



Revisar y validar. Enfoques, procedimientos y análisis descriptivo de tesis de posgrado incluidas, excluidas o dudosas en la Base de datos de Educación Ambiental Superior en Argentina (EArte-Ar)

New inequalities. The virtualization of education during the COVID-19 pandemic and its effects on the democratization of higher education in Argentina

DE LA VEGA, Candela¹, TRUCHET, Daniela² y CORBETTA, Silvina³

de la Vega, C., Truchet, D. y Corbetta, S. (2025). Revisar y validar. Enfoques, procedimientos y análisis descriptivo de tesis de posgrado incluidas, excluidas o dudosas en la Base de datos de Educación Ambiental Superior en Argentina (EArte-Ar). *RELAPAE*, (22), pp. 51-63.

Resumen

Enmarcado en el capítulo argentino del Estado del Arte de la Educación Ambiental Superior (EArte-Ar), perteneciente al Colectivo de Investigadores en Educación Ambiental Superior en América Latina y el Caribe (EArte-ALyC), el artículo presenta el trabajo durante la etapa de revisión y validación de tesis de posgrado que conforman el campo de la Educación Ambiental (EA) y, por tanto, abordan la relación entre procesos educativos y ambiente en las universidades argentinas. Con la intención de abonar a la confiabilidad interna del estudio, el principal objetivo de la etapa fue determinar, a partir de una batería de criterios consensuados e indexados previamente, la inclusión o exclusión de 164 tesis pre-identificadas.

Este texto se divide en dos partes. En la primera se detallan las técnicas y procedimientos que, englobados dentro de una estrategia de análisis de contenido de orientación deductiva, fueron aplicados para validar las tesis. En la segunda, se analiza de forma descriptiva la base de datos validada con los criterios de inclusión, exclusión y de duda. Como principal resultado, se muestra que, de las 116 tesis revisadas, el 65% cumplía con al menos un criterio de inclusión. El 18.8% no cumplía los criterios de inclusión al campo, principalmente por tratar temas ambientales sin vinculación educativa (30.3%) o por no abordar ni ambiente ni educación ambiental (27.27%). Se observó, de forma adicional, que la educación ambiental aparece en muchos trabajos de forma periférica o instrumental, aunque también se advierte la inclusión de tesis que abordan el “vivir bien” y los conflictos ambientales, temáticas relevantes en la base de datos.

Palabras Clave: Estado del Arte, Educación Ambiental Superior, Procesos Educativos, Ambiente, Vivir Bien.

Abstract

This study is part of the Argentine chapter of the State of the Art of Higher Environmental Education (EArte-Ar), within the Collective of Researchers in Higher Environmental Education in Latin America and the Caribbean (EArte-ALyC). It presents the work carried out during the review and validation stage of postgraduate theses that constitute the field of Environmental Education (EE). These theses address the relationship between educational processes and the environment in Argentine universities. To enhance the internal reliability of the study, the primary objective of this stage was to determine the inclusion or exclusion of 164 pre-identified theses based on a set of previously indexed and consensus-based criteria.

¹ Centro de Conocimiento, Formación e Investigación en Estudios Sociales, Universidad Nacional de Villa María, Universidad Nacional de Córdoba, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Universidad Católica de Córdoba, Argentina / cande_dlv@yahoo.com.ar / <https://orcid.org/0000-0002-0049-6515>

² Instituto de Investigaciones Marinas y Costeras, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Universidad Nacional de Mar del Plata, Universidad FASTA, Argentina / danitruchet@gmail.com / <https://orcid.org/0000-0002-7351-186X>

³ Instituto de Biotecnología, Universidad Nacional de Hurlingham, Instituto de Estudios para el Desarrollo Social, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Universidad Nacional de Santiago del Estero, Argentina / silvinacorbetta@gmail.com / <https://orcid.org/0000-0001-7664-3780>

This text is structured in two parts. The first details the techniques and procedures used to validate the theses, framed within a deductive-oriented content analysis strategy. The second part provides a descriptive analysis of the validated database according to inclusion, exclusion, and uncertainty criteria. The main result shows that of the 116 reviewed theses, 65% met at least one inclusion criterion. A total of 18.8% did not meet the inclusion criteria for the EE field, mainly because they addressed environmental topics without an educational link (30.3%) or did not address either the environment or environmental education (27.27%). Additionally, it was observed that environmental education appears peripherally or instrumentally in many works. However, the inclusion of theses addressing “living well” and environmental conflicts -both relevant themes within the database- was also noted.

Keywords: State of the Art, Higher Environmental Education, Educational Processes, Environment, Living Well

INTRODUCCIÓN

Como parte de la investigación documental, los estados del arte responden a una metodología de trabajo que atraviesa por lo menos las siguientes acciones: búsqueda e identificación, inventariado, descripción y análisis. Tienen como fin construir estudios panorámicos y desarrollar balances en la producción de conocimiento sobre un determinado campo temático, lo que permite identificar tendencias y vacancias (Megid Neto y Carvalho, 2018). En la región, los estados del arte alrededor de la producción académica derivada de tesis de maestría y doctorado en el campo de la Educación Ambiental (EA) se ha ido consolidando progresivamente. Particularmente en Argentina, los esfuerzos realizados hasta el momento están contribuyendo a fortalecer el propio campo de conocimiento de la EA, al mismo tiempo que revelan, entre otros aspectos, los tipos de preocupaciones y enfoques investigativos que predominan entre los profesionales de mayor formación en las universidades locales (Alvino *et al.*, 2023).

El capítulo argentino del Estado del Arte de la Educación Ambiental Superior (EArte-Ar) -perteneciente al Colectivo de Investigadores en Educación Ambiental Superior en América Latina y el Caribe (EArte-ALyC)-, estableció una metodología general basada en el diseño e implementación de 4 etapas de trabajo, secuenciales pero también simultáneas: (i) etapa de búsqueda y pre-identificación de tesis potencialmente perteneciente al campo de la EA; (ii) etapa de revisión y validación del universo de tesis; (iii) etapa de carga de tesis revisadas y validadas; y finalmente (iv) etapa de análisis de las tesis. La planificación del trabajo en esas 4 etapas llevó al EArte-Ar a organizar subgrupos de investigadores/as que atiendan a los objetivos de cada una de esas etapas y, en consecuencia, diseñen e implementen técnicas y procedimientos pertinentes y rigurosos para esos objetivos.

La primera de estas etapas, de búsqueda y pre-identificación de tesis potencialmente perteneciente al campo, requirió del diseño de una base de datos específica que sistematizó información primaria de las tesis. Esta base fue denominada *Base de Datos del Universo de Tesis Pre-identificadas como potencialmente pertenecientes al campo (BUTPi)*. Hasta diciembre de 2024, el *Subgrupo Búsqueda* incorporó 164 tesis.

La segunda etapa definida para la metodología general del EArte-Ar, de revisión y validación del universo de tesis de la BUTPi, fue diseñada con el propósito de controlar el universo de tesis del EArte-Ar que ingresarán al campo de la EA. Esta etapa fue asumida por el *Subgrupo de Revisión y Validación*, integrado por las autoras de este texto, y sus esfuerzos se inscriben en la apuesta propia de la tarea científica de dotar de confiabilidad a la investigación. Tal como se suele asumir de forma tradicional, la confiabilidad es una medida de la replicabilidad de los resultados de la investigación: una investigación es aquella que es estable, segura, congruente, igual a sí misma en diferentes tiempos y previsible para el futuro.

Pero como advierte Martínez Miguelez (2006), dada la naturaleza particular de toda investigación cualitativa y la complejidad de las realidades que se estudian en el campo de las ciencias sociales, no es posible repetir o replicar un estudio en sentido estricto -como se puede hacer en muchas investigaciones experimentales. En nuestro campo, entonces, la confiabilidad no se refiere a una replicabilidad en sentido estricto, sino más bien hacia lograr un nivel de concordancia interpretativa entre diferentes observadores, evaluadores o jueces del mismo fenómeno. Es decir, la confiabilidad será, sobre todo interna, “interjueces”.

Con la intención de dotar al estudio del EArte-Ar de confiabilidad en estos términos, este artículo presenta el trabajo de revisión y validación del *Subgrupo* en dos partes. En un primer apartado detallamos las técnicas, enfoques y procedimientos aplicados en la etapa para validar las tesis pre-identificadas. En un segundo apartado, presentamos un análisis de la BUTPi ya revisada y validada, orientado a describir tanto las tesis incluidas, las excluidas y las tesis dudosas de incorporar al campo de la EA. Finalmente, ofrecemos algunas reflexiones finales sobre la contribución que este tipo de estudios hace al fortalecimiento del campo de la EA en el nivel superior universitario en la Argentina sin dejar de considerar las dificultades que se atraviesan.

Metodología de la etapa de revisión y validación del EArte-Ar: técnicas, enfoques y procedimientos utilizados

Sobre los materiales e instrumentos

En la primera etapa de la estrategia metodológica general del EArte-Ar se diseñó y completó (hasta el momento de corte) la *Base de Datos del Universo de Tesis Pre-identificadas como potencialmente pertenecientes al campo (BUTPi)*, con 164 tesis. Esta base de datos denominada BUTPi, por un lado; y el Documento de Criterios de Inclusión, de Exclusión

y de Dudas (CIED), por otro; son los instrumentos y materiales que estructuran el trabajo de la segunda etapa, de revisión y validación.

A efectos del objetivo de este artículo, interesa destacar que la BUTPi se constituyó a partir de una primera aplicación de los CIED: se trata de un documento que expone una clasificación de criterios de inclusión, de exclusión y de duda respecto de las tesis de posgrado y su vinculación al campo de la EA. Antes de ser indexados en un documento interno del EArte-Ar, estos criterios atravesaron un proceso de control y discusión nacional e internacional entre distintas reuniones durante 2019 y 2020. Primero, fueron debatidos y consensuados con todo el equipo latinoamericano del EArte-ALyC, de manera de poder volver consistentes los esfuerzos nacionales de búsqueda y selección para aportar a la construcción de una base de datos regional sobre las tesis de posgrado en el campo de la EA. Posteriormente, fueron revisados por el equipo de investigación argentino a partir de ejercicios colectivos de aplicación ante una muestra intencional de 7 tesis trabajadas entre mayo y octubre de 2020. Este último ejercicio permitió un primer movimiento hacia la consistencia de interpretaciones respecto del uso y aplicación de los criterios hacia adentro del EArte-Ar.

La decisión de indexar los criterios de inclusión, exclusión y duda aplica sólo al caso del EArte-Ar. Así, los CIED contienen tres grandes tipologías de criterios, y cada tipología incluye entre 4 a 6 subtipos ordenados a modo de números o lista. Las tres grandes tipologías indican acciones a realizar en la siguiente etapa de la metodología general del EArte-Ar: se carga la tesis de acuerdo a su estado utilizando el formulario diseñado a tal efecto -criterios de Inclusión-, o se excluye de la carga -criterios de exclusión. Por su parte, los criterios agrupados en la tipología “Duda” también indican una acción: la revisión ulterior mediante discusión colectiva de todos/as los/as integrantes del EArte-Ar -y no solo de las integrantes del *Subgrupo*-, antes de decidir su inclusión o exclusión definitiva de la carga mediante el formulario cerrado. Hasta la fecha, como dudosas fueron clasificadas solo el 6% de las tesis ya validadas por el *Subgrupo*, lo que da cuenta de la excepcionalidad de este tipo de situaciones y del alcance de los CIED. Los tipos y subtipos de criterios a modo de lista se presentan en la Tabla 1.

Tabla 1: Criterios de inclusión, de exclusión y de dudas (CIED). Fuente: Elaboración propia de EArte-Ar

Tipo de criterio	Nº de criterio	Descripción
Inclusión	1.1	Explicitan, entre las preguntas de investigación o de uno de los objetivos, generales o específicos, la intención de investigar los casos relacionados con la educación ambiental y la relación entre las cuestiones ambientales y el proceso educativo.
	1.2	Exploran aspectos y fundamentos de las cuestiones ambientales relacionadas con el proceso educativo en general y a la educación ambiental en particular.
	1.3	Exploran los aspectos del proceso educativo, relacionándolos con las cuestiones ambientales y / o ideas ambientales, incluyendo aquellos que analizan y / o presentan propuestas educativas, secuencias de unidades de enseñanza, recursos didácticos o medios de comunicación que involucran aspectos de las cuestiones ambientales.
	1.4	Exploran conceptos, representaciones, percepciones, conocimientos, visiones, ideas, conocimientos y significados relacionados con temas ambientales, desarrollados en contextos educativos o, simplemente, son motivados por él. Por ejemplo, un mapeo o diagnóstico de concepciones / representaciones / percepciones constituye una etapa de un proceso educativo (puede haber ocurrido en la escuela o en otros entornos educativos y sociales) y puede servir como un apoyo o insumo para la elaboración de alguna propuesta educativa futura.
	1.5	Explicitan conceptos, representaciones, percepciones, conocimientos, visiones, ideas, conocimientos y significados relacionados con los sentidos pedagógicos en prácticas asociadas a conflictos ambientales. Incluye a organizaciones sociales, sindicatos, empresas, ONGs.
Exclusión	2.1	No se refieren a cuestiones ambientales, ni a la educación ambiental.
	2.2	Exploran los aspectos del proceso educativo, pero no establecen relaciones con el ambiente y las ideas ambientalistas.

	2.3	Se refieren a las cuestiones ambientales, pero no a los procesos educativos, incluyendo los que hacen el diagnóstico o estudios de las condiciones ambientales de las diversas áreas (áreas de conservación, entornos urbanos y rurales etc.) del ambiente, pero no hacen referencia a la educación, la educación ambiental o los procesos educativos centrados en cuestiones ambientales.
	2.4	Exploran conceptos, representaciones, percepciones, conocimientos, visiones, ideas, conocimientos, significados relacionados con temas ambientales, que, todavía, no se desarrollan en contextos educativos o no hacen referencia a los procesos educativos.
Duda	3.1	Se refieren a las cuestiones ambientales o fundamentos de los problemas ambientales y su relación con los procesos educativos sin incluir evidencia de esta relación en el proceso de investigación
	3.2	Trabajos que se centran en diversos procesos educativos (por ejemplo, educación especial, educación científica, educación artística, educación para la salud) e indican la motivación, el razonamiento o la perspectiva de la educación ambiental.
	3.3	Exploran los aspectos del proceso educativo, todavía, no dejan en claro la relación con el ambiente y las ideas ambientalistas.
	3.4	Esbozan una reflexión sobre el proceso educativo o la educación ambiental en medio de otra u otras cuestiones ambientales que serían el foco principal.
	3.5	Trabajos que traen encuestas de perfil, estrategias ambientales, gestión ambiental y / o condiciones ambientales (diagnóstico), citando, pero sin evidencia de inserción del proceso educativo en la investigación
	3.6	Sólo se llaman a sí mismos de educación ambiental

Fuente: Elaboración propia con base al Documento Criterios de Inclusión, de Exclusión y de Dudas (CIED) (EArte-Ar)

Sobre el tipo, el enfoque y los procedimientos de análisis

Con el objetivo revisar y validar el universo de tesis de la BUTPi, el *Subgrupo de Revisión y Validación* el *Subgrupo* aplicó un análisis de contenido de orientación deductiva. Es decir, se codificaron las tesis según un esquema de categorías cerrado y definido por estos criterios indexados. Durante la etapa de clasificación de las tesis, no se agregaron ni modificaron las tipologías de criterios definidos en el CIED. Como resultado final, a cada tesis de la BUTPi le fue asignada una de las siguientes categorías: (i) "Lista para cargar", (ii) "Excluida", o (iii) "Dudosa". En la etapa posterior de la metodología general, el *Subgrupo de Carga* procedió a cargar solo las tesis etiquetadas como "Listas para cargar".

Si bien se aplicó este análisis de contenido de orientación deductiva, el *Subgrupo* adoptó tres enfoques originales:

(i) *La realización de un control en la aplicación de los CIED y la clasificación de casos para dotar de condiciones reproductividad a la BUTPi.* Los esfuerzos se orientaron a hacer que esta base de datos esté gobernada, siguiendo a Krippendorff (1990), por reglas que sean explícitas (u objetivas, en el sentido de que se apliquen procedimientos que puedan ser utilizados por otros investigadores/as de modo que los resultados obtenidos sean susceptibles de verificación) y aplicables a todas las unidades de observación (es decir, sistemática). Es que la BUTPi contiene en su conjunto todas aquellas tesis que, estando disponible su acceso público, fueron clasificadas como potencialmente incluidas, según los CIED. Para dotar de una mayor consistencia a la selección, el análisis de contenido que aplicó el *Subgrupo* se orientó a revisar las decisiones de inclusión de la etapa previa y asignar al menos un subtipo de los tres tipos de criterios del CIED. Esta tarea de clasificación explícita no había sido asumida en la etapa previa, que manejaba una perspectiva más bien flexible y emergente sobre las tesis de posgrado que abordan la relación entre ambiente y educación. Como resultado, se espera que el universo de tesis del EArte-Ar esté integrado por tesis cuya inclusión se encuentre justificada en al menos un criterio de inclusión explicitado según el número de CIED.

(ii) *La vigilancia sobre una perspectiva interdisciplinaria que permita captar la amplia variedad de formas en las que se presenta la relación entre educación y ambiente.* Al integrarse el *Subgrupo* por tres especialistas con trayectorias disciplinares diferentes, la discusión interna del grupo permitió tomar decisiones de inclusión, exclusión o duda de las

tesis asumiendo la complejidad de formas en las que se puede presentar y concebir la relación entre ambiente y educación según las también distintas trayectorias disciplinares.

(iii) *El consenso entre las tres integrantes del Subgrupo como método para la toma de decisión de la categorización final de cada tesis de la BUTPI*: Siguiendo a Martínez Miguélez (2006), uno de los mejores avales para la confiabilidad interna de un estudio cualitativo es la presencia de varios investigadores: el trabajo en equipo, aunque es más difícil y costoso, garantiza un mejor equilibrio de las observaciones, los análisis y la interpretación. En nuestro caso, reconocemos que la aplicación de criterios vía el consenso de las integrantes del *Subgrupo* permitió también un proceso de refinamiento y estandarización en la interpretación de los criterios. A su vez, la falta de consenso respecto de la inclusión o exclusión fue motivo para optar por la categorización de la tesis en el tipo “Duda”.

En términos operativos, desde noviembre de 2023 y hasta diciembre de 2024 -fecha de corte para la elaboración de este artículo-, el *Subgrupo de Revisión y Validación* analizó 116 de las 164 tesis registradas en la BUTPI hasta la misma fecha de corte. Las reuniones se realizaron principalmente de manera mensual, con una duración de 1 a 2 horas, a través de plataformas de videollamada. En la medida en que el análisis de contenido se basa en un procedimiento de lectura que -lejos de ser una lectura común- se realiza de manera sistemática y replicable (Andreu Abela, 2002); durante estas sesiones, se diseñó y aplicó un protocolo de lectura y clasificación, también secuencial:

1. *Acceso*: corroborar los enlaces del acceso online al registro de datos de la tesis en los repositorios digitales.
2. *Localización de resumen de tesis*: el análisis de contenido se realizó sobre una porción específica de las tesis: el resumen que ofrece su autor o autora. Ello incluyó la instrucción de corroborar que el resumen del repositorio coincidiera con el resumen ofrecido por el documento digital de la tesis, y en caso de discrepar, se privilegió el resumen ofrecido por el autor o autora.
3. *Localización de objetivos de investigación*: dada la centralidad en la estructuración de una investigación, la presencia o ausencia de la relación ambiente y educación en los objetivos generales y específicos de la tesis fueron la porción de texto privilegiada, en primera instancia, para aplicar los criterios de inclusión, exclusión o duda. Priorizar el análisis de los objetivos de investigación fue la instrucción utilizada: (a) ya sea éstos se encuentren enunciados en el resumen; (b) ya sea se encuentren enunciados en la introducción o en la presentación del encuadre teórico-metodológico de la tesis, cuando el documento no contiene un resumen o cuando en el resumen no se incluyan los objetivos de la investigación.
4. *Toma de decisión*: incluye el registro de cada criterio que fundamenta la decisión, en orden de mayor a menor pertinencia al contenido de la tesis. En este paso, se establece que, en base a distinciones tradicionales del análisis de contenido, la decisión de clasificación se toma dando jerarquía a la interpretación del contenido manifiesto del texto, lo que fortalece que la BUTPI se acerque más a ser intersubjetivamente verificable y fiable. No obstante, cuando la relación entre educación y ambiente no estaba presente como tal en el contenido expreso o directo de los textos, se realizaron inferencias interpretativas partir de considerar el contexto de producción de la tesis y del tipo de fenómenos observados en cada una de ellas (por ejemplo, la inscripción disciplinar de la tesis).
5. *Inclusión de comentarios*: se incorporó una columna específica en la BUTPI donde se registraron comentarios de corte cualitativos sobre cada tesis. Entre los aspectos documentados se encuentran: (i) la presencia o ausencia de resúmenes y palabras clave en los documentos, un elemento clave para la visibilidad en los buscadores de repositorios; (ii) apreciaciones del *Subgrupo* sobre calidad del diseño metodológico de las tesis, considerando la presencia, claridad y alcance de los objetivos generales y específicos para investigaciones de postgrado, o la coherencia interna entre objetivos y resultados, o entre objetivos, materiales y técnica de recolección y análisis de datos; (iii) el tipo de conceptualización o abordaje predominante de la EA en cada tesis, ya sea de manera instrumental, como una herramienta para resolver problemas específicos, como recomendación, o desde enfoques más críticos y transformadores de la realidad social en su conjunto.

Como se expresó con anterioridad, de las 164 tesis pre-identificadas (corte diciembre de 2024) por el *Subgrupo de Búsqueda*, nuestro equipo revisó y validó 116. Los resultados que se presentan en el apartado siguiente son fruto de análisis estadístico descriptivo que muestra diferentes aspectos de las tesis clasificadas en las tres categorías. El análisis se realizó con base a la cantidad de tesis validadas hasta la fecha, es decir, con 116 casos validados. La mayoría

de los resultados se expresaron en porcentajes respecto al total, y los análisis de datos, junto con la elaboración de gráficos, se llevaron a cabo utilizando el software estadístico libre RStudio (R Core Team, 2020).

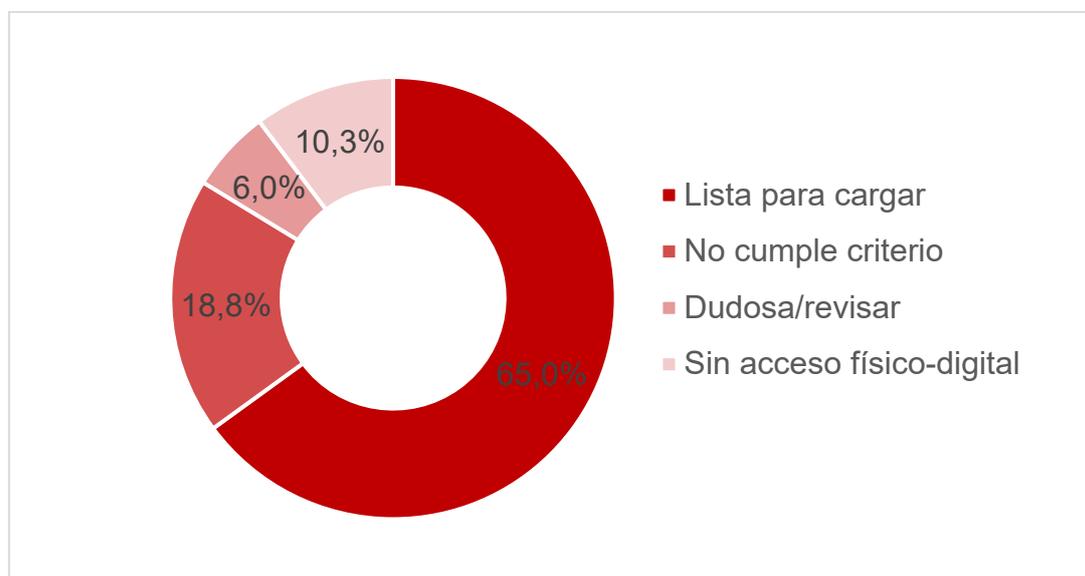
Resultados de la validación de tesis pre-identificadas

Ordenamos esta sección en tres partes. Primero, se ofrece un análisis de las tesis incluidas, excluidas y dudosas atendiendo a la distribución de subtipos de criterios utilizados. Segundo, se describen los programas académicos y las universidades a las que están vinculadas las tesis clasificadas como incluidas dentro del campo de la EA, de manera de poder ofrecer orientaciones que puedan retroalimentar la etapa previa, de búsqueda de nuevas tesis a validar. Por último, incorporando los comentarios cualitativos consignados por el *Subgrupo*, se sistematizan consideraciones sobre los enfoques de la EA que, de manera emergente en el análisis de contenidos, identificamos en las 116 tesis revisadas hasta el momento.

Sobre la distribución de subtipos de criterios utilizados para incluir, excluir o dudar

En la Figura 2 se presenta la clasificación de las 116 tesis analizadas por el Subgrupo según las tres grandes tipologías del CIED: inclusión, exclusión o duda. Recordemos que, como explicamos en la sección anterior, esta clasificación implica la delimitación de una acción para el Subgrupo a cargo de la etapa siguiente, de carga. Por ello, se presenta como una "Instrucción de carga". Del total, el 65% de las tesis cumplían con al menos uno de los subtipos de criterios de inclusión para ser incorporadas en la base de datos definitiva, y cargadas mediante el formulario pertinente por el *Subgrupo de Carga*. Por otro lado, el 18.8% no cumplía con los criterios de inclusión y, por lo tanto, fueron excluidas en base a algún subtipo de criterio de exclusión. Finalmente, solo el 6% de las tesis se clasificaron como "Dudosas" debido a la falta de consenso entre las integrantes del grupo sobre su inclusión o exclusión. No es menor el porcentaje de 10.3% de casos que no pudo ser revisado debido a la falta de acceso físico o digital a través de los repositorios.

Figura 1: Instrucción de carga tras la revisión y validación de tesis pre-identificadas(%).



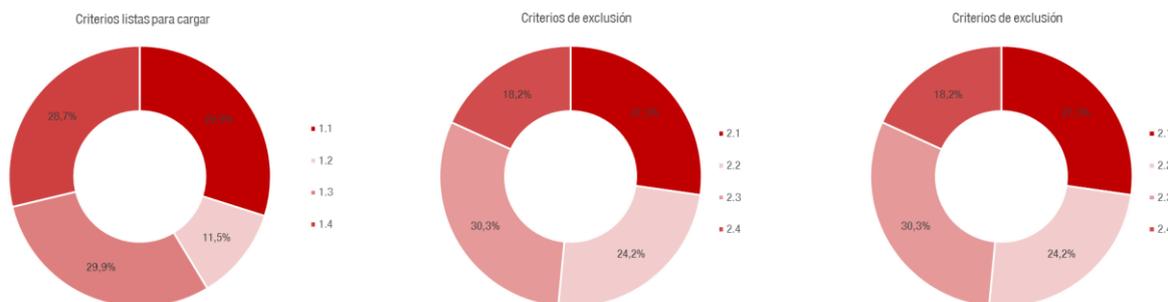
Fuente: Elaboración propia a partir de BUTPI

Respecto a las 75 tesis categorizadas como "Listas para cargar", los criterios de inclusión 1.1 y 1.3 presentaron los porcentajes más altos de uso por el *Subgrupo*, seguidos por el criterio 1.4 y, en menor medida, por el 1.2. Cabe destacar que el criterio 1.5 no fue aplicable en ninguno de los casos analizados (Figura 2a). Esto sugiere que las tesis incluidas bajo el criterio 1.1 también cumplían con el 1.3, lo que refleja una estrecha relación entre ambos en los aportes teóricos de las tesis analizadas, ya que ambos criterios abordan procesos educativos en el marco de la educación ambiental.

En cuanto a las tesis "Excluidas de la carga", se observó que el criterio 2.3 excluyó aproximadamente el 30% de las tesis de esta categoría, seguido por los criterios 2.1, 2.2 y, finalmente, 2.4 (Figura 2b). Esto indica que la mayoría de las tesis excluidas se debió principalmente a que abordaban cuestiones ambientales, pero no procesos educativos.

Por su parte, las tesis clasificadas como "Dudosas" (Figura 2c) se incluyeron en esta categoría principalmente por el criterio 3.5 y, en menor medida, por los criterios 3.4 y 3.1. Esto sugiere que, en su mayoría, se trataba de trabajos centrados en estrategias ambientales y gestión ambiental, pero con una evidencia poco clara de la inserción de procesos educativos en la investigación. Como explicamos antes, se trata sólo de 7 tesis que, para determinar su inclusión o exclusión en el universo de datos finales, serán analizadas posteriormente en conjunto con las y los investigadores de todo el EArte-Ar, y, de ser necesario, con otros integrantes del equipo EArte-ALyC.

Figura 2: Uso de subcriterios de a) inclusión, b) exclusión y c) de duda del universo de tesis pre-identificadas (%).



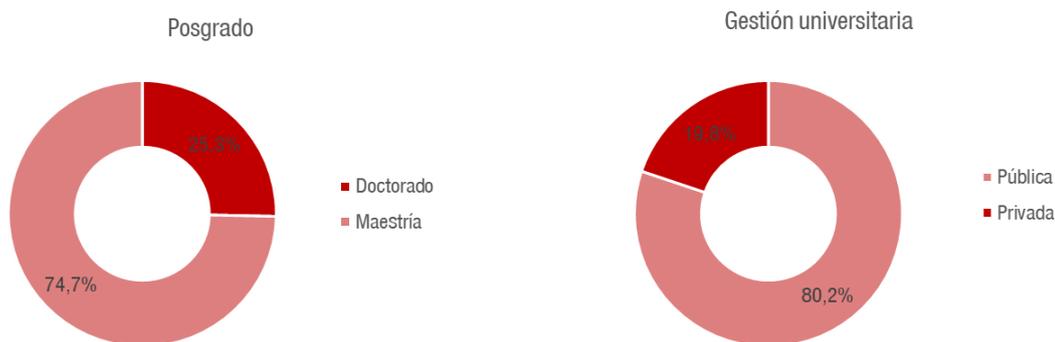
Fuente: Elaboración propia a partir de BUTPI

Sobre los programas académicos y las universidades vinculadas a las tesis incluidas en el campo de la EA en Argentina

De las 116 tesis revisadas, sólo 75 fueron clasificadas con alguno de los criterios que delimitan su incidencia dentro del campo de la EA. La mayoría de estas 75 tesis incluidas en el campo de la EA provienen de programas de maestría, mientras que un porcentaje menor corresponde a doctorados (Figura 3a). De hecho, esta prevalencia de tesis de maestría por sobre las de doctorado se observa también para la totalidad de tesis revisadas de la BUTPI. Esta disparidad puede explicarse, en parte, por la duración más breve de los programas de maestría en comparación con los de doctorado, lo que facilita una mayor producción de tesis en este nivel. Además, el número de programas acreditados también influye: según la Guía publicada en 2022 por la CONEAU, en Argentina hay 1387 carreras de maestría y 562 de doctorado acreditadas, distribuidas en 103 instituciones universitarias en las 24 jurisdicciones del país. De estas instituciones, 52 son de gestión pública y 51 de gestión privada. Esta distribución refleja un panorama en el que los programas de maestría, al ser más numerosos y de menor duración, generan un gran aporte de tesis en comparación con los doctorados.

Por otro lado, en relación con el tipo de gestión, una porción muy importante de las tesis que cumplieron con los criterios de inclusión fueron producidas en el marco de universidades públicas, superando ampliamente a aquellas generadas en instituciones de gestión privada (Figura 3b). Semejante predominio refleja una mayor presencia y producción académica en el ámbito ambiental en las universidades públicas, lo que podría estar asociado a su tradición investigativa, mayor disponibilidad de recursos y enfoque en temas de interés social, ambiental y educativo.

Figura 3: Tipos de programas de posgrado y tipo de gestión universitaria de las tesis del campo de la EA (%).



Fuente: Elaboración propia a partir de BUTPI

Esta situación también podría vincularse al contexto institucional de Argentina, donde, hasta 2022, existían 57 universidades nacionales estatales, 5 universidades provinciales estatales, 4 institutos universitarios estatales y 1 instituto universitario provincial estatal, sumando un total de 67 instituciones públicas y gratuitas en el país. En contraste, el sector privado contaba con 50 universidades y 14 institutos universitarios, alcanzando un total de 64 instituciones (Secretaría de Políticas Universitarias, 2022). Esta distribución sugiere que, a pesar de la cantidad similar de instituciones, las universidades públicas tienen una mayor incidencia en la producción de investigación en educación ambiental, posiblemente debido a su enfoque en la accesibilidad y el desarrollo de conocimiento público.

Durante la revisión de las 116 tesis pre-identificadas, observamos que 6 de ellas no presentaban resúmenes y en otros 4 casos los objetivos no estaban definidos con claridad. Se trata de 10 casos de tesis producidas en cuatro universidades públicas: la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), la Universidad Nacional de Tucumán (UNT) y la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP). En particular, se encontraron 3 tesis sin resumen en los repositorios de la UNLP (2) y la UNMDP (1).

Advertimos que la ausencia de resúmenes dificulta, en muchos casos, la localización de las tesis en los repositorios, lo que limita su visibilidad y accesibilidad. Además, complica el proceso de revisión, ya que implica leer la tesis completa para identificar su contenido y determinar si cumple con los criterios de inclusión. Por otro lado, la falta de objetivos claros afecta negativamente el desarrollo de la investigación, ya que genera confusiones en la estructura y dirección del trabajo, comprometiendo su calidad científica. Estas observaciones resaltan la importancia de contar con resúmenes bien elaborados y objetivos precisos, elementos fundamentales para garantizar la rigurosidad, claridad y coherencia en la investigación académica.

Sin embargo, es importante destacar que las universidades de gestión privada, como la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales (UCES) y la Universidad Católica de Salta (UCASAL), presentaron falencias más significativas, particularmente en el desarrollo teórico-metodológico de las tesis. Entre los problemas identificados se encuentran la estructuración deficiente de los trabajos, la ausencia o el desarrollo inadecuado de elementos clave como objetivos, hipótesis y resúmenes, metodologías poco claras y redacción de calidad pobre. Estas deficiencias ponen de manifiesto la necesidad de fortalecer los procesos de supervisión y evaluación tanto en instituciones públicas como privadas, con el fin de garantizar la calidad, coherencia y rigurosidad de los trabajos académicos producidos.

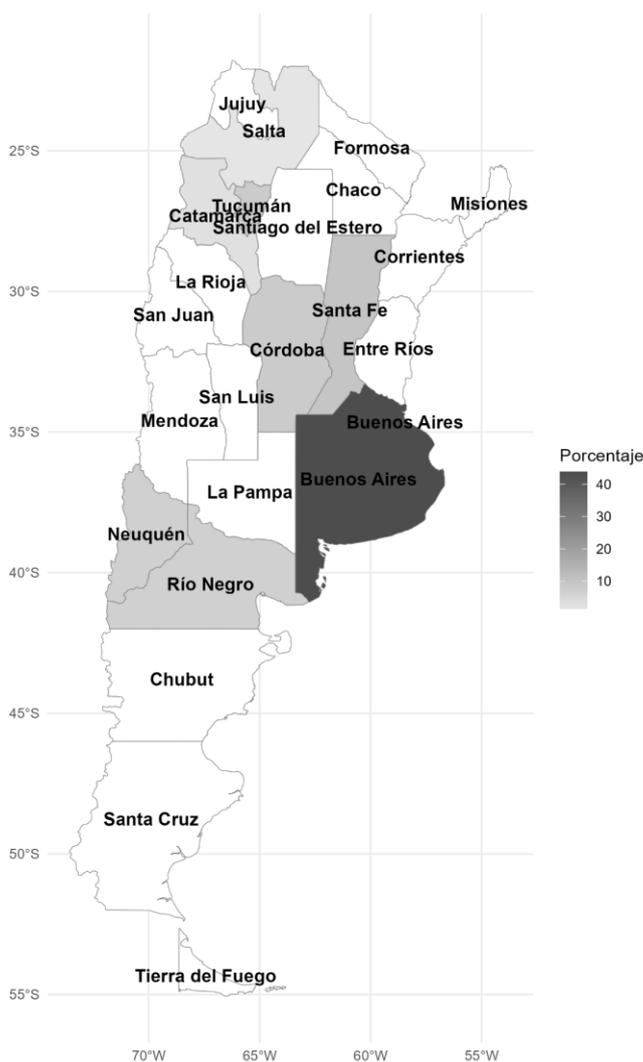
En cuanto a la ubicación de las universidades con mayores aportes de tesis al campo de la EA, se observa una concentración significativa en la Provincia de Buenos Aires (incluida el Área Metropolitana de Buenos Aires, AMBA), la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), que registraron los porcentajes más altos de tesis pre-identificadas como insumo para este trabajo (Figura 4). En contraste, provincias como Santa Fe, Tucumán y Córdoba presentaron porcentajes menores, mientras que en otras jurisdicciones los porcentajes fueron muy bajos o incluso nulos.

Esta distribución refleja una desigualdad geográfica en la producción académica, que se concentra en las regiones más pobladas y con mayor desarrollo institucional del país, donde también se ubica un mayor número de universidades. Sin embargo, esta concentración no necesariamente indica un mayor interés por la producción de tesis en EA en estas

áreas, sino que está más relacionada con la disponibilidad de recursos, infraestructura y programas académicos en estas regiones.

La disparidad observada subraya la necesidad de fortalecer y promover la investigación en EA en universidades de otras provincias, especialmente en aquellas con menor desarrollo institucional o menor densidad poblacional. Esto permitiría una mayor diversidad de perspectivas y enfoques, enriquecería el campo de la EA y contribuiría a una distribución más equitativa del conocimiento y la producción académica en el país. Además, es importante considerar que las regiones menos representadas pueden ofrecer miradas particulares y contextualizadas sobre problemáticas socioambientales específicas, lo que resultaría en un aporte valioso para el campo.

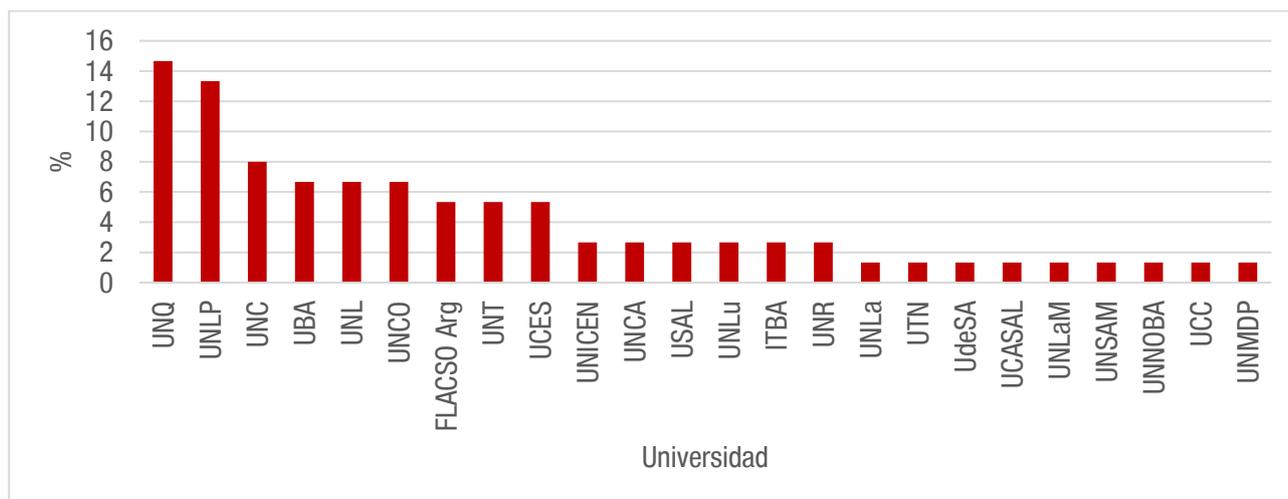
Figura 4: Mapa de calor de las provincias con mayor aporte (en %) de tesis incluidas en el campo de la EA en Argentina. AMBA y Provincia de Buenos Aires fueron unificadas.



Fuente: Elaboración propia a partir de BUTPI

Esta idea se refleja en la Figura 5, donde se observa un mayor porcentaje de contribución de universidades ubicadas en las ciudades, áreas y provincias mencionadas en el párrafo anterior. El mayor porcentaje de tesis incluidas en el campo de la EA provino de universidades públicas, como la UNLP, Universidad Nacional de Quilmes (UNQ), UNC, Universidad de Buenos Aires (UBA) y Universidad Nacional del Litoral (UNL). Por otro lado, en el ámbito de las instituciones privadas, la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO - SEDE ARGENTINA) y la UCES fueron las que registraron los mayores aportes (Figura 5).

Figura 5: % de tesis incluidas en el campo de la EA en Argentina según universidad del posgrado.



Fuente: Elaboración propia a partir de BUTPI

Sobre los enfoques de abordaje de la EA

En nuestro proceso de revisión y validación de criterios, identificamos la presencia de componentes semánticos asociados a una “visión instrumentalista” de la EA en al menos 12 de las tesis analizadas. En estas, la EA suele presentarse como una “solución” o un conjunto de “recomendaciones” frente a problemas ambientales previamente diagnosticados. Esta perspectiva puede manifestarse de dos maneras: como una herramienta preventiva, ante posibles problemas, o como una respuesta reactiva, surgida después de la aparición de un conflicto ambiental. Asimismo, desde la perspectiva de la didáctica de las ciencias, se observa una tendencia a traducir la relación entre el *currículum* o los textos disciplinares sobre temas como la biodiversidad y las invasiones biológicas en procesos educativos vinculados a la educación ambiental.

Como señala Naveiras (2015), la construcción de una cultura socioambiental requiere una educación que abarque dimensiones en, sobre y para el ambiente, superando lo anecdótico y experiencial para fomentar una conciencia crítica y colectiva. Este enfoque contrasta con el instrumentalismo, que reduce la EA a una herramienta para resolver problemas puntuales, sin cuestionar las relaciones de poder y saber coloniales en el sistema-mundo capitalista, ni la influencia que esto produce sobre los modos de conocer, de habitar, de producir, lo cual impide leer el mundo desde los fundamentos político-pedagógicos de una EA crítica. Así, el desplazamiento de una EA crítica a una educación para el desarrollo sostenible (EDS) no es meramente gramatical, sino profundamente político (Corbetta, 2015 y 2019). Bajo el impulso del Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2014) los procesos educativos en materia ambiental son concebidos como mero instrumento de un modelo de desarrollo que ahora deviene en *sostenible*, y con ello, una educación que reproduce las lógicas hegemónicas sin cuestionar las estructuras de poder subyacentes.

En este sentido, la EA no puede reducirse a un conjunto de técnicas o un listado de conductas para solucionar problemas ambientales (Eschenhagen, 2021). Por el contrario, debe entenderse como un proceso educativo que cuestiona las bases del modelo civilizatorio actual, promueve la justicia socioambiental y fomenta la participación activa en la construcción de alternativas. Esta perspectiva crítica es esencial para superar el enfoque instrumentalista y avanzar hacia una educación que transforme las relaciones entre seres humanos y naturaleza, desde una mirada política y pedagógica comprometida con la sustentabilidad de la vida y la justicia.

Por su parte, entre las ideas emergentes del universo de tesis revisadas y validadas para que ingresen a la Base EArte-Ar sobresale el concepto del *Vivir Bien*. Tórrez Valverde (2014) lo describe como “vivir en comunidad, en hermandad y especialmente en complementariedad”. Este enfoque promueve una vida comunitaria, armónica y autosuficiente, basada en la defensa de la naturaleza y la humanidad. A diferencia del “vivir mejor”, que se sustenta en el individualismo y la explotación de recursos, el *Vivir Bien* enfatiza la armonía con el entorno y la solidaridad entre las personas. Sin

embargo, estas ideas plantean desafíos significativos para su aplicación, tanto en el Estado Plurinacional de Bolivia como en otros contextos, ya que requieren una redefinición profunda de los paradigmas dominantes en materia de modelos productivos y bienestar.

Es importante destacar que, dentro de las producciones incluidas en la Base de Datos EArte-Ar, existen tesis que, aunque no se enmarcan estrictamente bajo el término EA, abordan la relación entre procesos educativos y ambiente. Estas investigaciones fueron identificadas y consideradas válidas para su inclusión bajo el Criterio de Inclusión 1.5.

Ejemplos de estas tesis incluyen estudios sobre la formación del movimiento campesino y la escuela de agroecología, la formación y el movimiento ambiental, y estrategias educativas en el contexto de conflictos ambientales. Estas investigaciones, aunque no se autodenominan exclusivamente como EA, contribuyen significativamente a comprender cómo los procesos educativos interactúan con las problemáticas ambientales, ya sea desde la formación de actores sociales, la construcción de conocimientos o la intervención en conflictos socioambientales.

Nuestro Subgrupo de Revisión y Validación reconoció la relevancia de estas tesis y las clasificó como "Listas para cargar", ampliando así el alcance de la base de datos y enriqueciendo el análisis de la relación entre educación y ambiente desde enfoques diversos y contextualizados. Este enfoque inclusivo permite captar la complejidad y variedad de las producciones académicas que, aunque no se ajustan a una definición tradicional de EA, aportan perspectivas valiosas para el campo.

En síntesis, en esta primera indagación, las tesis revisadas reflejan un interés creciente por integrar la educación ambiental como una herramienta para transformar la relación entre sociedad y naturaleza. No obstante, persisten desafíos en la implementación de estas propuestas, especialmente en lo que respecta a su traducción práctica en los sistemas educativos, su articulación con visiones alternativas como el *Vivir Bien* y la superación de la visión instrumentalista que permea muchas de las tesis revisadas.

Conclusiones

Este artículo presentó el desarrollo, los alcances metodológicos y los principales resultados del análisis realizado por el *Subgrupo de Revisión y Validación* del proyecto EArte-Ar. El trabajo de este Subgrupo buscó garantizar la confiabilidad de la investigación para su posterior análisis por otros equipos de EArte-Ar. Además de revisar y clasificar las tesis como incluidas, excluidas o dudosas, el subgrupo identificó aquellas que requieren mayor debate en torno a su pertenencia al campo de la relación entre procesos educativos y ambiente.

Con este trabajo, el Subgrupo aportó rigurosidad a la conformación del Estado del Arte de la Educación Ambiental en la Educación Superior en Argentina, basado en tesis de maestría y doctorado. La descripción del enfoque, las técnicas y los procedimientos metodológicos empleados no solo permitieron sistematizar el proceso de trabajo de revisión, sino también destacar la importancia de los controles en la selección de tesis que integrarán el inventario de investigaciones sobre la relación entre procesos educativos y ambiente en el ámbito de la educación superior argentina, como parte del capítulo local del Estado del Arte de la Educación Superior en América Latina y el Caribe.

En términos de resultados de este trabajo de revisión, el 65% de las tesis pre-identificadas cumplían con al menos uno de los subtipos de criterios de inclusión para ser incorporadas en la base de datos definitiva, y cargadas mediante el formulario pertinente por el *Subgrupo de Carga*. Un 18.8% de las tesis pre-identificadas en la etapa previa no cumplía con los criterios de inclusión y, por lo tanto, fueron excluidas en base a algún subtipo de criterio de exclusión. Finalmente, solo el 6% de las tesis se clasificaron como "Dudosas" debido a la falta de consenso entre las integrantes del grupo sobre su inclusión o exclusión. Entre las tesis incluidas, destaca la predominancia de tesis en universidades de gestión pública, con un mayor peso de las maestrías sobre los doctorados.

Además de reflejar el avance del trabajo del Subgrupo, estos resultados nos permiten señalar implicancias en dos líneas. Por un lado, en una estrategia hacia la mayor consistencia interna respecto de la delimitación del campo del EA, permite retroalimentar el trabajo en la primera etapa de búsqueda, de manera de orientar la búsqueda de nuevos casos potenciales de tesis pertinentes al campo. Por otro lado, la decisión del EArte-Ar de definir los CIED en términos de "relación procesos educativos y ambiente", en lugar de limitarse a la terminología de "Educación Ambiental", permitió una estrategia de apertura al incorporar tesis que abordan enfoques como el buen vivir o la educación agroecológica, ampliando el alcance de la base EArte-Ar. Queda pendiente analizar los marcos conceptuales y tradiciones que subyacen en estas investigaciones.

Por último, desde fines de los noventa, se observa no sólo un crecimiento en la producción de tesis que analizan la relación entre procesos educativos y ambiente, con un pico en la segunda década del 2000, sino también una avasallante presencia de estas tesis en universidades de gestión pública. Sin embargo, el actual contexto de desfinanciamiento de la ciencia, la tecnología y la educación, junto con la reducción de ministerios clave (como Ambiente, Educación, y Ciencia y Tecnología), ahora absorbidos por el actual Ministerio de Capital Humano, representa un retroceso significativo. A esto se suma la derogación de leyes, el negacionismo de las problemáticas ambientales desde el gobierno nacional en el país político y la implementación del Régimen de Incentivo a la Grandes Inversiones (RIGI). Estos factores plantean serios desafíos para la sostenibilidad de las investigaciones en este campo y ponen en riesgo la continuidad de procesos de meta-investigación, como el desarrollado por EArte-Ar, en un escenario donde las políticas públicas parecen alejarse de las prioridades ambientales y educativas conquistadas años atrás.

Referencias bibliográficas

Alvino, S. A., Corbetta, S. A., de la Vega, C., Foradori, M. L., Franco, A. D., Ithualde, R. E., Maldonado, J. A., Pereyra, D. A., & Truchet, D. M. (2023). Itinerarios del “Estado del Arte de la Educación Ambiental Superior en Argentina” (EArte-Ar): Caminos, hallazgos preliminares y desafíos. *Revista Triángulo*, 15(Esp), 30–57. <https://doi.org/10.18554/rt.v15iEsp.6848>

Andreu Abela, J. (2002). *Las técnicas de análisis de contenido: Una revisión actualizada*. Fundación Centro de Estudios Andaluces.

Corbetta, S. (2015). Pensamiento ambiental latinoamericano y educación ambiental. *Revista del Plan Fénix. Voces en el Fénix*, 6(43).

Corbetta, S. (2019). Educación y ambiente en la educación superior universitaria: Tendencias en clave de la perspectiva crítica latinoamericana. *Revista Electrónica Educare*, 43(1), 546–574. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.29143>

Eschenhagen, M. L. (2021). Colonialidad del saber en la educación ambiental: La necesidad de diálogos de saberes. *Praxis & Saber*, 12(28), 56–69. <https://doi.org/10.19053/22160159.v12.n28.2021.11601>

Krippendorff, K. (1990). *Metodología del análisis de contenido: Teoría y práctica*. Paidós.

Martínez Miguélez, M. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. *Paradigma*, 27(2), 7–33.

Megid Neto, J., & Carvalho, L. M. (2018). Pesquisas de Estado da Arte: Fundamentos, características e percursos metodológicos. En M. L. Eschenhagen (Comp.), *Construcción de problemas de investigación: Diálogos entre el interior y el exterior* (pp. 97–113). Editorial UPB.

Naveiras, D. (2015). La Tierra herida: Por soberanía ambiental. *Ciencias*, 115–116, 128–137. <https://www.revistaciencias.unam.mx/>

R Core Team. (2020). *R: A language and environment for statistical computing*. R Foundation for Statistical Computing. <https://www.R-project.org/>

Secretaría de Políticas Universitarias, Ministerio de Educación. (2022). *El sistema universitario argentino*. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2023/11/ppt_feria_ue_2.pdf

Tórriz Valverde, M. A. (2014). *Políticas públicas de educación superior en base a los enfoques de Vivir Bien de la Constitución Política del Estado de Bolivia y el desarrollo humano promovido por las Naciones Unidas: Análisis de la Universidad Indígena de Bolivia* [Tesis de maestría, FLACSO, Sede Académica Argentina]. <https://flacso.edu.ar/>

Fecha de recepción: 15-3-2025

Fecha de aceptación: 22-4-2025