categorías conceptuales.<br>Microteoría sobre EAI.   |
| Discutir              | Revisión bibliográfica de literatura académica.  | Documento de tesis.  |

**Fuente:** Datos tomados del trabajo de investigación

## **Capítulo 2**

### **Marco teórico y estado de la cuestión**

Este capítulo pretende delimitar el campo de la presente investigación, además de abordar algunos conceptos clave sobre la Educación Ambiental Intercultural EAI. Se propuso también delimitar el campo conceptual que usa como referente para acercarse a unas nociones básicas del campo de la EAI.

En primer lugar, se quiere vislumbrar qué se entiende por el concepto de educación y su propósito, resaltando el valor de la filosofía en esta noción. También se deja claro cuál es la noción de educación sobre la cual se aparta esta investigación y cuál es la que se propone abordar. Posteriormente, se presenta la noción de EA y se define desde algunos autores. Luego se presenta una caracterización sobre diferentes corrientes de la EA, profundizando en dos de ellas: la EA para la sustentabilidad y la EA holística. Finalmente, se abordan las nociones de interculturalidad y EI.

#### **1.3. Educación**

Primero se aborda la noción de educación, rescatando el sentido filosófico que le dio Sócrates en la antigua Grecia. Posteriormente se plantea una discusión entre diferentes formas de abordar la educación: una desde una perspectiva “bancaria” (Freire y Mellado 2017, 79) y otra desde una “práctica de la libertad” (Freire y Mellado 2017, 105). Finalmente, se concluye con una reflexión que da paso al siguiente apartado del capítulo.

Este abordaje sobre la educación comienza reconociendo el papel de la filosofía en la forma de concebir la educación, al menos en lo que respecta a la cultura occidental. Autores contemporáneos como (Pazmiño 2008) y (Polo Blanco 2018) interpretan al filósofo griego Sócrates como aquel que impulsó y promovió una actitud de duda frente al mundo por parte del ser humano (Polo Blanco 2018), de tal forma que se generó un deseo por conocer. El deseo de conocer lleva al ser humano a reflexionar sobre el mundo que lo rodea para actuar en este; en este orden, Pazmiño (2008, 112), refiriéndose a Sócrates, afirma que “la educación y la filosofía son capaces transformar la realidad, haciéndola más humana, virtuosa y justa, porque el pensamiento y la reflexión socrática surgen de la realidad y retornan hacia ella transformándola en una nueva realidad” (Pazmiño 2008, 112).

Estas ideas de educación y filosofía provenientes de Sócrates guardan consonancia con los planteamientos de un pedagogo referente en Latinoamérica: Paulo Freire, de quien se rescata la idea de la educación como una práctica para la liberación a través de una pedagogía del oprimido. El pensamiento de Paulo Freire es la alternativa a una noción sobre la educación que él denomina “bancaria” (Freire y Mellado 2017, 79) y que consiste en una visión de mundo que busca transferir o depositar valores y conocimientos desde aquellos que se juzgan como sabios hacia aquellos que se consideran ignorantes. Continúa el autor diciendo que esta transferencia de valores también implica la transferencia de una ideología que reproduce la contradicción entre opresores y oprimidos, puesto que no se transforman las condiciones de opresión, sino que se transforma la mentalidad de los educandos para adaptarse mejor a estas condiciones de opresión. De esta forma, la visión de mundo bancaria anula la capacidad creadora y transformadora de los educandos.

En ese mismo sentido, el pensador y crítico de la educación escolarizada, Iván Illich, afirma que este tipo de educación funciona como una industria del conocimiento que le provee a la sociedad alienada y alienante un banco de trabajo, es el mercado de trabajo creciente más veloz del mundo. La escuela se encarga de preparar a los individuos para una alienante institucionalización de la vida (Illich 2012, 69), preparándolos para ser un productor pero también un consumidor disciplinado. Continúa el autor afirmando que la escuela y este tipo de educación bancaria, han privado a la educación de realidad y al trabajo de creatividad. Por estas razones, el autor plantea la necesidad de “desescolarizar la educación” (Illich 2012) para cualquier proyecto de liberación del ser humano.

Así pues, tanto Freire como Illich critican la noción de la educación que se entiende como una perspectiva bancaria, la cual se refiere a la transmisión de conocimientos desde un educador a un educando de manera acrítica. Este tipo de educación fomenta y perpetúa un orden social que reproduce la dominación de los seres humanos y se concentra en formar individuos que se adapten fácilmente a este contexto de dominación, sin la conciencia necesaria para cuestionar ni transformar este orden social.

Como respuesta a la educación bancaria, (Freire y Mellado 2017) proponen la idea de una educación para la liberación, la cual se construye a través de la pedagogía del oprimido. El autor argumenta que la educación debe ser entendida como una praxis, la cual supone acción y reflexión sobre el mundo para transformarlo hacia condiciones de libertad, desatado de las

cadena impuestas por la perpetuación del pensamiento hegemónico y opresor. La opresión y sus causas deben ser el centro de reflexión y acción de los seres humanos que se comprometen en superar sus condiciones de opresión.

Una educación como práctica de la libertad se enuncia en estos términos porque no está condicionada a depositar o transmitir saberes y conocimientos, sino que surge de una libertad de pensamiento, en la cual tanto educador como educando ejercen la práctica de la liberación, despojándose de las relaciones de opresión donde el conocimiento es preconcebido y simplemente se reproduce. La educación es una práctica de la libertad porque el conocimiento surge de una actitud de problematizar y cuestionar el mundo, en vez de darlo por hecho (Freire y Mellado 2017).

En ese orden de ideas, Iván Illich (Illich 2012) plantea la desescolarización de la sociedad como una forma para superar la manipulación institucional de la visión de mundo que tiene el ser humano, la cual ha sido aprendida por medio de un proceso previamente moldeado e impuesto. Este autor argumenta que la escuela es la institución que más esclaviza y profundiza sistemáticamente las relaciones de dominación desde el aprendizaje, puesto que es la institución encargada de forjar la conciencia crítica y los valores en una sociedad. Es por esta razón que el proceso de aprendizaje debe salirse de la institucionalización que representa la escuela y debe recaer sobre cada persona, sobre cada individuo.

Lo anterior tiene implicaciones en la forma en que se entiende y se proyecta la EA, pues no es lo mismo una EA de tipo bancaria que reproduce y legitima una relación entre la sociedad y la naturaleza basada en la dominación y el control del ser humano sobre los recursos naturales; frente a una EA de carácter crítica y transformadora, sentada en unas bases filosóficas que cuestionan y problematizan dicha relación. En ese sentido, el apartado siguiente profundiza más en la idea anteriormente expuesta.

#### **1.4. La Educación Ambiental (EA)**

En este apartado se presenta un panorama general sobre la EA, presentando una visión que se acerca a una posible definición de esta corriente, así como sus antecedentes y su aparición en la esfera política internacional. Bajo este panorama, se quiere iniciar con los argumentos de la magíster en Estudios Socioambientales de FLACSO Ecuador, Sandra Garcés (en Krainer et al. 2012, 47-63) quien argumenta que la EA siempre ha estado presente en la historia de la

humanidad en diferentes pueblos y culturas, pues ésta es la principal herramienta para transmitir saberes y valores de generación en generación.

Con el contexto anterior, el sociólogo ambiental mexicano, Enrique Leff, ubica un par de hitos que ubican a la EA en la agenda de los organismos internacionales, dándole una atención transnacional e institucional a la EA. Estos hitos son: la Conferencia Mundial sobre el Medio Ambiente Humano que se llevó a cabo en Estocolmo (1972) donde se planteó la necesidad de generar procesos de EA; posteriormente se llevó a cabo el Seminario Internacional sobre Educación Ambiental en Belgrado (1975); luego en Tbilisi se dio la Conferencia Internacional sobre Educación Ambiental (Leff 1998; Garcés 2012). De acuerdo con esto, vale la pena resaltar que lo anterior son algunos intentos que surgen desde la misma visión y pensamiento occidental para hacerle frente a la crisis sistémica y civilizatoria que atraviesan el planeta tierra y la humanidad respectivamente.

Bajo este contexto de posicionamiento internacional e institucional de la EA, Enrique Leff llama la atención sobre lo que buscaba en ese momento la comunidad internacional: postular a la EA como un tipo de educación que debe promover una nueva ética, un cambio de valores y de comportamientos que promuevan modos de vida más armónicos y compatibles con el medio ambiente para preservar la calidad de este y, además, promover la equidad social. Sumado a lo anterior, estas conferencias también buscaban promover una nueva visión del mundo como un sistema complejo, el cual requiere de la interdisciplinariedad como principio metodológico para llegar a una reformulación del saber y una reconstrucción del conocimiento (Leff 1998).

Así pues, se empieza a demandar un nuevo paradigma, una nueva visión de mundo promovida desde una estrategia educativa, capaz de formar otros valores y otras conciencias en las nuevas generaciones. En palabras de la educadora ambiental de origen española María Novo, quien es una referente en el campo de la EA, ésta debe ser capaz de “formar y capacitar no sólo a jóvenes y niños, sino también a los gestores, planificadores y las personas que toman las decisiones, para que orienten sus valores y comportamientos hacia una relación armónica con la naturaleza” (Novo 2009, 197).

Si se vincula este argumento de María Novo con las concepciones anteriormente expuestas sobre la educación, se define entonces a la EA como aquella estrategia educativa capaz de

problematizar e interpretar críticamente la relación entre el ser humano y la naturaleza con el fin de construir otras formas diferentes y creativas de relacionarnos con la naturaleza. En síntesis, la EA es la herramienta para superar las condiciones de dominación y explotación que el ser humano ejerce sobre la naturaleza.

Retomando a Enrique Leff, para construir otras formas de relacionarnos con la naturaleza, la EA debe favorecer también el paso de una racionalidad económica hacia lo que él denomina una racionalidad ambiental (Leff 1998). Esto es una visión de mundo alternativa que surge como respuesta a una visión de mundo que se ha consolidado como hegemónica y colonialista según lo que se expuso anteriormente en el planteamiento del problema (ver páginas 9-26). Según sus promotores, la EA debe estar orientada hacia la formación de una racionalidad ambiental que posibilite una interpretación del mundo basada en la multicausalidad, la interdisciplinariedad y el pensamiento complejo;<sup>9</sup> además de resaltar la importancia de fomentar el pensamiento crítico, reflexivo y propositivo para hacerle frente a las conductas automatizadas que generan el pragmatismo y utilitarismo de la sociedad actual (Leff 1998). Si bien la EA se plantea como la herramienta para construir una nueva visión de mundo basada en la racionalidad ambiental, no todas las propuestas que se identifican como EA contribuyen a este propósito. El especialista en educación ambiental y docente de la Universidad Tecnológica de Pereira de Colombia, Carlos Jiménez (en López et al. 2009, 41-62) plantea una clasificación general de algunas corrientes de la EA, las cuáles contraponen entre enfoques tradicionales y modelo de la sustentabilidad. A continuación, se resaltan algunos aspectos principales de estas corrientes y se delimita cuáles corresponden a un enfoque tradicional y cuales a un enfoque de sustentabilidad. La clasificación de corrientes de EA que propone Carlos Jiménez, se usa aquí para diferenciar entre las corrientes que están más relacionadas con una noción de educación tradicional o bancaria: conservacionista, ecologista, ambientalista y medioambientalista; frente a las corrientes que se aproximan a una noción de educación más integral: holista y sustentable (López et al. 2009).

---

<sup>9</sup> El pensamiento complejo es aquel que se refiere a los fenómenos del mundo como no-lineales ni unicausales. El pensamiento complejo interpreta los fenómenos de la realidad como una estructura conformada por una multiplicidad de variables que se encuentran ampliamente interrelacionadas. Para el pensamiento complejo es fundamental el pensamiento sistémico, al interpretar el mundo en términos de conjuntos y asociaciones, sin caer en el reduccionismo y la fragmentación de la realidad (Santos Rego 2000).

Seguendo a este autor y su clasificación, Sandra Garcés, ofrece un cuadro que sintetiza las principales concepciones y características de las corrientes citadas por el autor Carlos Jiménez (2009). A continuación, se presenta el cuadro a modo de síntesis:

**Tabla 2. Clasificación de enfoques sobre la EA**

| <b>Enfoque</b>     | <b>Explicación del enfoque</b>  | <b>Características</b>   | <b>Tipo de abordaje</b>   |
|--------------------|---|--|---|
| Conservacionista   | Enfocado a conservación de los recursos naturales renovables sin que considere su aprovechamiento con fines comerciales   | Actitud pasiva ante el medio ambiente.<br>Carácter contemplativo.<br>Sus referentes: enfoques místicos y espirituales con los que el hombre primitivo veneraba a la naturaleza | Abordaje empírico centrado en procesos de enseñanza-aprendizaje de la educación ambiental en saberes tradicionales  |
| Ecologista         | Propuesta centrada en el estudio de los recursos naturales a partir del dominio teórico-conceptual que posee el ser humano de su entorno biótico y abiótico.  | Define su nivel de intervención a partir del conocimiento que se tiene de la naturaleza, sus ciclos y estadios   | Se aborda de manera disciplinar y su perspectiva didáctica se sustenta en el estudio de la Ecología como ciencia rectora, sin profundización social ni económica  |
| Ambientalista      | Asocia aspectos del saber tradicional con el ecológico.   | Tiene abordajes educativos, conceptuales y metodológicos situados tales como: sembrar árboles, pintar letreros, etc.   | Se puede entender como interdisciplinar en tanto su abordaje didáctico se concentra en todas las disciplinas que contempla el currículo. Intenta el reconocimiento de la diversidad biológica como sentido social |
| Medioambientalista | Conjuga el 'saber común' con el 'saber científico'  | Se integra a partir de las llamadas Ciencias Naturales<br>Admite una conjunción de objetivos de estudio separados de acuerdo con las distintas disciplinas que lo integran     | Su enfoque es multidisciplinar y su didáctica es por 'módulos'.   |
| Holista            | Es integrador, se adjudica el estudio de los fenómenos bajo una óptica que asocia todo tipo de conocimiento (tradicional, común, ecológico, científico) aceptando la subjetividad de lo objetivo, entendiendo | Contiene una dimensión ética y afectiva, con amplio sentido social   | Se entiende como transdisciplinar, ya que impregna todo el currículo.   |

|                          |  |   |  |
|--------------------------|--|---|--|
|                          | que el ser humano es parte de lo que dice estudiar.  |   |  |
| Sustentable o Sostenible | Orientado hacia una nueva visión pedagógica, propugna una cosmovisión que implica que es necesario educar para un medio ambiente dinámico y cambiante. | Requiere adoptar una actitud proactiva. Desea estimular la formación de sociedades benéficamente justas y ecológicamente equilibradas que conserven entre sí una relación de interdependencia y diversidad. | Abordaje mixto que propone la transversalidad del currículo. |

**Fuente:** (Krainer, Garcés, et al. 2012a, 241-242).

Esta clasificación de corrientes es un esfuerzo de los autores por organizar y presentar algunas de las corrientes de EA, lo cual es pertinente para esta investigación puesto que ilustra que no todas las corrientes se alinean con el propósito de construir una EA de carácter holístico, principalmente porque tienen una visión de la naturaleza alineada con la idea de los recursos naturales, desde una visión disciplinar que no reconoce aspectos como los sociales, políticos o económicos. A continuación, se ampliará algo más en las corrientes que los autores definen como holista y sustentable, pues son corrientes que reflejan una visión de la EA más holística debido a que integran diferentes elementos de comprensión.

#### **1.4.1. El enfoque holista de la EA**

Para empezar, se hace necesario presentar de manera sucinta qué se entiende por enfoque holista, cuáles son sus principales características y de qué manera se relaciona con la educación, específicamente con la EA. A continuación, se retoman los planteamientos de dos pensadores holísticos latinoamericanos que se involucran con el campo de la educación: por un lado, Ramiro Espino de Lara, investigador mexicano y asesor de la Universidad Pedagógica Nacional; por otro lado, Fredy Hardy Wompner Gallardo, Magíster en Educación chileno quien se ha encargado de escribir y difundir sus ideas sobre el pensamiento y la inteligencia holística.

Según los autores antes mencionados, el holismo surge como una visión de mundo que se perfila como alternativa para superar los paradigmas dogmáticos y cientificistas (Espino de Lara 2002). Se centra en el estudio del todo, antes que en el de las partes. Este paradigma proviene de la corriente de pensamiento sistémico, la cual se entiende como la capacidad de

mirar situaciones problemáticas y actuar para resolverlas a partir de una diversidad de puntos de vista. El pensamiento sistémico crítico anima la creatividad para encontrar soluciones transformadoras (Gallardo 2011).

Ahora bien, el cambio de un paradigma reduccionista y científicista hacia un paradigma holístico implica también una transformación en el campo de la educación, pues no se puede formar a las nuevas generaciones bajo el enfoque del paradigma que se quiere dejar atrás. Se necesita un nuevo tipo de educación para interpretar críticamente la realidad y proponer soluciones creativas para los problemas actuales de una sociedad industrial, causados por una visión de mundo reduccionista, científicista y mecanicista que aún domina la época actual (Gallardo 2011).

La propuesta de una educación holista tiene sus orígenes en los años 90, con dos momentos históricos: la Declaración de Chicago sobre Educación (1990) y la Conferencia Internacional de Educación Holista llevada a cabo en Guadalajara (1993) (López Arrillaga 2018). El objetivo de estos encuentros académicos fue “proclamar una visión alternativa de la educación, una educación que construya una respuesta vivificante y democrática a los retos de la actualidad” (Espino de Lara 2002, 7). A partir de estos encuentros, los educadores propusieron diez principios básicos de la educación holista,<sup>10</sup> presentando así una declaración mundial holística para la educación del siglo XXI. De esta manera, se abre el camino para realizar un cambio en la educación hacia la formación de un pensamiento más holístico en el ser humano, en el cual se manifiesta una visión de mundo que interprete la realidad en términos de sistemas, cuyas partes están interrelacionadas y en constante dinamismo (Gallardo 2011).

Esta transformación de la educación se hace necesaria porque la visión fragmentada de la realidad ha permeado incluso en el proceso educativo, compartimentando el conocimiento en diferentes campos de estudio que se vuelven especialidades y conforman diferentes

---

<sup>10</sup> De acuerdo con la publicación de Global Alliance For Transforming Education (1991), se proponen diez principios básicos para transformar la educación hacia una educación de carácter más holista. En este sentido, a continuación, se enuncian de manera breve y sucinta esos diez principios: (1) Educación para el Desarrollo Humano; (2) Reconocer a cada estudiante como ser único y valioso; (3) Papel central de la experiencia en el aprendizaje; (4) Integridad de las disciplinas académicas para apuntar al holismo como paradigma educativo; (5) Nueva comprensión del papel de los maestros; (6) Libertad de elección en cada etapa del aprendizaje; (7) Educar para participar en la democracia; (8) Educar para ser ciudadanos globales; (9) Educar para una cultura planetaria que promueva el respeto por la vida en todas sus formas; (10) Educación que cultive el crecimiento sano de la vida espiritual (Global Alliance For Transforming Education 1991).

disciplinas, esto tiene como consecuencia una práctica docente divorciada de la realidad de los estudiantes. La educación holista es una apuesta para reestructurar la educación en todos sus aspectos: el currículo, los roles de los docentes y de los estudiantes, el proceso de aprendizaje, la importancia de los valores y de la inteligencia. Es por esto que la apuesta por la educación holista debe ser integral y transformadora en todos los aspectos que implican el acto educativo (Gallardo 2011; López Arrillaga 2018).

Ahora bien, la EA desde un paradigma holístico tiene un enfoque ecológico que pone su énfasis en la relación del ser humano con su entorno, identificando situaciones problemáticas provenientes de esa relación para proponer soluciones creativas. Esta educación parte del respeto a la vida en todas sus formas, reconociendo que toda vida en el planeta está conectada e interrelacionada entre sí de maneras innumerables, profundas e imperceptibles. En ese sentido, la EA con enfoque holístico debe enfocarse en construir una sociedad sustentable, que esté en armonía con el planeta y con todas sus formas de vida, esto favorecido por la formación de una sensibilidad ecológica (Gallardo 2011).

Para sintetizar, el enfoque holístico de la EA invita a pensar la realidad en términos de un todo compuesto de partes interrelacionadas, en las cuáles se plantean situaciones problemáticas a partir de la interpretación crítica de la relación entre el ser humano y su entorno. Lo anterior es para construir nuevas formas de relaciones con la naturaleza y formar sujetos con valores más sustentables. Esto da pie para abordar con mayor profundidad el concepto de sustentabilidad y ver qué relación guarda con la EA.

#### **1.4.2. El enfoque de la sustentabilidad en la EA**

La noción de sustentabilidad viene de la idea del desarrollo sostenible, el cual es un intento por problematizar la relación del ser humano con la naturaleza debido a las presiones ejercidas al medio ambiente como consecuencia de la idea del desarrollo y del crecimiento económico. Como respuesta a esa relación problemática, el desarrollo sostenible propone integrar las dimensiones económica, social y ambiental con el fin de crear un equilibrio dinámico y construir un futuro mejor (Leal Filho et al. 2018).

Existen múltiples formas de entender y conceptualizar el desarrollo, tanto desde la teoría, como desde la práctica.<sup>11</sup> Aquí se maneja el concepto de desarrollo sostenible desde el análisis discursivo crítico del antropólogo decolonial colombiano Arturo Escobar (Escobar 1999), quien asegura que este concepto otorga poder a un discurso que ha sido creado y posicionado para interpretar y definir la realidad de una forma hegemónica que continúa sosteniendo el modelo económico globalizado que impera en el planeta, en lugar de proponer una verdadera alternativa a la crisis sistémica y civilizatoria que condujo al Antropoceno. Siguiendo este hilo, el desarrollo sostenible también puede ser leído como un discurso que busca atender los problemas de degradación ambiental causados por el desarrollo, por medio de complejas estrategias de internalización del ambiente a los procesos económicos (Escobar 1995, 98). Con el objetivo de complementar los argumentos del antropólogo Arturo Escobar, es importante traer a presencia los argumentos del sociólogo ambiental Enrique Leff (Leff 1998, 18) quien afirma que el discurso del desarrollo sostenible empieza a configurarse como una estrategia política impulsada por organismos internacionales que pretenden resolver los problemas ambientales causados por el desarrollo económico. Esta estrategia política es impulsada desde 1984 por la Comisión Mundial sobre Medio Ambiente y Desarrollo (CMMAD) y la publicación del documento nuestro futuro común (World Commission on Environment and Development 1992), también conocido como el Informe Brundtland, desde el cual se promovió oficialmente por la comunidad internacional la noción del concepto de desarrollo sostenible.

En este orden de ideas, Escobar afirma que el discurso del desarrollo sostenible nace desde el mismo corazón de la modernidad liberal de occidente, pues este discurso no cuestiona la cultura economicista que dio origen a la crisis ambiental y civilizatoria (Escobar 1999, 99). Al respecto, Enrique Leff complementa afirmando que este discurso se fue alejando de una visión crítica sobre las relaciones entre el ser humano y el medio ambiente, quedando supeditado a los dictámenes de la globalización económica que atrapó la idea del ambiente dentro de los cánones del crecimiento económico sostenido (Leff 1998, 18).

De esta manera, el Desarrollo Sostenible, al menos en su forma “liberal” (Escobar 1999, 98-111), se plasma como un discurso que sigue acomodado bajo la racionalidad económica y no es crítico de la relación de dominación y explotación que ejerce el ser humano sobre la

---

<sup>11</sup> Para ampliar en la discusión sobre el desarrollo y consultar más sobre la historia del concepto y diferentes abordajes teóricos, véase, por ejemplo, (Sabogal Aguilar y Hurtado Aguirre 2009; Gómez Contreras 2014).

naturaleza. Para complementar esta idea, los investigadores de la Universidad Militar Nueva Granada de Colombia, Javier Sabogal y Enrique Hurtado, explican que el discurso del desarrollo sostenible se materializa en escenarios de toma de decisiones, de tal manera que se abordan los problemas ambientales y se buscan soluciones al respecto desde la racionalidad económica, la cual aboga por el crecimiento económico y la valoración monetaria de todos los aspectos de la naturaleza (Sabogal Aguilar y Hurtado Aguirre 2009).

Siguiendo con este hilo, el discurso del desarrollo sostenible busca un “crecimiento económico sostenible” (Leff 1998, 19), donde lo que debe sostenerse es el desarrollo económico más no los recursos naturales. En ese sentido, la naturaleza es interpretada como una prestadora de servicios para el desarrollo y se concibe bajo la idea de capital, el cual puede ser sustituido por otro tipo de capital. De esta forma, las condiciones ecológicas y los valores ambientales quedan supeditadas a los procesos de crecimiento económico.

Bajo este discurso, el medio ambiente queda engullido bajo una lógica de crecimiento económico y una visión acrítica que no cuestiona la racionalidad económica, sino que proclama una serie de políticas neoliberales, según las cuales, la naturaleza puede ser reducida y valorada en los términos del libre mercado. En ese sentido, este discurso materializa y da forma a una serie de políticas ambientales que se inscriben dentro de los ajustes de la economía neoliberal para tratar de dar solución a los problemas de degradación ambiental (Leff 1998, 24-25). Sin embargo, estas soluciones no atienden el problema de fondo en tanto no tengan una visión crítica que deconstruya la racionalidad económica que gobierna sobre los procesos de toma de decisión.

Para sintetizar, se trae a colación los argumentos del economista José Manuel Naredo (en Gómez Contreras 2014), quien desde el campo de la economía ecológica reflexiona sobre el concepto de desarrollo sostenible y afirma que esta noción puede ser considerada como un oxímoron, pues se compone de dos conceptos contradictorios e incongruentes, como lo son los conceptos de desarrollo y de sostenibilidad (Gómez Contreras 2014, 129). De acuerdo con lo anterior, la noción de desarrollo sostenible busca plantear soluciones a la relación problemática entre el ser humano y la naturaleza, pero sin cuestionar la racionalidad económica que ha fomentado una forma de desarrollo basada en el crecimiento económico y que ha tenido como consecuencia múltiples presiones sobre el medio ambiente que han detonado en una crisis ambiental y civilizatoria tal y como se argumenta en el capítulo 1.

A partir de lo anterior, con esta investigación se pretende impulsar una visión crítica sobre la noción de desarrollo sostenible, desde la cual sea posible identificar las contradicciones de ese concepto al estar alineado con visiones liberales y mercantilistas que se sustentan en la racionalidad económica y reproducen una visión de mundo reduccionista. Sumado a esto, desde este trabajo de grado se defiende que, para diseñar y aplicar políticas públicas de carácter ambiental que se orienten a construir soluciones frente a la crisis sistémica, es preciso cambiar la visión de mundo que sostiene el modelo de crecimiento económico imperante, el cual está basado en una racionalidad económica y en un punto de vista reduccionista que simplifica la realidad y resalta los aspectos económicos de ésta. De acuerdo con lo expresado en este párrafo, desde el presente trabajo de investigación se apoya y se trata de impulsar la idea de construir paradigmas no universalistas que representen una alternativa al concepto de desarrollo, particularmente, una alternativa a la visión de mundo moderna occidental que se basa en el pensamiento reduccionista y en el racionalismo económico que mantiene una relación de dominación y explotación del ser humano sobre la naturaleza.

Atendiendo a lo anteriormente expresado sobre la noción de desarrollo sostenible, vale la pena resaltar que se han hecho varias críticas a ésta desde diferentes enfoques, llegando a proponer otros tipos de desarrollos alternativos,<sup>12</sup> e incluso, alternativas al desarrollo.<sup>13</sup> En ese sentido, el enfoque que se quiere traer a colación para adoptar en esta investigación es el de la sustentabilidad ecológica (Leff 1998; Gómez Contreras 2014), que se refiere a una condición para construir una nueva racionalidad productiva, diferente de aquella que aboga por el crecimiento económico sostenido. La noción de sustentabilidad pone su énfasis en estructurar otro tipo de economía y otra visión sobre el progreso, bajo la cual la producción esté orientada

---

<sup>12</sup> Los desarrollos alternativos surgen como propuestas para corregir los problemas sociales y económicos producidos por el desarrollo que se centró en el crecimiento económico, pero no en la distribución de las riquezas. En ese sentido, las críticas y propuestas se centraron en la búsqueda de otros tipos de desarrollo proponiendo enfoques diferentes y modificaciones a la noción de desarrollo como crecimiento económico. En síntesis, la crítica al desarrollo desde este punto de vista sigue reproduciendo el imaginario y el discurso del desarrollo porque no cuestiona el crecimiento económico, es decir, la realidad se encuentra colonizada por el discurso del desarrollo y quienes quieran proponer alternativas, las construyen dentro de ese mismo espacio discursivo añadiendo etiquetas a la noción de desarrollo tales como “desarrollo humano”, “desarrollo local” “desarrollo participativo”, inclusive el mismo “desarrollo sostenible”. Para profundizar en la crítica al desarrollo desde los “desarrollos alternativos” véase Escobar (2007); Gómez Contreras (2014).

<sup>13</sup> Las alternativas al desarrollo pueden ser entendidas como críticas al discurso del desarrollo, el cual impone un modelo económico que se basa en un paradigma técnico-científico que desplaza cualquier otra forma de conocimiento. Añadiendo a lo anterior, desde el campo de las alternativas al desarrollo, se argumenta que defender la noción de desarrollo es defender la visión de mundo moderno de occidente que entiende la existencia humana basada en el productivismo y el dominio sobre la naturaleza. En síntesis, los enfoques que critican el discurso del desarrollo argumentan que no hay espacio para redefinir o reconducir el desarrollo, sino que se deben explorar alternativas al desarrollo. Para profundizar en este campo también conocido como postdesarrollo, véase Unceta, Acosta, y Martínez (2014).

y organizada entorno al potencial ecológico de cada región, y no como una estrategia global de crecimiento económico y producción de riquezas. La noción de sustentabilidad le apuesta a la productividad de la naturaleza desde el reconocimiento de la diversidad cultural y ecológica del planeta con el fin de construir y materializar alternativas al desarrollo que sean promovidas desde las diferentes regiones de acuerdo con el potencial ecológico y cultural de cada territorio. En suma, la sustentabilidad ecológica concibe a la naturaleza como un ente integrado y sinérgico con el ser humano, en lugar de concebirla como una fuente de capital para la acumulación de riquezas.

Con este contexto y la distinción entre los conceptos de desarrollo sostenible y de sustentabilidad ecológica, se llama la atención sobre el papel que debe jugar la EA en este argumento. Como se ha mencionado a lo largo de este capítulo, la educación debe promover una visión crítica de la relación entre el ser humano y la naturaleza para transformarla. En ese sentido, la EA se debe enfocar hacia una visión crítica del desarrollo sostenible, develando los discursos y las relaciones de dominación que se ocultan detrás de este concepto e impulsar el saber y el conocimiento hacia la construcción de otros mundos posibles, fundados sobre la idea de sustentabilidad ecológica. De igual manera, la EA con enfoque de sustentabilidad debe alentar la formación de conocimientos que permitan criticar la racionalidad económica para transformar esa visión y construir un nuevo paradigma de racionalidad en el cual el centro no sea el desarrollo del crecimiento económico, sino que centre su atención en los procesos de la naturaleza y, en palabras de Luis Javier Collado Ruano, se centre en “promocionar el milagro cósmico de la vida en nuestro planeta” (Collado-Ruano 2017b, 319). Lo anterior implica apartarse del discurso de desarrollo sostenible promovido por el neoliberalismo y la globalización económica, para adoptar una visión holística, que permita construir un conocimiento que perciba los procesos ecológicos en su complejidad y no como una forma de capital natural que puede ser sustituido, según Leff, por otro tipo de capital. La EA para la sustentabilidad debe partir del reconocimiento de que los valores ecológicos no son equiparables ni sustituibles por los valores económicos. Bajo otro paradigma es posible plantear alternativas al desarrollo y otras formas productivas que se sustenten en los procesos ecológicos a nivel regional, integrando la cultura y los saberes ancestrales de los pobladores de cada territorio.

Para terminar, y en concordancia con lo anterior, se trae a colación un argumento de Enrique Leff, quien hace una invitación a pensar y construir otros modos de vida en los siguientes

términos: “fundar nuevos modos de producción y estilos de vida en las condiciones y potencialidades ecológicas de cada región, así como en la diversidad étnica y la autoconfianza de las poblaciones para la gestión participativa de los recursos” (Leff 1998, 17). Lo anterior invita a pensar en el reconocimiento que tienen los saberes locales y ancestrales que poseen los habitantes originarios de cada territorio, pues nadie mejor que ellos conoce a profundidad la región que habita. Por ello es importante también pensar la educación ambiental en términos de interculturalidad.

### **1.5. La Educación Intercultural (EI)**

Para iniciar, es importante mostrar cómo se entiende aquí la noción de interculturalidad para luego vincularla con el tema de la educación y, finalmente, ubicar la senda en la cual la EI interactúa con la EA para promover una visión crítica y transformadora de la relación entre el ser humano y la naturaleza.

La interculturalidad es una respuesta o una alternativa a la situación problemática que se ha planteado en esta investigación: el ser humano ha perdido la capacidad de hacer sentido holístico de la existencia debido a la posición hegemónica y dominante que ha instaurado la cultura occidental, la cual ha fomentado una visión de mundo mecanicista y científicista. En ese sentido, la interculturalidad es una crítica a la supremacía de una cultura que excluye a la naturaleza y que tiene un origen judeocristiano-aristotélico y filosófico-occidental. De esta manera, el concepto de cultura responde a una noción colonialista y el uso de este obedece al posicionamiento histórico, económico y político (Waldmüller 2017, 77-78) del grupo social que instauró esta noción.

En este orden de ideas, la cultura hegemónica occidental se ha encargado de establecer y posicionar su propia visión sobre la cultura, legitimando una visión de mundo que excluye a otras. Waldmüller (2017) explica que, a lo largo de la historia colonial de occidente, la noción de cultura ha sido útil para separar y para evaluar “lo otro” con respecto a “lo normal” (Waldmüller 2017, 78). De esta forma se separa el ser humano de la naturaleza, y a su vez, se separa al ser humano en grupos sociales de acuerdo con categorías como la raza o el sexo. Una de las principales consecuencias de esta noción de una cultura occidental hegemónica, es el posicionamiento de una única forma válida de conocer y experimentar el mundo: el saber científico impulsado por la razón. Cualquier tipo de conocimiento que no provenga del

pensamiento científico occidental es catalogado como “saberes ancestrales” (Waldmüller 2017, 79) y desvirtuado con respecto al saber científico.

Esta forma de conocimiento propició una visión mecanicista del mundo que predominó sobre los paradigmas organicistas de los procesos de la vida. En este contexto, la civilización occidental moderna promovió una idea de progreso basada en esta visión de mundo mecanicista y sustentada en una racionalidad económica. Esto ha tenido como consecuencia la degradación de los ecosistemas y la destrucción de la naturaleza (Leff 1998, 15).

Para atender a la situación anteriormente descrita, la interculturalidad se presenta como una noción que ve críticamente la idea de una cultura hegemónica y dominante. Para las investigadoras del Laboratorio de Interculturalidad de FLACSO-Ecuador, Anita Krainer y Martha Guerra, la interculturalidad debe ser planteada como una herramienta crítica y emancipadora que conduzca hacia la transformación social, de tal forma que se abran espacios de lucha para los subalternos y se dé la posibilidad de realizar cambios estructurales o sistémicos (Krainer 2016, 15).

Bajo esa misma línea, Catherine Walsh argumenta que la interculturalidad, desde una postura crítica y decolonial, se entiende como proyecto, como proceso y como estrategia que busca construir otras formas de relaciones entre seres humanos y entre los seres humanos y el mundo. La interculturalidad es una herramienta de transformación para visibilizar y legitimar otras formas de conocer y aproximarse al mundo; esto quiere decir, otras formas de vivir, saber, estar y conocer el mundo, distintas a la visión de mundo hegemónica que ha sido instaurada por la cultura eurocéntrica. De esta forma, se entiende también la interculturalidad como una búsqueda de alternativas a la globalización neoliberal y a la racionalidad económica de occidente, por tanto, la interculturalidad crítica es también una posición decolonial (Walsh 2010, 90-94).

Así pues, la interculturalidad está ligada a un pensamiento crítico y decolonizador que cuestiona las actuales relaciones de dominación que ejerce la cultura hegemónica occidental eurocéntrica sobre aspectos como el pensar, el ser, el conocer y el hacer. En ese sentido, la interculturalidad es una herramienta pedagógica y una praxis educativa que pretende visibilizar formas otras de pensar, ser, estar, aprender, enseñar, soñar, vivir en el mundo. Esto se logra no solamente desde las luchas de los grupos subalternos, sino con los sujetos que

pertenecen a estas subalternidades, con sus conocimientos y con sus subjetividades (Walsh 2010, 90-94).

En ese orden de ideas, la EI es una apuesta decolonizadora que se alinea con las posturas de la educación crítica que se mencionaron con anterioridad en este capítulo. La EI fomenta una praxis pedagógica que busca transformar las condiciones de desigualdad y dominación de una cultura hegemónica sobre otras visiones de mundo. Esto es posible mediante la construcción de otras formas de vivir y conocer el mundo, las cuales surgen desde y con los saberes, conocimientos y prácticas de los grupos sociales que históricamente han sido excluidos e invisibilizados por la visión de mundo que se posiciona como dominante y hegemónica (Walsh 2009, 41; Walsh 2010, 90; Krainer 2016, 5-16).

Así pues, la EI, al menos desde una perspectiva teórica y abstracta, ofrece la posibilidad de crear espacios de diálogo entre diferentes culturas que conviven en un espacio común. Es más preciso hablar de un “polílogo” puesto que son varias las culturas y subculturas que están en un constante encuentro (Waldmüller 2017, 82). En ese sentido, los escenarios de polílogo entre culturas, son espacios adecuados para deconstruir la relación de separación y dominación que ejerce el ser humano sobre la naturaleza. Esto con el fin de visibilizar los saberes y conocimientos cosmológicos de aquellos pueblos originarios que tienen otra concepción no binaria de la relación entre el ser humano y la naturaleza. El rescate, posicionamiento y polílogo de estas cosmologías representan una senda para transformar la visión hegemónica del mundo y tratar de construir otros mundos posibles.

Para terminar, es importante resaltar el vínculo entre la EI y la EA como dos corrientes de la educación y campos del conocimiento sobre la educación que tienen propuestas críticas para la transformación de las relaciones entre los seres humanos y de los seres humanos con el mundo. En ese sentido, desde el campo de la biología, Manuel García llama la atención sobre los saberes que tienen las culturas de los pueblos originarios como indígenas campesinos y afros, quienes poseen un cumulo de conocimientos epistémicos y axiológicos que sobrepasan la lógica antropocentrista heredada por el colonialismo europeo. Esos conocimientos van más allá del manejo de los recursos naturales porque implican aspectos ontológicos, epistemológicos, éticos y políticos que se pueden poner en diálogo con discursos como el desarrollo sostenible y nociones como la de sustentabilidad con el fin de cuestionarlas,

enriquecerlas y proponer alternativas a la crisis ambiental y civilizatoria actual (García Campos 2013, 162-163).

De acuerdo con lo anterior, los campos de la sustentabilidad y de la interculturalidad tienen puntos de conexión a la hora de pensar en alternativas al desarrollo y proponer otras visiones de mundo. En ese sentido, la EA ofrece reflexiones desde el campo socioambiental, mientras que la EI ofrece reflexiones desde lo cultural para tener una visión crítica y decolonial de la actual crisis ambiental civilizatoria, además de ofrecer respuestas y alternativas a esa situación. Bajo este contexto, es plausible pensar en la EAI como un campo de estudio en el cual se reflexiona sobre la diversidad cultural, biológica, ecológica y ambiental para generar visiones críticas del mundo desde las cuales se develen las relaciones de opresión y dominación de unos seres humanos sobre otros y sobre la naturaleza con el fin de superar esas condiciones de opresión y dominación para construir otros mundos posibles.

### **1.6. Antecedentes sobre EAI**

Si bien la EAI representa un campo innovador, novedoso, y en construcción; ya cuenta con experiencias prácticas que se pueden ubicar a lo largo de América Latina y en España; además también cuenta con avances en la conceptualización y definiciones sobre la EAI para afianzar este campo de estudio educativo y promoverlo como una práctica pedagógica. En esta sección de antecedentes sobre la EAI, primero se presenta un acercamiento hacia una definición y conceptualización del campo de la EAI; seguidamente se presentan algunas investigaciones que se han realizado en el campo de la EAI en diferentes países de América Latina; posteriormente se enuncian las potencialidades de Ecuador para realizar un acercamiento a la EAI; y por último, se presenta un caso de estudio realizado por investigadores del Laboratorio de Interculturalidad de FLACSO, Ecuador en donde se vislumbra un acercamiento al estudio de la EAI en varios contextos regionales de Ecuador.

Como se dijo anteriormente, la EAI representa un campo novedoso del conocimiento y de la educación, sin embargo, ya cuenta con algunas definiciones y conceptualizaciones de las cuales se van a rescatar las que más llaman la atención según los objetivos de esta investigación. Según lo anterior, el biólogo y magíster en EA, Helio García Campos (2013) define la EAI de la siguiente manera: es una alternativa educativa que permite acercar los campos de la EA y la EI para ponerlos en diálogo con el fin de aportar elementos teóricos y pragmáticos para la construcción y reformulación de reflexiones, críticas, planteamientos y

prácticas de carácter ambiental, cultural y educativo que sean pertinentes (García Campos 2013, 163) para afrontar la crisis sistémica y civilizatoria que se describió en el capítulo 1 de esta investigación. Para el biólogo García Campos (2013), la EA y la EI aportan herramientas desde lo socio-ambiental y desde lo cultural para responder a varias expresiones de la crisis contemporánea, pues se presume que ambas corrientes se complementan en sus aspectos ético, ontológico, epistémico, político y metodológico (García Campos 2013, 163).

Según las ideas recién expuestas, la EAI constituye un campo educativo donde confluyen la EA y la EI en diferentes aspectos que buscan construir reflexiones y propuestas para atender la crisis sistémica y civilizatoria de la época contemporánea. Esto, por medio de la enseñanza y el aprendizaje de prácticas y valores socioambientales y culturales que vayan más allá de concebir a la naturaleza como un almacén de recursos naturales, sino concebirla más bien como una complejidad socioecológica que involucra relaciones y posiciones de carácter ontológicas, epistemológicas, éticas y políticas. En concordancia con lo anterior, los investigadores Vega Marcote et al. (2007) argumentan que, para superar la crisis ambiental se necesitan planteamientos educativos que superen la adquisición fragmentada del conocimiento, además, para formar personas con un pensamiento sustentable se necesita tener en cuenta una visión sistémica y un pensamiento complejo sobre la realidad (Vega Marcote et al. 2007, 543-544). Lo anterior está alineado con la propuesta de esta investigación sobre la formación de un pensamiento holístico a través de la EAI. En lo que sigue se expondrá a mayor detalle la perspectiva holista de la EAI desde la definición que brindan los autores citados en este párrafo.

Siguiendo la definición que aportan (Vega Marcote et al. 2007) sobre la EAI, esta es un tipo de educación orientada al desarrollo de competencias y capacitación para la acción y toma de decisiones, frente a una serie de problemas ambientales que revisten un carácter complejo, por tanto la EAI es un tipo de educación que busca soluciones coherentes a la crisis sistémica para transitar hacia un futuro sustentable y ecológicamente sano (Vega Marcote et al. 2007, 543). Sumado a esto, los autores enuncian la importancia de la promoción de una cultura de la sustentabilidad desde la educación para alcanzar un futuro ecológicamente sustentable, pues la cultura es interpretada aquí como un instrumento para relacionarnos e interpretar el mundo, además de dotar al sujeto de identidades individuales y colectivas. Según la anterior interpretación de la cultura, un reflejo de la diversidad del ser humano son los diferentes estilos de vida y las conexiones e interrelaciones entre éstos (interculturalidad), por tanto

desde una visión holística, la EAI busca promover una cultura de la sustentabilidad en toda la especie humana que se replique y que esté presente en cada una de las diversas culturas que conforman la especie humana (Vega Marcote et al. 2007, 544).

En síntesis, la EAI es un campo innovador de la educación, el cual se ha definido como un instrumento capaz de interpretar críticamente la crisis sistémica para formar personas con pensamientos y actitudes holísticas, para ser capaces de pensar en ideas y diseñar soluciones creativas, además de estrategias de transformación, para hacerle frente a la crisis. Con este contexto y primera aproximación a una definición de EAI, en lo que sigue se presentarán algunas experiencias de investigación sobre la EAI en América Latina. Vale la pena destacar que la intención no es resumir cada una de las experiencias encontradas, sino más bien, presentarlas y enunciarlas para dar una idea de los temas que se vienen investigando en la región sobre la EAI, además de presentar algunos puntos en común y retos que se han venido encontrado en este campo de estudio de la educación.

Para la elaboración de estos antecedentes, se consultaron bases de datos como Dialnet y Scielo con el fin de ubicar producciones científicas basadas en investigaciones sobre EAI. Como resultado de lo anterior, se encontraron cuatro investigaciones, una sobre un caso mexicano en la Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH) (Ávila Romero 2010), y tres casos de estudio en Chile que tienen que ver sobre EAI en contextos de comunidades Mapuche (Williamson Castro 2009; Rehbein Montaña y Mancilla Maldonado 2011; Pacheco Huaiquifil y Osses Bustingorry 2015). En el caso mexicano, se evalúa la experiencia de la UNICH a la hora de generar saberes ambientales en los procesos educativos interculturales propios de esa universidad. Las principales conclusiones del estudio aseguran que es necesario impulsar más propuestas y reforzar los mecanismos de diálogo intercultural entre una cultura dominante (la occidental) y unas culturas que permanecen subyugadas (las indígenas). Lo anterior con el fin de garantizar espacios donde se garantice la igualdad y el respeto para que emerja el diálogo entre los conocimientos provenientes de la ciencia occidental y los saberes tradicionales de las comunidades indígenas. Para añadir, esta investigación también enuncia la importancia de formular otras estrategias didácticas en las aulas, diferentes a las tradicionales para que puedan construirse nuevos saberes ambientales a partir del diálogo intercultural; además de ser necesario también impulsar procesos de formación docente y romper esquemas clásicos y tradicionales de reproducción del conocimiento.

Continuando con las investigaciones encontradas en las bases de datos anteriormente mencionadas sobre EAI, vale la pena resaltar tres investigaciones realizadas en Chile (Williamson Castro 2009; Rehbein Montaña y Mancilla Maldonado 2011; Pacheco Huaiquifil y Osses Bustingorry 2015), las cuales presentan casos de estudio que tienen que ver con las comunidades Mapuche de Chile. Estas tres investigaciones exploran los procesos de transmisión de conocimientos y valores entre culturas distintas, a partir de contextos de EI, en donde los estudiantes mapuches conviven con estudiantes de origen mestizo. A continuación, se presentan las conclusiones más relevantes de estos estudios. Inicialmente se resalta que el pueblo Mapuche posee saberes y estrategias de enseñanza que son coherentes con la EA, además, también poseen valores que se caracterizan por la frugalidad y el altruismo, los cuáles se pueden aprovechar para diseñar una EA que enseñe el cuidado del medio ambiente. A pesar de lo anterior, se mantiene una coexistencia de dos visiones de mundo sobre la naturaleza, en la cual una se mantiene subordinada (indígena) y otra ejerce su dominio (occidental). La visión de mundo de occidente contribuye a la cosificación de los elementos de la naturaleza bajo la noción de recursos naturales desde una perspectiva de racionalidad económica. Sumado a lo anterior, los contenidos oficiales de la EA se encuentran descontextualizados de las experiencias cotidianas y los conocimientos previos que poseen los estudiantes; por tal motivo, se propone la interacción cotidiana de los estudiantes con los espacios naturales para encontrar puntos de negociación de significados sin que un grupo social se vea obligado a subordinar sus visiones de mundo frente a otro grupo social dominante en su visión de mundo.

Siguiendo con el relato de estos casos de estudio chilenos, en lo que sigue se enunciarán, a manera de conclusión, algunas condiciones generales para el diseño y aplicación de la EA bajo la perspectiva de EAI. Para la aplicación de la EAI, es necesario contar con un programa de desarrollo endógeno y participativo, donde la comunidad sea partícipe de los proyectos y las actividades propuestas, además de tener apoyo técnico y sistemático. Por lo anterior, es importante tener la ayuda de un equipo profesional intercultural e interdisciplinario. Es sustancial priorizar y jerarquizar los problemas ambientales desde el punto de vista de las mismas personas, comuneros o vecinos de la comunidad. Se deben aplicar estrategias como la investigación acción participativa y la educación popular para diseñar programas de formación a educadores profesionales y a educadores comunitarios con el fin de construir contenidos culturales compartidos. Para añadir, es menester diseñar materiales didácticos apropiados para la propuesta curricular y ejercer una evaluación permanente del proceso.

Para terminar este abordaje, es importante resaltar unas ideas centrales sobre la EAI. Primero, enunciar que la EAI debe entenderse como una posición ética del ser humano frente al mundo, pues se entiende al ser humano como parte del mundo y no como dueño y poseedor de este. Segundo, la EAI requiere una gestión participativa de la educación, atendiendo a las particularidades de cada territorio, lo cual implica cambios en las diferentes legislaciones educativas de los países con el fin de apoyar un diseño educativo participativo y desde las comunidades. Tercero, entender la escuela como un espacio de acción y reflexión sobre el contexto local de cada territorio de aprendizaje intercultural; pues la escuela es el espacio de formación social, cognitiva, ética y espiritual donde se aprenden los valores, conductas y habilidades para reflexionar e incidir en los problemas ambientales de la comunidad, de la región, del país y del planeta. De acuerdo con lo anterior, es imperante también atender las relaciones entre la comunidad educacional con la comunidad local e indígena desde un contexto territorial y comunal.

Una vez terminada la presentación de los anteriores casos de estudio, vale la pena ahora enunciar a Ecuador como un país potencialmente fructífero para investigar fenómenos que involucren la EAI, pues la Constitución de 2008 le otorga derechos a la naturaleza como una forma de protegerla y conservarla, por lo cual es un país donde se precisan estrategias de EAI para cumplir con la protección de la naturaleza desde el mandato constitucional. En ese sentido, se hace necesario establecer un programa de EA para formar a las distintas generaciones de ciudadanos ecuatorianos con el fin de apropiarse de la Constitución de 2008 y entender la necesidad de proteger a la naturaleza, pues es sujeta de derechos. De acuerdo con lo anterior, desde el año 2017 el Ministerio de Ambiente del Ecuador (MAE) se ha encargado de formular y poner en práctica una Estrategia Nacional de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible (ENEA). Es así como se identifica a esta institución como la responsable de fortalecer la EAI en el país. Según el MAE, el objetivo de la ENEA es:

Impulsar el desarrollo de una identidad y conciencia ambiental en la población ecuatoriana, que la persuada a actuar coherentemente como parte de la naturaleza en todas sus relaciones socio-ambientales, aplicando apropiadamente la normativa ambiental, y las políticas y objetivos del desarrollo sostenible (MAE 2017, 8).

Así pues, la ENEA busca sensibilizar y educar a la mayor parte de la población, a través de estrategias de educación formal e informal, para elevar el nivel de conciencia de la población

sobre los problemas ambientales y la importancia que tiene el patrimonio natural para los principios del Buen Vivir adoptados en la constitución ecuatoriana (MAE 2017). Así mismo, la ENEA alienta la interculturalidad al impulsar la integración de los saberes de los diferentes pueblos del Ecuador con el conocimiento científico. Esto se ve más claramente en uno de los objetivos específicos de la ENEA:

Impulsar metodologías, técnicas y recursos de educación y comunicación ambiental, que faciliten el desarrollo de conocimientos, comportamientos y prácticas socio-ambientales que estimulen una relación positiva y coherente entre el ser humano, integrando los saberes y ciencias de los diversos pueblos y nacionalidades del Ecuador (MAE 2017, 9).

Además del MAE y su propuesta de ENEA, el Laboratorio de Interculturalidad de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) realiza investigaciones para promover la interculturalidad en diferentes escenarios, entre ellos, la educación. En uno de sus proyectos, el grupo de investigación anexo al Laboratorio ha llevado a cabo una exploración para conocer diferentes experiencias de educación que integren lo intercultural con lo ambiental. Como resultado de esta investigación se ha publicado el material “Educación, interculturalidad y ambiente. Experiencias prácticas en centros educativos en Ecuador” (Krainer, Garcés, et al. 2012) en el cual muestran los principales resultados y los retos que tiene la EAI en las instituciones que hicieron parte de este estudio. La investigación se realizó en siete instituciones educativas de cinco provincias pertenecientes a las cuatro regiones geográficas del país: Pichincha, Pastaza, Guayas, Chimborazo y Galápagos.

Siguiendo esta línea, la presente investigación se basa en uno de los casos de estudio mencionados en el párrafo anterior, esto con el fin de investigar cuál es la experiencia actual que tiene la Unidad Educativa Fiscomisional Monseñor Leónidas Proaño (UEFMLP) en materia de EAI. Se seleccionó esta institución educativa debido a que está ubicada en la provincia de Pastaza, la cual es la provincia con el mayor número de nacionalidades indígenas de Ecuador. Sumado a lo anterior, en esta educación educativa conviven estudiantes de nacionalidades indígenas con estudiantes mestizos, lo cual es un campo de estudio más propicio para la interculturalidad, al no encasillarse únicamente en la Educación Intercultural Bilingüe dirigida solamente a estudiantes indígenas.

En síntesis, la EAI se presenta como un campo educativo innovador y novedoso que se postula como una herramienta para formar personas con otro tipo de valores, actitudes y comportamientos en cuanto a la relación con los otros (diferentes culturas) y con lo otro (los elementos no humanos que habitan el planeta). En ese sentido, la EAI también es una apuesta ética que representa una alternativa de formación y educación que invita al diálogo intercultural para construir significados compartidos entre diferentes puntos de vista culturales con el fin de construir puentes entre distintas visiones de mundo y lograr salir de la visión de mundo de occidente que se presenta como hegemónica y dominante con respecto al dominio y control del ser humano sobre la naturaleza. De acuerdo con las experiencias encontradas en América Latina, desde el presente trabajo de investigación se propone que la EAI puede contribuir también a la decolonialidad de formas de interpretar el mundo y construir conocimientos sobre este, además de proponer herramientas para enfrentar la crisis sistémica y civilizatoria de la época actual, desde espacios locales, regionales y hasta globales. En esta investigación se reconoce a la escuela como el espacio para reflexionar, evaluar y proponer nuevas formas de construir conocimiento y afrontar los problemas locales; evaluando las tensiones producidas por la relación entre diferentes culturas y entre el ser humano y el entorno que habita, por tal motivo se ha seleccionado como caso de estudio una institución educativa. A continuación, en el capítulo siguiente se entrará de lleno en el caso de estudio seleccionado, dando a conocer el contexto general de la institución educativa y los principales hallazgos encontrados durante el trabajo de campo.

### **Capítulo 3**

#### **Caso de estudio: Unidad Educativa Fiscomisional Monseñor Leónidas Proaño (UEFMLP)**

Este capítulo expone los resultados más importantes del trabajo de campo realizado en la UEFMLP durante los meses de febrero y marzo de 2020. El capítulo se encuentra dividido en seis apartados, los cuales aglutinan diferentes categorías y conceptos que surgieron durante el acercamiento a campo y la interacción con los interlocutores de esta comunidad educativa. Teniendo esto en cuenta, el primer apartado tiene la intención de contextualizar el caso de estudio y presenta algunos datos sobre la región donde se encuentra ubicado el plantel educativo, también enuncia las principales características de esta institución y se detiene a revisar algunos aspectos de la malla curricular. El segundo apartado busca establecer elementos en común entre la EA y la EI para elaborar un diálogo entre ambas corrientes y tejer un puente hacia la EAI en esta institución educativa. El tercer apartado contrapone dos estrategias pedagógicas para la EAI: el aprendizaje basado en contenidos y el aprendizaje basado en la experiencia práctica. En el cuarto y quinto apartado se comentan cuáles son las principales problemáticas ambientales identificadas por los interlocutores y se exponen algunas reflexiones y propuestas para hacerle frente a dichas problemáticas. Por último, en el sexto apartado se explican los principales retos y desafíos para la EAI en esta institución educativa.

#### **1.7. Contexto: situando el caso de estudio**

Este primer subcapítulo del capítulo tres es una contextualización de la institución educativa, que busca situarla geográficamente y ponerla en contexto con respecto a la comunidad donde queda ubicada, además de exponer sus principales características. En primera instancia se mencionan algunas características distintivas de la comunidad Los Ángeles, ubicada en la cabecera cantonal Puyo, del cantón Pastaza, en la provincia de Pastaza. Posteriormente se elabora una contextualización sobre el plantel educativo. Finalmente se aborda un panorama general sobre la malla curricular empleada en esta institución y que ha sido planteada por el Ministerio de Educación. Vale la pena destacar que la elaboración hecha en este subcapítulo es producto del trabajo de campo realizado para esta investigación, en el cual se realizaron entrevistas con el director y con los docentes, además de observaciones y visitas a la UEFMLP (véase la sección 1.3 referente a la metodología de la investigación).

### 1.7.1. Contexto de la comunidad

**Mapa 1. Ubicación de la Provincia Pastaza y el cantón Puyo en Ecuador**



**Fuente:** Datos tomados de Google Maps 2021

**Mapa 2. Ubicación de la comunidad Los Ángeles y la UEFMLP en el cantón Puyo**



**Fuente:** Datos tomados de Google Maps 2021

La Unidad Educativa Fiscomisional Monseñor Leónidas Proaño (UEFMLP) se encuentra ubicada en el sector llamado Los Ángeles, aledaño a la cabecera urbana de la ciudad de Puyo, provincia de Pastaza. La gran mayoría de estudiantes de esta institución educativa viven, junto a sus familias, en este sector. En ese sentido, a continuación, se presentan algunos datos

sociodemográficos de importancia, así como también, características importantes de la comunidad.

La provincia de Pastaza es la más extensa de Ecuador con un área de 29.643,33 Km<sup>2</sup> y una población de 83.933 habitantes, según el último censo de 2010. Esta provincia se ubica en la región de la Amazonía ecuatoriana y se caracteriza por su amplia diversidad, tanto biológica como cultural, pues conviven en este territorio siete nacionalidades indígenas: Achuar, Andoa, Shuar, Kichwa, Shiwiar, Waorani, Zapara (Gobierno Provincial 2014). Además, también conviven personas identificadas como mestizas. Esta diversidad de la provincia de Pastaza resulta ser muy llamativa para la investigación sobre EAI.

Según el censo de 2010, la ciudad Puyo cuenta con 36.659 habitantes, de los cuales 28.911 se identifican como mestizos (79% del total de la población de Puyo), mientras que 5.662 se identifican como indígenas (15% del total de la población de Puyo) (Gobierno Provincial 2020). La mayoría de la población de Puyo (94% del total) se identifica con uno de estos dos grupos poblacionales.

De acuerdo con el relato del director de la institución educativa, quien también vive y hace parte de la comunidad Los Ángeles, en este sector habitan familias de las nacionalidades Shuar, Ashuar y Kichwas, además de familias mestizas (DIR, director de la UEFMLP, en conversación con el autor, 3 de marzo de 2020). Los niños de estas familias asisten a la UEFMLP, de tal manera que la comunidad y la institución educativa se convierten en escenarios de encuentro entre sujetos en formación que poseen diferentes formas de sentir, pensar y actuar en el mundo, las cuales son heredadas de cada cultura particular.

Una de las principales problemáticas de las familias que habitan en esta comunidad es la pobreza. Según datos obtenidos del Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial (PDOT) del cantón Pastaza, los cuales se basan en la información suministrada por el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC) de Ecuador, la pobreza en el cantón Pastaza es común, pues 67% de la población de este cantón se encuentra en estado de pobreza de acuerdo al índice de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) (GAD Municipal Pastaza 2015, 113).

La situación de pobreza de las familias de esta comunidad se debe a dos causas principales, según el director de la institución educativa: la desintegración familiar y los bajos niveles económicos de las cabezas de hogar. La desintegración familiar es una forma de enunciar que en esta comunidad abundan las madres solteras y las familias numerosas. Son minoría las familias que tienen la tradicional estructura familiar donde se encuentran padre, madre e hijos. Estas familias se caracterizan por una abundancia de madres solteras que son cabezas de un hogar con numerosos hijos y ausencia de una figura paterna. Vale la pena destacar que según datos del censo de 2010, la mayoría de hogares de la provincia de Pastaza (23,3%) está compuesto por seis o más personas (Gobierno Provincial 2014, 93).

Una de las razones que explica los bajos ingresos económicos de la familia de esta comunidad es la no profesionalización de las cabezas del hogar. En el cantón Pastaza, la mayoría de los habitantes han alcanzado un nivel de instrucción primario, seguido de un nivel de instrucción secundario (GAD Municipal Pastaza 2015, 115). Sumado a lo anterior, varias madres cabeza de familia son empleadas domésticas y esa ocupación es la única actividad económica que genera ingresos en las familias. Para compensar estos bajos niveles económicos, algunas madres de familia representantes de los grupos familiares que se encuentran bajo la línea de pobreza, reciben un subsidio monetario de 50 dólares por parte del Estado. Para el año 2015 “En el Cantón Pastaza existen 6082 personas que representan el 10% del total de la población, que son beneficiadas con el bono de desarrollo humano” (GAD Municipal Pastaza 2015, 110). De acuerdo con esto, el estado socioeconómico de las familias afecta las condiciones de estudio y educación de los niños, puesto que es difícil para los padres de familia adquirir materiales didácticos o tienen poco tiempo para hacer seguimiento a las actividades académicas llevadas a cabo en la escuela.

En cuanto a las relaciones comunitarias, el director de la escuela manifiesta que la comunidad está desintegrada, puesto que las familias no se interesan por realizar acciones conjuntas en beneficio del barrio ni asisten a las reuniones que se convocan para tratar temas comunitarios. En ese sentido, al ser el director de la escuela también partícipe de la comunidad, se aprovechan las reuniones de la escuela para tocar temas concernientes a toda la comunidad. Sin embargo, se aduce que la comunidad participa cuando se realizan actividades de carácter deportivo.

### 1.7.2. Contexto del plantel educativo

La UEFMLP es una institución de educación básica que presta sus servicios de enseñanza a estudiantes desde el grado primero hasta el décimo grado. Lleva el nombre de Monseñor Leónidas Proaño, quien fue un obispo ecuatoriano comprometido con la población indígena y la EI del país, por esa razón la filosofía de la institución trata de ser acorde a las acciones de este sacerdote y enaltecer sus cualidades por medio de la educación (DIR, director de la UEFMLP, en conversación con el autor, 3 de marzo de 2020).



**Fotografía 1.** Fachada de la UEFMLP. **Fuente:** Trabajo de campo marzo 2020

La institución educativa se encuentra en un terreno de aproximadamente una hectárea que le pertenece al vicariato apostólico de Puyo, el cual está destinado exclusivamente para el servicio educativo que brinda la institución. Cuentan con los servicios profesionales de 14 docentes que imparten las asignaturas y una bibliotecaria. El número de estudiantes que asisten a esta institución educativa es de 183 niños que se identifican como indígenas y mestizos. Los grupos étnicos a los cuales pertenecen los estudiantes indígenas son Kichwas de la Sierra, Kichwas de la Amazonía, Shuar y Ashuar.

Al ser una institución fiscomisional recibe apoyos tanto de la Iglesia como del Estado. El vicariato apostólico de Puyo ha concesionado el terreno donde funciona la escuela y también ejerce funciones de formación y capacitación para los profesores, no solamente de esta unidad educativa sino de las demás instituciones educativas de carácter fiscomisional. Por su parte, el Estado se encarga del sueldo de los docentes, de los textos escolares, del desayuno escolar, de los uniformes y del gasto de los servicios públicos. Aun así, la institución cobra un aporte económico de matrícula para suplir algunos gastos de mantenimiento a la infraestructura o materiales didácticos para la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes (DIR, director de la UEFMLP, en conversación con el autor, 3 de marzo de 2020).

En cuanto al uso y cobertura de los servicios públicos, la institución educativa cuenta con todos los servicios básicos, a saber: agua, alcantarillado, energía eléctrica, internet y servicio recolector de basuras. Desde hace cuatro años la institución educativa cuenta con el servicio de acueducto que provee agua potable. Antes de eso utilizaban el agua de lluvia para todos los usos, incluso para beber. Eso cambió con el servicio de acueducto, el cual viene desde la ciudad y se usa el agua que provee el acueducto para todos los servicios. Adicionalmente se instaló un purificador de agua para contar con el líquido apto para el consumo humano y que toda la comunidad educativa se pueda servir del mismo. Sumado a lo anterior, es política de la institución educativa generar conciencia sobre el uso responsable del agua, considerando este líquido de vital importancia, de tal forma que no se debe desperdiciar ni malgastar (DIR, director de la UEFMLP, en conversación con el autor, 3 de marzo de 2020; RPE, recorrido plantel educativo con el director, 12 de marzo de 2020).

En cuanto al servicio de alcantarillado, éste se instaló un año antes de iniciar esta investigación, pues previamente existían fosas sépticas tanto en la institución educativa como en los hogares de la comunidad. Ahora las aguas servidas van a una cisterna para ser tratadas

por una planta de tratamiento. Con respecto al manejo de las basuras y residuos, la institución educativa no cuenta con un programa de separación y clasificación de basuras. Sin embargo, vale la pena destacar que materiales como los cartones en los cuales se empaacan las meriendas escolares, son aprovechados para construir materiales didácticos, o en su defecto, almacenados en una bodega para posteriormente venderlos a quienes los reciclan. También vale la pena destacar la iniciativa de aprovechar las llantas que ya no se usan para construir y fabricar materas que sirven como jardines (DIR, director de la UEFMLP, en conversación con el autor, 3 de marzo de 2020; RPE, recorrido plantel educativo con el director, 12 de marzo de 2020).

El servicio de energía eléctrica también viene desde el centro de Puyo. Con respecto al uso de este servicio, el director de la escuela afirma que se consume poca energía eléctrica puesto que la jornada de estudio es diurna y se aprovecha la luz solar para iluminar aulas de clase y espacios comunes. En ese sentido, los principales usos de la energía eléctrica en el plantel educativo tienen que ver con los tomacorrientes para suministrar energía a los computadores, proyectores y equipos audiovisuales.

Con respecto a los docentes de la institución, se destaca que tienen un cúmulo de experiencias diferentes a los docentes ciudadanos, y eso les hace formar otro tipo de pensamiento y otros valores en su labor educativa con respecto a los docentes de la ciudad. El director de la institución lo expresa de la siguiente manera: “tenemos otro pensamiento, gente que hemos pasado por esas situaciones y hace que demos lo mejor aquí, somos más comprensibles” (DIR, director de la UEFMLP, en conversación con el autor, 3 de marzo de 2020). Las situaciones a las cuales se refiere el director son las que vivieron al prestar sus servicios en escuelas rurales ubicadas en comunidades indígenas, en donde pasaban tiempo con las familias de sus estudiantes y compartían sus actividades al participar en mingas para sembrar plantas en las chacras familiares.

Estas características de los docentes y sus experiencias previas con comunidades indígenas invitan a que no solamente sean unos meros transmisores de conocimiento hacia los estudiantes, sino que, siendo conscientes de las condiciones socioeconómicas de las familias de esta comunidad, los docentes sean una suerte de acompañantes del proceso educativo de cada estudiante. Sumado a lo anterior, los docentes buscan ser empáticos con los estudiantes y ganar la confianza de ellos para entender que las dificultades de aprendizaje vienen de un

contexto de dificultades familiares y socioeconómicas. En ese sentido, la institución trata de no pedir requisitos adicionales, a parte de la matrícula de los estudiantes, para llevar a cabo sus actividades pedagógicas, a saber, no piden uniformes adicionales, textos escolares adicionales o materiales de trabajo costosos y difíciles de conseguir.



**Fotografía 2.** Fachada y alrededores de la UEFMLP. **Fuente:** trabajo de campo marzo de 2020

### **1.7.3. Malla curricular**

Una vez presentado el contexto de la comunidad donde se ubica esta institución educativa, además del contexto del plantel educativo, haciendo énfasis en el uso de los servicios públicos; a continuación, se presenta una contextualización sobre la malla curricular que se aplica en la UEFMLP con el fin de entrar en materia sobre los temas concernientes a la educación. Inicialmente se presentan algunos datos sobre los centros educativos del cantón Pastaza; luego se explica cómo se entiende la malla curricular desde el punto de vista oficial del Ministerio de Educación de Ecuador (ME), así como los objetivos principales que se persiguen con el diseño de esta malla curricular. Por último, se presentan los datos sobre la repartición de la carga horaria con respecto a cada asignatura y a cada grado que deben cursar los estudiantes.

Para entrar en materia y empezar a hablar sobre la educación en Pastaza, es necesario presentar algunos datos preliminares sobre las instituciones educativas del cantón Pastaza.

Según datos del PDOT del cantón, Pastaza cuenta con 295 centros educativos, de los cuales 5% son de carácter fiscomisional, la mayor parte son de carácter fiscal (87%) y 8% son de carácter particular (GAD Municipal Pastaza 2015, 115-116). El sistema educativo oficial se clasifica en dos tipos: hispano, cuya enseñanza es en español; y bilingüe, cuya enseñanza es en una lengua indígena y también en español. 57% de los colegios fiscomisionales del cantón imparten el tipo de educación hispana, mientras que 43% son del tipo de educación bilingüe (GAD Municipal Pastaza 2015, 117-118). Según esta clasificación oficial, en la UEFMLP se imparte el tipo de educación hispana, es decir, las lecciones se imparten en lengua castellana a pesar de contar con estudiantes de nacionalidades indígenas.

De modo general, el MEE es el encargado de proponer la malla curricular que deben implementar todos los planteles educativos. El currículo se define como la expresión del proyecto educativo que busca promover el desarrollo y la socialización de las nuevas generaciones. En el currículo se plantean las intenciones educativas del país, así como también las pautas de acción que se deben tener en cuenta para hacer realidad esas intenciones educativas y la forma de comprobar que se alcancen (Ministerio de Educación 2016). Según el MEE, la malla curricular que aplica en Ecuador está diseñada teniendo en cuenta la visión de un Estado plurinacional e intercultural, conforme a la constitución vigente de 2008, concibiendo al educando como el centro del proceso educativo. Este diseño curricular está basado en los principios de pedagogía crítica, situando al estudiante como protagonista de los procesos de enseñanza – aprendizaje con el fin de prepararlo para los problemas de la vida cotidiana (Ministerio de Educación 2016).

De acuerdo con la propuesta curricular del MEE, los aprendizajes que se desean alcanzar por medio de ésta se organizan en torno a objetivos, los cuales a su vez están expresados en términos de capacidades que se pretenden alcanzar. Este enfoque busca un aprendizaje interdisciplinar y situado, de tal forma que se integren los conocimientos de las diferentes áreas de conocimiento y se relacionen con situaciones problemáticas que hagan parte del contexto de experiencia de los estudiantes. De esta forma se busca relacionar la experiencia de los estudiantes con los aprendizajes escolares (Ministerio de Educación 2016).

Además de lo anterior, el currículo también busca concientizar sobre las problemáticas globales que afectan a todas las personas del mundo globalizado. Algunas de esas principales problemáticas son el agotamiento de los recursos naturales; la contaminación; el

calentamiento del planeta; el racismo; la emigración; la desigualdad entre personas, pueblos y naciones; darle valor a la contribución de las diferentes culturas, pueblos y civilizaciones al desarrollo y conocimiento de la humanidad; entre otro conjunto de problemáticas (Ministerio de Educación 2016). Cabe anotar que se destacaron los temas más relevantes que el investigador considera que son centrales para el desarrollo de esta investigación.

Ahora bien, para ilustrar la carga horaria y las asignaturas propuestas por la malla curricular en la educación general básica, a continuación, se presentan dos figuras que presentan los aspectos mencionados:2

**Tabla 3. Carga horaria de Básica Preparatoria**

| Subnivel de Básica Preparatoria                                |                                |               |
|--|--------------------------------|---------------|
| Áreas  | Asignaturas                    | Carga horaria |
| Currículo Integrador por ámbitos de aprendizaje <sup>(1)</sup> |                                | 25            |
| Educación Cultural y Artística                                 | Educación Cultural y Artística | 3             |
| Educación Física   | Educación Física               | 5             |
| Proyectos Escolares  |                                | 2             |
| Horas pedagógicas totales                                      |                                | 35            |

**Fuente:** Introducción general al currículo de los niveles de educación obligatoria, Ministerio de Educación (2016, página 37).

**Tabla 4. Carga horaria de Educación General Básica**

| Áreas                              | Asignaturas                    | Subniveles de EGB |       |          |
|------------------------------------|--------------------------------|-------------------|-------|----------|
|                                    |                                | Elemental         | Media | Superior |
| Lengua y Literatura <sup>(1)</sup> | Lengua y Literatura            | 10                | 8     | 6        |
| Matemática <sup>(1)</sup>          | Matemática                     | 8                 | 7     | 6        |
| Ciencias Sociales                  | Estudios Sociales              | 2                 | 3     | 4        |
| Ciencias Naturales                 | Ciencias Naturales             | 3                 | 5     | 4        |
| Educación Cultural y Artística     | Educación Cultural y Artística | 2                 | 2     | 2        |
| Educación Física                   | Educación Física               | 5                 | 5     | 5        |
| Lengua Extranjera <sup>(1)</sup>   | Inglés                         | 3                 | 3     | 5        |
| Proyectos escolares <sup>(2)</sup> |                                | 2                 | 2     | 3        |
| Horas pedagógicas totales          |                                | 35                | 35    | 35       |

**Fuente:** Introducción general al currículo de los niveles de educación obligatoria, Ministerio de Educación (2016, página 37).

Se puede observar que las horas pedagógicas totales a la semana son 35, las cuales se distribuyen en diferentes asignaturas. Llama la atención el énfasis que se le da a la asignatura de Educación Física, con cinco horas a la semana, por encima de la intensidad horaria de asignaturas como Estudios Sociales, e incluso de Ciencias Naturales.

### **1.8. Contrapunteo entre EA y EI**

En este subcapítulo se trata la manera en que se concibe y se aborda la EAI en este caso de estudio por parte de los actores relevantes que son los docentes y el director. Inicialmente se exponen las visiones y percepciones de los docentes sobre la EA. Seguidamente se abordan visiones y percepciones sobre la interculturalidad y la EI. Por último, se tienden puentes entre EA y EI para construir una visión sobre la EAI en este caso de estudio a partir de los interlocutores. Vale la pena aclarar que estas visiones se ponen en diálogo con las aproximaciones de diversos autores al respecto de cada tema.

#### **1.8.1. Visiones y percepciones sobre la EA**

En la presente categoría se reúnen las diferentes visiones que tienen los docentes sobre la EA. Incluye puntos de vista acerca de lo que creen que es la EA, y también, cuál es su importancia actualmente en la región y en la comunidad. También se refieren al sentido que tiene la educación en general y el propósito de esta.

Para iniciar el relato acerca de los puntos de vista de los docentes, se destaca el sentido que le dan los interlocutores a la educación, pues afirman que la educación es una herramienta que permite hacer algo por los demás, y en su labor de docentes, así lo sienten. El propósito de la educación consiste en llevar un mensaje a los estudiantes, el cual será replicado por ellos en sus hogares y en la comunidad. Ese mensaje consiste en hacer conciencia de las condiciones actuales del mundo, con el fin de transformar los patrones destructivos y construir otro mundo para las próximas generaciones. Ese otro mundo se trata de un futuro sustentable y sostenible en el tiempo, en donde se cuide el medio ambiente y se preserven los recursos que el ser humano obtiene de la naturaleza. Esto se logra mediante una EA enfocada hacia el cuidado del planeta, siendo éste la única casa con la que cuenta el ser humano, por lo tanto, el único lugar en el universo donde puede sostener y prolongar su vida.

Siguiendo con los puntos de vista de los docentes sobre la EA, para ellos es importante que, como especie humana, se debe tomar conciencia sobre el planeta como única casa que hay

que proteger, esto también implica reconocer la dependencia que tiene el ser humano a su entorno, al medio ambiente. En ese sentido, los docentes incentivan una EA que genere conciencia en los estudiantes sobre la dependencia que tiene el ser humano al medio ambiente, por ende, la necesidad de cuidarlo y protegerlo para no afectar el entorno que garantiza su existencia misma.

En ese orden de ideas, la EA no solamente implica reconocer la dependencia del ser humano sobre el medio ambiente, sino también el poder que tiene la naturaleza para generar servicios que resultan útiles para el ser humano. Algunos ejemplos de lo anterior son el alimento y el oxígeno que producen las plantas para garantizar la vida del ser humano y de otras especies. De acuerdo con esto, la EA es importante para inculcar en los estudiantes un respeto por los procesos naturales que suceden en el medio ambiente y generar conciencia de la participación del ser humano en esos procesos.

En concordancia con el punto de vista de los profesores entrevistados vale la pena resaltar la utilidad del pensamiento sistémico como un paradigma que permite comprender la interconexión y la interdependencia de las diferentes problemáticas que ocasionan la crisis civilizatoria de la época presente. Además, también es menester reconocer al pensamiento sistémico como una herramienta que permite pensar y comprender el mundo en términos de relaciones con el fin de generar una conciencia ambiental que sea acorde a los procesos dinámicos de la naturaleza.

De acuerdo con el físico y crítico de la ciencia moderna, Fritjof Capra en su obra *La trama de la vida* (Capra y Sempau 2006), el pensamiento sistémico representa un cambio de paradigma con respecto al paradigma reduccionista y mecanicista fundamentado en el cartesianismo. Este paradigma sistémico invita a reconocer e interpretar el mundo de forma holística, esto es, como un todo integrado en una red de relaciones entre organismos vivos y no vivos que son interdependientes entre sí. Esta percepción del mundo y de la vida no separa al ser humano de la naturaleza, por el contrario, lo sitúa como parte de todos los fenómenos, por lo tanto, también es una percepción espiritual porque intenta conectar la consciencia del individuo con el cosmos, del cual hace parte y al cual pertenece.

Ahora bien, otro tema importante que tocan los docentes es que la EA debe apuntar a generar conciencia y transformar patrones de comportamiento con el fin de sostener y garantizar la

vida para las futuras generaciones. La idea de sostenibilidad no se toma aquí como la definición de desarrollo sostenible<sup>14</sup> sino que se entiende como la capacidad de vivir y satisfacer las necesidades presentes, sin comprometer la vida ni mermar las oportunidades de las generaciones futuras (Capra y Sempau 2006). Para alcanzar la sostenibilidad humana como especie, Capra propone la noción de “alfabetización ecológica” (Capra y Sempau 2006, 307-314), esto es, tomar los aprendizajes de los ecosistemas para aplicarlos a nuestros modos de vida y de organización social por medio de principios educativos. La vida en el planeta tierra se ha sostenido por millones de años, en ese sentido, debemos estudiar y aprender sobre las estrategias y las formas que han permitido sostener y reproducir la vida en la tierra. Continuando con la idea del párrafo anterior, algunos de los principios que les permiten a los ecosistemas ser sostenibles son los siguientes: una organización en red que conecta a cada organismo con el todo, donde cada cual cumple una función vital para la sostenibilidad del ecosistema, de tal forma que está interconectado con otros organismos y son mutuamente interdependientes. Otro principio de la sostenibilidad ecológica es el reciclaje, pues los ecosistemas funcionan mediante un flujo cíclico de materias y energías en el que, idealmente, nada se desperdicia, mientras tanto, la economía industrial es vista como lineal y supone la existencia infinita de depósitos de recursos naturales y un inacabado espacio para verter desechos. Además de lo anterior, un principio importante para la sostenibilidad de los ecosistemas es la diversidad; puesto que un ecosistema diverso representa un mayor número de especies interconectadas, por lo tanto, una mayor complejidad del ecosistema lo cual supone una mayor resistencia de este, de tal forma que la resistencia del ecosistema se deriva de una mayor cantidad de funciones ecológicas yuxtapuestas en la red ecológica.

En este orden de ideas, los principios de diversidad e interdependencia también se aplican a las comunidades humanas, de tal forma que la diversidad étnica y cultural suponen una variedad de costumbres y lenguajes, lo que aumentan la complejidad de las relaciones entre los seres humanos y de éstos con su entorno. Cada cultura con su forma de pensar y comprender el mundo ofrece diferentes visiones, diferentes saberes y diferentes posibilidades para abordar un mismo problema, en este caso, el problema de la crisis civilizatoria. Esto representa un argumento más para sustentar la importancia de la interculturalidad y de la EI en esta investigación, sobre lo cual se hará énfasis en el siguiente apartado.

---

<sup>14</sup> Sobre esta discusión véase la sección 2.2.2. del marco conceptual.

En síntesis, la alfabetización ecológica es una propuesta pertinente para educar a las nuevas generaciones con el fin de formar sujetos que tengan la capacidad de forjar visiones más holísticas del mundo con el objetivo de lograr la sostenibilidad de este. Esta propuesta supone la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas y didácticas que se enfoquen en la promoción del pensamiento sistémico en los estudiantes para la comprensión de fenómenos relacionales e interdependientes que tienen lugar en un mundo interconectado y en constante cambio.

### **1.8.2. Visiones y percepciones sobre la EI**

En el apartado anterior se presentaron los puntos de vista de los docentes de la UEFMLP sobre la importancia de la EA, además de poner en diálogo esos puntos de vista con algunas ideas importantes y destacadas de la literatura sobre pensamiento sistémico y visión holística de la realidad. De ese diálogo entre los puntos de vista de los docentes y la literatura, se destaca la idea de alfabetización ecológica como propuesta educativa para formar una visión de mundo holística en los estudiantes. Ahora, en el presente apartado se presentan y se ponen en diálogos los puntos de vista y los argumentos que elaboran los docentes sobre los conceptos de interculturalidad y de EI. Esto con el fin de poner en diálogo las corrientes de EA y EI para construir una aproximación a la EAI desde el punto de vista de los docentes, quienes han sido identificados como actores e interlocutores clave en esta investigación.

Para iniciar, se debe mencionar que los docentes de la UEFMLP tienen diferentes puntos de vista sobre la interculturalidad por las razones que se enuncian a continuación. Como se ha mencionado anteriormente, a esta escuela asisten niños estudiantes de diferentes nacionalidades indígenas y no indígenas, esto debido a la ubicación del plantel educativo en la cabecera cantonal de la provincia que reúne la mayor diversidad cultural y étnica del Ecuador. Además del hecho anterior, los docentes se han desempeñado como maestros en escuelas de comunidades indígenas, lo cual ha influido en el punto de vista que han elaborado los docentes sobre la interculturalidad puesto que las vivencias que han acumulado en sus experiencias como docentes han contribuido a forjar diferentes visiones sobre la interculturalidad.

Siguiendo con el argumento anterior, las experiencias de docencia de estos profesores, les ha permitido “vivir algo que jamás habían pensado vivir” (DM02, docente masculino 2, en conversación con el autor, 11 de marzo de 2020), refiriéndose a conocer la cultura de sus estudiantes indígenas, sus costumbres, sus cosmovisiones y sus prácticas. El conocimiento de

una cultura diferente a la suya es una de las formas en que los docentes han vivido e interpretado la noción de interculturalidad. Así mismo, como lo expresa uno de los docentes, la interculturalidad se manifiesta al interactuar con los estudiantes: “poder compartir con ellos es una vida más abierta, más dinámica” (DM02, docente masculino 2, en conversación con el autor, 11 de marzo de 2020).

Ahora bien, otra de las nociones sobre la interculturalidad tiene que ver con la diversidad de etnias en una población, en este caso, de la Amazonía ecuatoriana y específicamente de la provincia de Pastaza. Esta diversidad de etnias representa una diversidad de costumbres, de rasgos físicos, de creencias, pero, sobre todo, una diversidad de conocimientos que se han venido acumulando a lo largo del tiempo. En ese orden de ideas, la interculturalidad aglutina la diversidad de conocimientos y experiencias que poseen y salvaguardan las comunidades indígenas, quienes son los primeros y pobladores de la región.

Estas visiones y posiciones que tienen los docentes sobre la interculturalidad dialogan con las perspectivas de investigadoras como Krainer (Krainer 2016); (Krainer, Guerra Bustillos y Cuji 2012) y Walsh (Walsh 2009). En ese sentido, en sus obras se encuentra una concepción de que la interculturalidad se concibe como un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas; así como lo han manifestado los docentes con sus experiencias de enseñanza en las comunidades indígenas, pues no solamente aprenden los estudiantes de sus docentes, sino que los docentes también aprenden sobre el estilo de vida, la cultura y los saberes de la comunidad de la cual forman parte los estudiantes.

Este proceso de relación, comunicación y aprendizaje es un punto de partida para el intercambio y el conocimiento de las bases culturales, los códigos y las cosmovisiones de los grupos y personas que se encuentran en relación (Krainer, Guerra Bustillos y Cuji 2012). Este intercambio trae como consecuencia un (re)conocimiento de la otredad, de la diferencia, de la pluralidad; y esto implica un cambio de actitud en las personas y en los grupos que se están relacionando porque se van forjando actitudes y valores para una cultura respetuosa del otro. (Krainer, Guerra Bustillos y Cuji 2012). Esto es reconocido por los docentes cuando enuncian que el compartir con sus estudiantes los ha llevado a vivir experiencias que nunca habían imaginado.

De esta manera, la interculturalidad es un proceso dinámico y en permanente construcción cuya característica es la interacción e interrelación de diferentes grupos sociales, con el fin de llegar a participar juntos de la toma de decisiones que afectan la vida nacional. Esta interrelación debe ocurrir sin que ninguno de los individuos o grupos en relación deban esconder o abandonar su origen étnico y cultural. En teoría, las relaciones de interculturalidad permiten nuevos encuentros entre la sociedad, el Estado (Krainer, Guerra Bustillos y Cuji 2012), y otros actores como la Iglesia; estos encuentros se dan en diversos escenarios como la comunidad, el barrio, la escuela. Lo anterior es una oportunidad para convertir esos escenarios en espacios de interacciones interculturales. Vale la pena destacar que la UEFMLP se convierte en un escenario de encuentros y relaciones interculturales al aglutinar estudiantes, docentes, padres de familia, y hasta representantes de la Iglesia católica en un espacio que tiene como objetivo la formación de las nuevas generaciones de seres humanos.

Retomando el punto de vista de los docentes, la interculturalidad también está relacionada con la identidad, pues el conocimiento y reconocimiento de los diferentes grupos étnicos que habitan la región hace posible construir una identidad colectiva en las personas que habitan esta comunidad, no solamente en las personas indígenas, sino también en las mestizas. Para una de las profesoras entrevistadas “la interculturalidad nos permite conocer nuestra identidad, de dónde procedemos y esta interculturalidad está relacionada lógicamente con todas las poblaciones que hemos tenido desde épocas anteriores” (DF02, docente femenina 2, en conversación con el autor, 4 de marzo de 2020).

Con respecto a lo manifestado en el párrafo anterior, Walsh (2009) afirma que la interculturalidad es inseparable de la identidad y de la diferencia, puesto que existen maneras en las cuales nos identificamos con otras personas y también nos diferenciamos de ellas. Para construir relaciones simétricas con personas, saberes o culturas diferentes se necesita un autoconocimiento de los elementos propios y diferentes que se destacan en esa relación. Esto contribuye al fortalecimiento de autoestima y autenticidad para fortalecer culturas. Para continuar, la interculturalidad busca construir puentes de articulación y relación entre identidades, sobre los cuales se impulse una relación dialógica entre pertenencia y diferencia. El objetivo será un enriquecimiento de todas las personas que participan de esta interrelación sin perder la identidad cultural de los interlocutores. En esta interrelación se involucran elementos tanto personales como sociales que se complementan mutuamente (Walsh 2009).

Desde este punto de vista, la UEFMLP es un espacio en el cual los estudiantes y los docentes están en constante interrelación y comunicación. La identidad cultural de estas personas está en constante relación con los demás, ya que conviven para realizar múltiples actividades orientadas a la enseñanza y el aprendizaje. Sin embargo, vale la pena destacar que, según el director de la UEFMLP, los estudiantes de nacionalidades indígenas representan un menor número con respecto a los estudiantes mestizos (DIR, director de la UEFMLP, en conversación con el autor, 3 de marzo de 2020), lo cual tiene como consecuencia la aminoración de la identidad étnica de los primeros, pues al no practicar su lengua nativa y al estar en permanente intercambio con estudiantes mestizos, los estudiantes indígenas se van identificando cada vez más con la cultura mestiza. No es frecuente que este hecho suceda al contrario pues los estudiantes mestizos no se interesan por aprender sobre los aspectos culturales de sus compañeros indígenas (DF02, docente femenina 2, en conversación con el autor, 4 de marzo de 2020) y (DM01, docente masculino 1, en conversación con el autor, 11 de marzo de 2020).

En este orden de ideas, para construir interculturalidad en esta institución educativa habría que fomentar estrategias de relación más equitativas entre las diferentes identidades culturales. Pareciera que esta convivencia entre los estudiantes y los docentes se asemeja más al concepto de pluriculturalidad que de interculturalidad. La pluriculturalidad sugiere la convivencia de varias culturas en un mismo espacio, pero sin una relación profunda y equitativa entre ellas. La pluriculturalidad no sugiere cambios ni intervenciones en la forma de relacionarse entre diferentes culturas, y por lo general, una cultura suele ser dominante con respecto a las otras (Walsh 2009; Walsh 2010).

Por su parte, la interculturalidad se diferencia de la pluriculturalidad porque se entiende como un proyecto de transformación en el cual se pongan de manifiesto las desigualdades, las contradicciones y los conflictos de la sociedad para trabajar e intervenir sobre ellos. Es una propuesta que se orienta a la transformación de la sociedad y sus instituciones (incluyendo las instituciones educativas) para construir un proyecto de vida en sociedad alternativo, el cual cuestione la hegemonía de la cultura occidental y su lógica instrumental, cientificista e irracional que no es capaz de sostener la vida en el planeta tierra (Walsh 2009).

Otra visión sobre el concepto de identidad es ofrecida por el sociólogo Manuel Castells, la cual es retomada por la fundadora del Laboratorio de Interculturalidad de FLACSO, (Kraimer

2016), y que expresa que la identidad es una construcción de sentido y de contenido simbólico que se genera no necesariamente desde el interior de una cultura, sino que también influyen actores externos. Así mismo, se identifica un tipo de identidad a la cual se denomina “identidad proyecto” (Krainer 2016, 9-10) que surge cuando los actores sociales construyen una nueva identidad para redefinir su posición en la sociedad y tratar de transformar la estructura social.

De acuerdo con lo anterior, y apoyado en las visiones de los docentes de la institución educativa, se puede hablar de un proyecto de identidad que está en construcción y se quiere consolidar en la provincia de Pastaza. Al ser esta provincia el territorio donde más nacionalidades indígenas habitan en el país, se quiere tomar esa diversidad étnica y cultural para generar una identidad que gire en torno a esta idea de diversidad. Esta identidad podría ser un impulso para afianzar la interculturalidad como proyecto de sociedad alternativa y servir como baluarte para luchar por el reconocimiento de las comunidades indígenas y la participación de estas en la toma de decisiones que afectan sus comunidades y territorios. De igual manera, este proyecto de identidad colectiva podría impulsar procesos pedagógicos y de formación en las instituciones educativas a las cuales asisten estudiantes con diferentes identidades culturales. A partir de la interrelación de las diferentes identidades culturales, y con mecanismos pedagógicos que fomenten la interculturalidad, se podría generar una identidad colectiva y compartida que sea respetuosa por la cultura del otro, además de forjar un pensamiento crítico que aliente a cuestionar y a transformar las estructuras sociales que legitiman la hegemonía de la cultura occidental.

En cuanto a la forma de enseñar y aprender la interculturalidad en la institución educativa, los docentes comentan que a este plantel educativo asisten estudiantes de comunidades Kichwa, Shuar y Ashuar; además de estudiantes mestizos. Frente a esta diversidad cultural, los profesores inculcan en los estudiantes el respeto por su propia cultura y también por la de sus compañeros (DIR, director de la UEFMLP, en conversación con el autor, 3 de marzo de 2020) y (DM01, docente masculino 1, en conversación con el autor, 11 de marzo de 2020). Los docentes alientan a los estudiantes a que se sientan orgullosos de su cultura y no la dejen de lado, los animan a practicar su lengua materna y a vestir sus trajes típicos. Para los maestros es importante combatir el racismo y la discriminación desde el aula, inculcando el respeto mutuo en los estudiantes e integrándolos a todos al grupo (DF02, docente femenina 2, en

conversación con el autor, 4 de marzo de 2020) y (DM02, docente masculino 2, en conversación con el autor, 11 de marzo de 2020).

A pesar de lo anterior, los docentes manifiestan con preocupación que algunos de sus estudiantes tratan de esconder y de tapar las manifestaciones culturales de su etnia. Al parecer, algunos estudiantes sienten vergüenza de su cultura y tratan de deslindarse de ella. Se sienten seducidos por expresiones culturales que vienen del exterior y se apropian más de la identidad mestiza que de su propia cultura. En esas condiciones hay estudiantes que han perdido su lengua materna, no la practican (DF02, docente femenina 2, en conversación con el autor, 4 de marzo de 2020).

En el contexto de esta institución educativa donde conviven estudiantes de diferentes identidades culturales (indígenas y mestizos), es deseable construir un tipo de EI que sea propia de las características de esta comunidad, donde se reconozcan las diferencias y se interrelacionen las identidades culturales de todos los miembros de esta comunidad educativa. Esto con el objetivo ideal de contribuir a la construcción de un proyecto de identidad que abarque las diferentes identidades culturales de la comunidad, donde emerja una cultura común y compartida a través del diálogo armónico y el respeto por lo diverso.

Este tipo de EI debe enfocarse en formar valores para forjar actitudes respetuosas de la cultura y las prácticas del otro. Sus estrategias se deben enfocar en formar capacidades que permitan a los estudiantes identificar y aprender valores comunes, que estén por encima de sus diferencias culturales y sociales. Asimismo, la EI opta por fortalecer lo propio de cada identidad cultural (la autoestima, el conocimiento, los saberes) para impulsar una interrelación más equitativa en la cual los interlocutores conozcan su propia cultura y sean autocríticos al momento de localizarse entre su propia cultura y la de los demás.

En este orden de ideas, la institución educativa se convierte en un espacio de encuentro entre personas con sus diferentes sentidos, saberes y prácticas; con los cuales se tiene el potencial para deconstruir y construir otros modos de pensar, otro tipo de instituciones, otro tipo de educación. La EI, como propuesta educativa y pedagógica, propone ir más allá de la inclusión de estudiantes indígenas con estudiantes mestizos (lo cual correspondería a la

“interculturalidad funcional”),<sup>15</sup> la EI debe apostarle a visibilizar los conocimientos y los saberes de los pueblos indígenas, sus formas culturales de producción y su relación con la naturaleza. Además, se deben encontrar maneras de incluir esos conocimientos como contenido en el currículo educativo para construir una EI crítica, más allá de la EI funcional.<sup>16</sup> Con respecto a lo anterior, Catherine Walsh (2005), citada en Krainer (2016, 17) argumenta que, la EI debe generar propuestas donde se interrelacionen los conocimientos y saberes de los pueblos indígenas con los conocimientos occidentales. En ese sentido, el concepto de “interculturalidad epistémica” (Walsh 2005, 43; Krainer 2016, 17) hace referencia a una posición política de la interculturalidad que tiene como objetivo enfrentar y transformar el imaginario occidental que ha etiquetado al conocimiento indígena como no moderno y local, en contraste con el conocimiento científico occidental que es verdadero y universal. Continuando con este hilo, Catherine Walsh afirma que la interculturalidad crítica debe ser entendida también como una herramienta pedagógica que cuestione y deconstruya el saber hegemónico y colonial de la cultura occidental. La EI debe ser una “pedagogía de-colonial” (Walsh 2010, 91) que aliente la creación de otros modos de sentir, pensar y actuar en el mundo. Esta propuesta de pedagogía se alía con la pedagogía del oprimido de Paulo Freire<sup>17</sup> porque es una praxis que contribuye a la creación de una humanidad cuestionadora que se compromete con la construcción de otros mundos posibles.

Así pues, la EI debe construirse como un proceso y una praxis crítica y decolonial que cuestione las bases del pensamiento y del saber hegemónico y colonialista de la cultura occidental. Esto mediante estrategias pedagógicas que integren los conocimientos y los saberes de los pueblos originarios junto a los conocimientos de la cultura occidental. La formación de valores también es un elemento central para construir un espacio de respeto y autocrítica sobre la cultura propia y sobre la cultura de los demás interlocutores que conviven en un espacio de enseñanza y aprendizaje. Por último, es inherente la integración de la institución educativa con la comunidad, con el fin de incluir sus saberes y conocimientos en los contenidos curriculares de la institución.

---

<sup>15</sup> Concepto que obedece a una idea de multiculturalidad o pluriculturalidad, pero no interculturalidad (Walsh 2010).

<sup>16</sup> Ver marco teórico.

<sup>17</sup> Ver marco teórico.

### 1.8.3. Tejiendo puentes entre EA y EI: EAI

Una vez presentados los puntos de vista de los docentes de la UEFMLP sobre las nociones de EA y de EI, en este apartado se intenta trazar algunos puentes y poner en diálogo a la EA con la interculturalidad. Para tal fin, en seguida se abordan las diferentes nociones e interpretaciones que tienen los docentes sobre EAI. También se proponen diversas formas en las cuáles se deberían tener en cuenta los conocimientos de las comunidades indígenas para cuidar y preservar el medio ambiente en el contexto de una EAI.

Para los docentes, una de las formas de entender la EAI es la ligazón entre interculturalidad y medio ambiente por medio de la diversidad. En una región como la Amazonía no solamente existe biodiversidad, sino que también hay una gran diversidad cultural. En ese sentido, la EAI apunta hacia el conocimiento y el respeto de la diversidad en todas sus formas. Una de las docentes lo expresa de la siguiente forma: “La interculturalidad está ligada al medio ambiente debiendo respetar las culturas existentes, la flora, la fauna, la diversidad cultural, los mitos, las leyendas de cada uno de los pueblos” (DF02, docente femenina 1, en conversación con el autor, 4 de marzo de 2020). Se ha reconocido que en las zonas del planeta donde hay una gran biodiversidad habitan también varios pueblos étnicos y campesinos (Pérez Mesa 2014; Virtanen, Siragusa, y Guttorm 2020). En otras palabras, en los lugares de mayor diversidad cultural existe también una gran diversidad biológica y ecosistémica, lo cual es característico de la Amazonía. Esta relación entre la diversidad biológica y la diversidad humana se conoce como diversidad biocultural y vincula a los seres humanos con su hábitat de diferentes maneras.

Este vínculo del ser humano con su hábitat es, al menos desde las perspectivas de sus pueblos habitantes, así como algunos enfoques ecologistas, relacional, puesto que el ser humano forma integralmente parte de la naturaleza y está en permanente relación con ella. Los pueblos étnicos tienen diferentes y complejas concepciones sobre la biodiversidad, las cuales están articuladas a sus tradiciones culturales.<sup>18</sup> El conocimiento científico occidental y sus estrategias de conservación de la biodiversidad suelen entrar en conflicto con las visiones de mundo de los pueblos étnicos y frecuentemente eclipsan sus saberes tradicionales y sus

---

<sup>18</sup> El antropólogo francés Philippe Descola (2012) investigó las formas de vida y las representaciones de la naturaleza del pueblo Achuar en la Amazonía ecuatoriana. Este investigador ofrece una clasificación de las diferentes formas en que los pueblos étnicos conciben a la biodiversidad y a la naturaleza en general. Dicha clasificación aglutina cuatro ontologías principales para concebir a la naturaleza: animismo, totemismo, naturalismo y analogismo (Descola 2012).

formas de preservar la biodiversidad (Pérez Mesa 2014). Es por este motivo que se hace necesaria la elaboración de propuestas que atiendan a la pluralidad de saberes y de conocimientos para la conservación y preservación de la diversidad biocultural.

Volviendo a las nociones que tienen los docentes sobre EAI, otra de ellas es entenderla como una relación espiritual entre el medio ambiente y la gente que lo habita. En esta relación impera el respeto mutuo entre las diferentes culturas y el entorno que habitan. En América Latina, las culturas indígenas se refieren, bajo diferentes nombres, a su entorno y a la naturaleza como madre-tierra o *Pachamama*, en ese sentido la EAI consiste en aprender de las comunidades indígenas ese respeto y cuidado que tienen por la naturaleza, el cual se deriva de una relación espiritual que es heredada por sus conocimientos y saberes tradicionales.

Un camino para la construcción y el fortalecimiento de la EAI puede consistir en dar una revisión y entender la visión de mundo de los pueblos indígenas originarios, pues sus cosmovisiones conforman un sistema de pensamiento complejo, relacional e intercultural que se caracteriza por la pluralidad de valores (Collado-Ruano, Falconí Benítez, y Malo Larrea 2020). Los sistemas de pensamiento de los pueblos originarios se caracterizan por tener una fuerte visión holística, que vincula e interrelaciona a la especie humana con la naturaleza y el cosmos; a lo vivo con lo no vivo. En ese sentido, la cultura del ser humano no está por encima de la naturaleza ni separada de la misma, sino que se vincula y se interrelaciona con todos los elementos de su entorno.

Para Collado-Ruano, Falconí Benítez, y Malo Larrea (2020) es de vital importancia retomar conceptos y puntos de vista de los sistemas de conocimiento ancestrales para enfrentar los desafíos globales que nos presenta la crisis sistémica planetaria de la presente época. Algunos de estos conceptos a retomar son los de *Pachamama* y *Sumak Kawsay* que inspiran reflexiones para imaginar y construir conocimientos y prácticas holísticas con el fin de transformar nuestra relación con la naturaleza. Ellos exploran la idea del *Sumak Kawsay* como un concepto tomado de la visión de mundo ancestral de los pueblos andinos y la presentan como una cosmovisión que busca restaurar la naturaleza mediante el desarrollo regenerativo de los ecosistemas. El *Sumak Kawsay* se interpreta como una vida plena o un buen vivir que implica relaciones de reciprocidad y armonía de los seres humanos con otros seres humanos, con la naturaleza, y con los ancestros de forma complementaria y holística. Esta visión de mundo no se sustenta en el tener sino en el ser, estar, sentir y hacer. Además de lo anterior, en

el *Sumak Kaway* la *Pachamama* es reconocida como un elemento central que significa Madre-Tierra la cual es la base y el sustento de la vida, por lo tanto, un elemento central para la armonía de la comunidad (Collado-Ruano, Falconí Benítez, y Malo Larrea 2020, 121).

La propuesta de retomar estas visiones de mundo expresadas en los conceptos anteriormente descritos tiene como objetivo inspirar enunciaciones políticas, epistemológicas, y, sobre todo, educativas para construir otros mundos posibles que representen alternativas a la idea del desarrollo occidental. Estos conocimientos y saberes ancestrales pueden contribuir al campo de la EAI para promover prácticas educativas de carácter ambiental e intercultural que tengan como objetivo mantener un sistema ecológico saludable, en el que el ser humano sea parte integral del mismo y su rol se acentúe en regenerar y conservar los sistemas socio-ecológicos. De esta manera, es importante reconocer que varios de los pueblos originarios poseen, o poseían, un conjunto de saberes epistémicos y experiencias, los cuales trascienden el conocimiento occidental que se caracteriza, de manera general, por el antropocentrismo y el cientificismo, y que ha sido heredado por el colonialismo (García Campos 2013) a las instituciones educativas como una manera válida de interpretar y conocer la realidad. En ese contexto, una EAI que integre los saberes y los conocimientos ancestrales de los pueblos originarios para el cuidado y la preservación de los sistemas socio-ecológicos, es una herramienta para la construcción de espacios de educación ambiental y praxis intercultural (Collado-Ruano, Falconí Benítez, y Malo Larrea 2020) que le apuesten a la formación de sujetos con la capacidad de hacer sentidos más holísticos de la realidad para contribuir a la construcción de otros modos de sentir, pensar y actuar en el mundo, en armonía con los procesos de la naturaleza (Collado-Ruano 2017b).

En ese orden de ideas, para los docentes de la UEFMLP, es importante involucrar los conocimientos, la cultura y la sabiduría indígena en la educación de las nuevas generaciones para aprender a relacionarse con el medio ambiente de una forma más asertiva. Algunos de los conocimientos que se deberían valorar más en la educación de los estudiantes, son los que tienen que ver con la siembra y el cuidado de las plantas. Muchas comunidades indígenas tienen conocimientos ancestrales sobre el uso y las propiedades de las plantas, además de patrones de siembra y cosecha basados en el calendario lunar. Ese tipo de conocimientos deberían rescatarse e integrarse a la educación de los jóvenes. También preservan, en algunos casos, un amplio conocimiento sobre las relaciones entre la comunidad y las plantas con aspectos que tienen que ver con la salud, lo espiritual, lo sensorial, entre otras. Estos

conocimientos son el reflejo de una relación simbiótica entre los ecosistemas y los grupos culturales que habitan en ellos; son la representación de relaciones armónicas entre el ser humano y su entorno. Este tipo de conocimientos son inherentes a los conocimientos epistémicos de las comunidades indígenas y a su experiencia en el manejo y el cuidado de la biodiversidad (Pérez Mesa 2014).

Para profundizar en el punto de vista de los docentes sobre la EAI, puede afirmarse que, por similitud de opiniones, los educadores de este plantel educativo afirman que es importante valorar los conocimientos ancestrales de las nacionalidades indígenas, además de fortalecer sus modos de vida con el fin de conservar sus costumbres, su identidad cultural; y conservar también la naturaleza. De acuerdo con lo anterior, la EAI podría ser considerada como una herramienta para crear espacios de aprecio y estima por estos conocimientos ancestrales y estilos de vida propios, de tal manera que se valoren los ecosistemas naturales y las prácticas culturales de las comunidades étnicas que los habitan. Además, mediante la EAI se puede crear conciencia en los estudiantes de que los saberes y conocimientos de sus comunidades étnicas asociados al cuidado y conservación de la naturaleza, son esenciales para mantener el equilibrio ecológico de la región (Grimaldo Rengifo 2014). Por lo anterior, es importante diseñar estrategias pedagógicas y materiales didácticos que contribuyan a la integración de los saberes de las comunidades indígenas al currículo de la institución educativa. Una opción propuesta por la Doctora en Educación de la Universidad Distrital de Colombia, Pérez Mesa (2014) podría ser el trabajo con textos o cartillas escolares que complementen el conocimiento científico sobre temáticas como el cuidado y los ciclos de las plantas.

Para añadir al argumento anterior sobre la pertinencia de valorar, preservar y tener en cuenta los conocimientos ancestrales de las comunidades étnicas para el campo educativo, se destaca el argumento de García Campos (2013), quien sustenta que los pueblos originarios tienen en común la lucha por su derecho a la apropiación de la naturaleza, además de la lucha para contrarrestar el acaparamiento y el despojo de la biodiversidad y de los diferentes elementos de la naturaleza que son vistos como recursos naturales, además se ven amenazados por entidades privadas y gubernamentales que se alinean con una visión de crecimiento económico ilimitado (García Campos 2013, 164).

Dado que algunos estudiantes de la UEFMLP pertenecen a comunidades indígenas, los docentes proponen que sus familias se integren más con los procesos de enseñanza y

aprendizaje de la escuela. Para ello, plantean llevar a cabo talleres o charlas en las que se inviten a los padres de familia para compartir los saberes heredados de su cultura indígena con la comunidad estudiantil. De esta manera, el mensaje sobre el cuidado del medio ambiente replicará en los estudiantes, y a través de ellos, en el resto de la comunidad.

La integración de las familias y de la comunidad con los procesos de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo en la institución educativa sería una ventana que permitiría construir un diálogo de saberes entre la cultura educativa oficial y la cultura indígena. El involucramiento de los saberes indígenas por medio de sus propios interlocutores en los procesos de esta institución educativa fomentaría la autoestima cultural (Grimaldo Rengifo 2014) al contextualizar el aprendizaje de los estudiantes en su propia realidad comunitaria, partiendo de los problemas ambientales locales y reconociendo las potencialidades del saber comunitario para encararlos por medio de procesos de investigación (Pérez Mesa 2014).

En ese sentido, con el fin de fortalecer la EAI desde la escuela y desde los hogares, los resultados de una investigación llevada a cabo por la cooperación alemana en la Amazonía peruana (Grimaldo Rengifo 2014), propone un vínculo entre los niños y sus familias, de tal manera que los procesos educativos de los estudiantes se extiendan hasta el hogar donde los niños apoyen a sus padres en los procesos de siembra, cultivo y cosecha poniendo atención a los tiempos indicados para cada proceso. De esta forma, la EAI involucra tanto los aprendizajes obtenidos en la escuela, como también los aprendizajes obtenidos desde casa, en convivencia con las familias. Además, fomenta que los niños se sientan orgullosos de su cultura y de la forma de convivir con la naturaleza.

Ahora bien, así como se propone integrar los saberes indígenas a la EA, uno de los docentes entrevistados (DM01, docente masculino 1, en conversación con el autor, 11 de marzo de 2020) manifestó la necesidad de llevar el conocimiento técnico y científico a las comunidades indígenas, con el fin de brindarles acompañamiento para que éstas puedan desarrollar proyectos de conservación ambiental que también sean productivos y les generen ingresos económicos para suplir sus necesidades y hacerles frente a sus problemáticas. En ese sentido, para una propuesta de EAI, es importante tomar en cuenta perspectivas plurales para crear puentes entre diferentes tipos de conocimiento dentro del contexto educativo (Pérez Mesa 2014). Esto mediante un diálogo inter-epistemológico (Collado-Ruano, Falconí Benítez, y Malo Larrea 2020) que tome en cuenta la pluralidad de valores, visiones de mundo, formas de

conocer y concepciones filosóficas que impulsen relaciones armónicas con la naturaleza; y que también tome en cuenta los avances científicos y técnicos en beneficio del cuidado y la conservación de los sistemas socio-ecológicos. Añadido a esto, para la EAI es importante incorporar enseñanzas de lo propio y de lo ajeno en la resolución de problemáticas socioambientales, de tal forma que los docentes deben desarrollar la sensibilidad adecuada para integrar los saberes de las culturas indígenas a las enseñanzas cotidianas de la escuela (Grimaldo Rengifo 2014).

En este orden de ideas, es necesario cerrar este apartado poniendo en diálogo algunas ideas del autor García Campos (2013). Según él, la EAI es un campo de estudio que incorpora la EA y la EI para generar aportes al campo de la educación desde la diversidad bio-ecológico-ambiental y la diversidad cultural con el fin de promover reflexiones críticas, planteamientos y prácticas de carácter cultural, ambiental y educativo que sean pertinentes para la formación de nuevas generaciones de seres humanos conscientes de la crisis sistémica que nos plantea la época actual; y que estén dotados de un pensamiento holístico para imaginar y diseñar soluciones creativas y novedosas a esa crisis.

Esta propuesta de EAI no se queda solamente en el manejo de los recursos naturales o la preservación y conservación de los ecosistemas. Es una propuesta más compleja que implica aspectos ontológicos, epistemológicos, éticos y políticos (García Campos 2013, 163) que buscan alternativas al pensamiento hegemónico y colonial para decolonizar el pensamiento; construir un pensamiento propio con una visión más holística del mundo; e imaginar otros mundos posibles en donde quepan muchos mundos.

### **1.9. Estrategias pedagógicas para la EAI**

A continuación, se hace un recorrido por las diferentes formas y didácticas mediante las cuales se pone en práctica la EAI. Primero se pone en consideración dos modelos pedagógicos, uno basado en el aprendizaje de contenidos y otro basado en el aprendizaje práctico. Posteriormente se describe la metodología TiNi como estrategia para abordar los contenidos ambientales e interculturales; por último, se describe la aplicación de esta metodología dentro de la UEFMLP.

### **1.9.1. ¿Aprendizaje basado en contenidos o aprendizaje basado en la práctica?**

En este apartado se hace referencia a las diferentes estrategias y didácticas que se llevan a cabo en la institución educativa para impulsar procesos de enseñanza y aprendizaje sobre medio ambiente e interculturalidad. El punto de partida son los relatos de los docentes acerca de la forma en que anteriormente se generaban procesos de EAI más orientados a la práctica. Esto sirve de referencia para describir la forma como actualmente se llevan a cabo procesos pedagógicos de EAI orientados al aprendizaje de contenidos con el fin de dar cumplimiento a la malla curricular del Ministerio de Educación de Ecuador (MEE). Aun así, se rescatan procesos pedagógicos vinculados al aprendizaje práctico de los estudiantes, especialmente ligados a temas medioambientales.

En esta sección se hace especial énfasis en las actividades pedagógicas llevadas a cabo por la institución para trabajar la EA con los estudiantes. Se resalta el hecho de pasar de un modelo pedagógico en el cual se daba bastante tiempo a las actividades prácticas, a un modelo pedagógico dictado por una malla curricular del MEE que se centra en la enseñanza de contenidos. En ese sentido, vale la pena resaltar la importancia que otorgan los docentes a una EAI fundamentada en procesos pedagógicos ligados al aprendizaje práctico, pues de la totalidad de docentes entrevistados, al menos tres de ellos recuerdan que en el pasado tenían mayor flexibilidad para realizar actividades fuera del aula con los estudiantes (DF02, docente femenina 2, en conversación con el autor, 4 de marzo de 2020); (DM01, docente masculino 1, en conversación con el autor, 11 de marzo de 2020); (RPE, recorrido plantel educativo con el director, 12 de marzo de 2020). Estas actividades prácticas tenían el propósito de generar experiencias educativas que estuvieran situadas al contexto de los estudiantes, de esta forma se abordaban temas medioambientales e interculturales a partir de la enseñanza y la práctica de la agropecuaria.

Para complementar la información anterior, también se cuenta con la investigación realizada por el Laboratorio de Interculturalidad de FLACSO, Ecuador y publicada en 2012, la cual da cuenta y corrobora la información relatada por los docentes acerca de las actividades agropecuarias como estrategias de educación prácticas para el aprendizaje basado en la experiencia de los estudiantes (Krainer, Garcés, et al. 2012, 114-127). De acuerdo con este contexto, la institución educativa buscaba operar como una granja integral productiva para ampliar el espacio de aprendizaje hacia la práctica de la agropecuaria. En la granja integral se

realizaban diferentes actividades en minga para aprender a trabajar la tierra por medio del cultivo y el cuidado de diferentes plantas. Esta granja integral contaba con espacios como huertos escolares, una piscícola, un galpón para criar pollos y un invernadero. Allí se llevaban a cabo proyectos de huertos escolares donde se cultivaban y cosechaban, por ejemplo, frutos cítricos. Este tipo de experiencias pedagógicas funcionaban como anclas del conocimiento teórico, de tal forma que el aprendizaje teórico y práctico era complementario. Para poner algunos ejemplos, en la granja integral se podían evidenciar las partes de una planta y sus fases de crecimiento para la asignatura de biología; y también se ponían en práctica los valores y el trabajo en equipo que se trataban en la asignatura de ciencias sociales.

Para sintetizar el tema de la granja integral productiva en la UEFMLP, esta se puede describir como un espacio en donde se llevaban a cabo actividades agropecuarias, las cuales operaban como un dispositivo pedagógico para que los estudiantes recibieran una educación teórica y práctica anclada a sus contextos de experiencia. Este modelo pedagógico se consideraba consecuente con los principios de la EAI debido a que se aprendían los contenidos curriculares por medio de actividades que eran familiares para los estudiantes porque estaban aterrizadas a la cotidianidad de ellos y de sus familias. Además de lo anterior, se generaba conciencia ambiental por medio de las actividades agropecuarias, de esta forma la granja integral era un espacio para la EA; de igual manera, funcionaba como espacio para la EI puesto que las actividades de cuidado y producción en la granja se llevaban a cabo en comunidad, realizando mingas con estudiantes y padres de familia, pero también, asumiendo diferentes roles y responsabilidades comunitarias (Krainer, Garcés, et al. 2012, 119-121). De acuerdo con lo anterior, la granja integral era una herramienta pedagógica y didáctica para fomentar la EAI en la UEFMLP debido a su condición de aterrizar los contenidos teóricos a la práctica, mediante actividades basadas en el contexto de experiencia de los estudiantes y sus familias.

**Figura 1. Granja integral**



**Fuente:** (Krainer, Garcés, et al. 2012b, 119)

Al momento de realizar el trabajo de campo para el presente trabajo de investigación (febrero y marzo de 2020), el espacio de la granja integral ya no se encontraba en la institución educativa, de hecho, en la fotografía 3.3 se logra apreciar la falta de mantenimiento en la infraestructura del proyecto de la granja integral y el abandono de éste. Cuando se le preguntó al director desde cuándo operaba la granja integral y cuándo terminó este proyecto, el director informó que todo se empieza a gestar desde el año 2002 cuando se recibió el apoyo económico proveniente de un fondo semilla en el marco del plan binacional de desarrollo de las regiones fronterizas durante el gobierno de Gustavo Noboa (en la fotografía 3.3 se logra apreciar un vestigio de este relato); además de este apoyo económico, también se recibía el apoyo de las autoridades municipales con mano de obra y materiales; sin embargo, se dejó de recibir apoyo económico y de materiales y por eso el proyecto de la granja integral se fue acabando, y aunque el director no da un año específico de terminación, manifiesta que fue desde el gobierno de Rafael Correa (2007-2017) (RPE, recorrido plantel educativo con el director, 12 de marzo de 2020). En la actualidad, estas actividades prácticas han sido

reemplazadas por estrategias orientadas al aprendizaje basado en contenidos debido también a que la malla curricular ha cambiado y ya no permite “enseñarle el amor a la tierra a los niños” (RPE, recorrido plantel educativo con el director, 12 de marzo de 2020) porque ahora está enfocada en una educación basada en contenidos. Esta malla curricular dispuesta por el MEE desde el año 2016, no da tiempo para realizar actividades prácticas con los estudiantes.



**Fotografía 2.** Abandono de la granja integral. **Fuente:** trabajo de campo marzo 2020

En contraste con las actividades desarrolladas en el pasado, cuando existía la granja integral, los temas concernientes al medio ambiente y a la interculturalidad se aprenden por medio de charlas, videos y textos escolares que contienen información sobre la importancia de cuidar el medio ambiente y de combatir el cambio climático. Aun así, para los docentes es importante que estos temas (medio ambiente e interculturalidad) sean transversales en los contenidos de las cuatro áreas de conocimiento que maneja la institución educativa: matemáticas, lenguaje, ciencias sociales y ciencias naturales. A pesar de esto, en la UEFMLP, se han buscado estrategias pedagógicas para que la EAI se aprenda también mediante experiencias prácticas y no solamente mediante contenidos curriculares. Estas estrategias se enfocan en aprender a manejar residuos sólidos; y a desarrollar proyectos escolares que se llevan a cabo entre profesores y estudiantes, entre los cuales se encuentran los proyectos TiNi (Tierra de Niñas, Niños y jóvenes para el Buen Vivir) que se abordarán más adelante con mayor detalle.

Buena parte de la forma en que se aborda la EA en esta institución educativa tiene que ver con el manejo de los residuos. Para los docentes es importante que los estudiantes generen conciencia y aprendan acerca del ciclo de los materiales, de tal forma que sepan distinguir los materiales reciclables de los no reciclables, además de reconocer los desechos que representan un peligro para la capa de ozono. En la escuela se busca desincentivar el uso de plásticos y se incentiva el reciclaje al separar los residuos provenientes de las meriendas escolares, incluso se dejan espacios para almacenar el material con el fin de reutilizarlo o venderlo para darle otro uso con tal de que no termine en el relleno sanitario. Según uno de los docentes entrevistados, clasificar los materiales para reciclarlos “es una manera como obramos para poder contribuir” (DM02, docente masculino 2, en conversación con el autor, 11 de marzo de 2020). En otras palabras, es una forma de llevar la EA a la práctica, pero no es la única, puesto que también se llevan a cabo proyectos escolares cuyo sentido es fomentar la investigación de los estudiantes al tiempo que se reduce la contaminación del medio ambiente. Un ejemplo de lo anterior es la elaboración de ácido hialurónico a partir de las cáscaras de huevo, mecanismo por el cual se aprovechan las cáscaras de huevo en vez de enviarlas al relleno sanitario.

Ahora bien, para los docentes entrevistados, es importante que la educación que se imparte en la UEFMLP no solamente esté basada en aspectos teóricos, sino que también se complemente con lo práctico. En este contexto se distinguen dos maneras de concebir el modelo pedagógico, una donde prima el aprendizaje basado en los contenidos, y otra donde

predomina el aprendizaje basado en la práctica, por lo anterior, es necesario establecer una relación con la noción de aprendizaje significativo. Según (Tobón Tobón et al. 2010) el aprendizaje significativo se entiende como el proceso mediante el cual el estudiante vincula la nueva información con conocimientos previos, de esta manera el estudiante les da un significado a los nuevos conocimientos adquiridos. Este tipo de aprendizaje no es solamente la adición de nuevos conocimientos o la memorización de estos, se trata de darle un sentido a los nuevos conocimientos para que estén anclados a situaciones cotidianas y socialmente significativas (Tobón Tobón et al. 2010). De esta manera, los conocimientos teóricos deben vincularse y complementarse con experiencias prácticas que estén situadas al contexto de experiencia de los estudiantes, y esta es una manera de resolver el conflicto entre aprendizaje basado en contenidos y aprendizaje basado en la práctica, pues ambos son importantes para garantizar un aprendizaje significativo de los estudiantes.

Las experiencias prácticas que se lleven a cabo en las instituciones educativas son fundamentales para que los estudiantes adquieran y pongan en práctica conocimientos significativos sobre interculturalidad y medio ambiente. Para formar una visión holística en los estudiantes es necesario diseñar experiencias educativas en las cuales los estudiantes tengan intercambios sensibles con el entorno natural y social con el fin de darle un sentido cotidiano a los contenidos aprendidos en la malla curricular. De esta forma los contenidos curriculares tienen su anclaje práctico y la EAI es entendida como un proceso pedagógico que vincula la teoría con la práctica para el abordaje de situaciones y problemáticas cotidianas. Así pues, se han puesto en consideración dos modelos pedagógicos que deberían verse de forma complementaria: por un lado, el aprendizaje basado en la práctica, y, por otro lado, el aprendizaje basado en los contenidos. No se quiere plantear la idea de que el aprendizaje basado en la práctica es mejor o más conveniente que el aprendizaje basado en contenidos. Más bien se quiere anotar que ambos modelos pedagógicos deben ser complementarios porque aportan elementos importantes en la formación de los estudiantes. En los procesos de enseñanza y aprendizaje ambos modelos pedagógicos se trastocan y se complementan, siendo su diferenciación nada más que una forma de enunciarlos y distinguirlos.<sup>2</sup>

Se ha comentado que en la UEFMLP existía una estrategia educativa en la cual el aprendizaje estaba más orientado hacia la práctica mediante proyectos y experiencias llevadas a cabo en la granja integral que existía en el plantel educativo. Hoy en día la institución educativa ya no cuenta con esa granja integral y orienta la educación de los estudiantes mediante el

aprendizaje de los contenidos planteados en la malla curricular. Sin embargo, la implementación de la estrategia educativa TiNi (Tierra de Niñas, Niños y jóvenes para el Buen Vivir) es una herramienta pedagógica para vincular el aprendizaje de los contenidos con el aprendizaje basado en la práctica.

### **1.9.2. Proyectos TINI**

La metodología TiNi es un programa de EA diseñado por la Asociación para la Niñez y su Ambiente (ANIA) del Perú, el cual fue reconocido en 2012 por la Unesco como una buena práctica de educación para el desarrollo sostenible a nivel global (Leguía Orezzoli y Paredes Ríos 2016). En ese sentido, el MEE, en 2017, reconoció esta metodología como una buena práctica y recurso pedagógico de educación ambiental que alienta el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores en los estudiantes de las instituciones educativas del país. Esto con el fin de afrontar la problemática ambiental del presente y construir una cultura de unidad y afecto con el mundo natural (Leguía Orezzoli y Paredes Ríos 2016).

En este orden de ideas, el MEE lanzó el programa de EA “Tierra de Todos” como una estrategia para alcanzar los objetivos educativos y del Buen Vivir trazados por la nación. Este programa tiene como objetivo:

promover y fortalecer la cultura y conciencia ambiental en la comunidad educativa mediante la integración y transversalización del enfoque ambiental basado en valores, orientación ética, sentido altruista, innovación y calidad en todo el sistema educativo, con la finalidad de formar ciudadanos/as ambiental y socialmente responsables en la construcción de una sociedad que se compromete con el bienestar de las generaciones presentes y futuras (Leguía Orezzoli y Paredes Ríos 2016, 4).

A continuación, se mencionarán algunas de las principales características de la metodología TiNi en las instituciones educativas. Esta propuesta de EA pretende tener un impacto en las instituciones educativas desde el mismo diseño del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y del Proyecto Curricular Institucional (PCI). De esta forma, TiNi se incorpora como un espacio pedagógico para trabajar en las asignaturas de la malla curricular de forma transversal. Esta transversalidad de TiNi alienta a formar a los estudiantes desde un enfoque sistémico, comprendiendo que los asuntos ambientales y los elementos de la naturaleza se encuentran relacionados con todas las asignaturas y los campos del saber. Además, también se trabaja teniendo en cuenta una perspectiva intercultural, pues TiNi adopta el significado de la palabra

criar desde la cosmovisión indígena andina, la cual se sustenta en la “crianza recíproca de la vida” (Leguía Orezzoli y Paredes Ríos 2016, 11).<sup>2</sup>

Cuando crías una planta, ella te cría a ti; cuando crías un animal, él te cría a ti; y, cuando crías un niño, él te cría también. La crianza es mejor cuando se hace con cariño, respeto y alegría. Nadie está por encima del otro y cada uno cumple un rol que está conectado al “buen vivir” del resto. Cuando todos nos criamos, crecemos juntos y nos cuidamos unos a otros. Así se “vive bonito” y construimos y sostenemos un mundo más unido y mejor (Leguía Orezzoli y Paredes Ríos 2016, 11).

De esta manera, se considera que la metodología TiNi resulta ser compatible con la propuesta de EAI para la formación de un pensamiento más holístico en los estudiantes, pues pretende poner en contacto con la naturaleza a las nuevas generaciones de personas desde un enfoque afectivo y lúdico. Esta metodología se concentra en poner en práctica los aprendizajes teóricos para desarrollar proyectos escolares que busquen restaurar la naturaleza, regenerar los ecosistemas y conservar los servicios ambientales que ellos nos brindan y que se traducen en beneficios como el agua limpia o el oxígeno que respiramos. Sumado a lo anterior, TiNi también valora y respeta la cultura al promover espacios donde los estudiantes y sus familias se integren para vincular y aportar sus conocimientos y saberes ancestrales en favor del cuidado del medio ambiente y la restauración de la naturaleza. De esta manera, TiNi persigue la formación de conocimientos y de valores para que las nuevas generaciones pongan en práctica un estilo de vida más holístico, al valorar la vida, la naturaleza, la cultura y la identidad; y de esta manera, asumir la crisis sistémica y civilizatoria de la época presente al imaginar y construir alternativas mediante otros modos de vida posibles.

La UEFMLP se ha acogido a este programa de EA impulsado por el MEE. En ese sentido, se han trazado el objetivo de cambiarle la imagen al plantel educativo. Para cumplir ese objetivo, se ha propuesto sembrar y mantener plantas ornamentales en la escuela para embellecer el espacio y convertirlo en un lugar de aprendizaje. De acuerdo con esto, cada grado se encarga del cuidado de un grupo de plantas que se sembraron por todo el plantel educativo. En el marco de la estrategia de enseñanza y aprendizaje TiNi también se llevan a cabo otros proyectos escolares como los mencionados anteriormente en los cuales los estudiantes separan y reutilizan los residuos sólidos que se producen en la institución educativa. También se aprovechan algunos materiales como llantas y neumáticos para utilizarlos como macetas y

sembrar plantas ornamentales allí. Sumado a lo anterior, se insiste sobre la importancia del uso adecuado del agua y de la energía eléctrica y también se trata de desincentivar el uso de materiales plásticos.



**Fotografía 3.** Uso de neumático reciclado como maceta. **Fuente:** trabajo de campo marzo 2020

Si bien las iniciativas descritas anteriormente son un intento por llevar a cabo la estrategia TiNi, se puede afirmar que, en cuanto a la EAI, estas iniciativas resultan cortas en comparación con el proyecto de la granja integral que existía en el pasado. Resulta corta en

primer lugar porque no involucra a toda la comunidad, como sí lo hacía la granja integral que invitaba a las familias a hacerse partícipe de los proyectos productivos y asumir responsabilidades para el cuidado de estos. En segundo lugar, porque mantener y cuidar plantas ornamentales no representa ni exige la misma responsabilidad que mantener plantas productivas y otros espacios complementarios para el cuidado de esta, tal como lo eran el invernadero o el compostaje, es decir, con la granja integral se aprendía mejor sobre los ciclos de los materiales porque mantener la granja productiva lo exigía así. Con respecto a esto último, en tercer lugar, el número de actividades y roles para los estudiantes y sus familias se reduce con este proyecto TiNi en comparación con la granja integral del pasado, lo cual representa menos espacios y menos actividades didácticas para potenciar la EAI.



**Fotografía 4. y 5.** Proyecto TiNi: plantas ornamentales. **Fuente:** trabajo de campo marzo 2020

Para terminar el abordaje sobre la temática de los proyectos TiNi, y a manera de conclusión sobre este aspecto, se ha considerado que la metodología TiNi es una estrategia de enseñanza y aprendizaje que resulta ser coherente con los principios de la EAI al tener en cuenta en su

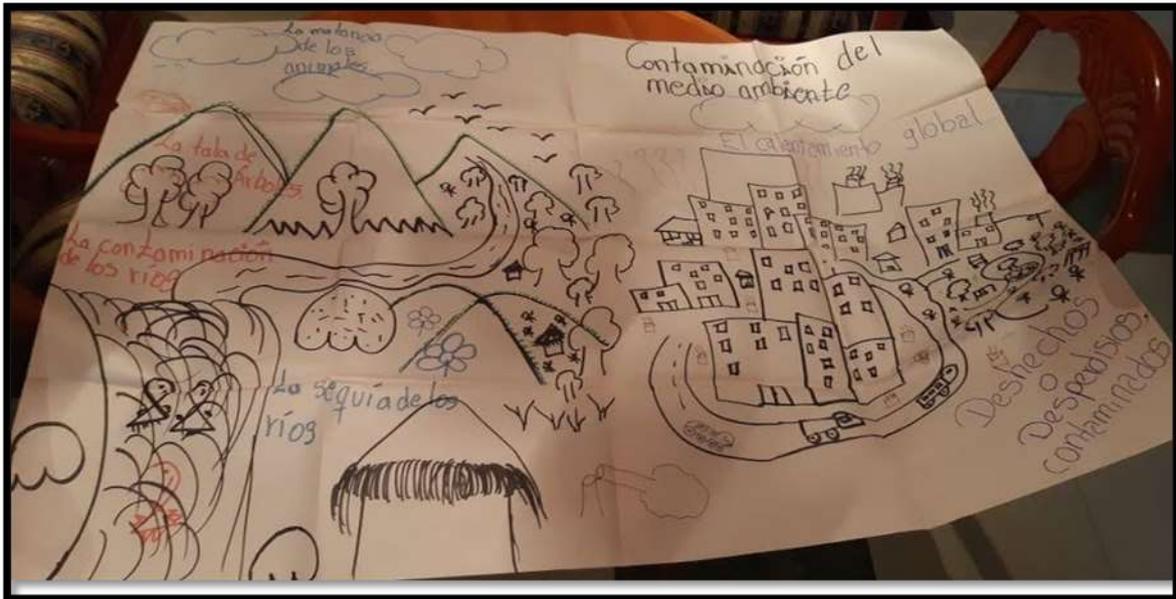
propuesta los enfoques ambiental, intercultural, y de género desde una perspectiva integral y sistémica en donde se involucren también aspectos de la gestión escolar y pedagógica tales como la evaluación y reforma del PEI y del PCI (Leguía Orezzoli y Paredes Ríos 2016, 7). Aunque se reconoce la importancia y el impacto que puede llegar a tener TiNi en las instituciones educativas del país; con esta investigación se logró evidenciar que en la UEFMLP la estrategia TiNi ha tenido un corto alcance, hablando estrictamente en términos pedagógicos, en comparación con la experiencia de la granja integral que existía en el pasado debido a las razones mencionadas en el párrafo anterior. Ahora bien, vale la pena aclarar que la estrategia TiNi, si bien es una iniciativa impulsada en Ecuador por el MEE, no se puede interpretar ni considerar como una directriz que se debe acoger de manera única por todas las instituciones educativas del país. Más bien es una oportunidad para evaluar y rediseñar los PEI y los PCI de las instituciones educativas, tal como la UEFMLP para que estén presentes de manera transversal en el currículo los enfoques ambiental e intercultural en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

De acuerdo con lo anterior, para que la estrategia TiNi se traduzca en un verdadero dispositivo pedagógico que catapulte y potencie la EAI, se debe ir más allá de ejecutar algunas actividades de siembra de plantas o de adecuar un espacio para ubicar arbustos. La intención de la estrategia TiNi es impactar incluso al nivel de evaluación, diseño y ejecución de planes curriculares y proyectos institucionales para que las dimensiones ambiental e intercultural sean una política educativa en cada institución de educación del país. Esto es posible mediante la constante reflexión y acción de la práctica docente para transformar las prácticas de enseñanza y aprendizaje hacia dinámicas donde estén presentes de manera transversal las dimensiones ambiental e intercultural. Además, desde un punto de vista organizacional, con el ánimo de lograr impactar y transformar el PEI y el PCI se requiere que el personal docente también esté en constante formación y aprendizaje para estar a la vanguardia de las propuestas educativas, pedagógicas y didácticas que resulten ser las más apropiadas para cada contexto educativo; es decir, se hace un llamado para la constante y permanente formación de formadores con la intención de fortalecer las prácticas pedagógicas y las habilidades de reflexión y acción de la práctica docente.

#### **1.10. Problemáticas ambientales**

En esta sección se tratan diferentes problemáticas que mencionaron los docentes en las entrevistas, y que también mencionaron los estudiantes durante la realización de los talleres.

Además, esto se complementa con diferentes reflexiones que elaboran los docentes sobre esas problemáticas y sobre el estado del medio ambiente a nivel global, regional y local. Se resalta la importancia de distinguir esas problemáticas y reflexionar sobre ellas desde un sentido crítico con el fin de cuestionar la relación entre el ser humano y la naturaleza. Estas reflexiones críticas tienen el propósito de generar conciencia en los estudiantes para actuar al respecto y tratar de generar soluciones creativas.



**Fotografía 6.** Representación gráfica de problemáticas ambientales identificadas por estudiantes de octavo grado. **Fuente:** Trabajo de campo marzo 2020.

En ese orden de ideas, a continuación, se describen las problemáticas globales que enuncian los docentes y los estudiantes, para luego pasar a las problemáticas locales, y finalmente, se exponen las problemáticas regionales, sobre las cuales los docentes hacen mayor hincapié. Estos relatos de los docentes y los puntos de vista de los estudiantes se complementan con algunas perspectivas académicas de investigaciones realizadas sobre dichas problemáticas. Los docentes expresan su preocupación sobre el estado del medio ambiente a nivel global, pues sienten que “este mundo está sufriendo” y que “se está muriendo” (DM01, docente masculino 1, en conversación con el autor, 11 de marzo de 2020). Por esa razón estamos en un momento crucial, en una etapa de alerta, en la cual aún se puede hacer algo para remediar ese deterioro, antes de que las consecuencias sean irreversibles. Este deterioro que vive el mundo se manifiesta en acciones y comportamientos a nivel local, los cuales tienen como consecuencias problemáticas socioambientales que tienen repercusiones regionales y globales.

Una de las problemáticas más sentidas a nivel global es el cambio climático producido por el deterioro de la capa de ozono. A nivel local y regional, la quema de basuras y del bosque son actividades ocasionadas por el ser humano que contribuyen a los procesos de cambio climático. Estas actividades de quema son comportamientos que están presentes en los habitantes de la comunidad Los Ángeles, sector en el cual se ubica la escuela, tal como se puede apreciar en las fotografías.



**Fotografía 7 y 8.** Contaminación por quema de basuras. **Fuente:** trabajo de campo marzo 2020

Con respecto a lo anterior, para uno de los docentes es importante crear conciencia en los estudiantes sobre este tipo de comportamientos, con el fin de transformar estas actividades y llevar un mensaje de cuidado ambiental a los hogares (DM01, docente masculino 1, en conversación con el autor, 11 de marzo de 2020). Sumado a eso, para otro docente también es importante generar conciencia sobre las actividades extractivas que se realizan en el territorio y que también contribuyen al cambio climático y que además generan contaminación en los

ecosistemas, particularmente, la explotación de petróleo (DF02, docente femenina 2, en conversación con el autor, 4 de marzo de 2020).

Otras de las problemáticas socioambientales más sentidas a nivel local, tienen que ver con el uso y la preservación del agua; y también con el uso de agroquímicos en las actividades de agricultura. Como lo expresa uno de los docentes entrevistados, es importante generar conciencia sobre el uso adecuado del agua en las actividades cotidianas, además de evitar la contaminación de los cuerpos de agua como los ríos (DF02, docente femenina 2, en conversación con el autor, 4 de marzo de 2020). Se denuncia que, al no tratar adecuadamente las basuras, éstas terminan siendo depositadas en los ríos (DM01, docente masculino 1, en conversación con el autor, 11 de marzo de 2020). En cuanto a las actividades agrícolas, el uso de agroquímicos y pesticidas genera problemas en la salud de las personas que consumen los alimentos cultivados con estos productos químicos (RPE, recorrido plantel educativo con el director, 12 de marzo de 2020).

Las problemáticas regionales son a las que mayor atención dan los docentes y sobre las cuales más explicaciones brindan. Vale la pena aclarar que lo regional se refiere al territorio de la Amazonía que se encuentra ubicado en la provincia de Pastaza. Con esto en mente, uno de los docentes percibe un cambio en el clima y en el paisaje de la región puesto que sienten lluvias más torrenciales y temporadas de calor más sofocantes que antes. Además, se observan claros en lugares donde antes había bosques primarios (DM01, docente masculino 1, en conversación con el autor, 11 de marzo de 2020).

La principal causa de este cambio en el paisaje y en el clima de la Amazonía se le atribuye a la tala del bosque. Uno de los docentes explica que las mismas comunidades indígenas recurren a la tala como una actividad económica que les genera ingresos para suplir necesidades que no logran cubrir con la agricultura (DM01, docente masculino 1, en conversación con el autor, 11 de marzo de 2020). La madera no solamente se usa para la venta sino también para la fabricación de productos como contenedores en los cuales transportan los frutos cosechados hacia la ciudad con el fin de comercialarlos allí. De esta manera, la destrucción del bosque por medio de la tala obedece a complejas situaciones donde interactúan factores sociales, culturales y económicos.

En este orden de ideas, se evidencia que no solamente las actividades extractivas a gran escala afectan al medio ambiente, sino también las actividades locales a escala comunitaria. Así pues, se plantea el dilema de cómo proteger el bosque primario de la tala sin afectar los ingresos económicos de las comunidades indígenas. Al respecto, uno de los docentes propone que a medida que se talen árboles también se siembren nuevas especies para no acabar con todo el bosque en el futuro (DM01, docente masculino 1, en conversación con el autor, 11 de marzo de 2020). La falta de una conciencia para cuidar el medio ambiente en la Amazonía es la principal causa de las acciones que ocasionan daños y problemas ambientales, según el director de la UEFMLP. Esa falta de conciencia ambiental permite prácticas como la tala de bosques sin volver a sembrar otros árboles; la utilización de sustancias como el barbasco<sup>19</sup> para la pesca; el uso de agroquímicos para la agricultura; no separar las basuras que se generan en los hogares (RPE, recorrido plantel educativo con el director, 12 de marzo de 2020).

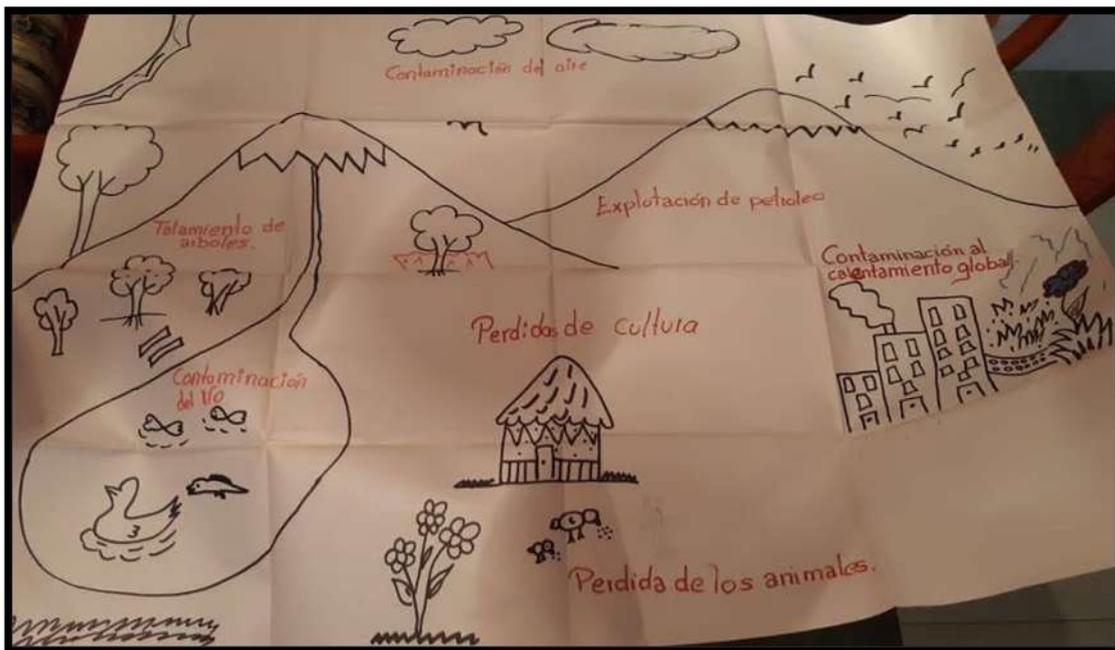
Ahora bien, según investigaciones de autores como Sierra (2013) y Jarrín, Tapia Carrillo, y Zamora (2017), el cambio en el paisaje y las transformaciones del territorio que tienen que ver con el uso del suelo, se deben a múltiples y complejos factores socioeconómicos y ambientales que se encuentran interrelacionados entre sí. Algunos de estos factores importantes tienen que ver con la promoción de políticas de desarrollo nacionales que impulsan dinámicas como el crecimiento demográfico, la urbanización y el cambio de uso del suelo para actividades agrícolas y extractivas. Una de las principales consecuencias de estas dinámicas es la deforestación del bosque primario de la Amazonía. Una de las principales causas para este fenómeno y, por ende, de la transformación del paisaje, ha sido la explosión demográfica en la región. Existe una correlación positiva entre la presencia y la densidad de la población humana y la pérdida de la biodiversidad. Esto se debe a la construcción de carreteras en áreas boscosas, la apertura y dinamización de mercados locales para mantener a la nueva población migrante, y a la deforestación del bosque primario para llevar a cabo actividades agropecuarias. Según los autores, en la Amazonía ecuatoriana se han promovido procesos de colonización de áreas baldías para promover la ocupación humana de bosques primarios Sierra (2013); Jarrín, Tapia Carrillo, y Zamora (2017).

---

<sup>19</sup> El barbasco es la raíz de una planta que se utiliza para pescar. Esta raíz se vierte en el río y mata a una gran parte de los peces río abajo, permitiendo recolectarlos para su consumo. Es una práctica de pesca que ha sido prohibida debido a su letalidad. Es usada principalmente por comunidades indígenas de la Amazonía y su uso representa un conflicto de concepciones sobre la naturaleza, pues esta práctica no es precisamente una actividad sostenible desde puntos de vista como el del director de la UEFMLP.

Un factor importante para la explosión demográfica en la Amazonía ecuatoriana ha sido la explotación de petróleo. Y es que la economía petrolera contribuyó al crecimiento acelerado de la red de carreteras de la Amazonía con el fin de acceder a los oleoductos y poder sacar el petróleo de la región. Sumado a esto, también contribuyó a dinamizar los mercados locales para satisfacer las necesidades básicas de todo el personal requerido para operar los oleoductos. De esta manera, la región fue pasando de una economía agraria de subsistencia, a una economía productiva (Sierra 2013).

En este orden de ideas, las principales actividades que han contribuido en mayor medida a la deforestación han sido el crecimiento demográfico tanto en áreas urbanas como rurales de la Amazonía ecuatoriana; y el incremento de los cultivos agropecuarios. Pastaza tiene una de las tasas de crecimiento de población más altas del país, alcanzando el 3,2% en el período 2001 – 2010 (Castro et al. 2013, 33). Además de esto, también se suma el incremento de los cultivos y de la ganadería, actividades económicas dedicadas a suplir la demanda de consumo local.



**Fotografía 9.** Representación gráfica de problemáticas ambientales identificadas por estudiantes de octavo grado. **Fuente:** trabajo de campo marzo 2020.

### 1.11. Reflexiones y propuestas sobre las problemáticas sentidas

A continuación, se mencionan una serie de reflexiones, ideas y propuestas que han mencionado los docentes durante las entrevistas. Estas reflexiones son importantes porque

apuntan hacia el afianzamiento de procesos de enseñanza y aprendizaje enfocados a la construcción y consolidación de la EAI. También es importante mencionar algunas reflexiones que se orientan hacia las problemáticas ambientales mencionadas anteriormente.

### **1.11.1. Reflexiones sobre roles y actores de la EAI**

Para comenzar, es importante plantear que, para afianzar procesos pedagógicos integrales que se enfaticen en la EAI, es necesario vincular a varios actores implicados en el proceso educativo porque la tarea no recae solamente en los docentes o en la institución educativa.

Para ir más allá de los contenidos aprendidos en la escuela, es necesario vincular estrategias y acciones desde espacios cotidianos como el hogar y la comunidad, vinculando así a otros actores clave como los padres de familia.

De esta manera, la EAI debe ser una práctica que se lleve a cabo desde casa. Los docentes ven la interculturalidad como algo que se pone en práctica en el momento en que los padres de familia viven y valoran su identidad cultural, heredándole esa identidad a sus hijos. Al mismo tiempo que se vive y se practica la cultura propia, también se convive con la cultura de los demás miembros de la comunidad. Así mismo, la EA también debe ser una práctica que empieza en casa a través de actividades que involucren a toda la familia, por ejemplo, el cuidado y mantenimiento de *chacras* familiares para que los niños aprendan en casa sobre el cuidado del medio ambiente y valoren los procesos de la naturaleza.

No solamente en el hogar se deben generar prácticas que aporten a la EA y a la EI, sino que también en la escuela se deben generar espacios de aprendizaje para “no quedarse en los contenidos sino ir a lo práctico” (DM02, docente masculino 2, en conversación con el autor, 11 de marzo de 2020). Para que la EAI se vuelque a la práctica es importante relacionar los contenidos de las asignaturas con destrezas y habilidades para cuidar y valorar el entorno social y natural, en ese sentido, los profesores promueven en los estudiantes la siembra y el cuidado de plantas ornamentales en la institución educativa, de esta manera, los estudiantes desarrollan habilidades para la siembra, lo cual puede ser útil en el campo productivo. En la entrevista a uno de los docentes, él destaca que dentro del aula inculca el cuidado y la preservación del entorno, incentivando a los estudiantes a mantener su área de estudio limpia (DM01, docente masculino 1, en conversación con el autor, 11 de marzo de 2020).

En este punto es necesario resaltar las ideas de Collado-Ruano (2017a) quien resalta la importancia de transformar la educación y verla como un sistema orgánico vivo similar a la naturaleza. Esto es, pensar la educación desde el punto de vista de las redes, vinculando a todos los actores de la sociedad e interrelacionándolos para fijar conocimientos más amplios y complementarios sobre el entorno social y natural. También se resalta la importancia de involucrar la educación informal y no formal en la formación del ser humano, pues hay aprendizajes importantes que se dan por medio de la experiencia y no dentro de un aula de clases o en un libro de metodología.

Es importante mencionar que, en las entrevistas con los docentes, todos destacan por unanimidad que, el cuidado y la preservación del medio ambiente es una responsabilidad compartida entre los padres de familia, la institución educativa y la comunidad en general. Los docentes llaman la atención sobre la necesidad de generar conciencia en toda la comunidad acerca del entorno y el espacio físico en el cual viven y desarrollan todas sus actividades que les permite garantizar la vida. En ese sentido, los docentes proponen involucrar aún más a los padres de familia y a la comunidad en los procesos de EAI mediante actividades, talleres o mingas en las cuales se asuman roles y responsabilidades comunitarias. Sin embargo, esto representa una dificultad debido a las condiciones de desunión y a la falta de vínculos comunitarios de las personas de este sector, aun así, se podría intentar indagar por los gustos de las personas de la comunidad para saber qué es lo que les llama la atención para generar actividades de integración, una opción podría ser la implementación de actividades deportivas.

De igual manera, los docentes manifestaron unánimemente la importancia de que la educación sea integral, de manera que los contenidos sobre ambiente e interculturalidad estén presentes y sean transversales a todas las asignaturas de la malla curricular. También es importante que la educación sea situada y contextualizada para que los aprendizajes se desarrollen a partir de los conocimientos que ya posee el estudiante y se vinculen a su vida cotidiana. En este orden de ideas, uno de los docentes resalta la importancia de tener coherencia entre el discurso y la práctica para no enseñar y promover comportamientos que no se refuercen en las acciones (DM01, docente masculino 1, en conversación con el autor, 11 de marzo de 2020).

Complementando esto, otro docente en una entrevista resalta su preocupación e inconformismo por acciones que se llevan a cabo en el hogar y que no corresponden a los

aprendizajes inculcados en la escuela, por ejemplo, la tala de árboles, la cual es una actividad que representa ingresos económicos para las familias de la región (DM02, docente masculino 2, en conversación con el autor, 11 de marzo de 2020).

Si bien es difícil pedirles a las familias de la región que dejen de talar árboles debido al ingreso económico que esta actividad representa, para las docentes es importante que, al menos, se generen reflexiones y se cree conciencia en el plano personal sobre las acciones y la relación que tenemos con la naturaleza. Partir de crear conciencia y generar reflexiones en un plano personal es vital para iniciar cambios en la sociedad, pues desde lo personal se pueden transformar comportamientos que se sean ejemplares para el resto de la sociedad.

### **1.11.2. Iniciativas y propuestas para afrontar las problemáticas ambientales locales**

Durante la entrevista con una de las docentes, ella rescata algunas iniciativas comunitarias que han generado actividades económicas que representan ingresos para las familias al tiempo que cuidan y preservan el medio ambiente. Estas actividades tienen que ver principalmente con el turismo comunitario, pues a través de la creación de paraderos turísticos naturales, se preserva la flora y fauna de la región, al tiempo que se fortalece y se difunden los saberes y la cultura de ésta (DF01, docente femenina 1, en conversación con el autor, 4 de marzo de 2020). En ese sentido, estos sitios turísticos son espacios para desplegar escenarios de EAI que involucren tanto a turistas foráneos como locales.

Un ejemplo de lo anterior se encuentra dentro de la misma comunidad Los Ángeles, se trata del Jardín Botánico Las Orquídeas, el cual se creó como una iniciativa de personas de la comunidad que decidieron rescatar un área de terreno para convertirlo en un atractivo turístico. En este lugar se ha logrado restaurar el bosque tropical y conservar la flora; además de rescatar y proteger diversas especies de orquídeas que se han convertido en el centro de atención para atraer turistas locales y extranjeros a este lugar. Sin embargo, aún falta trabajar para que la comunidad se vincule a este proyecto y preste servicios económicos adicionales. Tampoco ha sido impulsado el atractivo cultural como estrategia para dar a conocer la cultura indígena a los visitantes de este lugar (del Corral et al. 2017).

De otro modo, otro tipo de iniciativas que menciona otro docente en una entrevista, tienen que ver con algunos programas de reforestación del gobierno, en los cuales se invita a sembrar

árboles a las comunidades indígenas y a no talar el bosque a cambio de un pago económico. Sin embargo, este docente expresó su preocupación de que, con estos programas gubernamentales, las comunidades indígenas corren el riesgo de perder el sentido de cuidar el bosque por iniciativa propia y se vuelven dependientes de una ayuda económica que quizá no se pueda sostener en el tiempo (DM01, docente masculino 1, en conversación con el autor, 11 de marzo de 2020). De esta manera, ese docente cuestiona la mejor estrategia para impulsar la economía de las comunidades indígenas de tal forma que se cuide el bosque y se preserven las tradiciones culturales. Uno de estos programas a los que hace alusión el docente es REDD+ (Reducción de Emisiones por Deforestación y Degradación), el cual es impulsado por la ONU (Organización de las Naciones Unidas) e implementado en Ecuador a través de estrategias como Socio Bosque. Se trata de un programa en el cual las empresas emisoras de gases contaminantes pueden comprar créditos de carbono a países y comunidades que los producen mediante el manejo forestal sostenible (Erazo 2013).

Este tipo de programas buscan combatir el cambio climático global mediante la compensación de emisiones de gases de efecto invernadero a través de una reducción significativa de emisiones de carbono mediante la conservación de bosques primarios. Al mismo tiempo, se busca apoyar el desarrollo sostenible de las comunidades que se comprometen a conservar y preservar la biodiversidad presente en estos bosques con el fin de asegurar los servicios ambientales que prestan estos ecosistemas. Lo anterior mediante el pago de dinero a cambio del compromiso de darle un manejo sostenible al bosque (Erazo 2013). Ahora bien, en la investigación realizada por Erazo (2013), se encuentran visiones distintas sobre estos programas tanto a favor como en contra.

Por un lado, se manifiesta que estos programas de preservación de bosques no son solamente un pago a las comunidades indígenas por el no uso de la tierra. Se trata también de capacitar a los miembros de las comunidades indígenas en habilidades de manejo forestal sostenible y técnicas para medir la reducción de emisiones de carbono. Esto se percibe como oportunidades para acceder a conocimientos y empleos relevantes para combatir el cambio climático. Además de lo anterior, los ingresos económicos recibidos en el marco de estos programas podrían ser invertidos para proyectos productivos que beneficien a las comunidades. Sin embargo, al ser las autoridades indígenas las encargadas de recibir y administrar esos dineros recaen muchas expectativas y presiones sobre estas por parte de los

comuneros, quienes desean que todos sus proyectos se ejecuten, lo cual puede repercutir en frustraciones.

Por otro lado, estos programas también son vistos como una excusa para violar derechos de los pueblos indígenas como el derecho al territorio y al manejo de sus recursos. Hay comunidades que temen que por medio de estos programas se generen desalojos forzados y se impida el acceso a la tierra. Además, se perciben también como una amenaza a las prácticas agrícolas de los indígenas, a su cultura y a su soberanía. Sumado a lo anterior, se critican estas iniciativas de pago a los indígenas a cambio de no trabajar porque eso conduce a la pereza y a la dependencia (Erazo 2013).

### **1.12. Principales retos para la EAI**

En esta última sección del capítulo se plantean cuáles son los principales retos que se presentan a la hora de construir y fortalecer una propuesta de EAI en esta institución educativa. Esos retos se pueden distinguir en torno a dos perspectivas, la primera a nivel de comunidad y la segunda a nivel pedagógico. A continuación, se abordan ambos ejes.

En primera instancia, los docentes distinguen una problemática a nivel comunitario, la cual definen como “desintegración familiar” (DIR, director de la UEFMLP, en conversación con el autor, 3 de marzo de 2020). Teniendo en cuenta que, para los docentes, la educación se debe fortalecer desde los hogares por medio del aprendizaje de valores familiares, se tienen dificultades en la enseñanza y el aprendizaje debido a esa desintegración familiar. Esa desintegración está dada por las familias numerosas que hay en la comunidad y el gran número de madres solteras y cabezas de familia, lo cual dificulta la crianza de los hijos. Con respecto a lo anterior, el director de la escuela hace el cálculo de aproximadamente 105 padres de familia en la institución educativa, de los cuáles unos 70 son madres cabeza de familia (DIR, director de la UEFMLP, en conversación con el autor, 3 de marzo de 2020). Esto sumado a las familias numerosas, dificulta el aprendizaje en el hogar de valores y de prácticas que fortalezcan la EAI como la transmisión de saberes culturales o el mantenimiento de *chacras* productivas en el hogar.

Siguiendo esta misma línea de problemáticas en la comunidad, una de las docentes entrevistadas manifestó que hay una menor valoración de las personas nativas sobre la diversidad biológica y cultural que existe en el sector. Esto es debido a que muchas personas

oriundas de la región están acostumbradas a habitar en medio de tanta diversidad, y, por lo tanto, no se sorprenden ni valoran aquello que es su cotidianidad, mientras tanto, para los forasteros no es común contemplar tanta diversidad y se dejan sorprender más por la misma (DF02, entrevista con Docente, 4 de marzo de 2020).

Ahora bien, pasando a las problemáticas de carácter pedagógico, la mayor dificultad en este sentido para poder lograr una EAI es la falta de estrategias pedagógicas orientadas al aprendizaje práctico, puesto que las actuales estrategias están orientadas al aprendizaje basado en contenidos.

Al menos tres de los cinco docentes entrevistados, señalaron que esto es así porque la educación está volcada a seguir los contenidos de la malla curricular propuesta por el MEE. Esta malla curricular propone un cronograma de trabajo, el cual brinda poco espacio al aprendizaje basado en la práctica (DIR, director de la UEFMLP, en conversación con el autor, 3 de marzo de 2020); (DM01, docente masculino 1, en conversación con el autor, 11 de marzo de 2020); (DM02, docente masculino 2, en conversación con el autor, 11 de marzo de 2020). En ese sentido, hay una estandarización de los contenidos que se deben enseñar y muy poca flexibilidad para que los docentes lleven a cabo sus estrategias pedagógicas. En ese orden de ideas, uno de los docentes declaró sentirse “un poquito atados de manos... porque nosotros nos mantenemos en el aula” (DM01, docente masculino 1, en conversación con el autor, 11 de marzo de 2020), dando a entender la necesidad de salir del aula para llevar a cabo procesos pedagógicos enfocados en la práctica, más allá de los contenidos.

En ese sentido, otro docente entrevistado expresó que “necesitamos también apoyo o ayuda del Ministerio de Educación para poder trabajar y poder hacer algo práctico” (DM02, docente masculino 2, en conversación con el autor, 11 de marzo de 2020). En esta, y similares declaraciones, los docentes piden, o bien que la malla curricular tenga un mayor énfasis en el aprendizaje práctico, o bien que se dé mayor flexibilidad a los docentes para llevar a cabo estrategias pedagógicas orientadas al aprendizaje práctico.

De esta manera, se vislumbra que los principales retos para consolidar la EAI en esta institución educativa giran en torno al modelo pedagógico que se tiene que adecuar a la malla curricular del MEE; y también a la composición y relaciones sociales características de la comunidad Los Ángeles. Es notorio que las condiciones socioeconómicas de los habitantes

del sector influyen en la calidad de la EAI, pues afectan situaciones como la valoración de la diversidad biológica y cultural del sector. La composición de las familias y su extenso número de miembros dificulta un acompañamiento más integral a los niños estudiantes y eso puede dificultar sus procesos de aprendizaje. Es necesario fortalecer el acompañamiento educativo en el hogar por medio de actividades pedagógicas que complementen las actividades escolares.

A modo de cierre, y para pasar al siguiente capítulo, hasta aquí se han revisado y discutido las opiniones de docentes, estudiantes y el director de la UEFMLP al respecto de temas como la educación, la EA, la EI, y por supuesto, la EAI. Esta revisión de opiniones arrojó un panorama sobre la situación de la EAI en la institución educativa, tocando temas como los problemas socioeconómicos de las familias de los estudiantes; la malla curricular actual y cómo es percibida por los docentes; las problemáticas socioambientales de la comunidad y de la región amazónica; el papel de la interculturalidad en la educación; algunas propuestas para hacerle frente a las problemáticas socioambientales; entre otros temas que no alcanzan a ser mencionados aquí. Ahora bien, para continuar con la presentación de resultados, es necesario hacer una breve presentación de lo que se tratará en capítulo cuatro, la relación entre el actor eclesial, la crisis socioambiental y la EAI.

Continuando con lo anterior, vale la pena enunciar que el interés del investigador sobre las posiciones de la iglesia surgió mientras se realizaba el trabajo de campo debido a la insistencia y las continuas menciones que hacía el director y algunos docentes sobre el rol que juega la iglesia católica en la educación de los estudiantes de la UEFMLP, esto es así por ser un centro de educación fiscomisional. De esta manera, el investigador comenzó su exploración sobre el actor eclesial a partir de los textos oficiales de la iglesia católica *Laudato Si* (Francisco 2015) y *Querida Amazonía* (Francisco 2020), esto se complementó con una entrevista realizada al Vicario de Educación de la Parroquia Puyo y con la revisión de otros textos académicos que discuten el papel de la iglesia católica y, de las religiones en general, con respecto a la actual crisis civilizatoria y sistémica. Con este contexto, el investigador se inclina por explorar la corriente de la ecoteología y las reflexiones que desde este campo del conocimiento se han suscitado sobre temas como la educación, la crisis socioambiental, la interculturalidad, entre otros. Teniendo en cuenta este breve contexto, a continuación, en el capítulo cuatro, se presentan las opiniones y el discurso de la iglesia católica sobre los aspectos recién mencionados.

## **Capítulo 4**

### **Iglesia, Medio Ambiente y EAI**

Este capítulo se concentra en un actor relevante que fue identificado mientras se elaboraba la investigación: la iglesia católica. Para lograr captar las principales reflexiones e ideas del discurso eclesial sobre los temas concernientes a esta investigación, se realizó un análisis del discurso sobre dos textos oficiales de la iglesia católica: la encíclica del Papa Francisco *Laudato Si* y el texto de exhortación *Querida Amazonía*; además, se realizó una entrevista con el Vicario de Educación de la parroquia Puyo, quien es el encargado de hacer seguimiento a las instituciones educativas de carácter fiscomisional que se ubican en Puyo.

De acuerdo con lo anterior, este capítulo se compone de tres subcapítulos que abordan el discurso eclesial desde lo general hasta lo particular. En ese sentido, a nivel general, el Papa Francisco elabora una serie de reflexiones y críticas sobre el estado actual de la naturaleza y la relación que el ser humano ha sostenido con ésta en el contexto de una economía globalizada e industrializada que ha desencadenado una crisis socioambiental. Es así como en el primer subcapítulo se aborda y se expone el discurso de la iglesia consignado en la encíclica *Laudato Si*. El segundo subcapítulo presenta las reflexiones de la iglesia católica consignadas en el texto *Querida Amazonía*, el cual es un ejercicio de aterrizar las ideas generales consignadas en *Laudato Si* sobre la región amazónica, de tal manera que se puede ver como la aplicación de las ideas generales de la iglesia sobre una región específica. Para terminar este capítulo, el tercer y último subcapítulo presenta la posición del Vicario de Educación de la parroquia de Puyo, esto con la idea de enfocar el discurso eclesial sobre el cantón Puyo para acercar esas ideas cada vez más al caso de estudio seleccionado.

Antes de entrar en la revisión de los textos eclesiales, es importante tocar algunos aspectos relevantes que tienen que ver con reflexiones y aportes provenientes desde el campo de la ecoteología. Para esto, es necesario hacer una introducción sobre los antecedentes de la ecoteología como corriente de pensamiento donde confluyen la teología y la ecología; también es necesario resaltar el aporte latinoamericano para esta corriente, iniciando por el Papa Francisco, máximo pontífice de la iglesia católica y de origen argentino; adicionalmente, anotar que esta corriente de pensamiento se puede observar en el caso de estudio, al llevar la institución educativa el nombre del sacerdote ecuatoriano Monseñor Leónidas Proaño, quien

es conocido por su trabajo y compromiso con las comunidades indígenas y el medio ambiente, los cuales son temas centrales en las reflexiones provocadas por la ecoteología. Vale la pena mencionar la importancia que tiene el estudio de la ecoteología para esta investigación, pues bien, es un campo del conocimiento donde confluyen y entran en diálogo las disciplinas de la ecología y de la teología para generar reflexiones que apunten a dar respuestas frente a la crisis civilizatoria socioambiental. Estas respuestas giran en torno a una “Gran Transformación socioecológica de nuestro mundo moderno” (Beling y Vanhulst 2019, 20), lo cual tiene que ver con los valores sociales y las actitudes personales sobre el cuidado de la casa común. Por un lado, la ecología es entendida como la corriente de pensamiento enfocada en la “relación, inter-acción, y diálogo de todas las cosas existentes (vivientes o no) entre sí y con todo lo que existe, real o potencial” (Boff y Castañeda Cagigas 2000, 19), por tanto, la ecología promueve una visión holística del mundo y alienta el pensamiento relacional como alternativa al pensamiento reduccionista. Por su parte, “hacer teología es siempre preguntar ¿cómo todo esto tiene que ver con Dios?” (Boff y Castañeda Cagigas 2000, 51), en ese sentido, las religiones contemporáneas se sienten interpeladas por la crisis actual y sienten la necesidad de ofrecer respuestas existenciales, tanto individuales, como colectivas.

Históricamente, las religiones han influido con bastante fuerza en las maneras de sentir, pensar y actuar, esto desde un plano personal y colectivo (Beling y Vanhulst 2019). Por este motivo, es importante para esta investigación tomar en cuenta específicamente el punto de vista de la iglesia católica y de la religión cristiana con respecto a la relación entre el ser humano y la naturaleza, y, principalmente, las reflexiones que se generen en el campo de la EAI. Dicho esto, vale la pena mencionar que desde diferentes religiones se llevan a cabo iniciativas de diálogo y espacios de reflexión sobre la crisis socioambiental,<sup>20</sup> interpretada como una ruptura epistemológica de la armonía con la naturaleza, por tanto es una crisis de relaciones éticas que tiene que ver con la espiritualidad, más precisamente con la ecoespiritualidad o espiritualidad ecológica (Tadeu Murad, Mahecha Clavijo, y Londoño Posada 2016). De acuerdo con lo anterior, para posibilitar que emerja dicha ecoespiritualidad en el ser humano, es importante la educación como proceso de aprendizaje de los valores y prácticas de una cultura, inculcando la apropiación personal y comunitaria del cuidado del

---

<sup>20</sup> Vale la pena destacar algunas de estas iniciativas: Parlamento de las Religiones del Mundo; Foro Religión y Ecología de la Universidad de Yale; Alianza de las Religiones y la Conservación; Alianza de las Civilizaciones (ONU); MESETI (Mesa Ecoteológica Interreligiosa de Bogotá, Colombia). (Tadeu Murad, Mahecha Clavijo, y Londoño Posada 2016).

medio ambiente y de la vida; además, generando posibilidades para transformar la realidad hacia mejores condiciones y calidad de vida para todos (Tadeu Murad, Mahecha Clavijo, y Londoño Posada 2016).

La ecoteología y la teología de la liberación se encuentran estrechamente vinculadas en varios aspectos. En primer lugar, por la inclinación hacia la praxis liberadora, es decir, comprometerse con la transformación de la realidad hacia condiciones de liberación, esto es, hacia condiciones más justas, dignas y equitativas para el ser humano y para los ecosistemas de la tierra. En segundo lugar, la opción preferencial por el más pobre y excluido, pues es el que más sufre y padece, incluyendo a las criaturas no humanas vivas y no vivas, que también son víctimas de la racionalidad económica y el pensamiento reduccionista. En tercer lugar, la mediación y diálogo con las ciencias sociales para tener una lectura crítica de la realidad y de la espiritualidad. En cuarto lugar, la espiritualidad entendida como la búsqueda del sentido de la vida; y la búsqueda de Dios en todas las cosas.

De esta manera se puede hablar de la Ecoteología de la Liberación como un campo de estudio comprometido con la transformación de la realidad por medio de la praxis. Se busca generar una gran transformación de la sociedad, partiendo del estilo de vida y de los valores colectivos afianzados en la modernidad, para esto es importante apuntarle a forjar una ecoespiritualidad en el ser humano, que lo lleve a re-ligarse con la naturaleza en una nueva alianza donde se sienta parte de la naturaleza y asuma su responsabilidad como administrador responsable de la casa común. Merece ser destacado dentro de esta corriente el sacerdote Monseñor Leónidas Proaño, quien estuvo comprometido con la lucha por la dignidad de los pueblos indígenas y la defensa de la naturaleza; él se comprometió con la transformación de la sociedad y con la liberación de los indígenas oprimidos, así como el territorio donde habitan, el cual siempre ha sido tenido en cuenta como valiosa fuente de explotación de recursos naturales.

Monseñor Leónidas Proaño (1910 – 1988) era oriundo de Riobamba, provincia del Chimborazo, razón por la cual realizó gran parte de su trabajo en esta parte de la Sierra ecuatoriana. Este sacerdote ecuatoriano trabajó por la educación y la formación de los pueblos indígenas para que ellos mismos fueran sujetos activos de su propia liberación. Vale la pena destacar que su trabajo y obra le valió para ser candidato a premio nobel de la paz en 1986. En

honor a él la institución educativa escogida como caso de estudio lleva el nombre Monseñor Leónidas Proaño.

En este orden de ideas, va quedando un poco más claro el papel de las religiones, particularmente, de la religión cristiana y de la iglesia católica en el compromiso de hacerle frente a la crisis civilizatoria. En el caso de estudio presentado en esta investigación, se mencionó el discurso eclesial desde las voces de los docentes y del director de la UEFMLP, por tal razón es necesario estudiar el discurso eclesial y relacionarlo con este caso de estudio, puesto que las enseñanzas que promueve el discurso eclesial y la religión católica influyen los procesos de enseñanza y aprendizaje llevados a cabo en la comunidad educativa de la UFMLP. De acuerdo con esto, ahora sí es preciso presentar el discurso eclesial mediante el estudio de los textos oficiales producidos por la iglesia católica, los cuáles, además, son insumo para los procesos educativos de los establecimientos fiscomisionales.



**Fotografía 10.** Mural en homenaje a Monseñor Leónidas Proaño. **Fuente:** Trabajo de campo marzo 2020.

### **1.13. Laudato Si: Una visión desde la Iglesia**

Laudato Si (Francisco 2015) es una encíclica<sup>21</sup> escrita por el Papa Francisco en 2015 dirigida a toda la humanidad. En esta encíclica, el Papa de la iglesia católica expresa una serie de preocupaciones y reflexiones sobre la situación actual del medio ambiente y la relación que el ser humano ha establecido con la naturaleza; pero, además, también propone algunas alternativas y caminos a seguir para hacerle frente a la crisis civilizatoria y socioambiental. Este texto se ha considerado como un documento antisistema, pues cuestiona el mundo que el ser humano ha creado para sí mismo, basado en un paradigma tecnocientífico y una sociedad patológica y consumista, en donde las personas que no se logran vincular al mercado y a las relaciones económicas dominantes, son excluidas y marginadas del sistema, socavando su dignidad y calidad de vida (Beling y Vanhulst 2019).

Sin embargo, esta encíclica también ha elevado voces de protesta luego de su publicación, pues hay quienes creen que el cambio climático no reviste una crisis; otros que defienden las energías fósiles por ser necesarias para ayudar a los pobres; otros creen que la encíclica está llena de críticas a la civilización y distorsiones antiliberales; y otros que piensan que las religiones deben centrarse más en tratar de hacer mejores persona a los seres humanos e inmiscuirse menos en asuntos políticos (Beling y Vanhulst 2019). Las reacciones a la publicación de esta encíclica han sido diversas, razón por la cuál es necesario estudiar su contenido y discutirlo a la luz de diferentes perspectivas.

#### **1.13.1. Visiones eclesiales sobre la naturaleza**

Como punto de partida, es importante ubicar las reflexiones expresadas en Laudato Si, alrededor de las cuales se puede interpretar cuál es la visión que tiene la iglesia católica sobre la naturaleza y el sentido que le da a esta. Se destacan cuatro ideas centrales que resumen a grandes rasgos las diferentes posturas que tiene la iglesia sobre la naturaleza, de las cuales se resalta la noción de casa común. Además, se habla también del rol y de la relación que construye el ser humano con la naturaleza y los deberes morales que promulga esta religión sobre el trato que debe darle el ser humano a la naturaleza. Por último, se comenta que, la iglesia católica denuncia el comportamiento del ser humano por causarle daños y sufrimientos a la naturaleza entendida como una casa común.

---

<sup>21</sup> Una encíclica es una carta escrita por un obispo o por el Papa dirigida a la comunidad eclesial.

Dicho lo anterior, para la Iglesia, así como también para los demás actores relevantes en esta investigación (director de la UEFMLP, docentes y vicario de educación de la Parroquia de Puyo), la naturaleza es una casa común que Dios le ha prestado al ser humano para que habite en comunión con los demás seres humanos y con las demás criaturas no humanas. Siguiendo con la idea de la casa común, ésta también llega a compararse metafóricamente como “una madre que nos acoge entre sus brazos” (Francisco 2015, 3) o como una hermana con la cual el ser humano comparte la existencia.

Vale la pena anotar que esta primera idea de la naturaleza como casa común surge de la encíclica del Papa y ha tenido bastante acogida en los actores relevantes de esta investigación, pues al menos cinco de los seis interlocutores entrevistados relacionaron las nociones de naturaleza y casa común. En ese sentido, esta sería la principal distinción que hace la iglesia y la visión que tiene sobre la naturaleza como un hogar creado por Dios y entregado al florecimiento de la vida.

La segunda idea para destacar en la posición eclesial sobre la naturaleza es que esta última es una creación de Dios. En ese sentido la naturaleza es manifestación de lo divino al ser creada desde el amor de un Dios-padre que regala vida en su creación. Como la vida también es una creación del padre, todas las criaturas humanas y no humanas son una especie de familia en la cual todos sus miembros están conectados entre sí. De acuerdo con esto, la Iglesia envía un mensaje de respeto y admiración por todas las criaturas sin importar su insignificancia, pues todas son creación de Dios y por tanto merecen ser reconocidas. Pareciera que la posición de la Iglesia se inclina hacia una visión biocéntrica sobre la naturaleza, sin embargo, la posición de la Iglesia obedece a una posición antropocéntrica debido al rol que juega el ser humano dentro de la creación. Entonces, la tercera idea importante que se quiere destacar es el rol del ser humano dentro de la creación, según la visión eclesial. En lo que sigue, se tratará de desarrollar la visión antropocéntrica que tiene la Iglesia sobre la naturaleza al relacionarla con el rol asignado por Dios al ser humano dentro de la creación.

El ser humano ha sido creado a imagen y semejanza de Dios, quien también creó el mundo y la vida que habita en este. Esa vida encomendada al ser humano es un don, un regalo que el ser humano debe encargarse de cuidar y de preservar en favor y gracia del creador. Al ser creado a imagen y semejanza de Dios, el ser humano tiene capacidades peculiares como poder labrar y trabajar la tierra para obtener sus frutos. En ese sentido, el rol del ser humano en el

mundo es cuidar y trabajar sobre la creación de Dios para preservar el don de la vida, el ser humano entonces se vuelve instrumento de Dios para preservar el planeta y la vida. De esta forma, la relación del ser humano con la naturaleza debería ser recíproca porque el ser humano labra la tierra para beneficiarse de los frutos que da la naturaleza, y a cambio debe cuidarla y preservarla para las futuras generaciones. Por lo tanto, la visión de la Iglesia obedece a una perspectiva antropocéntrica de la naturaleza, pues sitúa al ser humano en el centro de la creación debido a sus capacidades peculiares que le permiten preservar y cuidar de la creación de Dios.

Sin embargo, la humanidad ha defraudado las expectativas divinas porque no ha reconocido sus propios límites y quiere ocupar el lugar de Dios, al posicionarse como dueño y poseedor de la naturaleza y de sus recursos. Esto da lugar para resaltar la cuarta idea importante al respecto de la visión que tiene la Iglesia sobre la naturaleza: el ser humano ha cometido pecado al intentar ocupar el lugar de Dios y pretender ejercer un dominio irresponsable sobre el mundo creado por Dios. A través de la encíclica *Laudato Si* (Francisco 2015), la Iglesia rechaza cualquier idea de dominio absoluto del ser humano sobre las demás criaturas o sobre los recursos naturales, además resalta que provocar sufrimiento inútil a un animal va en contra de la misma dignidad humana. A cambio de estas ideas de dominación sobre la naturaleza, en la encíclica papal se invita a valorar a cada especie como una creación de Dios para entenderla en su contexto y en su relación con las demás especies de la creación.

Continuando con la idea anterior, se afirma que el pecado cometido por el ser humano al querer ocupar el lugar de Dios tiene como consecuencia la devastación de la naturaleza debido a las acciones indebidas del ser humano. Este comportamiento es mencionado como un “antropocentrismo desviado” en el *Laudato Si* (Francisco 2015, 55; 93-94) y expresa la idea de un ser humano que no hace conciencia sobre el origen compartido y el futuro común que tiene con las demás criaturas de la creación. La forma en que la especie humana se aleja del rol asignado por Dios como cuidador de la creación; y la forma en que trata de ocupar el lugar del creador, son manifestaciones de un antropocentrismo desviado, pues los humanos asumen la posición central de la creación ya no para cuidarla y preservarla sino para dominarla y explotarla. A continuación, se pasará a exponer cuál es la percepción que tiene la iglesia católica sobre la situación actual de la naturaleza o, en términos de la misma Iglesia, de la casa común.

En *Laudato Si* (Francisco 2015) se expresa de manera metafórica que la naturaleza se encuentra sufriendo y gime de dolor para que su clamor sea escuchado por los seres humanos que le han provocado heridas debido al comportamiento irresponsable. Los síntomas de la devastación y destrucción que está atravesando la naturaleza se manifiestan en el agua, en el aire y en los demás seres vivos. Para mencionar algunas problemáticas que lo ejemplifican, se pueden enunciar el cambio climático, la pérdida de biodiversidad o la contaminación de espejos de agua.

Varias generaciones de seres humanos han crecido creyendo que son propietarios de la naturaleza y de sus recursos, por tal razón cuentan con el derecho de explotar y dominar la naturaleza para su propio beneficio. Vale la pena anotar que no solamente la naturaleza sufre por la dominación del ser humano, pues los seres humanos más empobrecidos, excluidos y marginados también son víctimas de esta dominación, debido a que suelen ser los más afectados por el fenómeno del cambio climático, razón por la cual se ven obligados a desplazarse de sus territorios hacia lugares donde no se han asentado demasiado los efectos de este fenómeno climático. Sumado a lo anterior, también son más comunes las enfermedades relacionadas con el consumo de agua no potable en las poblaciones más empobrecidas debido a la privatización de este recurso y al difícil acceso a éste. Esto es solo por mencionar algunos ejemplos en los cuales el ser humano, además de oprimir a la naturaleza, también oprime a los seres humanos más empobrecidos.

En síntesis, son cuatro las ideas centrales para interpretar la visión que tiene la Iglesia sobre la naturaleza: una casa común donde habitan las criaturas humanas y no humanas; una creación divina proveniente del amor paterno del creador; un lugar que debe ser cuidado y labrado por el ser humano para la honra y la gracia de Dios; y una entidad que sufre y clama debido al daño causado por el comportamiento irresponsable del ser humano. Antes de pasar al siguiente apartado en el cuál se expresa y se explica (desde el texto *Laudato Si*) la noción de crisis socioambiental son su respectivo origen, sus causas y sus consecuencias; es necesario detenerse un momento para discutir las ideas eclesiales que se acaban de presentar sobre la noción que tiene este actor relevante sobre la naturaleza, su perspectiva sobre la relación entre el ser humano y la naturaleza; y el rol del ser humano en la creación.

Además de la voz del Papa Francisco por medio de la encíclica *Laudato Si* (2015), existen otras voces, que se derivan desde la teología y desde la academia, las cuales se alinean con la

perspectiva de la iglesia católica para llamar la atención sobre la relación de dominación y depredación que impera en el ser humano del mundo moderno sobre la naturaleza y sobre otros seres humanos que no gozan de una posición de vida digna. De esas voces, vale la pena rescatar la del teólogo latinoamericano Leonardo Boff (2000), quien es autocrítico con la religión cristiana y reconoce la corresponsabilidad de la tradición judeocristiana en la consolidación de la crisis socioambiental actual debido a la influencia tan determinante que ha tenido esta tradición en occidente. Esto se debe a la interpretación hegemónica del libro Génesis de la Biblia (véase la sección del planteamiento del problema). Bajo la cuál el ser humano estaba destinado por designios divinos a poseer y dominar a la tierra y sus criaturas. Sin embargo, Boff (2000) invita a revisar críticamente la interpretación hegemónica anteriormente descrita sobre la relación de dominación que el ser humano ejerce sobre la naturaleza, con el fin de rescatar el sentido original y ecológico que subyace en el mensaje bíblico. De acuerdo con esto, según la ecoteología de la creación, el ser humano no está por encima de la creación para dominarla y poseerla, más bien se encuentra dentro y al final de la creación para cuidar y administrar sus dones mediante el trabajo y la labranza de la tierra. En ese sentido, la relación que el ser humano adquiere con la creación de Dios fundamentalmente es una cuestión ética que tiene que ver con la responsabilidad y el cuidado para mantener el equilibrio ecológico de la creación, e incluso, seguir avanzando con la creación mediante la transformación del trabajo humano sobre la tierra (Boff y Castañeda Cagigas 2000).

Continuando con lo anterior, esta perspectiva del ser humano administrador responsable de la creación, implica también una nueva y diferente concepción sobre el planeta tierra, visto como una casa común donde habitan, existen y coexisten todas las criaturas creadas por Dios. Esta nueva concepción sobre el planeta tiene que ver con un reencantamiento del mundo y una nueva sacralidad en la cual las experiencias sensibles con la naturaleza estén cargadas de significados profundos y espirituales, que permitan contemplar y experimentar el amor de Dios en la creación, esto se puede enunciar como un pan-en-teísmo.<sup>22</sup> Siguiendo con esta idea, el mundo reencantado se niega a ser interpretado como un planeta que provee recursos naturales, o como una reserva físico-química de materias primas; pues según Boff (2006), la Tierra posee su identidad y autonomía como organismo vivo, dinámico y complejo, por tal

---

<sup>22</sup> Pan-en-teísmo es una expresión que se refiere a sentir y experimentar que Dios está en todo. Es diferente del Panteísmo, en donde todo es Dios. En el Pan-en-teísmo se distingue a Dios de las criaturas creadas por él, sin embargo, Dios está presente en cada aspecto y en cada criatura de la creación. Esta perspectiva invita a vivir una espiritualidad integradora y holística, pues es capaz de unir y religar a todos los elementos de la creación.

razón el reencantamiento del mundo y la nueva sacralidad invitan a interpretar el planeta Tierra como una Gran Madre que nutre y transporta a sus habitantes, en otras palabras, como la Pachamama de las culturas andinas, o como la Gaia de la mitología griega (Boff 2006).

En concordancia con las anteriores reflexiones ecoteológicas sobre el rol del ser humano dentro de la creación y sobre el reencantamiento del mundo; hay que añadir una reflexión más sobre la cosmología que profesa Leonardo Boff (2000; 2006) desde el campo de la ecoteología. Así pues, la nueva cosmología señala la necesidad de integrar diversos elementos en la manera de interpretar la realidad, más allá de las dimensiones físicas e intelectuales, se deben integrar también las dimensiones espirituales y místicas del ser; entendiendo la espiritualidad como el modo de ser que propicia la vida y busca el sentido de ésta; y la mística como una experiencia omnienglobante que logra captar la totalidad relacional de las cosas como una totalidad orgánica (Boff y Castañeda Cagigas 2000), tal como se vislumbró en el párrafo anterior. En ese sentido, la nueva cosmología entiende que la Tierra y el universo son portadores de espíritu porque de allí emanan la vida y las condiciones necesarias para mantenerla en un movimiento creador.

Siguiendo este hilo, lo contrario al espíritu no es la materia o el cuerpo, sino la muerte en su sentido amplio (biológica, social, existencial). Sin embargo, la misma naturaleza enseña que la muerte no es definitiva, sino que vida y muerte se relacionan en un constante equilibrio creador; por lo tanto, la nueva cosmología que se impulsa desde este punto de vista teológico no es de carácter antropocéntrico, ni tampoco biocéntrico; más bien es de carácter ecocéntrico al buscar mantener ese equilibrio entre vida y muerte para el mantenimiento del todo. Para añadir a esto, la nueva cosmología promueve una visión de mundo unificado, holístico, interrelacional y orgánico, diferente a la visión de mundo moderno de occidente donde prima el análisis, el reduccionismo, la fragmentación y la racionalidad instrumental.

Una vez revisadas las anteriores reflexiones suscitadas por la forma de interpretar y concebir el mundo por parte del pensamiento eclesial; además de reflexionar sobre el rol del ser humano en la creación y su relación con la naturaleza, ahora es momento de revisar cómo interpreta el pensamiento eclesial la crisis socioambiental. Para ello, se toma como base el texto *Laudato Si* (Francisco, 2015) en donde se encuentran las reflexiones consignadas por el Papa Francisco sobre la existencia de una crisis actual, los orígenes de ésta, sus principales causas y consecuencias.

### **1.13.2. La crisis socioambiental**

Este apartado aborda la noción y la interpretación que hace la iglesia, a través del Laudato Si (Francisco 2015), sobre la crisis ecológica que vive el planeta o la casa común como es denominado bajo esta interpretación. Inicialmente se ubica cuál es el origen que la iglesia sitúa sobre esta crisis desde una perspectiva espiritual. Posteriormente se ubican las principales causas de esta crisis, ubicando un punto de partida histórico y resaltando el papel que ha jugado la racionalidad económica en la aparición y el manejo de la crisis. Por último, se llama la atención sobre el hecho de que la crisis no solamente es de carácter ecológico sino también de carácter social y cultural, es una crisis compleja de carácter socioambiental.

En el Laudato Si (Francisco 2015), el origen de la crisis ecológica se da porque se ha roto el vínculo armonioso que existía entre el ser humano y la naturaleza, en cambio, esta relación se ha vuelto conflictiva. De esta manera, al romperse el vínculo con la naturaleza, el ser humano también rompe el vínculo con Dios y con el prójimo debido al abuso y a la explotación irresponsable e indiscriminada de los bienes naturales que el creador ha puesto en la casa común y que deberían ser preservados y cuidados por la humanidad. La explotación y el abuso de estos bienes han desencadenado un conjunto de daños ambientales que están interrelacionados, sobre los cuales emerge una crisis ecológica que tiene sus causas principales en las acciones y los comportamientos del ser humano. En este párrafo se intentó ubicar el origen espiritual que le atribuye la iglesia a la crisis ecológica, en lo siguiente, se abordarán un par de causas desde un punto de vista más económico y cultural sobre la raíz de la crisis ecológica.

Según lo expresado por el papa Francisco (2015), en la encíclica de su autoría Laudato Si, y en concordancia con lo expresado al inicio de esta investigación en el planteamiento del problema, la actual crisis ecológica tuvo su inicio durante la explosión de la civilización industrial y se ha acentuado desde entonces, pues el ser humano nunca había causado tantos daños al medio ambiente como lo ha hecho durante los dos últimos siglos. Por lo anterior, vale la pena reflexionar sobre cuáles son las dinámicas o los fenómenos que han posibilitado la emergencia de esta crisis. Al respecto, se destacan dos elementos centrales como causas relevantes de la crisis ecológica: por un lado, la racionalidad económica que ha impuesto un paradigma de progreso basado en la tecnología y el crecimiento económico; y, por otro lado, el estilo de vida consumista que se manifiesta como el reflejo cultural del paradigma tecno-económico.

Para seguir con lo planteado en el párrafo anterior, a continuación, se describirán de una manera más amplia las dos causas relevantes de la crisis ecológica que se mencionaron, empezando por la racionalidad económica para continuar con el consumismo, todo esto relatado desde la perspectiva eclesial. La racionalidad económica se encuentra basada en un tipo de pensamiento lineal porque supone la disponibilidad infinita de los bienes de la tierra, además la producción basada en un pensamiento de tipo lineal no recicla los desechos de este proceso, sino que los tira y los descarta, por lo tanto, el sistema industrial basado en el pensamiento lineal es insostenible. Vale la pena contemplar la visión ecológica de la economía, además de la transición hacia formas de economías circulares en las cuales se aprovechen mejor los residuos y se cierren algunos flujos de materiales.

Con respecto a lo anterior, vale la pena detenerse un poco para discutir esta perspectiva eclesial con algunas perspectivas académicas. En ese sentido, vale la pena destacar los argumentos de Ramos (2004) quien se refiere a la economía como un sistema abierto unidireccional que intercambia materia y energía con su entorno, además, la economía es un subsistema que se encuentra situado dentro de un sistema mayor que es el sistema natural o planeta tierra. Siguiendo con esto, existe la noción de “flujo metabólico” (Ramos 2004, 33) de la sociedad, que consiste en el flujo físico de materiales y energía desde las fuentes naturales, pasando por su transformación y consumo en el sistema económico humano, y retornando a los sumideros de la naturaleza en forma de residuos o desechos. Esta forma de entender el sistema económico se aproxima más a una Economía Ecológica,<sup>23</sup> la cual es distinta a la racionalidad económica que concibe a la economía como un sistema aislado e independiente del sistema natural. De acuerdo con lo anterior, la Economía Ecológica brinda una visión más compleja y relacional de la economía, al integrarla a los procesos ecológicos del sistema natural y observar de manera crítica los flujos de materiales y energía empleados por una sociedad.

Siguiendo con lo anterior, también es necesario discutir la noción de Economía Circular dentro de este contexto, puesto que es considerada como una estrategia para reducir la entrada

---

<sup>23</sup> La Economía Ecológica es un campo del conocimiento que relaciona distintas disciplinas como la economía, la sociología, la biología, entre otras. Su estudio se centra, a grandes rasgos, en la incorporación del análisis biofísico dentro de los procesos económicos. Además, también se centra en el estudio de la producción y la transformación de los materiales y la energía (Ramos 2004, 30). Para ampliar el conocimiento sobre el origen y el desarrollo del campo de estudio de la Economía Ecológica, se recomienda consultar (Martínez Alier y Schlüpmann 1990).

de materias primas al sistema económico, así como también para reducir la salida de residuos; esto con el fin de cerrar bucles económicos y ecológicos dentro del proceso de los flujos de materiales y energía (Haas et al. 2015). Esta estrategia surge por la incapacidad de extender el flujo metabólico de los países industrializados al resto del mundo; y también, surge como una respuesta a la incapacidad de los ecosistemas de absorber los residuos producidos por el sistema económico industrial. La Economía Circular se vale de procesos de reutilización y reciclaje de materiales con el fin de cerrar ciclos, de tal manera que las salidas del sistema económico no sean tratadas como residuos y depositadas en sumideros de los ecosistemas, sino que sean aprovechadas como materiales que entren nuevamente al sistema económico para ser transformados. Sin embargo, para la Economía Circular no es suficiente solamente cerrar bucles mediante el reciclaje, sino que propone pasar de un modelo energético basado en fuentes fósiles a un modelo energético basado en fuentes de energía renovables, además de reducir, de manera general, el consumo de recursos. De esta manera, se discuten otras visiones sobre la economía y otras formas de economía no lineal, por ejemplo, la Economía Circular que están en concordancia con el punto de vista de la Iglesia y las críticas que ésta le hace a la racionalidad económica en la encíclica *Laudato Si* (Francisco 2015).

Para retomar la crítica que elabora el discurso eclesial sobre la racionalidad económica, otra idea que vale la pena destacar es la forma en que esta última se ha valido de la ciencia y de la tecnología para consolidar y globalizar su visión lineal. En el texto *Laudato Si* esta idea se expresa como un problema fundamental en los siguientes términos:

El problema fundamental es otro más profundo todavía: el modo como la humanidad de hecho ha asumido la tecnología y su desarrollo junto con un paradigma homogéneo y unidimensional. En él se destaca un concepto del sujeto que progresivamente, en el proceso lógico-racional, abarca y así posee el objeto que se halla afuera. Ese sujeto se despliega en el establecimiento del método científico con su experimentación, que ya es explícitamente técnica de posesión, dominio y transformación (Francisco 2015, 83).

Este argumento de la iglesia se alinea con lo que expresa esta investigación en el planteamiento del problema (véase páginas 10 – 17) pues se aduce que la relación problemática entre el ser humano y la naturaleza deviene de una posición ontológica y epistemológica que posiciona al ser humano como un ente controlador que tiene la capacidad de manipular y experimentar con un objeto de estudio o fenómeno externo. Esta forma

particular y problemática en la que el ser humano se relaciona con el mundo ha configurado un modo específico de hacer ciencia y de emplear la técnica para conocer, manipular y transformar el mundo. En el *Laudato Si*, se expresa que este posicionamiento del ser humano frente al mundo ha desembocado en una “tecnociencia” (Francisco 2015, 84) como paradigma de comprensión que ha llegado a condicionar la vida cotidiana de las personas y el funcionamiento de las sociedades humanas, puesto que los objetos y aparatos producidos bajo este paradigma no son neutros sino que crean determinadas condiciones para orientar y configurar los estilos de vida de las personas en función de los intereses de determinados grupos de poder.

Para recoger un poco lo dicho anteriormente, la racionalidad económica es un tipo de pensamiento lineal que ha posicionado un paradigma tecno-económico como forma de aproximarse al mundo para conocerlo, experimentarlo y transformarlo. Además, este paradigma tecno-económico ha condicionado la forma en que se organiza la vida humana en sociedad además de influir en los estilos de vida de las personas. El consumismo es el fenómeno cultural mediante el cual se refleja el posicionamiento del paradigma tecno-económico en la organización de la sociedad en lo general y en la vida cotidiana de las personas en particular, en lo que sigue, se tratará de desarrollar esta idea.

La segunda causa relevante de la crisis ecológica (la primera causa relevante es la racionalidad económica) es el consumismo, el cual se refiere a una serie de comportamientos, actitudes y hábitos consistentes en gastar y tirar una gran cantidad de productos ofrecidos por el mercado, sin estimar ni hacer conciencia sobre los costos ambientales de la producción y del desecho de estos objetos. El consumismo es el reflejo de una “cultura del descarte” (Francisco 2015, 20) que se encuentra mayormente difundida en los estilos de vida de las personas que conforman los sectores más ricos de las sociedades, y que, generalmente, habitan en los países más ricos. De esta forma, las críticas al consumismo están relacionadas con el hecho de que ha llegado a niveles inauditos (Francisco 2015, 25) y se hace imposible sostener este estilo de vida para todas las personas que habitan el planeta, además de enfrascarse en un estilo de pensamiento lineal que no contempla ni valora los costos ambientales de este ciclo de producir y desechar objetos.

Según lo expresado hasta este momento, se puede señalar que, desde la perspectiva de la iglesia católica, el consumismo está estrechamente ligado con la cultura que moldea la

conducta humana puesto que motiva estilos de vida basados en la adquisición, acumulación y posterior desecho de objetos y materiales. De acuerdo con lo anterior, se percibe que la degradación de la naturaleza sucede en paralelo a una degradación humana y social (Francisco 2015, 37) puesto que existe un deterioro en los valores humanos que conducen a que las minorías más ricas controlen la mayor parte de los recursos mientras que la población más pobre es la que sufre de forma más directa los impactos de la crisis ecológica (Francisco 2015, 37). En ese contexto se puede afirmar que la crisis ecológica es de carácter complejo porque es una crisis de carácter socioambiental, esto debido a que los comportamientos y hábitos típicos de un estilo de vida consumista afectan el estado y la preservación de los ecosistemas del planeta, además de impactar negativamente a los sectores más pobres y vulnerables de la población.

Hasta aquí se ha presentado cuál es la descripción que hace la iglesia sobre la crisis socioambiental, tomándola como una crisis compleja que tiene que ver con la degradación simultánea del medio ambiente y de los valores del ser humano. También se ubicó el origen de esta crisis a partir del desarrollo de la economía industrial, pues a partir de ese momento se fue posicionando una racionalidad económica sobre la forma de conocer el mundo y sobre los estilos de vida de las personas. Debido a lo anterior, se han forjado valores en el ser humano que permiten la manifestación de hábitos de consumo exacerbado, lo cual ha llevado a estilos de vida insostenibles. A continuación, se discutirán las reflexiones suscitadas por el pensamiento eclesial, a la luz de otras voces académicas e intelectuales.

En sintonía con el discurso del Papa Francisco (2015), nuevamente es preciso traer a colación las reflexiones de Leonardo Boff (2000, 2006), quien concuerda en que la crisis socioambiental actual es una crisis civilizatoria ocasionada por la imposición de un paradigma tecnoeconómico que domina y oprime tanto a la Tierra, como a su ser más marginado y excluido: el pobre. En ese sentido, la crisis socioambiental se enmarca en el dominio de la razón instrumental, utilizando la tecnología como instrumento para consolidar el poder y la dominación de una minoría que posee la mayor cantidad de la riqueza, frente a una minoría pobre y excluida, quienes son los que sufren las consecuencias de la crisis ecológica. Leonardo Boff expresa de la siguiente manera la referencia cultural de la civilización occidental que ha ocasionado la crisis socioambiental: “el poder-dominación ha desplazado a la vida como centralidad suprema y se ha establecido a sí mismo como la referencia absoluta” (Boff 2006, 98). Además, añade que la crisis ecológica tiene dos implicaciones sociales: el

exceso de consumo de los ricos y la carencia de consumo de los pobres (Boff 2006, 97). Estas reflexiones tienen que ver con la crítica a una racionalidad económica e instrumental que posiciona un estilo de vida consumista y antropocéntrico, invisibilizando y marginando otras formas de vida que no tienen la capacidad de consumo impuesta por el estilo de vida consumista.

En este orden de ideas, se puede observar que la encíclica del Papa Francisco (2015) se nutre y toma elementos de la corriente de la Ecoteología de la Liberación, específicamente la opción preferencial por reivindicar al pobre y excluido que sufre las consecuencias de no lograr insertarse en el sistema económico capitalista mundial. Así mismo, se concibe a la naturaleza como víctima del consumismo impulsado por la racionalidad económica e instrumental del ser humano moderno. Teniendo en cuenta lo anterior, se pueden identificar sinergias entre el discurso eclesial, la Ecoteología de la Liberación, y las perspectivas de la decolonialidad. Estas sinergias tienen que ver, en principio, en la forma como se construye la situación problemática que representa la actual crisis civilizatoria socioambiental. Para cerrar este apartado sobre la crisis socioambiental, se deja como reflexión las palabras del sociólogo medioambiental Enrique Leff, quien describe la crisis ambiental en estos términos:

La crisis ambiental que hoy sorprende y aqueja al mundo -la objetivación de todos los entes del mundo, incluido al ser humano; la racionalidad del capital que devora y degrada a la naturaleza-, son hechos decurrentes de un modo de comprensión del mundo que, siendo originario y característico de la civilización occidental, se ha convertido en el modelo hegemónico que rige la globalización tecnoeconómica del mundo y destina la vida en el planeta. Por paradójico que resulte, la racionalidad de la modernidad que domina y destruye al mundo se ha construido en el olvido de la vida (Enrique Leff en Beling y Vanhulst 2019, 52).

Lo anterior ilustra la sinergia existente en la interpretación de la crisis desde las perspectivas eclesial, ecoteológica y decolonial. A continuación, en el siguiente apartado, se enunciarán cuáles son las estrategias y los caminos por seguir propuestos por el Papa Francisco en la encíclica (2015), además de sugerir más sinergias entre discursos eclesiales y académicos.

### **1.13.3. Estrategias para hacerle frente a la crisis socioambiental**

En los siguientes apartados que conforman esta sección de la investigación se explorarán las diferentes reflexiones de la iglesia, expresadas en *Laudato Si* (Francisco 2015), acerca de las

alternativas que tiene la humanidad para hacerle frente a la crisis socioambiental. En el primer apartado se plantea la necesidad de impulsar un tipo de pensamiento más relacional y sistémico para abordar las problemáticas socioambientales desde otra perspectiva diferente a la reduccionista. En el segundo apartado se relacionan aspectos como la espiritualidad, la ecología y la educación para mostrar la importancia de estos en la transformación de la crisis socioambiental. En el tercer y último apartado de esta sección se llama la atención sobre la necesidad de entablar diálogos entre diversos actores sociales para alcanzar consensos sobre formas de desarrollo que le den prioridad a la protección ambiental.

#### **a. Pensamiento Holístico**

Tal como se ha dicho anteriormente en esta investigación (véase páginas 10, 15, 22) en *Laudato Si* (Francisco 2015), la Iglesia también plantea que la crisis socioambiental tiene sus raíces en una racionalidad económica, donde opera un tipo de pensamiento reduccionista que pierde el sentido de la totalidad y no puede percibir las múltiples relaciones entre las cosas. Este reduccionismo se manifiesta en la degradación ambiental, al entender la naturaleza como algo separado del ser humano, sin comprender las complejas relaciones existentes entre las cosas. De esta forma, una de las características del reduccionismo es la fragmentación de los ecosistemas, del saber, de la vida misma. Este tipo de pensamiento reduccionista influye también en la forma de entender y hacerle frente a las problemáticas, pues debido a la imposibilidad de tener una visión sobre la totalidad, las complejas problemáticas de carácter socioambiental se atienden desde los síntomas más evidentes a través de soluciones técnicas, sin embargo, difícilmente se abordan las causas relevantes que dan origen a estas complejas problemáticas (Francisco 2015, 113).

Según lo anterior, el pensamiento reduccionista ha permitido que emerja una crisis socioambiental derivada de múltiples y complejas problemáticas, las cuales pretenden resolverse bajo este mismo esquema de pensamiento reduccionista, de forma parcial y sin atender a sus causas estructurales. En este contexto, la encíclica del Papa Francisco *Laudato Si* (2015), invita a contemplar las dinámicas de la naturaleza y el comportamiento de los ecosistemas, pues representan un ejemplo de funcionamiento armonioso. De acuerdo con lo anterior, la invitación específica que yace en la encíclica (Francisco 2015, 57) es a redescubrir y respetar los ritmos de la naturaleza, pues ésta funciona como conjuntos de sistemas abiertos que se encuentran comunicados y relacionados entre sí. En ese sentido, cada conjunto de organismos conforma un sistema, una totalidad cuyas partes están conectadas, de esta forma

existe la convicción de que cada ser, cada organismo y cada especie ejerce un rol importante en el equilibrio de estos sistemas que conforman totalidades.

Todo lo anterior es una muestra de que la iglesia aboga por otro tipo de pensamiento diferente al pensamiento reduccionista y lineal que sustenta modos de producción insostenible; ritmos de vida consumistas; y, sobre todo, crisis complejas de carácter socioambiental. En oposición a lo anterior, surge un tipo de pensamiento diferente que interpreta al mundo en términos de sistemas y de totalidades interrelacionadas. De acuerdo con lo anterior, la realidad que se interpreta bajo este tipo de pensamiento holístico es vista desde una perspectiva más amplia en la cual la naturaleza es indivisible, sin que pueda ser reducida y fragmentada como se hace en un pensamiento reduccionista. Por lo tanto, la interpretación de la crisis socioambiental requiere una mirada más integral que no se quede en los síntomas, sino que atienda también las causas relevantes. Además, la evaluación de las múltiples causas de esta crisis y las soluciones a éstas, requieren de diferentes puntos de vista desde que provengan de distintas perspectivas y diversas líneas de pensamiento para tener una visión más amplia sobre la crisis. Para sintetizar y redondear, en este apartado se mostró que la posición eclesial aboga por transformar un tipo de pensamiento reduccionista por un pensamiento holístico, sistémico y relacional. Además, esta posición eclesial también resalta la importancia de tomar como ejemplo el comportamiento de los ecosistemas para aprender a pensar en términos de totalidades interconectadas y comunicadas entre sí. De esta manera se presenta la relación entre el pensamiento holístico planteado en esta investigación y el reclamo de la iglesia por asumir formas de pensamiento sistémicas. En el apartado siguiente se discutirá la importancia de aspectos como la educación, la ecología y la espiritualidad para formar seres humanos que desarrollen el tipo de pensamiento más holístico que reduccionista.

#### **b. Conversión Ecológica: espiritualidad y educación**

En este apartado se trata de evidenciar cuál es la importancia que la iglesia le atribuye a aspectos como la espiritualidad, la ecología y la educación para el objetivo de transformar el pensamiento reduccionista en un pensamiento holístico. En primer lugar, se plantea que, desde la espiritualidad cristiana, se hace un llamado al ser humano para reconciliarse con la naturaleza y con el prójimo encontrando regocijo en estilos de vida más sobrios y contemplativos. Como segunda instancia, se comenta la importancia de asumir una perspectiva de ecología integral que incluya también el respeto y la defensa por las demás culturas y pueblos originarios. Para terminar, el tercer aspecto plantea que el reto de la

transformación de pensamiento recae sobre la educación como herramienta principal para forjar otros valores y construir otros estilos de vida.

Para introducir el aspecto de la espiritualidad cristiana, es importante anotar que, según el Papa Francisco en la encíclica *Laudato Si* (2015), los creyentes y practicantes de la fe cristiana tienen un compromiso y deber con la naturaleza, pues sus convicciones los llaman a cuidar y preservar la obra del creador. Teniendo en cuenta esas convicciones de la espiritualidad cristiana y sabiendo que la naturaleza es una creación divina, se considera que los ataques y daños producidos a la naturaleza son una manifestación del pecado. Con el fin de resarcir los pecados cometidos contra la creación, la Iglesia propone la idea de una “conversión ecológica” (Francisco 2015, 164), mediante la cual el ser humano se reconcilie con la obra del creador, de tal forma que el planeta sea concebido como una patria en la cual la humanidad es un pueblo que habita una casa compartida por todos.

Continuando con la idea previa sobre la conversión ecológica, esta también implica caer en cuenta de la interdependencia del ser humano con las demás especies que habitan la casa común y con los demás seres humanos. La conversión ecológica debe suceder desde un ámbito comunitario, pues se arraiga la idea de que habitar una casa común convierte a la humanidad en una familia que vela por el cuidado y la protección de la naturaleza además de defender la dignidad de las personas. Añadiendo a lo previo, la conversión ecológica también invita a pensar en el medio ambiente como un patrimonio humano y un bien colectivo, de tal forma que el cuidado de éste es una responsabilidad compartida por todos los seres humanos. Sumado a lo anterior, la conversión ecológica que propone el pensamiento eclesial debe estar acompañada por otro estilo de vida, otras formas diferentes de organización social en las cuales imperen valores como la humildad y la solidaridad. Con esto en mente, es importante pensar que el progreso de la humanidad no solamente se mide por el crecimiento económico, sino que debe ir acompañado de un progreso social y moral. Por lo anterior, el pensamiento eclesial expresado en *Laudato Si* (Francisco 2015) propone un crecimiento con sobriedad y un estilo de vida contemplativo que no busque obsesionarse con el consumismo. Para discutir estas ideas del pensamiento eclesial, es interesante traer a colación la noción de “decrecimiento” (Latouche y Casas 2011; Unceta, Acosta, y Martínez 2014, 136-149; Beling 2019, 288-291), pues es un concepto que tiene que ver con lo planteado por el Papa Francisco en cuanto a un crecimiento con sobriedad, pero que, sin embargo, va más allá pues cuestiona

e impugna la misma noción del crecimiento económico como condición para alcanzar el desarrollo (Beling 2019).

Continuando con lo anterior, la noción de decrecimiento, a diferencia de la posición eclesial, no se trata simplemente de un crecimiento con sobriedad o de un crecimiento responsable; más bien se trata de una crítica a la insustentabilidad que ha generado una política económica obsesionada con el crecimiento económico. Además, también critica la dependencia estructural que han desarrollado las economías capitalistas modernas sobre el crecimiento económico, que incluso, han propuesto la idea de desarrollo como una ideología. Así pues, el decrecimiento propone una reducción planificada en la escala de la producción y el consumo como un medio para lograr la sostenibilidad, ambiental, la justicia social y el bienestar (Beling 2019, 288). De esta forma, en una sociedad que no esté regida por el crecimiento económico, la racionalidad económica ya no dominará sobre otras racionalidades; sumado a esto, se promueven relaciones económicas diferentes en las cuales priman formas comunitarias y no capitalistas de producción, intercambio y consumo. En síntesis, la corriente del decrecimiento intenta ir más allá del discurso eclesial al criticar y poner en cuestión la misma noción de crecimiento, en vez de adornarla con sufijos como crecimiento con sobriedad.

Hasta este punto del presente apartado se ha comentado hacia dónde apunta la espiritualidad de la religión cristiana católica en relación con la naturaleza, destacando la idea de la conversión ecológica. Para entender más a fondo las anteriores ideas, ahora es necesario comentar cuál es la perspectiva eclesial sobre la ecología, qué se entiende por este concepto, cómo lo asimila la iglesia y de qué manera se relaciona con el pensamiento holístico. Para desarrollar la idea de ecología desde una perspectiva eclesial, es adecuado empezar por una cita del Laudato Si en la que se expresa grosso modo la forma en que se entiende la ecología en ese texto:

La ecología estudia las relaciones entre los organismos vivientes y el ambiente donde se desarrollan. También exige sentarse a pensar y a discutir acerca de las condiciones de vida y de supervivencia de una sociedad, con la honestidad para poner en duda modelos de desarrollo, producción y consumo (Francisco 2015, 107).

De acuerdo con la anterior cita, se destacan varias ideas para aclarar la posición de la iglesia frente a la ecología. En primer lugar, se destaca la idea de una ecología integral, que se cuestione las interrelaciones existentes entre los sistemas naturales entre sí y con los sistemas sociales. Esta forma de pensar la ecología introduce al ser humano como agente de los procesos naturales y se cuestiona las consecuencias que tiene el comportamiento de los sistemas sociales sobre los diferentes ecosistemas, y, también, sobre los grupos sociales más pobres y excluidos. Lo anterior conduce a la segunda idea a destacar, que la ecología no solamente debe ser integral sino humana, pues debe poner en duda modelos de producción y desarrollo que excluyen a una buena parte de la población y les somete a condiciones de indignidad. Entonces, la ecología debe ser integral para articular reflexiones complejas sobre la crisis socioambiental, pero también la ecología debe ser humana para cuestionar las situaciones de precariedad que padece el ser humano y abogar para proteger la dignidad. Siguiendo la reflexión sobre la ecología, de acuerdo con el pensamiento del Papa Francisco, vale la pena traer una tercera idea: la ecología debe ser integral, humana, y, también cultural. Desde este punto de vista, la ecología supone el cuidado de las riquezas naturales propias de comunidades aborígenes y pueblos originarios. Sumado a lo anterior, no solamente es importante cuidar estas riquezas culturales sino prestar atención a los pueblos originarios y a sus tradiciones, pues tienen un vínculo sagrado con el territorio que habitan, de tal manera que necesitan interactuar con éste para sostener su identidad y sus valores. Para agregar a esto, ese vínculo de los pueblos originarios con su territorio es sagrado porque ellos lo consideran un don de Dios y de sus antepasados.

Según lo expuesto hasta este punto, en *Laudato Si* (Francisco 2015) se expresa que la espiritualidad cristiana, por convicción, debe comprometerse con el cuidado y la preservación de las riquezas naturales y culturales que son manifestaciones divinas de la creación de Dios. Añadiendo a lo anterior, también se ha sugerido la idea de consolidar una ecología que sea integral, humana y cultural para generar reflexiones complejas y que atiendan de forma integral a la crisis socioambiental. En ese sentido, el Papa Francisco plantea que, atender a esta crisis socioambiental, es todo un reto de carácter espiritual, cultural y educativo porque exige que la humanidad asuma nuevas actitudes, comportamientos y formas de vida (Francisco 2015, 155) que permitan transformar los patrones actuales porque han desencadenado en la crisis socioambiental. Dicho esto, en lo que sigue se expondrá la importancia y el rol de la educación en la transformación de estilos de vida de las personas.

Teniendo como base lo expuesto en el párrafo anterior, la posición eclesial plantea que, para cambiar valores, hábitos y patrones de comportamiento, se debe plantear este reto desde un desafío educativo (Francisco 2015, 159). Según esto, la educación es una herramienta que puede contribuir a la alianza entre la humanidad y el ambiente porque puede lograr la formación de otros valores, otros hábitos y otros patrones de comportamiento en las personas, esto con el fin de aliviar las presiones ejercidas por las actividades de producción y consumo del ser humano sobre los diversos ecosistemas del planeta. Para añadir a lo dicho previamente, si bien la educación es la herramienta para cambiar patrones de comportamiento, la educación ambiental se encarga de dirigir esos esfuerzos en la meta de recuperar los distintos niveles del equilibrio ecológico (Francisco 2015, 160).

Con lo expresado anteriormente, se puede aclarar cuál es la posición que toma la Iglesia frente a la educación, particularmente la educación ambiental, y la importancia que le da como herramienta capaz de transformar prácticas y comportamientos. Ahora bien, también vale la pena mencionar algunas reflexiones sobre los diferentes ámbitos en los cuáles se debe impulsar y desplegar estrategias de educación ambiental. De acuerdo con esto, en la encíclica (Francisco 2015), se resalta la importancia que tiene la escuela en la formación de las nuevas generaciones, puesto que es el espacio donde se toman los primeros aprendizajes y las primeras experiencias para el resto de la vida. Pero no solamente es la escuela el único espacio para la educación, sino que ésta debe provenir de diversos ámbitos como la familia, la comunidad, y hasta la catequesis. Vale la pena resaltar que, para este discurso eclesial, la familia es el lugar de la formación integral, puesto que allí se cultivan valores y hábitos como el amor y el cuidado de la vida.

A lo largo de este apartado, se ha presentado la posición eclesial sobre aspectos particulares como son la espiritualidad, la ecología y la educación. Vale la pena destacar la idea propuesta por el pensamiento eclesial acerca de la conversión ecológica, como un cambio de pensamiento que genere y fomente otras formas de vida, otros valores y otras actitudes para lograr transformar la relación actual del ser humano con la naturaleza. Para lograr esa transformación, es importante resaltar el rol de la educación como herramienta para restaurar el equilibrio ecológico. Dicho esto, vale la pena destacar algunas congruencias que se van presentando entre lo desarrollado en esta investigación y el discurso eclesial.

Para desarrollar la idea expresada anteriormente, es importante destacar la importancia que se le atribuye a la EA como herramienta para transformar valores, hábitos y comportamientos sociales. Es más, se hace un llamado de atención para que la EA no se interprete simplemente como una herramienta informativa que reproduce consignas, sino que sea una práctica transformadora desde diversos espacios y ámbitos como la escuela, el hogar, la comunidad, y, desde la perspectiva eclesial, desde la catequesis. En esa misma línea, se resalta también la importancia de respetar las formas de vida y la cultura de los diferentes pueblos originarios del planeta, pues se debe valorar y apreciar su sabiduría y su riqueza cultural, incluso se deben tomar aprendizajes de estos estilos de vida para asumir actitudes más responsables como humanidad frente al cuidado de la naturaleza, esto plantea el espacio de diálogo y posibilidad para pensar en la EI, en donde se abran espacios para el diálogo de saberes y el aprendizaje de diferentes prácticas y actitudes holísticas con el planeta.

Según lo dicho anteriormente, se pueden extraer elementos del pensamiento eclesial para sugerir una correspondencia con la EAI como una herramienta para formar personas con un tipo de pensamiento holístico; que integren desde sus creencias, sus hábitos y sus prácticas, unas actitudes más respetuosas y conscientes sobre las formas en que se relacionan con la naturaleza. Otra de las correspondencias entre la EAI y esta perspectiva eclesial, es la idea de denunciar y actuar para transformar las estructuras de poder y de dominación que se ejercen sobre los estilos de vida y las formas de pensamiento de los grupos sociales que han sido históricamente excluidos y marginalizados. Para desarrollar la idea anterior, si bien el discurso eclesial no se sitúa explícitamente dentro de un paradigma decolonial, sí hay en este discurso una actitud de crítica frente al tipo de pensamiento reduccionista y lineal del cual emerge la racionalidad económica. Por lo anterior se asume que existe un punto de encuentro entre la EAI que tiene una posición decolonial y el discurso del Papa Francisco quien exhorta a la humanidad a asumir estilos de vida más sobrios, los cuales pueden ser aprendidos por estilos de vida de comunidades étnicas. Sumado a esto, el discurso eclesial deja abierta la posibilidad para el encuentro y el intercambio de saberes entre la cultura occidental con las culturas provenientes de pueblos indígenas, esto con la intención de construir reflexiones conjuntas sobre el cuidado de la casa común a partir de la interiorización de estilos de vida más sobrios y menos consumistas.

Para redondear lo tratado en este apartado, se presentó la posición del discurso eclesial frente a tres temas centrales: la espiritualidad, la ecología y la educación. Con respecto a la

espiritualidad, se resaltó la convicción que debe tener la comunidad cristiana para el cuidado y el resto de la naturaleza, al ser la creación de Dios, de tal manera que se exhorta a la humanidad hacia una conversión ecológica para cambiar el tipo de relación que impera actualmente entre el ser humano y la naturaleza. Seguidamente, se trató el tema de la ecología, la cual se entiende desde una perspectiva integral, humana y cultural. Posteriormente se llama la atención sobre la EA como herramienta para formar seres humanos con hábitos y actitudes diferentes a las reforzadas por el pensamiento reduccionista. Para concluir, se incluyen una serie de reflexiones del investigador sobre las correspondencias y diferencias entre la EAI y el pensamiento eclesial. Una vez culminado este apartado sobre la posición eclesial, en lo que sigue, se explorarán algunas alternativas, basadas en el diálogo y la cooperación internacional que se proponen desde la encíclica *Laudato Si* (Francisco 2015), para superar la crisis socioambiental.

### **c. Discursos alternativos**

Para cerrar la presentación del análisis del discurso del Papa Francisco (2015), el cual fue tomado de la encíclica *Laudato Si*, se tratará en este apartado cuáles son las alternativas que ofrece la iglesia para hacerle frente a la crisis socioambiental, cuáles son los actores más importantes en ese objetivo, y cuáles herramientas se podrían emplear para encarar la crisis. Para iniciar, se mencionarán algunas metas trazadas por la iglesia y algunos caminos para alcanzarlas. Luego de esto, se mencionará la importancia que tiene el diálogo entre diversos actores de la sociedad para hacer frente a la crisis socioambiental. Posteriormente, se resaltaré el llamado de atención que hace la iglesia para poner la política y la economía al servicio de la humanidad para que ésta pueda cumplir las expectativas de Dios. Para terminar, se destacará el papel de la comunidad internacional y el poder transformador de los territorios locales. Para introducir este apartado, es necesario relatar cuál es el camino por seguir que propone el discurso eclesial para enfrentar esta crisis. Para esto, se trae a colación una reflexión de la Carta de la Tierra<sup>24</sup> citada en *Laudato Si*:

---

<sup>24</sup> La Carta de la Tierra es un documento que fue el resultado de un diálogo intercultural a nivel mundial, en el cual se plasma una declaratoria de principios éticos para la construcción de una sociedad global justa, sostenible y pacífica en el S.XXI. En el año 2000 se concluyó y se dio a conocer el documento final por medio de la Comisión Carta de la Tierra, como entidad internacional independiente que publicó el resultado de una década de diálogos entre diferentes pueblos y organizaciones sociales y civiles. Para consultar los principios de la Carta de la Tierra y profundizar en su historia y orígenes, se recomienda consultar el sitio web oficial de la Comisión Carta de la Tierra [http://www.earthcharterchina.org/esp/what\\_is.html](http://www.earthcharterchina.org/esp/what_is.html).

Como nunca antes en la historia, el destino común nos hace un llamado a buscar un nuevo comienzo [...] Que el nuestro sea un tiempo que se recuerde por el despertar de una nueva reverencia ante la vida; por la firme resolución de alcanzar la sostenibilidad; por el aceleramiento en la lucha por la justicia y la paz y por la alegre celebración de la vida (Francisco 2015, 158).

Esta cita muestra el llamado que recoge el Papa Francisco de la Carta de la Tierra, mediante el cual se reclama un nuevo comienzo para la humanidad, en el cual se encuentren otras formas de progreso y desarrollo que representen alternativas al estilo de vida actual y los modos de producción y de consumo que lo sostienen. Dicho lo anterior, ahora vale la pena destacar el propósito fundamental de apostar por otro modo de vida. Este propósito se expresa en la cita anterior de esta forma: “alegre celebración de la vida” (Francisco 2015, 158), con lo cual concuerda el autor Collado-Ruano cuando menciona “celebrar el milagro cósmico de la vida” (Collado-Ruano 2017b, 319).

Siguiendo con lo anterior, una vez distinguido el propósito fundamental para apostarle a otros estilos de vida, en lo siguiente se mencionarán algunos caminos propuestos para alcanzar tal propósito. En ese sentido, el discurso eclesial plantea la necesidad de desacelerar los ritmos de producción y consumo para dar lugar a otro modo de progreso y desarrollo; sin embargo, en el texto eclesial *Laudato Si* (Francisco 2015) no se menciona la manera en que se alcanzaría otro estilo de vida, ni tampoco se describen propuestas al respecto. De acuerdo con esto, el discurso eclesial pareciera inclinarse por buscar desarrollos alternativos en tanto que no cuestiona las mismas nociones de progreso o de desarrollo; mientras tanto, tal como se trató en el capítulo teórico de esta investigación (ver página 38), las corrientes académicas que representan un cuestionamiento a las nociones de progreso y de desarrollo se agrupan dentro de la búsqueda de alternativas al desarrollo.

Para complementar las ideas expresadas en el párrafo anterior, y con el ánimo de discutir el discurso eclesial con algunas posiciones académicas y también con la posición tomada por el investigador en el presente trabajo, se hace necesario contrastar el discurso eclesial que proclama otro modo de progreso y de desarrollo con las posiciones académicas que problematizan y cuestionan las nociones recién mencionadas. De esta forma, el economista ecuatoriano Alberto Acosta (2014) agrupa en una corriente de pensamiento conocida como postdesarrollo a los autores quienes consideran al desarrollo como una:

(...) construcción intelectual destinada a justificar y promover la expansión de un modelo y unos valores –los occidentales– como necesario revulsivo para superar el supuesto atraso de sociedades caracterizadas por otras referencias culturales y otras formas de organización social y de relación con la naturaleza (Unceta, Acosta, y Martínez 2014, 67).

Así mismo, desde el postdesarrollo también se elabora una crítica a la noción de progreso, puesto que se niega la posibilidad de que exista una teoría capaz de explicar todos los diferentes aspectos del devenir de las sociedades humanas (Unceta, Acosta, y Martínez 2014), por tal razón, es imposible pensar en el progreso como un camino inequívoco que lleve a toda la humanidad a un destino común de bienestar. De esta forma, se evidencia un contraste entre el discurso eclesial y las posturas del postdesarrollo, pues mientras el primero hace un llamado para cambiar los modos de vida del ser humano y encontrar otras formas de progreso y desarrollo, el postdesarrollo elabora una crítica a las mismas nociones de progreso y de desarrollo por ser consideradas, de alguna manera, colonialistas al promover la expansión de una visión de mundo occidental sobre el resto de sociedades que conciben el mundo con otros valores. Con respecto a esto último, a continuación, se tocará la noción de Buen Vivir como otra propuesta que, al igual que el discurso eclesial, plantea la necesidad de encontrar otros modos de vida diferentes a los ofrecidos por la visión de mundo occidental.

De acuerdo con lo anterior, el Buen Vivir puede entenderse como un discurso cultural y político que surge en el contexto de un descontento sobre la imposición de un modelo de desarrollo occidental, que se traduce en el rechazo a las formas de organización social y a la relación establecida con la naturaleza desde la visión de mundo occidental (Unceta, Acosta, y Martínez 2014; Beling 2019). El Buen Vivir es una convergencia entre dos procesos que se empiezan a articular a nivel académico y político: por un lado, la emergencia política de los pueblos indígenas andinos con sus respectivas visiones de mundo; por otro lado, las corrientes académicas y de movimientos sociales que confluyen en la crítica a la noción de desarrollo. En ese sentido, el Buen Vivir plantea la necesidad de elaborar una visión alternativa sobre los modos de vida, que sea capaz de integrar los saberes ancestrales de las comunidades indígenas, además de aprender e incorporar las diferentes formas de inserción en la naturaleza de las comunidades andinas (Unceta, Acosta, y Martínez 2014, 80-90). De acuerdo con esto, el Buen Vivir se contempla aquí como un discurso que guarda correspondencias con el discurso eclesial en cuanto a la búsqueda de otros modos de vida que se orienten a celebrar el milagro cósmico de la vida; además, otra correspondencia entre el discurso del Buen Vivir y

el discurso eclesial, es que ambos establecen la necesidad de preservar la riqueza cultural de las comunidades indígenas, además de tomar aprendizajes de sus conocimientos ancestrales, particularmente, sobre los conocimientos que le apuntan a una relación armoniosa entre el ser humano y la naturaleza.

Ahora bien, además de establecer similitudes y diferencias entre los discursos del postdesarrollo y del Buen Vivir con el discurso eclesial, vale la pena también comparar este último discurso con el del decrecimiento. Según esto, el discurso eclesial plantea la necesidad de desacelerar los ritmos de producción y de consumo (Francisco 2015, 146); sin embargo, desde el discurso del decrecimiento se advierte que ésta desaceleración no debe confundirse con la ralentización de una economía de una economía dependiente del crecimiento, pues esto puede causar recesión, desempleo y desigualdad; en cambio, se trata más bien de una reestructuración socioeconómica en donde se transformen las instituciones que promueven el crecimiento económico con el fin de dar paso a una situación diferente a la actual, en donde se conciba un equilibrio entre formas materiales e inmateriales de prosperidad y se valoren otras formas de riqueza como la amistad y la convivialidad (Beling 2019, 289). De esta forma, el discurso eclesial aboga por una desaceleración de los ritmos de producción y consumo, mientras que el discurso del decrecimiento complementa esta idea proponiendo un cambio socioeconómico estructural y la transformación de las instituciones.

Una vez revisados los discursos del postdesarrollo, el Buen Vivir, y el decrecimiento para compararlos con el discurso eclesial; ahora se retomará la enunciación de los otros caminos propuestos por el discurso eclesial para afrontar la crisis socioambiental. Con respecto a lo anterior, vale la pena resaltar el llamado a transitar hacia otros modelos energéticos, de tal forma que se reemplacen los combustibles fósiles por otro tipo de energías renovables. Sumado a lo anterior, también se llama la atención sobre la necesidad de diseñar otras formas de producción y de transporte que consuman menos energía. Con respecto a esto, vale la pena señalar que, desde la academia se aduce que la transición energética de fuentes fósiles a fuentes renovables debe ir acompañada de una transformación en la política energética con el fin de democratizar el uso necesario de la energía, es decir, que ésta sea controlada y regulada socialmente para evitar el control privado con fines de lucro (Huber 2009). Sumado a esto, desde la perspectiva de la investigadora Mediavilla Pascual (2010), la transformación energética debe acompañarse de un cuestionamiento como sociedad acerca de la cantidad de energía demandada en las actividades cotidianas; de tal forma que se pueda pensar en diseñar

otro tipo de sociedades que necesiten menos energía para funcionar. En síntesis, las medidas tecnológicas para el cambio energético deben ser complementadas de medidas sociales que apunten a la transformación de conciencias y patrones de comportamiento.

Otro tipo de transformaciones sobre las cuales llama la atención el discurso eclesial hace referencia a un plano más particular e individual que general y social. De acuerdo con lo anterior, el llamado eclesial es a cultivar virtudes en el ser humano que lo lleven a adquirir un compromiso ecológico para el cuidado y la preservación de la vida. Así mismo, se afirma la necesidad de formar al ser humano en valores que posibiliten dejar atrás el individualismo para dar paso a la solidaridad y el bien común. Por todo lo dicho en este párrafo, se recalca una vez más el compromiso y la importancia de la educación como la herramienta que permite formar nuevas generaciones que ayuden a construir estos cambios de pensamiento y de estilos de vida.

En lo que va de este apartado, se ha comentado que el propósito expresado por el discurso eclesial para cambiar el modo de vida del ser humano es preservar la alegre celebración de la vida. Además de lo anterior, también se han trazado algunas metas y caminos para alcanzarlas. A partir de este momento se hará un énfasis sobre la función del diálogo como herramienta para alcanzar consensos entre diferentes actores. Vale la pena introducir este tema mencionando que en la encíclica *Laudato Si*, el Papa Francisco (2015) exhorta a la humanidad a entablar un diálogo entre todos los actores sociales para reflexionar sobre el estado actual de la casa común y tratar posibles soluciones para la crisis socioambiental.

Para continuar con la idea anterior, el Papa Francisco (2015) anuncia que la iglesia católica se encuentra abierta al diálogo e incluso reconoce que las ideas presentadas en *Laudato Si* son producto del enriquecimiento del pensamiento eclesial al entrar en diálogo con sectores de la sociedad como la academia, la ciencia, e incluso otras religiones. De esta manera, se menciona que el carácter complejo y la gravedad de la crisis socioambiental requieren aportes desde diferentes puntos de vista para encontrar soluciones integrales. Además, se hace un especial énfasis para darle voz y escuchar los argumentos de los sectores más golpeados y que han sufrido las causas más dramáticas de esta crisis. Por lo anterior, es importante que desde la misma ciencia se apueste por desfragmentar el conocimiento y sumar diferentes disciplinas académicas para hacerle frente a los problemas complejos.

Siguiendo con lo relatado anteriormente, también es importante que el lenguaje científico-técnico se ponga en diálogo con el lenguaje popular para que sean escuchadas las problemáticas de los sectores afectados y se garantice la participación de estos en la toma de decisiones y en la resolución de problemas. Además de esto, también es necesario el diálogo entre culturas distintas, pues se resalta la necesidad de atender el mensaje proveniente de los pueblos originarios, quienes son portadores de un tesoro cultural que resguarda una sabiduría ancestral de la cual puede aprender e inspirarse el pensamiento científico para garantizar la comunión entre seres humanos y entre éstos y la naturaleza.

De esta forma, se ha venido mostrando que, para el pensamiento eclesial, es muy importante fomentar un diálogo entre diferentes actores sociales con el fin de proponer soluciones integrales frente a la crisis socioambiental. Algunos de los actores sociales que se resaltan en el discurso del Papa Francisco (2015) y que se han mencionado hasta aquí, son la comunidad científica; las poblaciones excluidas y directamente afectadas por los problemas socioambientales; los pueblos originarios y las diferentes identidades culturales; y por supuesto, las comunidades religiosas. Con respecto a esta última idea, la iglesia católica señala la urgencia de entablar diálogos con otras comunidades cristianas y también de otras religiones, pues estas comunidades también tienen puntos de vista y reflexiones valiosas sobre la crisis socioambiental que afecta al planeta (Francisco 2015, 7-9). Es así como la iglesia incluye a las comunidades religiosas en forma de actores sociales importantes para participar en la búsqueda de alternativas que puedan lidiar con la crisis socioambiental.

En este orden de ideas, se ha mostrado cuál es la importancia que tiene el diálogo entre diferentes actores sociales para la búsqueda de alternativas frente a la crisis ambiental, todo esto desde la perspectiva eclesial expresada en *Laudato Si* (Francisco 2015). Continuando con esta idea, la Iglesia llama al diálogo con el fin de alcanzar una comunión universal entre los diversos seres humanos, y también, entre los seres humanos y los demás seres del universo (Francisco 2015, 20). La idea de la comunión universal es esencial para entender el rol del ser humano en la creación de Dios, pues el ser humano es un colaborador y un instrumento de Dios para cuidar la creación y hacer brotar las potencialidades que Él creó. En ese sentido, el pensamiento eclesial dota al ser humano de un valor especial y de habilidades peculiares sobre las demás criaturas, lo cual implica también la responsabilidad de ser la especie cuidadora y protectora de la creación de Dios, en lugar de tratar de suplantar el lugar del creador. En otras palabras, en lugar de interpretar al ser humano como el dominador del

mundo, se debe entenderlo como el administrador responsable del mundo (Francisco 2015, 91).

Continuando con lo anterior, el pensamiento eclesial no descarta el uso de la ciencia y la tecnología como herramientas para buscar alternativas a la crisis, más bien critica que estas herramientas sean utilizadas para reproducir el pensamiento reduccionista y la racionalidad económica, y, por lo tanto, reproducen la crisis socioambiental. De acuerdo con esto, el llamado de atención de la Iglesia en el *Laudato Si* (Francisco 2015), es poner a la política y a la economía al servicio de la humanidad, y no al servicio del paradigma tecnoeconómico (Francisco 2015, 144). Con este llamado de atención, la iglesia no desconoce el valor de la ciencia y los avances tecnológicos que ha logrado la humanidad en campos como la medicina o la ingeniería; en cambio de eso, el llamado de atención del discurso eclesial se orienta hacia la necesidad de que la política y la economía dirijan la toma de decisiones al servicio de la vida y no al servicio de las finanzas y la acumulación de riquezas en manos de unos pocos. Continuando con esto, la iglesia hace un llamado para que las decisiones políticas sean tomadas desde una visión amplia, integral y desde un diálogo interdisciplinario con diferentes actores sociales.

Hasta este punto del presente apartado, se ha tocado el tema del diálogo entre diferentes actores sociales como condición para alcanzar consensos y pensar en alternativas para lidiar con la crisis socioambiental. Además, también se hizo énfasis en la necesidad de poner la política y la economía al servicio de la vida. En lo que sigue, se presentará la posición de la iglesia sobre el rol que ha tenido la comunidad internacional en la emergencia de la crisis, además del rol que debería asumir este actor social para la búsqueda de alternativas frente a la crisis.

De acuerdo con el discurso eclesial expresado en *Laudato Si* (Francisco 2015), se sostiene que las cumbres mundiales en donde se reúnen representantes internacionales para tratar temas sobre el medio ambiente no respondieron a las expectativas que se generaron. Lo anterior debido a que “no se alcanzaron acuerdos ambientales globales realmente significativos y eficaces” (Francisco 2015, 129) debido a la falta de decisión política. Además de esto, el discurso eclesial también califica de débil a la reacción de la política internacional frente a la crisis, pues se asegura que la política internacional está sometida al poder de las finanzas, privilegiando la toma de decisiones a favor de intereses particulares que interponen el interés

económico sobre el bien común (Francisco 2015, 43-44). Por lo anterior, en la encíclica *Laudato Si* (Francisco 2015) se afirma que la reacción de la política internacional y del sector empresarial ha sido débil y no ha estado a la altura de los desafíos planetarios que presenta la actual crisis socioambiental. Esto se ha manifestado en el fracaso de las cumbres mundiales; en la falta de eficacia de los acuerdos alcanzados; y en la falta de control y de sanciones sobre el incumplimiento.

Otra idea que vale la pena destacar en el pensamiento eclesial con respecto al rol de la comunidad internacional, es la deuda ecológica<sup>25</sup> que históricamente han adquirido los países del Norte global<sup>26</sup> con los países del Sur global.<sup>27</sup> Esta deuda ecológica se da porque hay países económicamente poderosos e industrializados que han explotado desproporcionadamente los recursos naturales de países del Sur global para adquirir materias primas a bajo costo, ocasionando daños ambientales en los territorios explotados, por ejemplo, la contaminación de acuíferos con mercurio proveniente de la minería de oro. Además de esto, también se deben tener en cuenta los daños causados por la exportación de residuos tóxicos desde los países del Norte hacia los países del Sur debido a que en algunos países del Sur existen leyes ambientales más laxas que permiten hacer en sus territorios lo que no se puede hacer en los países del Norte global (Francisco 2015, 40-41). Con este contexto, la Iglesia llama la atención sobre la necesidad de pensar en una ética de las relaciones internacionales para determinar las responsabilidades comunes pero diferenciadas en la

---

<sup>25</sup> La Deuda Ecológica es un cálculo que se hace para reclamarle a los países del Norte global el costo no cobrado por la exportación de materias primas desde el Sur hacia el Norte. Este costo no pagado incluye los daños ambientales y sociales ocasionados por actividades de extracción y explotación de diferentes materiales; también incluye el costo de los servicios ambientales proporcionados de manera gratuita mientras se ejecutaban las actividades de explotación de materiales. Si bien es difícil calcular estos costos en un valor netamente monetarios, es un reclamo desde el Sur hacia el Norte por la explotación mal pagada de territorios y materias primas, además se intenta calcular en términos monetarios para ponerlo en el lenguaje común de la economía, sin embargo vale la pena destacar que existe un problema de inconmensurabilidad de valores, pues además del valor económico, también existen valores inmateriales para diversas culturas y asentamientos indígenas sobre sus territorios que se vuelven objeto de explotación. Para mayor información sobre la deuda ecológica, deuda externa y comercio ecológico desigual, véase: (Joan Martínez Alier 1997; Joan Martínez Alier 2000).

<sup>26</sup> Norte global se refiere a los países que, históricamente, han gozado de riquezas y poder económico, a expensas de la explotación de territorios colonizados por esas potencias económicas, militares y políticas. Esos países, comúnmente se localizan geográficamente al norte del planeta y explotan colonias que comúnmente se encuentra en el sur del planeta. Los ejemplos más destacados sobre este tema son los países del continente europeo que se convirtieron en potencias mundiales y explotaron al continente africano ubicado al sur de Europa; o Estados Unidos de América y Canadá cuyas empresas extractivistas hacen presencia en diversos países de Latinoamérica para explotar materias primas y recursos naturales.

<sup>27</sup> Sur global se refiere a los países, que, históricamente han sido explotados por potencias colonizadoras, las cuales se han enriquecido a expensas de los recursos naturales explotados en los países del Sur global y gracias a la mano de obra barata y esclavizada de estos territorios.

emergencia de la crisis socioambiental, además de promover estrategias internacionales para diseñar marcos regulatorios globales que impidan acciones intolerables (Francisco 2015, 134). Teniendo en cuenta este contexto que relata la posición eclesial frente a la actitud y el rol de la comunidad internacional, el Papa Francisco hace un llamado para “unir a toda la familia humana en la búsqueda de un desarrollo sostenible e integral” (Francisco 2015, 12) en el cual la protección del medio ambiente constituya parte fundamental de esta idea de desarrollo. Frente al panorama internacional y el orden mundial anteriormente relatado, el discurso eclesial hace un llamado para centrar los esfuerzos y la atención en las instancias territoriales locales porque desde allí se puede hacer la diferencia. En ese sentido, desde lo local es más probable forjar valores como una mayor responsabilidad sobre las acciones personales; el cuidado y el amor que se debe tener a la tierra; y un fuerte sentido comunitario. Los valores que se acaban de mencionar están arraigados en comunidades locales que tienen diferentes prácticas culturales e identidades étnicas (Francisco 2015, 137-138), por ese motivo, en el *Laudato Si* (Francisco 2015) se expresa la necesidad de prestar atención a los saberes de las comunidades locales a la hora de interpretar situaciones relacionadas con el medio ambiente (Francisco 2015, 112).

Sumado a lo anteriormente dicho, para la iglesia también es importante que los habitantes de comunidades locales integren de manera activa las mesas de diálogo que buscan tomar decisiones sobre proyectos y aspectos de carácter socioambiental en los territorios que habitan. Siguiendo esta idea, los escenarios de diálogo y toma de decisiones deberían contar con la participación de los habitantes de los territorios en los cuáles se busca incidir, además es menester que todas las decisiones se tomen de manera informada, escuchando especialmente las voces de las comunidades locales. Así pues, a través del Papa Francisco, la iglesia católica hace un llamado para reconocer las responsabilidades comunes pero diferenciadas que existen en los países sobre su contribución para la emergencia de la crisis socioambiental. Además, se expresa la necesidad de llegar a acuerdos internacionales para comprometerse con alternativas de desarrollo que tengan como prioridad la protección ambiental y el respeto por las comunidades locales, dándoles voz y participación en los espacios de diálogo y de toma de decisiones.

Para resumir y cerrar lo expresado en este apartado, se ha manifestado el llamado que hace la iglesia católica, a través de la encíclica del Papa Francisco, para encontrar modos de vida alternativos en los cuáles el ser humano entre en comunión con el prójimo y con las demás

criaturas del universo con el propósito de preservar y celebrar el milagro cósmico de la vida. Este propósito es entregado por Dios al ser humano, para que éste último asuma el rol de administrador responsable de la creación con el fin de cuidar y hacer brotar la vida en el planeta. Por lo anterior, es necesario entablar un diálogo entre diferentes sectores sociales para encontrar alternativas al paradigma tecnoeconómico que ha conducido a la crisis socioambiental. Este diálogo debe incluir una visión integral desde diferentes puntos de vista y formas de pensamiento, dándole prioridad a la participación de las comunidades locales en la toma de decisiones y tomando en cuenta los conocimientos tradicionales de los diferentes grupos étnicos que habitan el planeta.

De este modo, se han presentado los principales planteamientos del discurso eclesial que se encuentran consignados en la encíclica del Papa Francisco, en la cual hace una exhortación a la humanidad para cuidar y preservar la casa común. En primera instancia se desarrolló la visión de la iglesia sobre la naturaleza y la interpretación de esta como una casa común que actualmente atraviesa una crisis compleja de carácter socioambiental. Seguidamente, se comenta que la iglesia propone un nuevo posicionamiento ontológico y epistémico por parte del ser humano, en el cual se asume un pensamiento holístico para interpretar el mundo en términos de totalidades y relaciones de interdependencia; además de invitar a la humanidad hacia una conversión ecológica que se desarrolla mediante la espiritualidad, la ecología integral, y la EA. Por último, se mencionaron algunas alternativas propuestas por el discurso eclesial, haciendo énfasis en la necesidad de cambiar el estilo de vida de la humanidad para transitar hacia formas de entender el desarrollo y el progreso que sean más justas con la casa común y más equitativas entre los seres humanos. Para alcanzar esas formas alternativas de progreso, es importante poner al servicio de la humanidad aspectos como la economía y la política; además de apelar al diálogo entre los diversos actores sociales, brindando especial atención a las comunidades locales y sus respectivas manifestaciones culturales.

También vale la pena mencionar que a través de este subcapítulo se fueron hilando reflexiones y diálogos entre el discurso eclesial y algunas posiciones que provienen de corrientes de pensamiento académico que ofrecen profundización y complementan el discurso eclesial, o bien, ofrecen también contrastes o una mirada diferente sobre el mismo fenómeno. También se tejieron reflexiones sobre las similitudes y diferencias de las posiciones encontradas en el discurso eclesial y las ideas expresadas en esta investigación que pasan por el planteamiento del problema como la visión de una crisis civilizatoria, la confianza en el

pensamiento holístico como alternativa a la forma de pensamiento que ha originado y que sustenta esa crisis; y la creencia en la EAI como herramienta principal para afrontar esa crisis inventando otros estilos de vida e imaginando otras formas de desarrollo y de progreso.

Antes de cerrar este subcapítulo sobre la encíclica del Papa Francisco (2015) para pasar a la revisión del documento postsinodal Querida Amazonía (Francisco 2020), es importante detenerse un momento para consignar algunas reflexiones suscitadas durante la revisión de la encíclica del Papa (Francisco, 2015) con respecto a los resultados obtenidos en el trabajo de campo en la UEFMLP y con respecto también a los argumentos de corrientes académicas como los decoloniales.

Teniendo en cuenta lo dicho en el párrafo anterior, vale la pena destacar la correspondencia encontrada entre el discurso eclesial de Laudato Si (Francisco 2015) y los puntos de vista de los docentes interlocutores de la UEFMLP. Es evidente la influencia que ha tenido la encíclica en el discurso de los docentes, pues constantemente se referían al planeta tierra como la casa común (de los cinco docentes con quienes se tuvo la oportunidad de dialogar, cuatro se expresaron en estos términos), misma categoría que utiliza el Papa Francisco en su encíclica para aludir a la visión que tiene la iglesia católica sobre la naturaleza. Otros temas de congruencia entre las posturas de ambos actores mencionados son: la necesidad de un cambio de valores mediante la educación; el cuidado sobre la naturaleza y el prójimo como actitud primordial para formar en los estudiantes; el respeto y la promoción de las visiones de mundo indígenas para fomentar la interculturalidad; la certeza de estar en medio de una crisis ambiental. Estos temas reflejan algunas visiones congruentes pues vale la pena también destacar que la Parroquia de Puyo brinda charlas y capacitaciones a los docentes y directores de escuelas fiscomisionales, donde se estudian los textos Laudato Si y el Sínodo de la Amazonía.

Si bien los puntos de vista de los docentes interlocutores en este caso de estudio están en congruencia con algunas posturas del pensamiento eclesial; también hay que mencionar las sinergias presentes entre este discurso eclesial y algunas corrientes de pensamiento como la Ecoteología de la Liberación; la sociología del medio ambiente; la crítica a la modernidad/colonialidad; y la misma Educación Ambiental Intercultural como pilar fundamental para fomentar cambios de valores sociales. Para resaltar las sinergias de discursos con la EAI, tema central de esta investigación, vale la pena destacar los conceptos

de conversión ecológica y ecología integral; pues se refieren a un cambio de paradigma en la forma de sentir, pensar y actuar hacia una comprensión del mundo que logre captar con una visión más amplia las interdependencias entre una ecología de la naturaleza y una ecología humana (cultural); aprendiendo a respetar y convivir personal y socialmente con los ciclos biogeoquímicos de humanos y no humanos.

Otro tema que vale la pena destacar, es la forma de entender la crisis socioambiental como una crisis de civilización que requiere un cambio de paradigma para transformar las formas de relacionarse el ser humano con la naturaleza. El punto de vista eclesial se corresponde con puntos de vista como los decoloniales, al momento de elevar una crítica a la visión de mundo moderno y a la racionalidad económica que imponían los parámetros socioculturales para construir el progreso de la civilización. Si bien en la encíclica *Laudato Si* (Francisco 2015), el Papa no toma una postura clara sobre encontrar un desarrollo alternativo que alivie el sufrimiento del planeta y de los pobres; o más bien dejar de insistir en el desarrollo como ideal de progreso para apostarle a la construcción de otros modos de vida alternativos; la postura del Papa sí deja claro su malestar contra el desarrollismo como ideal de progreso y crecimiento económico ilimitado. Y, aunque la encíclica del Papa no proporciona una propuesta concreta y alternativa de iniciativa ecológica sustentable -en tanto que no es un manual- sí llama la atención a los creyentes y no creyentes a atender la crisis civilizatoria desde la espiritualidad y la fe, demostrando que las religiones tienen también puntos de vista para aportar en la búsqueda de alternativas a la crisis.

Después de esta reflexión, ahora sí se prosigue a tratar de comprender la perspectiva eclesial desde un aspecto más específico y centrado al caso de estudio, es decir, la región Amazónica. De acuerdo con esto, en el siguiente subcapítulo se presentará cuál es la posición que la iglesia católica tiene sobre la Amazonía, esto a través del análisis del discurso que se expresa en el documento postsinodal “Querida Amazonía”.

#### **4.2. Querida Amazonía: Documento Postsinodal**

Durante los días 6 al 21 de octubre del año 2019, se llevó a cabo una reunión en Roma, la cual fue convocada por el Papa Francisco, quien citó a los obispos que conforman la Red Eclesial Pan Amazónica (REPAM) a congregarse en un sínodo<sup>28</sup> para tratar temas relevantes sobre la

---

<sup>28</sup> El Sínodo se refiere a una reunión de obispos de la iglesia católica, que son convocados desde diferentes regiones del mundo para dialogar y asesorar al Papa sobre un tema específico.

región de la Amazonía. Una vez concluido este sínodo, el Papa Francisco elaboró y compartió un documento postsinodal en el cual se expresan las conclusiones y los temas tratados durante ese sínodo. El documento fue titulado “Querida Amazonía” (Francisco 2020) y se presenta como una exhortación de la iglesia católica, en cabeza del Papa Francisco, hacia todas las personas para que escuchen un mensaje de reflexión sobre la situación actual de la región amazónica.

Teniendo en cuenta este contexto, es importante para esta investigación hacer una reflexión y un análisis del discurso sobre el documento postsinodal Querida Amazonía (Francisco 2020), puesto que en este documento se puede interpretar cuál es la posición de la iglesia católica, en cabeza del Papa Francisco, y siendo representada por obispos de nueve países (Ecuador, Colombia, Perú, Bolivia, Brasil, Venezuela, Surinam, Guyana y Guyana Francesa) que conforman la REPAM y que participaron en el sínodo de la Amazonía. En este documento se expresan reflexiones que son acordes al discurso plasmado en Laudato Si (Francisco 2015) y que se aterrizan en el contexto de la región amazónica. Dentro de estas reflexiones se destacan las que tienen que ver con la EAI y con el pensamiento holístico como herramientas para preservar y cuidar este bioma tan importante para el equilibrio ecológico del planeta.

Siguiendo con lo anterior, en este capítulo se presenta la visión que tiene la iglesia católica, como actor relevante para esta investigación, sobre la región amazónica y las dinámicas actuales que se presentan en esta región. Para dicho propósito, este subcapítulo se ha dividido en tres partes: primero se abordará la manera en la que el discurso eclesial interpreta a la región amazónica, presentando algunas visiones que entran en conflicto y a los principales actores que se desenvuelven en diferentes dinámicas. Seguidamente, se desarrollará la idea de la Amazonía como un universo pluricultural, tocando temas relevantes para esta investigación como lo son la ecología integral; la relación entre el ser humano y su entorno; y la interculturalidad que se puede observar en la Amazonía. Por último, se presentará la visión que tiene la iglesia sobre la forma de evangelizar a las poblaciones originarias de la Amazonía, abordando específicamente el concepto de inculturación.

#### **4.2.1. Visiones en conflicto sobre la Amazonía: problemáticas de la región**

Para iniciar, en este apartado se expresa cuál es la situación actual de la región amazónica, a la luz del discurso eclesial consignado en Querida Amazonía (Francisco 2020). En un principio se describe una visión sobre la región amazónica, la cual ha sido promovida por intereses

económicos. Luego de eso se describen las principales problemáticas que ha ocasionado esta visión sobre la Amazonía y se enuncian a los principales actores afectados.

Para hablar sobre la situación actual de la región Amazónica es importante mencionar que, desde este documento postsinodal Querida Amazonía (Francisco 2020), se denuncia que esta región viene sufriendo una devastación ambiental que amenaza la dignidad humana de las poblaciones que habitan esta región. Lo anterior se debe a que existe una “falsa mística amazónica” (Francisco 2020, 4) puesto que se ha presentado este territorio como un vacío enorme que debe ocuparse; o también, como una inmensidad salvaje que debe domesticarse. Esta forma de interpretar a la Amazonía resulta una amenaza para las poblaciones locales porque son percibidas como un obstáculo del cual hay que liberarse, y no como seres humanos con derechos y con dignidad.

La visión sobre la Amazonía que se presentó anteriormente viene motivada por una visión de mundo en la que impera la racionalidad económica y el estilo de vida consumista. En la región amazónica, esta visión de mundo se materializa en situaciones problemáticas ocasionadas por la dinámica de la economía globalizada que impone un modelo económico de carácter extractivista que es ajeno a los territorios amazónicos y a las comunidades que lo habitan. Dicho modelo económico es encarnado por los intereses económicos de diferentes actores como empresas transnacionales y poderes económicos y políticos locales, así como también internacionales. Estos intereses económicos se posicionan por encima del bien común de la Amazonía y fomentan dinámicas como la colonización de territorios para el avance de actividades económicas extractivas como la minería o la tala.

Siguiendo con lo anterior, en el documento postsinodal Querida Amazonía (Francisco 2020) se expresa que este modelo económico ha provocado dinámicas de colonización en las cuales las empresas extractivistas y los ganaderos entran a los diversos territorios amazónicos para explotar el bosque, causando la expulsión y el desplazamiento de las comunidades locales hacia territorios más agrestes, como por ejemplo, las ciudades amazónicas en cuyas periferias se asientan indígenas que han sido expulsados de sus territorios. Sumado a lo anterior, las actividades económicas de los empresarios colonizadores transforman el paisaje y el territorio con infraestructuras como carreteras, hidroeléctricas e hidro-vías, las cuales tienen un impacto sobre el río y sobre el territorio. En pocas palabras, se enuncia que la Amazonía es una

“región de territorios robados” (Francisco 2020, 4) debido a los fenómenos relatados hasta aquí.

Para agregar a lo expresado en el anterior párrafo, el discurso eclesial de Querida Amazonía formula que este modelo económico que se ha impuesto en la Amazonía ha transformado las relaciones económicas, forjadas entre empresas y gobiernos locales, en instrumentos que matan puesto que se apropian de los territorios, arrasan la selva y contaminan el medio ambiente. Lo anterior ha causado problemáticas en la región, no solamente en los bosques y ríos amazónicos sino también en las ciudades amazónicas que se han convertido en un escenario hostil para las comunidades indígenas despojadas de sus territorios. De acuerdo con lo mencionado anteriormente, las comunidades indígenas obligadas a emigrar hacia las ciudades se asientan en las periferias de estas y se someten a condiciones de miseria y sometimiento, pues al perder el contacto con su entorno originario, se pierde también el contacto con sus raíces y su identidad cultural (Francisco 2020, 9). Este contexto provoca que las ciudades amazónicas se conviertan en caldo de cultivo para la xenofobia, la explotación y el tráfico de personas (Francisco 2020, 4).

Frente al contexto presentado hasta este momento sobre la situación de la Amazonía, la iglesia católica en el documento Querida Amazonía, asume una posición de indignación y de rechazo frente a la historia de injusticia y crueldad que han ocurrido en la Amazonía (Francisco 2020, 5); además, también exhorta a la humanidad a asumir una posición similar. En ese mismo sentido, la iglesia católica manifiesta su oposición contra toda forma de dominación y discriminación entre seres humanos puesto que estas actitudes impulsan comportamientos y acciones alejados de la ética, tales como la penalización de las protestas o el asesinato de indígenas que se oponen a los proyectos económicos (Francisco 2020, 5).

Para cerrar y recapitular este apartado, se ha presentado la visión que tiene la iglesia católica sobre la situación actual de la Amazonía, la cual es una región que atraviesa un momento de devastación ambiental y de amenazas a la dignidad humana de las poblaciones que habitan en esta región. Esta situación viene dada por un modelo económico basado en el extractivismo que se ha legitimado en la región gracias a las alianzas entre los empresarios locales e internacionales con los poderes políticos locales. Estas dinámicas políticas y económicas son impulsadas debido a una visión de mundo que interpreta a la región amazónica como una riqueza en bruto que debe desarrollarse y domesticarse para el beneficio de intereses

económicos. Pero esta visión de mundo contrasta con otra visión que se ha construido desde las comunidades locales y desde otros actores que se oponen a las situaciones problemáticas generadas por el modelo económico extractivista. En el apartado siguiente se desarrollará una visión de mundo diferente a la tratada en este apartado, bajo la cual se interpreta a la Amazonía como un universo pluricultural.

#### **4.2.2. Amazonía como universo pluricultural**

A lo largo del apartado anterior, se presentó la posición de rechazo e indignación que toma la iglesia católica sobre la situación actual de la Amazonía y las dinámicas políticas y económicas que han generado una devastación ambiental en esta región, además de amenazar la dignidad humana. Todo lo anterior ha sido promovido por una visión de mundo que interpreta a la Amazonía como un espacio vacío que debe ocuparse y desarrollarse. De acuerdo con lo anterior, en este apartado se muestra una visión alternativa sobre la región amazónica, la cual es interpretada como un universo pluricultural donde habita y convive una buena parte de la riqueza cultural de la humanidad. Esta visión de mundo trae a colación reflexiones sobre la interculturalidad, el Buen Vivir, y la educación como herramientas de transformación. En lo que sigue se desarrollarán las ideas expresadas en este párrafo introductorio.

En el texto postsinodal Querida Amazonía, el discurso eclesial exhorta a interpretar la Amazonía desde otro punto de vista diferente al expuesto anteriormente. El discurso de la iglesia católica invita a interpretar a la Amazonía como una “totalidad plurinacional interconectada” (Francisco 2020, 2), pues esta región es el hogar de varios pueblos, nacionalidades y grupos étnicos en aislamiento voluntario. De esta manera, la Amazonía no solamente es el hogar de una gran diversidad de especies de fauna y flora, sino que también resguarda una gran diversidad cultural que se expresa en diferentes estilos de vida y cosmovisiones de diversos pueblos, los cuales son tan variados como el territorio mismo. De acuerdo con esto, la Amazonía es un territorio en donde brilla la belleza humana por su diversidad cultural, lo cual no significa una amenaza, más bien significa una corresponsabilidad para cuidar y preservar los valores culturales de los grupos indígenas, puesto que su riqueza cultural representa un legado para toda la humanidad. Por lo anterior, el discurso eclesial hace un llamado para reconocer y valorar las diferentes identidades culturales de la Amazonía. Con este contexto, se puede decir a manera de síntesis, que desde

este punto de vista la Amazonía se interpreta como un universo pluricultural (Francisco 2020, 9).

Desde este punto de vista que interpreta a la Amazonía como un universo pluricultural, la iglesia resalta el papel del diálogo<sup>29</sup> entre diferentes identidades culturales y sus respectivas visiones de mundo con el fin de encontrar formas de comunión y de lucha conjunta. En otras palabras, la iglesia invita a desarrollar relaciones interculturales entre los diversos pueblos originarios para construir puentes en medio de sus diferencias y poder participar en la búsqueda de caminos de encuentro para enriquecer la Amazonía (Francisco 2020, 8). Sumado a lo anterior, para la Iglesia es importante que, en las mesas de diálogo sobre la Amazonía, se escuche y se tenga en cuenta de manera prioritaria y preferencial la voz de los pueblos originarios, pues son los interlocutores más importantes a la hora de tomar decisiones sobre planes y proyectos a futuro que puedan afectar el territorio de la Amazonía. Para ir más allá, la Iglesia propone no solamente escuchar la voz de los pueblos originarios, sino aprender de su sabiduría y de sus estilos de vida, pues invitan a pensar en una cultura del encuentro entre los seres humanos.

Continuando con la idea anterior, la noción de relaciones interculturales que propone la iglesia católica en el texto *Querida Amazonía* (Francisco 2020), no solamente contempla la relación entre las diferentes identidades culturales, sino que también llama la atención sobre la necesidad de articular los saberes ancestrales con los conocimientos técnicos contemporáneos promovidos por el pensamiento científico. Lo anterior es una propuesta para encontrar formas de manejo sustentable del territorio amazónico, bajo las cuales se preserven también los estilos de vida y los sistemas de valores de las poblaciones que allí habitan (Francisco 2020, 16). Sumado a lo anterior, se hace necesario comprender que el desarrollo de un territorio debe incorporar la perspectiva cultural de los pueblos que habitan allí, puesto que no se puede imponer una única noción de calidad de vida en toda la Amazonía teniendo en cuenta la diversidad cultural de esta región. En ese sentido, las nociones de desarrollo y de calidad de vida deben entenderse en el contexto cultural de los pueblos amazónicos, pues ellos son los principales afectados cuando los proyectos económicos transforman y modifican el medio ambiente.

---

<sup>29</sup> Con respecto a la posición de la iglesia sobre el diálogo, vale la pena revisar la idea que se presentó en la página 42 sobre el concepto de polílogo, el cual se refiere a varias culturas y subculturas que se encuentran en constante encuentro.

Siguiendo con lo anterior, una forma de entender la noción de calidad de vida para los pueblos amazónicos es equipararla con la noción del Buen Vivir, el cual se entiende como una armonía personal, familiar, comunitaria y cósmica (Francisco 2020, 21). Por esto la iglesia católica invita a aprender sobre los estilos de vida de los pueblos originarios, pues ellos muestran la forma de convivir en una estrecha relación con su entorno, cuidando y preservando los recursos naturales en una vida austera y de sobriedad (Francisco 2020, 21). Sin embargo, hay que criticar esta visión y preguntarse si se está romantizando el estilo de vida de los pueblos indígenas, quienes a menudo tienen altas cifras de pobreza como se mostró en las páginas 51 y 52. Aun así, el discurso eclesial rescata del Buen Vivir la estrecha relación que se entretiene entre los habitantes con su entorno, pues la mística de este estilo de vida parte de la gratitud y la admiración que sienten las comunidades indígenas por la conexión e interdependencia de toda la creación (Francisco 2020, 22).

Recapitulando, el discurso eclesial invita a tomar aprendizajes sobre el Buen Vivir para adoptar estilos de vida más sobrios y respetuosos con el medio ambiente pero también actitudes comprometidas con el cuidado de los pueblos y su riqueza cultural, pues un planteamiento ecológico integral implica también un planteamiento social. De esta manera se puede afirmar que el cuidado de los ecosistemas es inseparable del cuidado de las personas y la preservación de su riqueza cultural. Esto se evidencia particularmente en la región amazónica porque los pueblos indígenas de esta región sienten y perciben la naturaleza como una realidad que integra a su sociedad y a su cultura, más no como una entidad separada y externa de las dinámicas sociales; la naturaleza es entendida como una prolongación de su cuerpo personal, familiar y grupal. De esta forma se puede evidenciar la manera en que el ambiente y la identidad cultural se encuentran estrechamente ligados en territorios con una gran diversidad como es el territorio amazónico.

De acuerdo con lo anterior, para el discurso eclesial es importante aprender a valorar la diversidad amazónica en todo su esplendor, además de tomar aprendizajes de los estilos de vida de los pueblos amazónicos y articular sus saberes en la construcción de nociones de calidad de vida alineadas con el Buen Vivir. Para llevar a cabo este proceso, una vez más el discurso eclesial destaca el papel de la educación<sup>30</sup> como herramienta fundamental para desarrollar nuevos hábitos en las personas y en los grupos humanos. Sin embargo, desde la

---

<sup>30</sup> El tema sobre el rol de la educación se trató más a fondo en el capítulo anterior, en el cual se presentó el discurso eclesial a la luz de la encíclica *Laudato Si* (véase páginas 100 – 105).

Iglesia se reclama un tipo de educación que se ajuste a las necesidades de las comunidades indígenas y de los pobres, una educación que permita desarrollar sus capacidades y empoderarse del territorio amazónico.

Según lo anterior, se puede comentar que la Iglesia clama por desarrollar procesos educativos que sirvan para la liberación de los pobres y de los oprimidos en la Amazonía; esto en lugar de promover una educación bancaria que reproduzca los intereses económicos de las empresas transnacionales y locales que colonizan el territorio amazónico. Este discurso eclesial, pareciera que va muy de la mano con las ideas de autores como Freire y Mellado (2017), quienes son los pioneros en proponer una pedagogía para los pobres y oprimidos con la intención de que, por medio de la educación, alcancen las herramientas necesarias para darse cuenta de su estado de opresión y luchar para transformarlo en un estado de liberación. De forma similar, el discurso eclesial guarda consonancia con el crítico de la educación escolarizada Ivan Illich (2012), para quien la escuela es una institución que reproduce las condiciones de dominación, puesto que forma a las personas con el fin de ser obedientes y funcionales a un sistema de trabajo asalariado que mantiene el modo de producción capitalista (ver página 28).

A manera de síntesis y conclusión, en este apartado, se abordó la visión de mundo que interpreta a la Amazonía como un universo pluricultural donde abunda una gran diversidad ecosistémica y una amplia riqueza cultural custodiada por diferentes pueblos indígenas, para quienes la Amazonía es su hogar. Así mismo, se resaltó la invitación que hace la Iglesia para tomar aprendizajes de los estilos de vida de las comunidades indígenas y articular su sabiduría con el conocimiento científico occidental con el fin de encontrar alternativas de desarrollo que estén alineadas con el Buen Vivir. Además, se destacó el llamado de atención de la Iglesia para impulsar procesos educativos que se aterricen al contexto amazónico y permitan a los pueblos indígenas empoderarse de su territorio y potenciar sus capacidades. Ahora, en el apartado que sigue se presentará la forma en que la iglesia lleva a cabo procesos de inculturación en la Amazonía para anunciar el evangelio.

#### **4.2.3. Espiritualidad en la Amazonía**

Para el discurso eclesial que se expresa en el texto Querida Amazonía, este territorio debe ser reconocido y admirado como un misterio sagrado, puesto que es un espacio teológico donde Dios se muestra y convoca a sus hijos (Francisco 2020, 18), en otras palabras, la Amazonía y

su inagotable belleza son muestra de la manifestación de Dios (Francisco 2020, 10-11). Por este motivo, la iglesia se siente comprometida con la defensa y la promoción de la Amazonía, sin que esto implique colonizarla culturalmente desde un discurso evangelista; más bien se trata de promover sin invadir, sin desarraigar, y sin debilitar las identidades culturales propias de los pueblos que habitan esta región para que florezca lo mejor de sí. Para añadir a lo anterior, según el texto *Querida Amazonía*, la evangelización no se trata de imponer una determinada forma cultural, más bien se trata de encontrar una síntesis entre el evangelio y la cultura para comunicar la palabra de Dios desde los códigos culturales de la comunidad local que está dispuesta a recibirla (Francisco 2020, 21).<sup>31</sup> En otras palabras, la iglesia busca caminos de inculturación<sup>32</sup> del evangelio en la Amazonía.

Con este contexto, la Iglesia afirma que el cristianismo no es monocultural porque no tiene un único modo de expresión cultural; de igual manera, se afirma que la relación con Dios no es enemiga de la cosmovisión indígena, puesto que desde la sabiduría de los pueblos originarios se pregona el cuidado y el respeto por la creación, inspirando así a las comunidades cristianas a tomar una conciencia clara sobre sus límites y reflexionar sobre los abusos cometidos contra la naturaleza. De acuerdo con lo anterior, el discurso eclesial invita a su comunidad cristiana a escuchar la sabiduría ancestral de los pueblos amazónicos con el fin de lograr una renovada inculturación del evangelio en este territorio. Además, el discurso eclesial también invita a recoger e interpretar el mensaje que Dios quiere comunicar a través de los pueblos originarios (Francisco 2020, 21).

En este orden de ideas, para la iglesia católica la inculturación se trata interpretar y comunicar la palabra de Dios desde los códigos culturales de los pueblos originarios de la Amazonía; además, también se trata de interpretar y escuchar el mensaje que Dios quiere comunicar a través de la sabiduría de estos pueblos ancestrales. En ese sentido, la inculturación puede tomarse como un ejercicio de interculturalidad, en el cual la excusa para encontrarse es la espiritualidad que practican los pueblos originarios, por un lado, y por el otro lado, la

---

<sup>31</sup> Esta afirmación por parte del pensamiento eclesial hay que leerla con ojos críticos, pues, hasta donde el investigador recuerda, en los textos eclesiales tratados aquí (Francisco 2015; Francisco 2020), no se encontró ninguna mención, aceptación o disculpa con respecto a procesos de evangelización violenta llevados a cabo durante la conquista y colonización en donde la iglesia católica tuvo participación.

<sup>32</sup> La inculturación se entiende aquí como el proceso mediante el cual trata de llevarse el mensaje de Dios a diferentes pueblos y culturas, pero expresado en las formas culturales propias de los seres humanos quienes reciben el mensaje. En síntesis, la inculturación puede ser entendida como la introducción de elementos propios de una cultura en otra; en este caso particular se habla de los elementos propios y más importantes de la religión católica.

espiritualidad que predica y aplica la misma comunidad de la iglesia católica. Estos procesos de inculturación e interculturalidad deben buscar siempre la defensa y la promoción de la Amazonía, entendida esta como un territorio en el cual se manifiesta la gracia de Dios por su tesoro natural y cultural. A continuación, en el subcapítulo siguiente, se mostrará la forma en que el discurso eclesial trata de aterrizarse mediante las prácticas llevadas a cabo por la parroquia de Puyo, las cuáles son relatadas por el Vicario de Educación en una entrevista concedida al investigador.

### **4.3. Vicariato de educación de la parroquia de Puyo**

Este subcapítulo se elaboró a partir de las reflexiones suscitadas después de una entrevista brindada por el Vicario de Educación de la Parroquia de Puyo. Durante esa conversación se abordaron diferentes temas, entre los cuáles se destacan la situación actual de la Amazonía y de las comunidades indígenas desde la perspectiva del Vicario como representante de la iglesia católica; también se abordaron temas sobre la interculturalidad y la inculturación en la Amazonía; y la EA como herramienta de formación y acción. Estos tres tópicos están transversalizados por el rol que asume la iglesia como institución que exhorta a la humanidad para cuidar el medio ambiente y que lleva a cabo acciones para tal fin.

Teniendo en cuenta lo anterior, este subcapítulo se divide en tres apartados. En el primer apartado se comenta cuál es el rol y la posición que asume la iglesia frente a la situación actual de la Amazonía, además de involucrar a algunos actores relevantes que hacen presencia en el territorio amazónico. Seguidamente, en el siguiente apartado se tocan los temas de la interculturalidad y la inculturación de la iglesia católica y la Amazonía. Para cerrar este subcapítulo, en el último apartado se habla sobre la EA, sus potencialidades, y algunas estrategias de EA que lleva a cabo la Iglesia.

#### **4.3.1. Exhortación para el cuidado de la Amazonía**

Durante la conversación llevada a cabo entre el investigador y el Vicario de Educación (VE) de Puyo, éste último relata que el sínodo por la Amazonía fue impulsado por REPAM (Red Episcopal Panamazónica), la cual nace en Puyo para involucrar los problemas de la Amazonía dentro de los asuntos eclesiales. Según esto y lo dicho en los subcapítulos anteriores, el llamado de atención de la iglesia católica no solamente está encaminado a proteger los aspectos biológicos del medio ambiente, sino también es una preocupación por devolverle la

dignidad a los pobres y oprimidos, y por conservar la identidad cultural de los pueblos ancestrales que habitan la región amazónica.

Dicho esto, el VE explica que el texto Postsinodal Querida Amazonía (Francisco 2020) es un reflejo de las reflexiones hechas por el Papa Francisco, las cuales se recogen en Laudato Sí (Francisco 2015). En síntesis, para el VE, Querida Amazonía (Francisco 2020) es la forma específica en la cual se asume y se encamina la exhortación realizada por el Papa Francisco a toda la humanidad para cuidar y valorar la naturaleza. El VE agrega que, si la humanidad hace las paces con la naturaleza, entonces está haciendo las paces con Dios, por esta razón el Papa Francisco exhorta a la humanidad para preservar y cuidar la naturaleza.

Esta posición que asume la iglesia en su discurso es construida en oposición al punto de vista de la racionalidad económica, el cual es alimentado y sustentado por empresas multinacionales y gobiernos locales que ven en actividades extractivistas, como la explotación de petróleo, una fuente de ingresos que les llama bastante la atención. En oposición a ese punto de vista alimentado por la racionalidad económica, las comunidades indígenas tienen otra visión sobre el manejo de su territorio y la explotación de los recursos naturales, por lo tanto, estas visiones entran en conflicto y las comunidades indígenas se enfrentan al Estado y contra estas empresas extractivistas.

De acuerdo con lo dicho anteriormente, la comunidad episcopal de la Amazonía ha asumido la exhortación hecha por el Papa Francisco para comprometerse por la defensa y el cuidado de la casa común. En este sentido, el discurso adoptado por la Iglesia se opone al pensamiento reduccionista y a la racionalidad económica. Como alternativa a ese tipo de pensamiento reduccionista, se resaltan los saberes y los conocimientos ancestrales de los pueblos amazónicos sin dejar de lado la evangelización y la fe en la palabra de Dios. Por todo esto, en el apartado que sigue se abordarán los temas que tienen que ver con la interculturalidad y la inculturación desde el punto de vista del VE.

#### **4.3.2. Inculturación e Interculturalidad**

En este apartado se presenta y se discute el punto de vista del VE sobre dos conceptos que abordan la relación entre diferentes identidades culturales: la interculturalidad y la inculturación. El primer concepto se toma como la noción de convivencia entre diferentes pueblos indígenas y el hecho de compartir una región geográfica como la Amazonía; mientras

que el segundo concepto hace referencia a la noción de llevar la palabra de Dios a las comunidades indígenas y comunicárselas a partir de sus propios códigos culturales. Para empezar a hablar de interculturalidad, el VE resalta la diversidad cultural de la provincia de Pastaza al ser hogar de siete nacionalidades indígenas. Esta diversidad cultural representa también una riqueza que se manifiesta en las artesanías, trajes típicos, danzas, entre otras expresiones culturales que resultan llamativas para los turistas; por ese motivo, el VE llama la atención para defender el hogar de las comunidades indígenas de la Amazonía, pues además de preservar el bosque, también se protegen los derechos y la dignidad de los pueblos indígenas que habitan allí.

Por lo anterior, para el VE es importante fomentar valor y respeto por las diferentes identidades culturales de la provincia de Pastaza, pues custodian saberes y conocimientos ancestrales sobre las propiedades medicinales de diferentes plantas del bosque, esto solo por poner un ejemplo. De acuerdo con este ejemplo, el VE menciona que las comunidades indígenas no deben verse obligadas a emigrar ni a salir de sus territorios, pues pierden su identidad al perder el vínculo forjado con la tierra. Con todo esto, se resalta que la interculturalidad en la provincia de Pastaza se puede vivir al compartir en un ambiente en el cual conviven miembros de diferentes nacionalidades indígenas. En ese contexto se pone en evidencia la necesidad de pensar una educación para la provincia de Pastaza que responda a la necesidad de preservar la identidad cultural de cada sujeto, al mismo tiempo que cultive la capacidad de convivir con otras identidades culturales y respetar sus prácticas y creencias.

Hasta este punto del presente apartado se ha descrito la noción de interculturalidad según el VE, en lo que sigue se abordará la noción de inculturación. La palabra inculturación es una forma de nombrar un tipo de relación entre dos culturas diferentes, en este caso, se refiere al encuentro entre dos culturas por medio de la evangelización. De esta manera, la inculturación se entiende como el proceso de llevar la palabra de Dios a las comunidades amazónicas, respetando los ritos y las costumbres que tienen las diferentes nacionalidades indígenas; en palabras del VE, lo define de la siguiente forma:

Desde hace muchos años todos los agentes de pastoral están trabajando en esa inculturación, o sea, llevando el mensaje de la palabra de Dios como debe ser y como está en la biblia; pero también aceptando, respetando, viviendo y compartiendo las costumbres y los ritos que tiene cada nacionalidad indígena, o sea, no es que se viene a imponer una evangelización occidental,

sino que se van combinando los dos tipos de evangelización, a los que tienen sus raíces en las comunidades indígenas no se les quita sus ritos, sus costumbres, sus dioses que tienen, pero también se les va introduciendo un poquito a la luz de la palabra de Dios lo que es un Dios trascendente, un Dios único (VE, Vicario de Educación, en conversación con el autor, 16 de marzo de 2020).

Teniendo en cuenta esta noción de inculturación, vale la pena discutir más a fondo qué tanto tienen que ver la inculturación y la interculturalidad, pues ambas nociones se refieren a la relación entre dos culturas diferentes. Si bien la inculturación se refiere a llevar la palabra de Dios en los propios códigos culturales y expresiones de otros pueblos, quienes llevan ese mensaje también son susceptibles a recibir códigos y prácticas culturales de los pueblos indígenas, estableciendo así una relación entre personas con identidades culturales diferentes. Si bien no es posible establecer con rigurosidad un horizonte teórico en esta investigación que permita dar cuenta de las similitudes y diferencias entre inculturación e interculturalidad, sí vale la pena llamar la atención sobre la constante interrelación entre culturas y cosmovisiones que se dan en la Amazonía.

Hasta aquí, se ha presentado el punto de vista del VE como representante de la iglesia católica, quien está familiarizado con los textos eclesiales *Laudato Si* y *Querida Amazonía*. Dentro de las posiciones del VE que más se destacan, se encuentran las que tienen que ver con los temas de interculturalidad e inculturación; destacando que sus posturas se pueden ubicar dentro de un tipo de interculturalidad que se acerca más a la interculturalidad funcional que a la interculturalidad crítica. Esto se afirma por argumentos del VE en donde reduce la diversidad cultural de la región a una atracción turística para los visitantes, tal como se evidencia en la siguiente afirmación:

(...) se trata más bien de que eso se convierta en una atracción turística en donde se puedan exhibir la diversidad de culturas con sus costumbres, con sus ritos ancestrales y yo creo que en ese sentido debemos todos fomentar y hacer que se valore y se respeten estas diversas culturas porque como digo, también se convierte en un aspecto turístico, por ejemplo, con todo lo que ellos elaboran, con todas sus vestimentas, con todos sus utensilios que emplean para su labranza, para su pesca; y lo que las mujeres hacen, sus trabajos artísticos, manuales y luego acá en algunos puntos de venta lo exhiben y el turista también tiene la oportunidad de observar, de mirar, yo creo que todo eso es una gran riqueza (VE, Vicario de Educación, en conversación con el autor, 16 de marzo de 2020).

Por su parte, la noción de inculturación tiene el propósito de llevar la palabra de Dios a otras culturas no occidentales, respetando su cosmovisión, sin embargo, es preciso mencionar que ni el VE ni los textos eclesiales mencionados en esta investigación hacen referencia a la historia de colonialismo y de colonialidad de la cual ha sido objeto la región amazónica y los pueblos originarios que allí habitan. Mucho menos se hace una referencia al rol que desempeñó la iglesia como actor en esta historia de colonización y colonialismo.

En los párrafos anteriores se presentó y se discutió el punto de vista del VE sobre la interculturalidad y sobre la inculturación. Ahora, en el siguiente apartado se elaborarán reflexiones sobre la EA y la formación de valores para el cuidado y la preservación del medio ambiente, todo esto desde el punto de vista del VE como autoridad y representante de la iglesia católica en Puyo. Esas reflexiones servirán como base para elaborar discusiones y planteamientos sobre la EAI, sus concepciones y sus prácticas.

#### **4.3.3. Educación Ambiental: formación y acción**

Este último apartado enuncia la importancia de la educación y las estrategias de EA que lleva a cabo la Iglesia, según el relato del VE del Puyo. Se destacan tres ideas centrales: la importancia de la formación en valores; las estrategias de EA para el cuidado de la naturaleza; y las acciones individuales y locales que se pueden fomentar desde los hogares.

Para poner un contexto general sobre el tema educativo en el Puyo, el VE tiene a cargo la supervisión de diez establecimientos educativos fiscomisionales, en los cuales la parroquia se ha hecho cargo de capacitar a 380 docentes sobre el Sínodo amazónico para proteger y preservar a la Amazonía (VE, Vicario de Educación, en conversación con el autor, 16 de marzo de 2020). La intención de estas capacitaciones es extender el mensaje del Papa Francisco y su compromiso con el cuidado de la casa común, particularmente, con el cuidado de la Amazonía. Este mensaje es compartido con los profesores, estudiantes, padres de familia, y la comunidad en general para concientizar y sensibilizar sobre el deber que tiene cada ser humano de cuidar la naturaleza. De acuerdo con esto, es necesario formar ciertos valores que le permitan a las personas valorar y respetar la naturaleza; esos valores se forman mediante procesos de EA.

Para desarrollar lo dicho en el párrafo anterior, una de las estrategias de EA son las capacitaciones y los talleres que realiza el VE a los docentes y directores sobre las reflexiones

que expresa el Papa Francisco en documentos eclesiales como *Laudato Si* (Francisco 2015) y *Querida Amazonía* (Francisco 2020) para que estos repliquen el mensaje a los estudiantes. Sumado a lo anterior, el director de la UEFMLP también comenta que, desde la parroquia de Puyo, se brindan charlas y talleres a la comunidad; algunas de estas charlas tienen que ver con temas medioambientales. A partir de este punto se presentarán algunas reflexiones de los docentes de la institución educativa y el VE de la parroquia Puyo, las cuales coinciden o se contrastan.

Vale la pena destacar dos temas sobre los cuales, tanto el VE como los docentes de la UEFMLP tienen diferentes opiniones al respecto. El primer tema es la inclusión de la EA como un aspecto transversal en el currículo propuesto por el MEE y en los PEI elaborados por las instituciones educativas. Frente a este tema, para ambos actores relevantes (iglesia católica y docentes de la UEFMLP) es importante que la EA sea un tema transversal en las mallas curriculares, sin embargo, para los docentes la malla curricular actual está orientada hacia el aprendizaje basado en contenidos y no en el aprendizaje basado en la práctica como ellos preferirían. Por su parte, el VE no genera reflexiones ni críticas sobre el modelo pedagógico que rige la malla curricular, más bien celebra que se incluya la EA como un eje transversal.

El segundo tema que vale la pena destacar sobre las reflexiones de estos dos actores relevantes, tiene que ver con la importancia de la educación en casa y el rol del hogar para formar valores y conciencia ambiental. Para el VE, desde nuestros roles personales, desde nuestras casas y desde nuestras comunidades, se pueden ejercer acciones individuales y colectivas para aportar al cuidado del medio ambiente. Algunos ejemplos de lo anterior son actividades como reciclar, separar los desechos en casa, sembrar árboles y plantas en casa aprovechando cada espacio de tierra, fabricar abono orgánico con los desechos, entre otras estrategias que se orienten a cuidar el medio ambiente.

Para cerrar y concluir lo visto hasta aquí, en este subcapítulo se presentaron las visiones y las opiniones del VE de la parroquia de Puyo sobre aspectos que tienen que ver con la educación, el medio ambiente y la interculturalidad. El VE resaltó la necesidad de cambiar el punto de vista desde el cual se interpreta a la Amazonía, para pasar de una visión de mundo basada en el racionamiento económico hacia una visión de mundo que interpreta al planeta como una casa común y a la Amazonía como un regalo de Dios. También se destacó la necesidad de valorar y resguardar no solamente los ecosistemas amazónicos, sino también el tesoro cultural

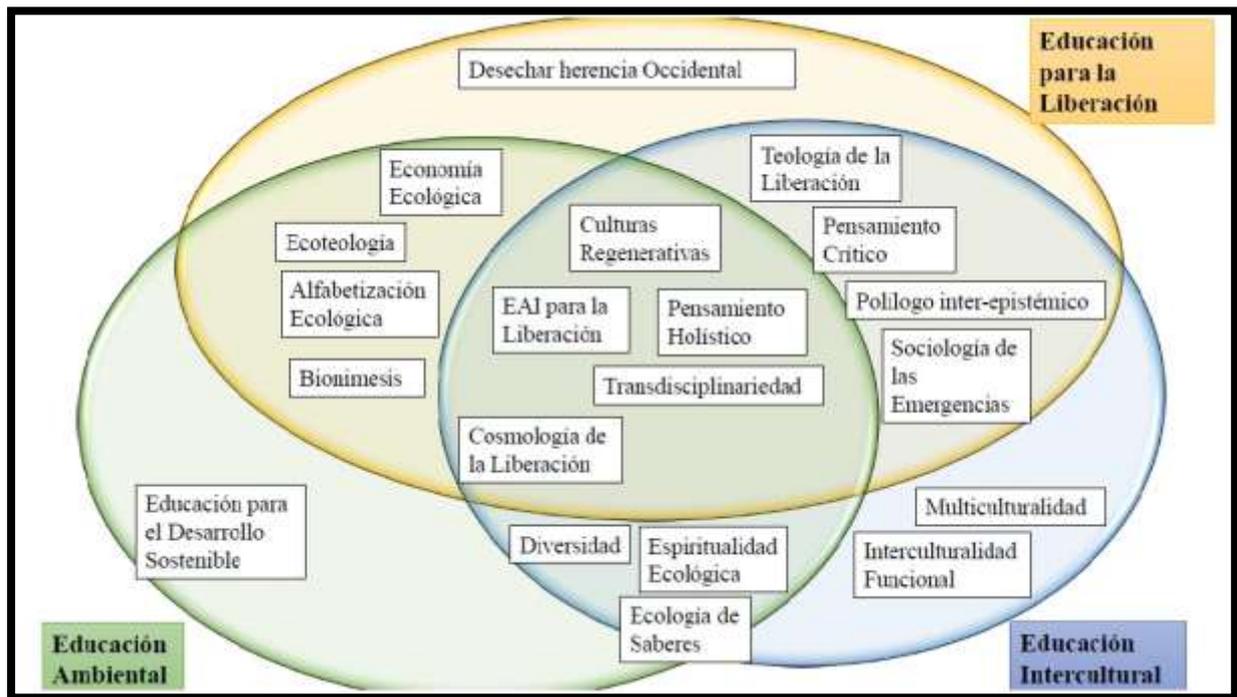
que salvaguardan los pueblos indígenas de la Amazonía con sus conjuntos de saberes y tradiciones. Por último, el VE sitúa a la EA como una herramienta importante que puede contribuir a forjar valores diferentes, sobre los cuales se transformen prácticas que sean más respetuosas y responsables con el medio ambiente.

En este orden de ideas, a lo largo de este capítulo se presentó el discurso y la posición que asume la Iglesia frente a temas relevantes para esta investigación como la EA, la interculturalidad y el pensamiento holístico. Esas ideas estuvieron en discusión y en comparación con las reflexiones elaboradas en esta investigación sobre la EAI a partir de los actores relevantes de un caso de estudio. El subcapítulo primero aborda la visión general del discurso eclesial sobre el medio ambiente, esto se hizo a partir del análisis del discurso de la encíclica papal Laudato Si (Francisco 2015). Posteriormente se presentan las reflexiones que suscitó la iglesia a partir del Sínodo por la Amazonía que se llevó a cabo en 2019, cuyas conclusiones principales se condensaron en el texto eclesial Querida Amazonía (Francisco 2020), en el cual se puede interpretar el discurso de la iglesia sobre la situación de la Amazonía. Por último, para cerrar el capítulo se ponen de manifiesto las reflexiones del VE, quien ofreció una perspectiva más local, situada y práctica sobre el discurso de la iglesia.

## Conclusiones

La EAI es un campo educativo emergente y alternativo que ya cuenta con diferentes experiencias prácticas, además de un andamiaje teórico y metodológico como para considerarlo un campo del conocimiento que se encuentra en construcción. Este campo académico y educativo es tomado como una alternativa al tipo de educación bancaria, según Paulo Freire, y al pensamiento reduccionista característico de la visión de mundo moderno de occidente. De acuerdo con lo anterior; la EAI ofrece herramientas pedagógicas para forjar en los estudiantes, en sus familias y en la comunidad donde habitan; valores, actitudes y comportamientos que sean característicos de una visión de mundo holística y una forma de relacionarse con la naturaleza donde no impere el control, la dominación y la explotación. Siguiendo con lo anterior, al explorar formas de salir de un estado de dominación y explotación por medio de la EAI, esta investigación se posiciona en medio de corrientes académicas que tienen que ver con la liberación de actitudes, comportamientos y formas de pensar hegemónicas; de este modo, a lo largo de toda la investigación se trajeron a colación reflexiones y argumentos desde campos como la Ecoteología de la Liberación; la educación para la liberación; y la sociología medioambiental de la liberación. Para esclarecer mejor los puntos de encuentro, las intersecciones y las diferencias entre diferentes campos académicos y del conocimiento, a continuación, se presenta una figura en donde se muestran las tres principales corrientes que sustentan esta investigación: la Educación, la Educación Ambiental y la Educación Intercultural. Además de esto, la figura también posiciona a la EAI en la intersección de estas tres corrientes, posicionándose la EAI como un campo transdisciplinar y holístico.

**Figura 2. Relaciones entre campos del saber**



**Fuente:** Datos obtenidos del trabajo de investigación

Dicho esto, se realizó un estudio para evidenciar la aplicación de la EAI en la UEFMLP, una institución educativa ubicada en el cantón Puyo, región Amazónica del Ecuador en donde se observaron diferentes escenarios y potencialidades de la EAI, pero también, se encontraron retos para el diseño y puesta en marcha de experiencias educativas que respondan a los principios pedagógicos de la EAI.

Durante la investigación se manifestó la importancia que tiene para la EAI la defensa y preservación de la diversidad bio-ecológico-ambiental y de la diversidad cultural, pues es importante reconocer todas las dimensiones (biológica, ecológica, ambiental, cultural, cósmica, espiritual, artística, emocional y filosófica) de la complejidad que supone la crisis civilizatoria de la época actual. Donde hay mayor biodiversidad también hay mayor diversidad cultural. En ese sentido, promover y formar personas con un pensamiento holístico significa dar cuenta de esta complejidad para comprender las interrelaciones, los ciclos y las dinámicas de los diferentes elementos que conforman el sistema socio-ecológico; así como también, es importante el pensamiento holístico para comprender las causas relevantes de los conflictos socioambientales con el fin de actuar y tomar decisiones para transformar la realidad conflictiva en mejores condiciones para la vida.

Con el fin de promover un pensamiento holístico y respetuoso de la diversidad en todas sus dimensiones, se identificaron dos elementos centrales desde los cuales se pueden diseñar experiencias de EAI, esos elementos son la alfabetización ecológica y el polílogo inter-epistémico. La alfabetización ecológica se refiere a los aprendizajes que se pueden tomar y poner en práctica como sociedad del comportamiento, los ciclos y los ritmos de los procesos ecosistémicos. Al respecto, desde el discurso eclesial se hace un llamado para practicar la conversión ecológica, que se refiere a transformar los estilos de vida y las prácticas sociales típicas de un modo de producción capitalista y un estilo de vida consumista por un estilo de vida más sobrio y un modo de producción y de consumo más lento. Desde la academia también se proponen alternativas que la EAI puede tomar como conceptos referentes para la alfabetización y la conversión ecológica, tal es el caso de corrientes económicas como la Economía Circular o el decrecimiento que buscan desacelerar los ritmos de la economía para alcanzar sociedades más sostenibles en el tiempo donde se dé mejor uso y aprovechamiento a los materiales y la energía que usamos como especie para nuestro sustento.

El otro elemento al que se hizo referencia anteriormente es el polílogo inter-epistémico. Este se refiere al encuentro e intercambio de saberes entre diferentes culturas y subculturas que, en equidad de condiciones, intercambian conocimientos y saberes sobre la relación de armonía y cuidado que se debe construir entre el ser humano y la naturaleza para afrontar la crisis sistémica y civilizatoria de la época actual. Para la EAI, es importante construir y reproducir conocimientos que vengan desde el polílogo entre diferentes culturas occidentales y no occidentales donde se aglutinen diversas creencias religiosas y visiones de mundo que tengan por objetivo la celebración y preservación del milagro cósmico de la vida. En esta investigación, los actores principales de la UEFMLP y del discurso eclesial manifiestan la necesidad y la urgencia de tomar en cuenta los saberes tradicionales que preservan los pueblos indígenas para el aprendizaje y enseñanza de habilidades y competencias holísticas en los estudiantes a nivel particular y en la sociedad a nivel general. Con este contexto, desde la EAI se pueden diseñar estrategias pedagógicas que tomen en cuenta los saberes y conocimientos tradicionales de las comunidades indígenas; además de tener en cuenta estos conocimientos para incorporarlos a la malla curricular de las escuelas, de tal forma que las escuelas sean espacios de encuentro entre culturas y de construcción del conocimiento inter-epistémico.

En este orden de ideas, se puede evidenciar cómo se ponen en dialogo diferentes elementos de la EA y de la EI para trazar puentes y alimentar un campo como la EAI que fomenta el

pensamiento holístico por medio del reconocimiento de la diversidad en sus diferentes niveles y en toda su complejidad. De acuerdo con esto, a continuación, se presenta una tabla, a manera de síntesis, para evidenciar los puentes y correspondencias encontradas entre la EA y la EI, a la luz de los actores relevantes identificados en esta investigación: los docentes y la iglesia católica.

**Tabla 5. Puentes entre EA y EI**

|                 | <b>EA</b>   | <b>EI</b>   | <b>EAI</b>  |
|-----------------|---|---|---|
| <b>Docentes</b> | <p>Enseñar y aprender sobre el estado actual del planeta y la responsabilidad del ser humano en la crisis ambiental debido a la relación que establece con la naturaleza.</p> <p>Comprometerse con el cuidado de la casa común desde la praxis (reflexión y acción).</p> <p>Generar conciencia sobre los ciclos y la interdependencia entre el ser humano y la naturaleza.</p> <p>Alfabetización ecológica.</p> | <p>Tener la experiencia de vivir y convivir con miembros de una identidad cultural diferente a la propia.</p> <p>Compartir diferentes costumbres, prácticas y conocimientos con otras identidades culturales.</p> <p>Fortalecimiento de identidades culturales particulares, respetando las diferencias de cada cultura, pero invitando a la permanente comunicación y diálogo.</p> <p>Diversidad cultural como rasgo identitario de la provincia de Pastaza, es decir, reconocer a la región por su diversidad cultural para preservar dicha diversidad.</p> | <p>Conocimiento y cuidado de la diversidad en todas sus formas: diversidad genética, biológica, ecosistémica y cultural.</p> <p>Re-apropiación de ontologías provenientes de los pueblos indígenas donde tienen visiones más holísticas sobre la naturaleza, rescatando nociones como <i>Pachamama</i>.</p> <p>Aprender sobre estilos de vida de los pueblos ancestrales para rescatar otros valores son occidentales. Rescatar valores del Buen Vivir o <i>Sumak Kawsay</i>.</p> <p>De igual manera, acercar el conocimiento técnico y científico a las comunidades para ponerlo al servicio de la satisfacción de las necesidades básicas.</p> <p>Integrar a las familias y habitantes de la comunidad por medio de actividades deportivas, gustos afines, o actividades comunitarias para el progreso de la comunidad.</p> |
| <b>Iglesia</b>  | <p>Conversión ecológica: reconciliarse con la creación de Dios al asumir estilos de vida más sobrios y contemplativos.</p>  | <p>Respetar y aprender de estilos de vida no occidentales, los cuáles son más cuidadosos con la naturaleza y muchas</p>   | <p>Impulsar una Gran Transformación Civilizatoria en donde se cambien los paradigmas sociales para construir un</p>   |

|  |  |   |   |
|--|--|---|---|
|  | <p>Entender el diseño de Dios y el rol asignado al ser humano en la creación: ser el administrador responsable de la creación, cuidándola mediante el trabajo y la labranza.</p> <p>Asumir la responsabilidad como especie humana de la crisis ambiental actual e interpretarla como un pecado de la humanidad contra la creación.</p> <p>Escuchar el clamor de la tierra, la cual está sufriendo debido al estilo de vida consumista.</p> | <p>veces representan profundas creencias espirituales.</p> <p>Reconocer en los pueblos indígenas el mensaje de Dios que se manifiesta desde su propio lenguaje.</p> <p>Entrar en diálogo con los pueblos indígenas para que conozcan el mensaje de la palabra de Dios respetando su identidad y sus creencias (Inculturación).</p> <p>Solidarizarse y ser empático con el sufrimiento del prójimo, pues el pobre y excluido siempre es la principal víctima de los desastres ecológicos producidos por el ser humano.</p> | <p>mundo ecológicamente sustentable.</p> <p>Practicar la Ecología Integral, donde se comprenda y se respete la gran diversidad biológica y cultural de la creación de Dios.</p> <p>Articular espacios de diálogo, reflexión y acción entre diferentes religiones y diferentes pueblos para generar propuestas frente a la crisis socioambiental actual.</p> <p>Cuestionar el modelo de progreso y de civilización impuesto por la racionalidad económica e instrumental de la visión de mundo moderno de occidente, en detrimento de la naturaleza y de otros modelos epistémicos y culturales no occidentales.</p> |
|--|--|---|---|

**Fuente:** Datos obtenidos del trabajo de investigación.

Si bien se identificaron elementos en el caso de estudio de la UEFMLP donde se evidencian escenarios de aplicación de EAI, también se identificaron algunos retos que se deben afrontar para fortalecer el pensamiento holístico y para impulsar la EAI en esta comunidad educativa. Los principales retos que se identificaron responden, por un lado, a la organización de la malla curricular y a las estrategias pedagógicas utilizadas en la UEFMLP; por otro lado, a la composición familiar de los estudiantes de esta institución educativa.

Frente a los retos que presenta la organización de la malla curricular y las estrategias pedagógicas, vale la pena anotar que para la EAI resulta más provechoso un enfoque pedagógico donde lo teórico y lo práctico se complementen para la enseñanza y el aprendizaje de las dimensiones culturales y naturales de la realidad. En ese sentido, el aprendizaje de los contenidos está relacionado con la puesta en práctica de estos por medio de situaciones cotidianas y experiencias cercanas al contexto de los estudiantes donde se tenga en cuenta el territorio de la región amazónica donde queda ubicada la institución educativa. Para este objetivo se ha puesto en marcha la estrategia TiNi, sin embargo, para que se alcance el

propósito de fomentar un pensamiento holístico, se recomienda que en la UEFMLP se reactiven los proyectos que tienen que ver con la granja integral como dispositivo pedagógico que permite el aprendizaje práctico de contenidos académicos y también el desarrollo de habilidades y competencias cercanas al contexto de experiencia de los estudiantes.

Teniendo en cuenta lo anterior, existen limitaciones y obstáculos que no permiten que sea sencillo llevar a cabo y sostener dispositivos pedagógicos como la granja integral, pues este tipo de espacios educativos requieren de fondos económicos constantes que permitan mantener el espacio. A pesar del compromiso de los docentes, los directivos y la misma comunidad eclesial para el sostenimiento del plantel educativo; resulta difícil mantener espacios de aprendizaje integral como la granja, pues ya no se cuenta con los recursos económicos que en el pasado venían de acuerdos de cooperación binacional transfronteriza. Además de esto, también se percibe una imposición jerárquica de arriba hacia abajo, en la cual las instituciones educativas se tienen que someter a una malla curricular, a unos contenidos y a unas estrategias pedagógicas dictaminadas por autoridades estatales como el MAE o el MEE, quienes formulan estrategias y contenidos como la ENEA o la LOEI para llevar a cabo en las instituciones educativas, pero no siempre los recursos están al alcance para ejecutar a cabalidad esas propuestas.

Ahora bien, para sortear los obstáculos anteriormente mencionados, es menester pensar en la autonomía que tiene cada institución educativa para aplicar la malla curricular propuesta y las estrategias educativas propuestas por los ministerios de educación y de ambiente. Esta autonomía es la que permite pensar y diseñar las mejores estrategias y didácticas para ejecutar las directrices educativas de los ministerios en cada institución educativa, de acuerdo con las características particulares de cada caso y de cada región. Sin embargo, para llevar a cabo estrategias pedagógicas y diseños educativos coherentes con el contexto, es importante contar con una planta de docentes capacitada para diseñar diversas estrategias pedagógicas que vayan más allá del aprendizaje de contenidos. En este orden de ideas, es importante la formación de formadores, para que los docentes tengan la capacidad de evaluar constantemente su práctica, reflexionando y proponiendo siempre novedosas e innovadoras formas de llevar los contenidos a la práctica según las necesidades de los estudiantes y su contexto de experiencia. De esta manera, una estrategia pedagógica que es directriz del MEE como el proyecto TiNi, es mejor aprovechada si los docentes cuentan con las herramientas y las habilidades necesarias para evaluar la estrategia con la intención de mejorarla cada vez.

El otro reto que tiene la EAI en la UEFMLP, se trata del papel que juegan las familias de los estudiantes y la composición de estas, puesto que el hogar desempeña un rol fundamental en el proceso de formación de los estudiantes. El hogar es el espacio donde se refuerzan o se contradicen los aprendizajes mediante prácticas cotidianas y situaciones que integren los contenidos aprendidos en la escuela y los valores fomentados por esta. Además de lo anterior, la familia es la encargada de enseñar y transmitir los modos de vida y las visiones de mundo propios de cada nacionalidad e identidad indígena, esto a través de acciones como la enseñanza de la lengua nativa a los niños o las prácticas tradicionales de siembra y cosecha según el estilo de vida de cada cultura. En una futura investigación valdría la pena levantar información demográfica para conocer más a profundidad las condiciones socioeconómicas de las familias de esta comunidad; sus percepciones sobre temas concernientes al medio ambiente y la interculturalidad; además de su disposición para participar en actividades comunitarias.

Siguiendo con lo anterior, la escuela es un espacio de interacción entre los estudiantes, las familias y la comunidad; por tanto, desde la escuela se puede y se recomienda fomentar actividades de tipo cultural, deportivo, artístico, entre otros; que tengan un carácter pedagógico con la intención de que los padres de familia se integren más en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, y además dicho de paso, también para que los mismo padres de familia logren aprendizajes y habilidades en las dimensiones sociales y ambientales. Para redondear, la interacción entre las familias, la escuela y los estudiantes es fundamental para lograr aprendizajes y conocimientos colectivos con el fin de alcanzar prácticas sustentables y atender las necesidades socioambientales de la comunidad con más y mejores herramientas educativas. En conclusión, para la EAI es importante que los aprendizajes de contenidos teóricos en el aula se complementen con experiencias prácticas y cotidianas que se vivan en espacios como el hogar, la escuela o la comunidad; además, la escuela se convierte en un espacio de interacción y reflexión de distintos actores para llevar a cabo proyectos comunitarios y sustentables.

De acuerdo con lo anterior, para la EAI es importante la integración de diversos actores sociales e institucionales para fomentar experiencias educativas que apunten hacia la formación holística de las personas. Para este objetivo, se debe considerar a la educación y el diseño de las experiencias de aprendizaje desde un punto de vista holístico, es decir, el pensamiento holístico debe ser más que una serie de contenidos curriculares y de actividades

prácticas para desarrollar en la escuela; más bien, el pensamiento holístico debe orientar y expresarse en todas las dimensiones y ámbitos de la educación, partiendo desde la propia concepción de la noción de educación y siguiendo con el diseño curricular y el diseño de las experiencias de aprendizaje mediante actividades y materiales didácticos. De esta manera, el pensamiento holístico en la educación invita a superar el pensamiento reduccionista que concibe a la escuela como una institución de formación que reproduce conocimientos y prácticas de la cultura hegemónica; de tal forma que la visión sobre la escuela se re-enmarque como un espacio de construcción de conocimiento colectivo y de encuentro entre padres de familia, docentes, directivos, estudiantes, comunidad, iglesias, organismos gubernamentales, entre otros actores sociales e institucionales que jueguen un rol y tenga un punto de vista sobre el territorio. A continuación, se ilustra con una tabla comparativa las diferencias entre un tipo de EAI que se alinea con una perspectiva reduccionista, y una EAI que se alinea con una perspectiva holística.

**Tabla 6. Tabla comparativa entre paradigmas de EAI**

| <b>EAI desde un paradigma reduccionista</b>  | <b>EAI desde un paradigma holístico</b>   |
|--|---|
| Prevalece la reproducción de contenidos y conocimientos preestablecidos.   | Prevalece la construcción del conocimiento desde la práctica.   |
| Los contenidos están desligados del contexto de experiencia.   | Las actividades que posibilitan la construcción del conocimiento son prácticas aterrizadas al contexto de experiencia.  |
| El centro del proceso de aprendizaje es el profesor quien posee los conocimientos y los transmite a sus estudiantes.   | El centro del proceso de aprendizaje es la interacción estudiante – profesor mediante actividades prácticas que permiten la emergencia del conocimiento.  |
| La escuela es un espacio para aprender contenidos y reproducirlos según las disposiciones de las autoridades educativas.   | La escuela es un espacio de interacción e investigación que involucra a toda la comunidad educativa: familias y habitantes de la comunidad.   |
| La escuela se limita a cumplir un rol netamente educativo y tiene poca interacción con los demás actores comunitarios.   | La escuela se convierte en un espacio de encuentro e interrelación entre los diferentes actores de la comunidad, detonando y potenciando proyectos comunitarios desde la investigación y la práctica. |
| Las familias de los estudiantes no participan ni acompañan activamente el proceso educativo de los estudiantes, puesto que toda la responsabilidad recae sobre los docentes. | Las familias de los estudiantes se involucran activamente en el proceso de aprendizaje mediante actividades conjuntas y el apoyo en proyectos de investigación.                                       |

|   |  |
|---|--|
| <p>La malla curricular se estructura de arriba hacia abajo, siguiendo las pautas de las autoridades educativas competentes y replicando los contenidos dictaminados por dichas autoridades.</p> | <p>La malla curricular se evalúa y se rediseña constantemente mediante la participación de toda la comunidad educativa, teniendo en cuenta las pautas de las autoridades educativas, pero adecuándolas al contexto educativo particular.</p> |
| <p>Se atiende a la formación intelectual de los estudiantes, dejando en un segundo plano otras dimensiones del ser.</p>   | <p>Se trata de atender de manera integral la formación de varias dimensiones del ser humano, tal como la espiritual, la personal, la comunitaria, al familiar, entre otras.</p>  |

**Fuente:** Datos obtenidos del trabajo de investigación.

En este sentido, el pensamiento holístico es relevante para reconocer el rol que cada actor social e institucional juega en una comunidad o territorio, de manera que la EAI se esfuerza por ampliar su impacto más allá de las aulas de clase para influir en la participación ciudadana para la toma de decisiones. Una forma de llevar esto a cabo es mediante el polílogo como herramienta para la construcción de espacios de concertación y de toma de decisiones colectivas; sin embargo, vale la pena destacar una vez más la necesidad de formación de las personas que cumplan el rol de facilitadores, pues para llevar a cabo estas estrategias se requiere cultivar previamente valores y habilidades como la escucha atenta, la empatía o la autocrítica.

Es fundamental la EAI porque permite llevar a cabo procesos de enseñanza y aprendizaje que van más allá del aula de clases o de la escuela, puesto que involucra a actores sociales e institucionales de la comunidad. Estos procesos de formación gatillados por la EAI, además de los espacios de concertación y diálogo ofrecidos por el polílogo son fundamentales para tomar decisiones colectivas de manera asertiva y apropiada, contando con la mayor cantidad de información posible y teniendo en cuenta todos los puntos de vista de los actores involucrados para que prime el bien común en la toma de decisiones. Además, la visión holística permite tener habilidades y competencias para estudiar los fenómenos socioambientales desde un nivel local y global; así como también desde dimensiones particulares y generales, atendiendo a la complejidad de la comunidad, el territorio, la región, el planeta.

Es importante resaltar la importancia del pensamiento holístico en esta investigación y la intención de promoverlo cada vez más por medio de la EAI para formar actitudes, valores, habilidades y competencias holísticas para pensar, sentir y actuar de acuerdo con los procesos

de la naturaleza. El pensamiento holístico se asimila como una alternativa al pensamiento reduccionista y a la visión de mundo moderno de occidente en donde prevalece la dimensión económica y el crecimiento ilimitado sobre las demás dimensiones del ser; entretanto, el pensamiento holístico ha estado presente en los estilos de vida de sociedades antiguas y milenarias, para quienes el mundo mágico y la relación con éste por medio de la espiritualidad juegan un papel importante en la vida social. De esta forma se afirma que el pensamiento holístico es inherente a la historia del ser humano y siempre ha estado presente en diferentes regiones del mundo y en diferentes épocas de la historia humana. Aun así, esta investigación no pretende ser entendida como un ataque o una negación del conocimiento científico y técnico que ha traído bastantes beneficios para la humanidad y el planeta; más bien, se defiende la idea de complementar ese conocimiento técnico-científico con el conocimiento ancestral, cotidiano y experiencial que guardan diferentes pueblos ancestrales. De acuerdo con lo anterior, la visión de mundo holística implica la relación y la integralidad de diferentes tipos de conocimiento (científico, tradicional, ancestral, cotidiano) para crear una visión de mundo más completa, más integral y relacional, en donde quepan diferentes tipos de conocimientos que aporten a la construcción de alternativas a la crisis socioambiental, sistémica y civilizatoria de la época actual.

Teniendo en cuenta este contexto sobre la formación holística y la manera de entender el pensamiento holístico en la EAI, particularmente en la forma de concebir la educación y el rol de los actores sociales relevantes en una comunidad educativa; es importante recalcar el papel fundamental que juega la iglesia católica como actor relevante en la educación para lograr movilizar experiencias pedagógicas y formar actitudes holísticas en la escuela y en la comunidad. Teniendo en cuenta que la UEFMLP es un centro educativo de carácter fiscomisional, resulta de vital importancia que la comunidad eclesial se involucre en la EAI. Se ha evidenciado que la iglesia se involucra en formación de la comunidad educativa por medio de charlas y talleres a los docentes y a los padres de familia, sin embargo, se sugiere que se amplíe el repertorio de estrategias pedagógicas para que el mensaje del discurso eclesial que se expresa en textos como *Laudato Si* y *Querida Amazonía* sea escuchado y puesto en práctica por los miembros de esta comunidad educativa. Así mismo, también se sugiere encontrar formas didácticas y pedagógicas para aterrizar el discurso en la práctica, teniendo en cuenta la realidad socio-ecológica de la comunidad de Los Ángeles donde se encuentra situada la UEFMLP. Para agregar, es pertinente mencionar que en esta investigación se encontró un campo de estudio para explorar y profundizar en el rol que juega

la iglesia en la formación y EAI de las comunidades amazónicas, sobre todo, poniendo un énfasis en la idea de inculturación para discutir el alcance intercultural de esta noción, así como las prácticas que favorecen o desfavorecen este proceso.

En síntesis, la EAI se muestra como una alternativa al pensamiento reduccionista porque se le da mayor importancia a las relaciones holísticas y a los procesos socio-ecológicos del territorio donde se habita desde una mirada crítica, cuestionadora y transformadora. En la EAI se tienen en cuenta experiencias y conocimientos tradicionales que puedan ser tomados en cuenta para transformar la relación problemática entre el ser humano y la naturaleza mediante la enseñanza y el aprendizaje de valores diferentes a los ofrecidos por la visión de mundo moderno donde prima el individualismo y la necesidad de acumulación; en contraposición a lo anterior, se busca forjar valores, actitudes y comportamientos que permitan transitar hacia formas de vida relacionales y comunitarias, además de estrategias educativas y modelos pedagógicos donde se reflexione y se aprenda sobre el Buen Vivir con la intención de celebrar el milagro cósmico de la vida; además de tener habilidades y competencias sociales e individuales para sentir, pensar y actuar en armonía con los procesos ecosistémicos. En ese sentido, la EAI también ofrece herramientas para decolonizar el saber académico, con el fin de construir espacios de reflexión y construcción de un pensamiento propio, local, liberador y articulador de diferentes procesos y luchas por el territorio.

A manera de conclusión, se pueden corroborar varios planteamientos que ya habían sido explorados por otras investigaciones en el campo de la EAI (véase los antecedentes de esta investigación en las páginas 47 – 53), por ejemplo, la importancia de que la EAI siempre tenga un asiduo práctico, más allá de la reproducción de contenidos preestablecidos. También se ha corroborado la importancia de articular saberes locales y tradicionales que complementen el saber científico sobre los temas concernientes al medio ambiente y la relación con la naturaleza. Otro aspecto que se logra corroborar es la relación que debe existir entre los temas enseñados y la relación con el contexto de experiencia del estudiante, llevándolo a problematizar y reflexionar sobre los problemas locales de su propia comunidad y territorio para generar alternativas y propuestas transformadoras. Estos aspectos representan una demanda por decolonizar el saber hegemónico que impera en los centros educativos y hacer un esfuerzo para crear marcos de conocimiento propios, que emerjan desde el diálogo de saberes y que se encuentren anclados a las problemáticas socioambientales locales, regionales y globales. En correspondencia con lo anterior, también se logró corroborar la

importancia que tiene la escuela dentro de la comunidad, al ser un espacio donde se encuentran diferentes visiones de mundo y punto de vistas diferentes desde los cuáles se pueden construir horizontes compartidos a partir de la diferencia de culturas.

Ahora bien, además de corroborar los temas anteriormente descritos, un aporte destacable de esta investigación es la búsqueda de sinergias y complementariedades entre el discurso eclesial y la teoría anclada que se construyó sobre EAI; esto cobra relevancia en un contexto en el cual la iglesia católica es un actor relevante en los procesos educativos debido a la falta de recursos económicos y de inversión en los planteles educativos de una región como Pastaza, la cual se caracteriza por su exuberante diversidad pero también por su difícil acceso a la totalidad del territorio. También vale la pena destacar el esfuerzo de esta investigación por resaltar el rol de la iglesia como actor relevante específicamente en la región amazónica; pues, si bien el discurso eclesial es una exhortación a toda la humanidad para comprometerse al cuidado de la casa común; también hay que destacar los procesos específicos que lleva a cabo la iglesia católica en la Amazonía, constituyendo redes de comunicación y apoyo como la REPAM; y entrando en diálogo con otros actores sociales ecuménicos.

Para terminar, también vale la pena destacar el aporte del pensamiento holístico como paradigma reemplazante del pensamiento reduccionista y fragmentario. En ese sentido, atendiendo a los principios holísticos, la gran transformación civilizatoria requiere también una conversión ecológica desde el mismo espíritu, resaltando la importancia que tiene la dimensión espiritual en el ser humano y la influencia de las religiones a la hora de reproducir narrativas que contengan enseñanzas sobre valores y comportamientos deseados para una sociedad armoniosa con los procesos que sostienen la vida en el planeta tierra y el universo. Para resumir, con esta investigación se quiere llamar la atención sobre la necesidad de un cambio en las formas de sentir, pensar y actuar en el mundo, que contemplen también un cambio en la dimensión espiritual y emocional del ser humano.

## **Siglas y acrónimos**

ANIA: Asociación para la Niñez y su Ambiente.

DIR: Director de la UEFMLP.

DF01: Docente Femenina 1.

DF02: Docente Femenina 2.

DM01: Docente Masculino 1.

DM02: Docente Masculino 2.

EA: Educación Ambiental.

EAI: Educación Ambiental Intercultural.

EI: Educación Intercultural.

EIB: Educación Intercultural Bilingüe.

ENEA: Estrategia Nacional de Educación Ambiental.

FLACSO: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

GAD: Gobierno Autónomo Descentralizado.

INEC: Instituto Nacional de Estadística y Censos.

LOEI: Ley Orgánica de Educación Intercultural.

MAE: Ministerio de Ambiente del Ecuador.

MEE: Ministerio de Educación de Ecuador.

NBI: Necesidades Básicas Insatisfechas.

ONU: Organización de las Naciones Unidas.

PCI: Proyecto Curricular Institucional.

PDOT: Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial.

PEI: Proyecto Educativo Institucional.

REDD+: Reducción de Emisiones por Deforestación y Degradación.

REPAM: Red Eclesial Pan Amazónica.

RPE: Recorrido por el Plantel Educativo.

TiNi: Tierra de Niñas, Niños y jóvenes para el Buen Vivir.

UEFMLP: Unidad Educativa Fiscomisional Monseñor Leónidas Proaño.

Unesco: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UNICH: Universidad Intercultural de Chiapas.

VE: Vicario de Educación de Puyo.

## Lista de referencias

- Aledo, Antonio y José Andrés Domínguez Gómez. 2001. "Arqueología de la sociología ambiental". En *Sociología ambiental*, editado por Antonio Aledo y José Andrés Domínguez, 29-51. España: Grupo Editorial Universitario.
- Ávila Romero, León. 2010. "La generación de saberes ambientales en procesos educativos interculturales en Chiapas". *Cuadernos Interculturales* 15, (8): 43-62.  
<https://www.redalyc.org/pdf/552/55217041003.pdf>.
- Bartra, Armando. 2009. "La gran crisis". *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales* 2, n.º 15: 191-202, <https://www.redalyc.org/pdf/177/17721684026.pdf>.
- Basso, Aarón Attías. 2015. "El desencantamiento del mundo y lo sagrado: un espacio común para Max Weber y Georges Bataille". Tesis de Maestría, Buenos Aires: FLACSO, <http://hdl.handle.net/10469/7704>.
- Beling, Adrian Eugenio. 2019. "Sinergias Sur-Norte para una “transición civilizatoria” hacia la sustentabilidad: diálogos de saberes entre buen vivir, decrecimiento y desarrollo humano". *Revista Colombiana de Sociología* 42 (2): 279-300.  
doi:10.15446/rsc.v42n2.73250.
- Beling, Adrian Eugenio y Julien Vanhulst. 2019. *Desarrollo non sancto. La religión como actor emergente en el debate global sobre el futuro del planeta*. Ciudad de México: Siglo XXI editores.
- Boff, Leonardo. 2006. *Ecología: grito de la Tierra, grito de los pobres*. Madrid: Trotta.
- Boff, Leonardo y José Luis Castañeda Cagigas. 2000. *La dignidad de la tierra: ecología, mundialización, espiritualidad: la emergencia de un nuevo paradigma*. Madrid: Editorial Trotta.
- Capra, Fritjof. 1998. *El punto crucial*. Buenos Aires: Editorial Troquel S.A.
- Capra, Fritjof y David Sempau. 2006. *La trama de la vida: una nueva perspectiva de los sistemas vivos*. Barcelona: Anagrama.
- Cárdenas, Felipe. 2008. "Crisis Ambiental y Cristianismo". *Teología y Vida* 49 (4): 749-769.  
doi:10.4067/S0049-34492008000300011.
- Castillo Sarmiento, Alma Yislem, John Hermógenes Suárez Gélvez y Jemay Mosquera Téllez. 2017. "Naturaleza y sociedad: relaciones y tendencias desde un enfoque eurocéntrico". *Luna Azul* 44 (abril): 348-371. doi:10.17151/luaz.2017.44.21.
- Castro, Miguel, Rodrigo Sierra, Oscar Calva, Jaime Camacho, y Fausto López. 2013. "Zonas de Procesos Homogéneos de Deforestación del Ecuador. Factores promotores y

- tendencias al 2020". Programa GESOREN-GIZ y Ministerio de Ambiente del Ecuador.
- Checkland, Peter. 2000. *Pensamiento de sistemas, práctica de sistemas*. México: Grupo Noriega Editores.
- Collado-Ruano, Javier. 2017a. "Educación y desarrollo sostenible: la creatividad de la naturaleza para innovar en la formación humana". *Educación y Educadores* 20 (2): 229-248. doi:10.5294/edu.2017.20.2.4.
- Collado-Ruano, Javier. 2017b. "Educación Ambiental en Ecuador - Reflexiones bioalfabetizadoras para el desarrollo sostenible". En *Visiones de Sostenibilidad*, coordinado por Manuel Martínez, 307-326. México DF: UASLP.
- Collado-Ruano, Javier, Fander Falconí Benítez, y Antonio Malo Larrea. 2020. "Educación ambiental y praxis intercultural desde la filosofía ancestral del Sumak Kawsay". *Utopía y praxis latinoamericana: revista internacional de filosofía iberoamericana y teoría social* 25 (90): 120-135. doi:http://doi.org/10.5281/zenodo.3872522.
- de Sousa Santos, Boaventura. 2011. "Epistemologías del Sur". *Utopía y Praxis latinoamericana: revista internacional de filosofía iberoamericana y teoría social* 16 (54): 17-39.
- del Corral, Víctor Hugo, Darwin Sucoshañay, Luis Álvarez y Patricio Castro. 2017. "La actividad ecoturística y su incidencia en la conservación ambiental del Jardín Botánico Las Orquídeas del sector Los Ángeles de Puyo, Pastaza, Ecuador". *Revista Interamericana de Ambiente y Turismo* 13 (2): 129-137.
- Descola, Philippe y Horacio Pons. 2012. *Más allá de naturaleza y cultura*. Buenos Aires; Madrid: Amorrortu.
- Dussel, Enrique. 2012. *1492: El encubrimiento del otro (Hacia el origen del «mito de la modernidad»)*. 1.a ed. Buenos Aires: Docencia.
- Dussel, Enrique D. 2014. *Filosofías del Sur y Descolonización*. Buenos Aires: Docencia.
- Erazo, Juliet S. 2013. "REDD: Development Opportunity or Neoliberal Threat? Indigenous Organizations Take Opposing Views". *NACLA Report on the Americas* 46 (1): 55-60. doi:10.1080/10714839.2013.11722013.
- Escobar, Arturo. 1999. "El Desarrollo Sostenible: diálogo de discursos". *Ecología y Desarrollo*: 98-112.
- Escobar, Arturo. 2007. *La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo. Colonialidad/Modernidad/Descolonialidad*. Caracas: Fundación Editorial el perro y la rana.

- Espino de Lara, Ramiro. 2002. "Educación Holista". *OEI: Revista Iberoamericana de Educación*. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/330Espino.pdf>
- Francisco. 2015. *Carta encíclica Laudato Si sobre el cuidado de la casa común*.
- Francisco. 2020. *Exhortación Apostólica Postsinodal Querida Amazonía*.
- Freire, Paulo y Jorge Mellado. 2017. *Pedagogía del oprimido*. Ciudad de México: Siglo Veintiuno.
- GAD Municipal Pastaza. 2015. "Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial PDOT del cantón Pastaza". [http://app.sni.gob.ec/sni-link/sni/PORTAL\\_SNI/data\\_sigad\\_plus/sigadplusdocumentofinal/1660000250001\\_PDyOT%20CANTON%20PASTAZA\\_19-04-2015\\_23-45-18.pdf](http://app.sni.gob.ec/sni-link/sni/PORTAL_SNI/data_sigad_plus/sigadplusdocumentofinal/1660000250001_PDyOT%20CANTON%20PASTAZA_19-04-2015_23-45-18.pdf).
- Gallardo, Fredy Hardy Wompner. 2011. *La Inteligencia Holística*. España: EAE Editorial Academia Española.
- Garcés, Sandra. 2012. "Contextualización de la Educación Ambiental". En *Educación, interculturalidad y Ambiente. Experiencias prácticas en centros educativos en Ecuador*, coordinado por Anita Krainer, 47-63 Quito: FLACSO Andes.
- García Campos, Helio Manuel. 2013. "La educación ambiental con enfoque intercultural. atisbos latinoamericanos». *Bio-grafía. Escritos sobre la Biología y su enseñanza* 6 (11): 161-168. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7129600>.
- Global Alliance For Transforming Education. 1991. *EDUCACION 2000 Una Perspectiva Holística*. <https://www.ties-edu.org/wp-content/uploads/2017/09/Education2000sp.pdf>.
- Gobierno Provincial. 2014. "Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial PDOT de la Provincia de Pastaza al año 2025". [http://www.pastaza.gob.ec/planificacion/pdot\\_provincial\\_actualizacion\\_2017.pdf](http://www.pastaza.gob.ec/planificacion/pdot_provincial_actualizacion_2017.pdf).
- Gobierno Provincial. 2020. "Datos estadísticos del diagnóstico del componente socio - cultural". Sitio web oficial. Sitio web del GAD provincial de Pastaza. Accedido julio 21. [https://pastaza.gob.ec/pdf/consejo\\_planificacion/COMPONENTE%20SOCIO%20CULTURAL.pdf](https://pastaza.gob.ec/pdf/consejo_planificacion/COMPONENTE%20SOCIO%20CULTURAL.pdf).
- Gómez Contreras, Jennifer Lorena. 2014. "Del desarrollo sostenible a la sustentabilidad ambiental". *Revista Facultad de Ciencias Económicas* 22 (1): 115-136. doi:10.18359/rfce.643.
- Grimaldo Rengifo, Alois Kohler. 2014. "Guía para contextualizar la Educación Ambiental Intercultural - Una propuesta para Reservas Comunales". Proyecto Co-Gestión

- Amazonia Perú. GIZ. <https://www.giz.de/de/downloads/giz2014-sp-guia-contextualizar-educacion-ambiental-intercultural-peru.pdf>.
- Haas, Willi, Fridolin Krausmann, Dominik Wiedenhofer y Markus Heinz. 2015. "How Circular Is the Global Economy?: An Assessment of Material Flows, Waste Production, and Recycling in the European Union and the World in 2005". *Journal of Industrial Ecology* 19 (5): 765-777. doi:10.1111/jiec.12244.
- Haraway, Donna. 2016. "Antropoceno, capitaloceno, plantacionoceno, chthuluceno: generando relaciones de parentesco". *Revista Latinoamericana de Estudios Críticos Animales*. 15-26 3 (1): 15-26.
- Hernández, José Gregorio, Larry Herrera, Ramón Martínez, José Gregorio Páez, y María Auxiliadora Páez. 2011. "Generación de Teoría: Teoría Fundamentada". Tesis doctoral, Universidad del Zulia.
- Hernández Piñero, Aránzazu. 2012. "La apuesta política de Vandana Shiva: los saberes de las mujeres y la sostenibilidad de la vida". *DILEMATA. Revista Internacional de Éticas Aplicadas* 10: 329-355. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4032216>.
- Huber, Matthew T. 2009. "Energizing Historical Materialism: Fossil Fuels, Space and the Capitalist Mode of Production". *Geoforum* 40 (1): 105-115. doi:10.1016/j.geoforum.2008.08.004.
- Illich, Ivan. 2012. *La sociedad desescolarizada*.
- Jarrín V., Pablo Santiago, Luis Tapia Carrillo y Giannina Zamora. 2017. "Demografía y transformación territorial: medio siglo de cambio en la región amazónica de Ecuador/ Demography and territorial transformation: half a century of change in the Amazonian Region of Ecuador". *Eutopía, Revista de Desarrollo Económico Territorial* 12 (noviembre): 81-100. doi:10.17141/eutopia.12.2017.2913.
- Krainer, Anita. 2016. "Interculturalidad y educación: desafíos docentes". Cuadernos de trabajo. Quito: FLACSO Andes.
- Krainer, Anita, Sandra Garcés, Verónica Santafé, Sara Gómez de la Torre, Claudia López y Luis Miguel Arroyo. 2012. *Educación, interculturalidad y ambiente: experiencias prácticas en centros educativos en Ecuador*. Quito: FLACSO Andes.
- Krainer, Anita, Martha Elizabeth Guerra Bustillos, Luis Fernando Cuji. 2012. "Interculturalidad: un acercamiento desde la investigación". Cuadernos de trabajo. Quito: FLACSO Andes.

- Lander, Edgardo y Santiago Arconada Rodríguez. 2019. *Crisis Civilizatoria Experiencias de los gobiernos progresistas y debates en la izquierda latinoamericana*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Latouche, Serge, y Aldo Andrés Casas. 2011. *Decrecimiento y posdesarrollo el pensamiento creativo contra la economía del absurdo*. Barcelona: El Viejo Topo.
- Leal Filho, W., S. Raath, B. Lazzarini, V.R. Vargas, L. de Souza, R. Anholon. 2018. "The Role of Transformation in Learning and Education for Sustainability". *Journal of Cleaner Production* 199 (octubre): 286-295. doi:10.1016/j.jclepro.2018.07.017.
- Leff, Enrique. 1998. *Saber ambiental: sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder*. México, D.F: Siglo Veintiuno Editores.
- Leguía Orezzoli, Joaquín, y Nelly Paredes Ríos. 2016. *Guía docente de cómo aplicar la metodología TiNi*. Lima: Asociación para la Niñez y su Ambiente ANIA.
- López Arrillaga, César Enrique. 2018. "La Educación Holística desde una Perspectiva Humanista". *Revista Cientific* 3 (8): 301-318. doi:10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2018.3.8.16.301-318.
- López, Carlos E, Martha C Cano y Uriel Hernández Arenas. 2009. *Diálogos entre saberes, ciencias e ideologías en torno a lo ambiental*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira, Facultad de Ciencias Ambientales.
- Lopez-Garay, Hernán. 2015. "Design thinking, systems thinking y el reto epocal al pensamiento sistémico". *11° Congreso Brasileiro de Sistemas El Pensamiento Sistémico y la Interdisciplinariedad: Debates y Discusiones*, Centro Universitario Municipal de Faca, San Pablo, 29-30 de octubre.  
<http://www.issbrasil.usp.br/ocs/index.php/cbs/11cbs/paper/view/129>.
- MAE, Ministerio de Ambiente de Ecuador. 2017. Estrategia Nacional de Educación Ambiental ENEA. <https://www.ambiente.gob.ec/estrategia-nacional-de-educacion-ambiental-enea/>.
- Martínez Alier, Joan. 2000. "Deuda ecológica y deuda externa". *Ecología Política*, (14): 157-173. <http://www.jstor.org/stable/20742951>.
- Martínez Alier, Juan y Klaus Schlüpmann. 1990. *Ecological Economics: Energy, Environment, and Society*. Oxford, UK; Cambridge, Mass., USA: B. Blackwell.
- Mediavilla Pascual, Margarita. 2010. "¿Cómo ha de producirse la transición a un modelo energético sostenible?" *Documentación Social* 16: 191-211.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4413307>.

- Mies, María y Vandana Shiva. 1998. *La praxis del ecofeminismo: biotecnología, consumo y reproducción*. Barcelona: Icaria.
- Ministerio de Educación. 2016. Currículo de los niveles de educación obligatoria.  
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/Curriculo1.pdf>.
- Novo, María. 2009. "La educación ambiental, una genuina educación para el desarrollo sostenible". *Revista de Educación Extraordinario* (1): 195-217.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3019430>.
- O'Connor, James. 1991. "Las condiciones de producción, una introducción teórica". *Ecología política* 1: 113-130. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2389939>.
- O'Connor, James. 2001. *Causas naturales. Ensayos de marxismo ecológico*. México: Siglo XXI editores.
- Pacheco Huaiquifil, Carlos Manuel y Sonia Osses Bustingorry. 2015. "Saberes mapuche en la relación del hombre con la naturaleza: aportes para". *Revista Bio-grafía Escritos sobre la biología y su enseñanza* (diciembre): 203-210.  
 doi:10.17227/20271034.vol.0num.0bio-grafia203.211.
- Pazmiño, Emma. 2008. "Relación, interacción e implicación entre Filosofía y Educación". *Sophía* 1 (4): 111-124. doi:10.17163/soph.n4.2008.05.
- Pérez Mesa, María Rocío. 2014. "Miradas De La Biodiversidad Y La Diversidad Cultural: Una Reflexión A Propósito De La Enseñanza De Las Ciencias". *Tecné, Episteme y Didaxis: TED, Memorias VI Congreso Internacional sobre Formación de Profesores de Ciencias Extra* (1): 413-418. doi:<https://doi.org/10.17227/01203916.3234>.
- Polo Blanco, Jorge. 2018. "La educación como herramienta de combate. De Sócrates a Paulo Freire". *Areté* 30 (1): 163-188. doi:10.18800/arete.201801.008.
- Quijano, Anibal. 1992. "Colonialidad y modernidad/racionalidad". *Perú indígena* 13 (29): 11-20.
- Ramos, Jesús. 2004. "La perspectiva biofísica del proceso económico: economía ecológica". En *Globalización y Desarrollo en América Latina*, coordinado por Fander Falconí, 19-47. Quito: FLACSO.
- Raymond, Émilie. 2005. "La Teorización Anclada (Grounded Theory) como Método de Investigación en Ciencias Sociales: En la encrucijada de dos paradigmas". *Revista de Epistemología de Ciencias Sociales* 23 (septiembre): 217-227.  
<https://revistaderechoambiental.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/26082>.
- Rehbein Montaña, Rodrigo y Claudia Mancilla Maldonado. 2011. "Pensar y sentir las diferencias. Una aproximación a los procesos de transmisión de significados y valores

- ambientales entre culturas. El caso de la educación ambiental en el contexto intercultural mapuche". *Gazeta de Antropología* 27 (1): 1-9.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3719243>.
- Rico Méndez, Alejandro. 2009. "Ambientalismo y religión: Vínculos entre la crisis ambiental contemporánea y el legado judeocristiano". *Revista Gestión y Ambiente* 12 (3): 143-154. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/37428>.
- Sabogal Aguilar, Javier y Enrique Hurtado Aguirre. 2009. "La historia se repite: Una visión del Desarrollo y del Desarrollo Sustentable". *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión* 17 (1): 195-216.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4239434>.
- Santos Rego, Miguel Anxo. 2000. "El pensamiento complejo y la pedagogía: bases para una teoría holística de la educación». *Revista Estudios Pedagógicos* (26): 133-148.  
 doi:10.4067/S0718-07052000000100011.
- Shiva, Vandana. 2006. *Manifiesto para una democracia de la Tierra: justicia, sostenibilidad y paz*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Sierra, Rodrigo. 2013. "Patrones y factores de deforestación en el Ecuador continental, 1990-2010. Y un acercamiento a los próximos 10 años". Quito: Conservación Internacional Ecuador y Forest Trends.
- Strauss, Anselm, y Juliet Corbin. 2002. *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Primera edición (en español). Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Tadeu Murad, Afonso, Germán Roberto Mahecha Clavijo, y Alejandaro Londoño Posada. 2016. *Ecoteología un mosaico*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Tobón Tobón, Sergio, Juan Antonio García Fraile, Gloria Carmina Morales Veyra y Julio Pimienta Prieto. 2010. *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson Educación. <http://www.ebooks7-24.com/?il=5825>.
- Trischler, Helmuth. 2017. "El Antropoceno, ¿un concepto geológico o cultural, o ambos?" *Desacatos. Revista de Ciencias Sociales* 54 (mayo): 40-57. doi:10.29340/54.1739.
- Unceta, Koldo, Alberto Acosta y Esperanza Martínez. 2014. *Desarrollo, postcrecimiento y Buen Vivir debates e interrogantes*. Quito: Abya Yala.
- Vega Marcote, Pedro, Mario Freitas, Pedro Álvarez Suárez, y Reinaldo Fleuri. 2007. "Marco teórico y metodológico de educación ambiental e intercultural para un desarrollo sostenible". *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias* 4 (3): 539-554.

- Virtanen, Pirjo Kristiina, Laura Siragusa, y Hanna Guttorm. 2020. "Introduction: Toward More Inclusive Definitions of Sustainability". *Current Opinion in Environmental Sustainability* 43 (abril): 77-82. doi:10.1016/j.cosust.2020.04.003.
- Waldmüller, Johannes M. 2017. "Aportes de la filosofía intercultural al debate ecuatoriano". En *Repensar la Interculturalidad*, coordinado por Jorge Gómez Rendón, 72-108. Guayaquil: Universidad de las Artes Ediciones.
- Walsh, Catherine. 2005. "Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad". *Signo y Pensamiento* 24 (46): 39-50. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86012245004>.
- Walsh, Catherine. 2009. *Interculturalidad, estado, sociedad: luchas (de)coloniales de nuestra época*. Quito: Abya-Yala.
- Walsh, Catherine. 2010. "Interculturalidad crítica y educación intercultural". En *Construyendo Interculturalidad Crítica*, editado por Jorge Viaña, Luis Tapia, y Catherine Walsh, 76-96. La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.
- Williamson Castro, Guillermo. 2009. "Educación ambiental intercultural: ¿un nuevo paradigma?" *Revista Colombiana de Educación* 56: 132-155.
- World Commission on Environment and Development. 1992. *Nuestro futuro común*. Madrid: Alianza Ediciones.