



La dimensión política de la educación ambiental en la formación posgradual docente: trabajos de maestría y doctorado de la Universidad Pedagógica Nacional, Colombia (2013-2022)

The Political Dimension of Environmental Education in Postgraduate Teacher Training: Master's and Doctoral Theses at the Universidad Pedagógica Nacional, Colombia (2013–2022)

PÉREZ GARZÓN, Estiven Andrés¹ y ESCHENHAGEN DURAN, María Luisa²

Pérez Garzón, E. A. y Eschenhagen Duran, M. L. (2025). La dimensión política de la educación ambiental en la formación posgradual docente: trabajos de maestría y doctorado de la Universidad Pedagógica Nacional, Colombia (2013-2022). *RELAPAE*, (22), pp. 78-91.

Resumen

El artículo expone los avances, reflexiones y resultados parciales de la investigación titulada “Dimensión política en tesis de maestría y doctorado en educación ambiental de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia (2013-2022)”. Esta investigación, en fase de desarrollo, se enmarca en el proyecto del Colectivo de Investigadores en Educación Ambiental Superior en América Latina y el Caribe (EArte-ALyC) para construir el estado del arte de la educación ambiental en la región. Buscó identificar elementos políticos de contexto en los trabajos de posgrado para analizar hasta qué punto la educación ambiental es considerada un eje estratégico en la formación de ciudadanías movilizadas ante la crisis ambiental. El marco teórico articula el concepto de dimensión política de la educación ambiental de Sauvé (2013) con desarrollos latinoamericanos en educación ambiental, ecología política y pedagogías críticas. Se presentan estadísticas derivadas de la metodología basada en descriptores de inclusión exclusión, creada por el colectivo, sobre los trabajos del repositorio de la Universidad Pedagógica. Finalmente, propone una metodología de análisis cualitativo de contenido para identificar los elementos políticos en las tesis, mediante la lectura y posterior registro de proposiciones o citas, con el fin de caracterizar el enfoque de educación ambiental investigado en esta institución especializada en formación docente.

Palabras Clave: educación ambiental, dimensión política, investigación de posgrado, Universidad Pedagógica Nacional (Colombia), análisis de contenido.

Abstract

The article presents the progress, reflections, and partial results of the research titled “Political Dimension in Master’s and Doctoral Theses on Environmental Education at the Universidad Pedagógica Nacional de Colombia (2013-2022).” This ongoing study is part of the project led by the Colectivo de Investigadores en Educación Ambiental en América Latina y el Caribe (Earte-ALyC) to construct the state of the art of environmental education in the region. The research aimed to identify political contextual elements in graduate studies to analyze the extent to which environmental education is considered a strategic axis in the formation of engaged citizens in response to the environmental crisis. The theoretical framework integrates Sauvé’s concept of the political dimension of environmental education with Latin American developments in environmental education, political ecology, and critical pedagogies. The article presents statistics derived from the methodology based on inclusion-exclusion descriptors, created by the collective, on the works in the repository of the Pedagogical University. Finally, it proposes a qualitative content analysis methodology to identify political elements in the theses through reading and subsequent recording of propositions or citations, in order to characterize the environmental education approach investigated in this institution specialized in teacher formation.

¹ Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia / estanpega@gmail.com / <https://orcid.org/0009-0002-8339-8941>

² Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia / mariesche22@yahoo.com.mx / <https://orcid.org/0000-0003-4465-0008>

Keywords: environmental education, political dimension, postgraduate research, Universidad Pedagógica Nacional (Colombia), content analysis.

Presentación de contexto

Esta investigación de maestría, que se encuentra en su primera etapa de desarrollo, es realizada dentro del programa de la Maestría en Educación y Gestión Ambiental de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, se enmarca dentro del trabajo del colectivo EArte-ALyC por construir el estado del arte de la investigación en educación ambiental en América latina, y aplica la metodología de identificación de trabajos basado en descriptores de inclusión-exclusión diseñada por el colectivo. El ámbito de estudio, posgradual, específicamente sobre los documentos de investigaciones de maestría y doctorado disponibles en el repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional. Gracias a este esfuerzo de clasificación e identificación de trabajos, y la apuesta por desarrollar un análisis de la denominada dimensión política de la educación ambiental, en su conjunto, suscitan una reflexión sobre el papel y el contenido político de la educación ambiental a partir del análisis de contenido de los textos. Se basa en la identificación de proposiciones que permitan dar cuenta sobre la manera en que la educación es entendida como un elemento estratégico en la construcción de ciudadanías conscientes y comprometidas con las problemáticas ambientales de sus territorios, así como con la comprensión política de la crisis ambiental.

Educación ambiental, su carácter político

La discusión sobre el carácter político de la educación ambiental (en adelante EA) cuenta con una amplia trayectoria académica como un tema clave en la definición de qué es y cuál es el propósito de la misma. Desde la primera cumbre internacional de educación ambiental, Tbilisi en 1977, ya se venía hablando del papel de la EA en hacer comprensible la responsabilidad de las naciones y los ciudadanos en resolver la crisis ambiental, además de expresar con claridad la interdependencia, no solo ecológica y económica, sino también política del mundo moderno, con el fin de acentuar el espíritu de solidaridad y responsabilidad mundial para resolver los problemas ambientales mundiales (UNESCO, 1977). Entonces hicieron recomendaciones para incluir en la EA temas como la legislación, el derecho a la educación en todos los niveles, acciones gubernamentales (lo que en lenguaje de hoy serían políticas públicas), el papel de las organizaciones no gubernamentales y la formación ciudadana, todas estas de índole política, lo cual da cuenta del nivel de politización de esta discusión desde sus primeros días. También de forma reiterativa, había importantes menciones sobre el papel de la universidad en la formación de profesionales en todas las áreas o ciencias relacionadas con el ambiente, incluida la formación docente.

Ahora bien, en el contexto latinoamericano la educación ambiental tuvo un desarrollo histórico profundamente político y arraigado a los procesos sociales y populares de la región. Para González Gaudiano (2007) la educación en América Latina estuvo relacionada a la propuesta dialógica y crítica de Paulo Freire, expresión del espíritu de cambio social de la época. A este se sumó la diversidad del pensamiento político y educativo latinoamericano, desde el positivismo, el racionalismo y el marxismo, hasta la pedagogía crítica latinoamericana (González Gaudiano, 2007).

Es en este medio que se configuró una educación ambiental, que según González Gaudiano (2007), se caracterizó por el desmonte del discurso dominante de la EA, de origen norteamericano, centrado en la conservación, y se desarrolló una identidad propia, política y crítica, que generó diversas controversias hacia el modelo desarrollista primero y luego neoliberal. Esta EA latinoamericana mantuvo un vínculo con las discusiones sobre el Estado, los sectores sociales, civiles, religiosos y laicos, y las apuestas por otros discursos sobre el rol de la EA y la educación en general, lo cual sigue presente en el siglo XXI. A este respecto las universidades no fueron ajenas a estos procesos.

En el contexto colombiano la EA cuenta con un importante referente, la Política Nacional de Educación Ambiental en el año 2002 (en adelante PNEA), que ya desde su formulación reconoció la necesidad de superar las visiones ecologistas y conservacionistas para integrar elementos sociales y políticos en la misma (Ministerio de Educación Nacional & Ministerio de Medio Ambiente, 2002). Y desde la academia, de acuerdo con Eschenhagen (2016), la importancia de la EA radica en su responsabilidad social a la hora de posibilitar y desarrollar conocimiento reflexivo frente a las problemáticas socioambientales y “ofrecer una formación integral, capaz de fomentar e incentivar una inteligencia crítica y reflexiva, y una conciencia ética para abordar y afrontar los problemas y retos complejos y múltiples de las sociedades actuales” (p. 32). También cabe mencionar la premisa, según la cual, la EA no puede estar ausente de la discusión política y social, de las problemáticas y desigualdades que, en términos de poder, riqueza, explotación o exclusión, interpelan el modelo de desarrollo dominante. Urge por lo tanto analizar hasta qué punto existen espacios educativos en los que este sentido emancipatorio y crítico de la EA pueda realizarse (Sauvé, 2013).

Así pues, la educación superior guarda una relación con la comprensión de la crisis ambiental, en la medida que juega un papel en la producción y reproducción de saberes y conocimientos en la sociedad moderna occidental (Higuita, 2021). Aspecto que gana relevancia para efectos de esta investigación toda vez que los profesionales en educación, que pasan por maestrías e investigan temas ambientales, serán a su vez reproductores de discursos, visiones y teorías en su propio ejercicio laboral. En este sentido, el objeto de análisis y reflexión del presente trabajo son las tesis de maestría y doctorado de la Universidad Pedagógica Nacional (en adelante UPN), toda vez que dan cuenta del aprendizaje y la formación recibida por los estudiantes de posgrado ya que reflejan la enseñanza que se reproduce en dichos programas (Eschenhagen, 2016).

La pertinencia de esta discusión hoy se explica en el rol que juegan las y los educadores en la construcción de ciudadanías conscientes, organizadas e involucradas alrededor de las problemáticas y la crisis ambiental. Por lo tanto, viene al caso analizar si la educación ambiental brinda elementos de análisis y permite espacios de discusión-reflexión que posibiliten comprender el contexto y la importancia política de la educación ambiental, lo cual a su vez lleva a reflexionar sobre el papel de las universidades en la formación docente y en el quehacer de las y los profesionales que se forman en ellas.

La política y la dimensión política de la educación ambiental

Cabe aclarar un punto central de esta investigación: ¿qué se entiende por lo político o la política? Para así explicar a qué se hace referencia cuando se habla de la “dimensión política de la educación ambiental”. En un sentido amplio y dinámico, la política se entiende desde una perspectiva material, estratégica y dialéctica, la de Antonio Gramsci, explicada por Chihu (2021), más allá de la visión restrictivamente estatal o institucional. Se entiende como acción por la transformación, el conflicto o la disputa por la transformación de la sociabilidad humana en un ámbito cultural, de sentido y dirección de las relaciones humanas. Esta posición teórica se centra en las dinámicas y la lucha cultural e ideológica en el seno de las sociedades, más allá de la visión estrecha del poder del Estado. La lectura gramsciana, en términos conceptuales, contempla la lucha por la hegemonía de tal modo que la política en su sentido más amplio, además de gobierno, fuerza y coerción, incluye el consenso, la vida cotidiana, la cultura y la sociedad civil en tensión con la sociedad política (Chihu, 2021).

Acorde con esta definición, la discusión sobre el papel político o la dimensión política de la EA, cuenta con una producción intelectual, así como antecedentes dentro y fuera de Latinoamérica. Se encuentran lecturas críticas que ahondan a nivel estructural en la relación entre la EA y el sistema de dominación-explotación “dominante”, análisis y conceptos que incluyen la ideología existente en los discursos de educación e investigación ambiental y su funcionalidad dentro del modelo de desarrollo (Banzato y Coin, 2021). Siendo la política un tema de estudio de las ciencias sociales y en el que las ciencias políticas pueden ofrecer un marco conceptual para analizar esta dimensión de la EA, cabe mencionar la ceguera de las ciencias sociales frente al tema ambiental. Esto gana relevancia, si se reconocen las consecuencias del pensamiento en la construcción de relaciones de poder, desigualdades sociales e históricas, en la legitimación de formas de dominación, explotación o acumulación (Eschenhagen 2015). Todas las anteriormente enumeradas son en mayor o menor medida fenómenos políticos o derivados de relaciones asimétricas de poder.

Regresando a la EA en las universidades y sobre a cómo ha sido entendido el ambiente desde las ciencias sociales, cabe la crítica a la formación histórica de las mismas dentro del proyecto histórico del liberalismo eurocéntrico y del capitalismo; por tanto, las ciencias sociales han sido participes en la legitimación y reproducción de los mecanismos de acumulación capitalista, realidad que se manifiesta en los ámbitos educativos de universidades y escuelas, donde la educación tiende a adoptar racionalidades cada vez menos críticas al modelo epistemológico dominante (Eschenhagen 2011). En este sentido se recalca la necesidad de repensar desde un enfoque crítico las bases epistemológicas de las ciencias sociales, superando el dualismo y la organización disciplinaria que las caracteriza a fin de cambiar la comprensión dominante sobre la naturaleza y actuar en consecuencia (Higuita y Eschenhagen, 2023) Por lo tanto, la EA tienen un alcance político, no solo en la crítica, sino en la propuesta de alternativas emancipadoras desde lo popular en Latinoamérica con miras a la praxis política (Galano, 2006). Este conjunto de lecturas críticas señala la necesidad de hacer de la EA un medio de acción que intercepte la dimensión política. Por lo tanto, la EA puede reproducir en las aulas ya sea elementos que refuerzan la racionalidad dominante respecto al ambiente, o brindar elementos para que la ciudadanía cualifique su acción sobre el ambiente desde una perspectiva política, de cara a las necesidades que se derivan de afrontar la crisis ambiental.

Respecto a los elementos, o el componente político, dentro de la educación ambiental, entendidos como dimensión política, existen dos importantes antecedentes en el uso de dicha definición. Por un lado, las investigaciones hechas desde universidades en Brasil que hicieron uso por primera vez de este término de cara a la formulación de apuestas contrahegemónicas de la EA (Cordeiro et al., 2021; Da Silva, 2008; Santos y Levinson, 2014). Por otro lado, la conceptualización de las tres dimensiones de la EA, realizadas por Sauvé (2013) a propósito de su apuesta por la eco ciudadanía: la dimensión  tica, la dimensión crítica y la dimensión política.

Los trabajos identificados en el contexto brasileño, fueron precursores en esta conceptualización y se adelantaron varios años a Sauvé, no solo en enunciar la dimensión política, sino en reflexionar sobre la misma. Se centraron y reflexionaron sobre la naturaleza crítica, contrahegemónica y emancipatoria de la EA como elemento central para construir conciencia en los educandos sobre el trasfondo social de la crisis ambiental. Así mismo, identificaron el potencial transformador de la misma al analizar procesos sociales, conflictos relacionados con la justicia ambiental, el extractivismo y otros aspectos estructurales que determinan la problemática ambiental (Da Silva, 2008). Las investigaciones consultadas indagan en artículos y reflexiones académicas buscando la posición frente a las lógicas de poder dominante y el papel de la ciudadanía en la transformación de estas lógicas en el ámbito ambiental. Así, se establece una división binaria entre una EA emancipatoria o radical y una EA conservadora (Da Silva, 2008). Por tanto, esta diferenciación hace necesario considerar las posturas desde las cuales la EA crítica, pone en debate ésta, de cara a la formación política de profesionales de la educación en los diferentes niveles de la educación universitaria. Sin embargo, esta definición binaria no logra recoger elementos políticos que conceptualmente corresponden a relaciones o procesos como los que se evidencian en la relación entre sociedad y Estado, tensiones sobre el contenido normativo sobre la EA, o definiciones específicas sobre el tipo de experiencias ciudadanas o procesos organizativos de índole política vinculados con la EA.

Lucie Sauvé, eco ciudadanía y dimensión política de la educación ambiental

En esta línea argumentativa, Sauvé ha ganado notoriedad en el campo de las ciencias sociales, dentro y fuera de su contexto académico-cultural canadiense, y es autora de numerosos artículos y libros referentes en el campo de la educación ambiental, enfocados en la dimensión crítica y política de la EA, además de los procesos ciudadanos, comunitarios y educativos en este tema (Ramírez, 2018). Como puede deducirse, su obra se caracteriza por reconocer la relación entre las realidades sociales y ecológicas, por lo cual trabaja el concepto de eco ciudadanía como parte de lo que denomina proyecto político pedagógico (Sauvé, 2013). Afirma que la educación y el ambiente son asuntos públicos, objetos de la acción colectiva, y que la educación es un elemento de poder político. Sostiene además que lo que concierne a lo colectivo es político, por lo tanto:

“La educación ambiental puede contribuir a aclarar la significación —a menudo múltiple— de las realidades y a identificar y analizar las relaciones de poder, tanto en lo relativo a la acción educativa como a las cuestiones socio ecológicas que ella aborda” (Sauvé 2013, 15).

En su teoría, este proyecto político parte del reconocimiento de tres dimensiones de la educación ambiental relacionadas con la acción educativa y la acción social: la dimensión  tica, la dimensión crítica y la dimensión política (Sauvé, 2013). Las tres se articulan de tal forma que la dimensión crítica y la política conllevan a una dinámica reflexiva constante sobre la acción colectiva, mientras que la interacción entre lo ético y lo político conlleva a la revisión de los valores que definen el bien común y exigen la coherencia individual y colectiva, el decir y el actuar. Esta reflexión implica confrontar, en un sentido político, la idea de neutralidad en la EA (Sauvé, 2013). De tal modo que, en la búsqueda por la construcción de la eco ciudadanía, la autora pone sobre la mesa dos elementos políticos constitutivos de esta dimensión política: por un lado, la generación de una *competencia política* (saberes políticos, habilidades, valores, identidades y actitudes) como parte de la construcción de una conciencia y un *accionar político* en el ámbito de la eco ciudadanía (resistir, protestar, proponer), esto en la educación formal o informal (Sauvé, 2013).

Por otro lado, la construcción de una infraestructura colectiva para la EA, es decir, las *políticas públicas* para el fomento de la EA. Así, las opciones políticas pueden favorecer u obstaculizar la EA, o incluso excluirla de la educación, el financiamiento, las instituciones o las políticas marco, aspecto en el que Sauvé (2013) destaca la experiencia colombiana con la Política Nacional de Educación Ambiental como forma de institucionalizarla, incluyendo la gestión y participación, en lo que considera un ejercicio de fortalecimiento de la eco ciudadanía.

Cabe interpretar y enmarcar algunas de las definiciones de Sauvé y analizar los elementos políticos de su teorización. En primer lugar, mencionar que esta postura buscar acercar dos campos tradicionalmente separados, como lo son el social y el ecológico, desde un enfoque crítico, a través de la figura y el papel que juega en ambos la educación. En

segundo lugar, llama la atención sobre cómo, desde una lectura crítica, le da un lugar a la educación en los procesos políticos, tanto a nivel ciudadano como institucional, en espacios o experiencias educativas formales e informales. En tercer lugar, señalar el aspecto conceptual y político que supone hablar de una *competencia ambiental ciudadana*, en el sentido de reflexionar sobre el significado de la competencia o la educación por competencias. Sin embargo, esta educación por competencias también ha sido ampliamente cuestionada en los últimos años, como la crítica planteada por Raúl Mejía (2008), quien considera la educación por competencias como un reflejo del cambio de paradigma en la educación orientada hacia el trabajo y bajo la lógica del capitalismo cognitivo, reorientando el saber hacia el “saber hacer”, sin contexto, desplazando así las capacidades humanas como elemento de los currículos por las competencias como elemento para evaluar la productividad de aquello que se aprende. Por lo tanto, el uso del término competencia entra en contradicción con el potencial crítico o de movilización ciudadana de la EA.

Para reforzar esta perspectiva crítica en torno a las competencias, Cendales y Muñoz (2016) señala que existe una relación entre los estándares y la educación por competencias, el irrespeto por el ambiente, la formación de individuos competitivos y egoístas, con una ética basada en la competencia y el consumismo (p.185), una educación pensada para formar para el empleo y no para la vida (p. 194). Y según Giroux (2022), las competencias no buscan una comprensión política, profunda que permita comprender el mundo y como influir en él, sino que están pensadas para facilitar de manera funcional la inserción de los individuos en el mercado laboral según las demandas del mercado. Ahora, es de precisar que Sauvé propone un proceso de acción y reflexión crítico, mientras que las competencias estandarizan e instrumentalizan la educación según Giroux et al. (2022). Por tanto, es necesario reconocer la vinculación del concepto de competencia con el paradigma dominante de la educación enfocada en habilidades y competencias, de matriz neoliberal y más centrado en visiones empresariales e instrumentales de la educación (Giroux, 2022).

Entonces, para esta investigación, el concepto de política recoge la dimensión política de Sauvé, y se complementa con elementos de análisis que permiten una visión más amplia, con Gramsci quien plantea entenderla contemplando a la sociedad política y los elementos de la sociedad civil. Es decir, al Estado y su fuerza legal-coercitiva, y los grupos, clases, colectivos, que siendo parte de la sociedad compiten por la hegemonía, esto es, la dirección cultural, ideológica y política del cuerpo social (Chuhi, 2021). Esta referencia a Gramsci en la definición de lo político obedece al reconocimiento de que la dominación no puede basarse exclusivamente en la violencia, ni tampoco exclusivamente en el consenso, sino que las relaciones entre el Estado y la sociedad civil se mueven en ambas lógicas, donde la educación juega un papel importante en la unificación ideológica bajo la hegemonía ideológica del poder político (Portelli, 1977).

Además, el trabajo de análisis de la dimensión política aquí descrito, apuesta por ampliar el marco conceptual de Sauvé con los aportes de la ecología política incluyendo elementos de contexto para entender el ambiente desde una óptica que incluye los elementos políticos presentes en los discursos ambientales distributivos y la oposición entre modelos civilizatorios dominantes y alternativas al mismo (Alimonda, 2011). A este análisis estructural, propuesto por Sauvé, cabe integrar algunos elementos de análisis que son planteados desde la ecología política. A este respecto, Martínez Alier (2015) apunta que la ecología política se interesa por la relación entre el poder político y los conflictos socioambientales que, para el caso de América Latina, son conflictos ecológicos redistributivos. También Alimonda (2011) presenta una lectura desde la ciencia política, la cual reflexiona sobre el papel del Estado, los poderes hegemónicos y los contrapoderes desafiantes, poniendo en diálogo a autores como Gramsci con los conflictos ambientales de nuestra época. En este sentido, la dimensión política en la EA debe ampliarse a la reflexión sobre un nivel estructural, a la comprensión de los conflictos ambientales, el papel de la ciudadanía y el papel del Estado en la definición y resolución de estos conflictos, mediante la política pública y más allá de la misma.

A través de este diálogo entre los planteamientos de Sauvé y los de diferentes enfoques sobre la EA y la ecología política en América Latina, las categorías de dimensión política de la educación ambiental incluyen aquellas subcategorías que serán guías en la presente investigación, con la salvedad hecha sobre el concepto de “competencia”, modificado por “saberes” ambientales. Así pues, las subcategorías constitutivas de la dimensión política de la educación ambiental, son las subcategorías de saberes políticos ambientales y la que se denominará de aquí en adelante como reflexión estructural-política. La primera contempla elementos de análisis tales como identidad política, la conciencia de esta identidad colectiva, eco ciudadana o el desarrollo del poder-actuar; por otro lado, las referentes al compromiso o compromiso político ambiental. La segunda, la reflexión estructural-política, aborda elementos que capaciten o permitan entender contextos socio-ambientales donde intervengan agentes sociales o ciudadanos, el papel del Estado como orientador de la política e instituciones ambientales, y la lectura de los conflictos ambientales distributivos o los debates ambientales de implicaciones políticas. Son estas dos subcategorías constitutivas de la dimensión política de la EA las que se identifican o rastrean en las tesis de maestría y doctorado de la Universidad Pedagógica Nacional.

La educación ambiental en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) de Colombia, una revisión de su repositorio

La UPN es la universidad más importante en formación de profesores del país, y no solo por estar exclusivamente dedicada a la formación de profesionales del ámbito de la educación hace más de setenta años, dado que la mayoría de las facultades de educación en Colombia están en universidades privadas (Calvo, Et al 2004), sino porque además a partir de la Ley 30 de 1992, fue nominada como la institución líder y rectora de la formación de docentes en Colombia, además de ser asesora del Ministerio de Educación Nacional como apoyo a la formulación de políticas para el desarrollo del sector educativo (Congreso de Colombia, 1992). En este sentido, la producción investigativa proveniente de la UPN puede dar una información relevante sobre el estado de la EA, tanto en la investigación posgradual, como en la formación profesional de educadores y educadoras. De ahí que sea pertinente preguntarse ¿Qué tan relevante ha sido la EA en la formación de educadores a nivel de posgrado en la UPN?, y ¿Hasta qué punto en la UPN la EA es investigada, considerando su dimensión política?

Esto supone que en la UPN podría tomarse el pulso sobre la producción académica e investigativa en EA. El propósito de la EA, entendida en este trabajo a partir de la obra de Eschenhagen (2016), es que antes que buscar soluciones específicas a problemas ambientales concretos, la EA busca formar personas, concientizarlas proveyendo y creando elementos críticos para entender la complejidad ambiental en contextos específicos (profesionales en este caso) a partir de una postura ética y teórica que permita comprender las causas de los problemas ambientales y la complejidad ambiental (Eschenhagen, 2016). Así mismo señala que si bien la EA ha ganado terreno en las universidades, todavía se observan aproximaciones instrumentalistas de lo ambiental o como un adjetivo más a la educación, sin que ello suponga alguna mejora frente al problema ambiental (Eschenhagen, 2016).

Determinar si esta situación se presenta en la UPN es todavía más relevante, tomando en consideración que las y los profesionales allí formados son directamente reproductores de discursos, visiones y perspectivas frente al ambiente en las aulas colombianas. En este sentido, las investigaciones de nivel posgradual de programas de maestría y doctorado de la UPN son evidencia, reflejan y dan cuenta de si la EA ocupa un lugar relevante en la investigación posgradual realizada en la universidad, así como del contenido o reflexión política desde las cuales se realiza. Por tanto, los repositorios de trabajos de investigación son fuente de información oficial sobre las investigaciones avaladas por los programas de posgrado de una universidad, sus líneas de investigación o colectivos dedicados a dicha tarea.

Se recogieron los trabajos de investigación de maestría y doctorado disponibles en el repositorio institucional de la UPN, cuyo tema pueda considerarse como de EA. La clasificación de aquellos trabajos dentro de esta categoría se realizó a partir de los criterios de inclusión y los descriptores de clasificación definidos por el Proyecto EArte Brasil y el Colectivo de investigadores en educación ambiental superior en América Latina y el Caribe, EArte-AlyC³. El trabajo del colectivo cuenta con una trayectoria de meta investigaciones de estado del arte que ha permitido construir un panorama de la producción académica en EA, en los contextos donde se ha desarrollado, analizando en especial las perspectivas epistemológicas, ontológicas y teórico-metodológicas de las investigaciones en EA (Kato, 2021).

A partir de los elementos de selección e inclusión (descriptores) establecidos en los documentos del colectivo, se identificaron aquellos documentos de investigaciones de programas de posgrado que abordaron relaciones, contextos o conceptos en los que temas ambientales se cruzaron con los procesos educativos. Se incluyeron aquellos trabajos que investigaron la relación entre educación y cuestiones ambientales, explorando fundamentos, percepciones y propuestas educativas, también aquellos que consideraron enfoques pedagógicos en contextos de conflicto ambiental y el rol de diversos actores sociales. Igualmente, aquellas realizadas en contextos educativos no formales o escolares en cuyo caso el tema, enfoque, marco referencial o contexto vincularon el ámbito educativo y el ambiental y que por tanto fueron clasificadas como de EA y objeto de análisis y reflexión de este estudio.

En relación con lo anteriormente descrito, la presente investigación, iniciada en el año 2023, recurrió al repositorio de tesis de la biblioteca de la UPN, en el cual se encontraron un total de 2670 tesis de posgrado (maestría y doctorado) disponibles para febrero de dicho año. Entre ellas, solamente 33 trabajos estaban marcados explícitamente con las palabras clave de “educación ambiental” como tema principal. Una exploración más detallada y exhaustiva mediante el motor de búsqueda del repositorio con el uso de la palabra clave “ambient”, y la lectura del resumen de los trabajos publicados, dio como hallazgo preliminar de un total de 77 trabajos de investigación de posgrado. De las 77 tesis, 11 son de especialización, 63 de maestría y 3 de doctorado, por lo tanto, la investigación centrada en trabajos de maestría

³ EArte Brasil (ver <https://earte.net/>) viene trabajando desde comienzos de 2008 en la base de datos. Desde el 2016 se conformó el Colectivo de EArte-AlyC (ver Bravo Mercado et al., 2021), y tiene una metodología de descriptores para identificar estas tesis.

y doctorado incluye el análisis de 66 trabajos clasificadas como de EA de acuerdo con los descriptores de EArte-ALyC, siendo la más antigua del año 2013 y la más reciente del año 2023 como puede evidenciarse en la Tabla 1.

Tabla 1. Número de tesis por tipo de tipo posgrado (2013-2022)

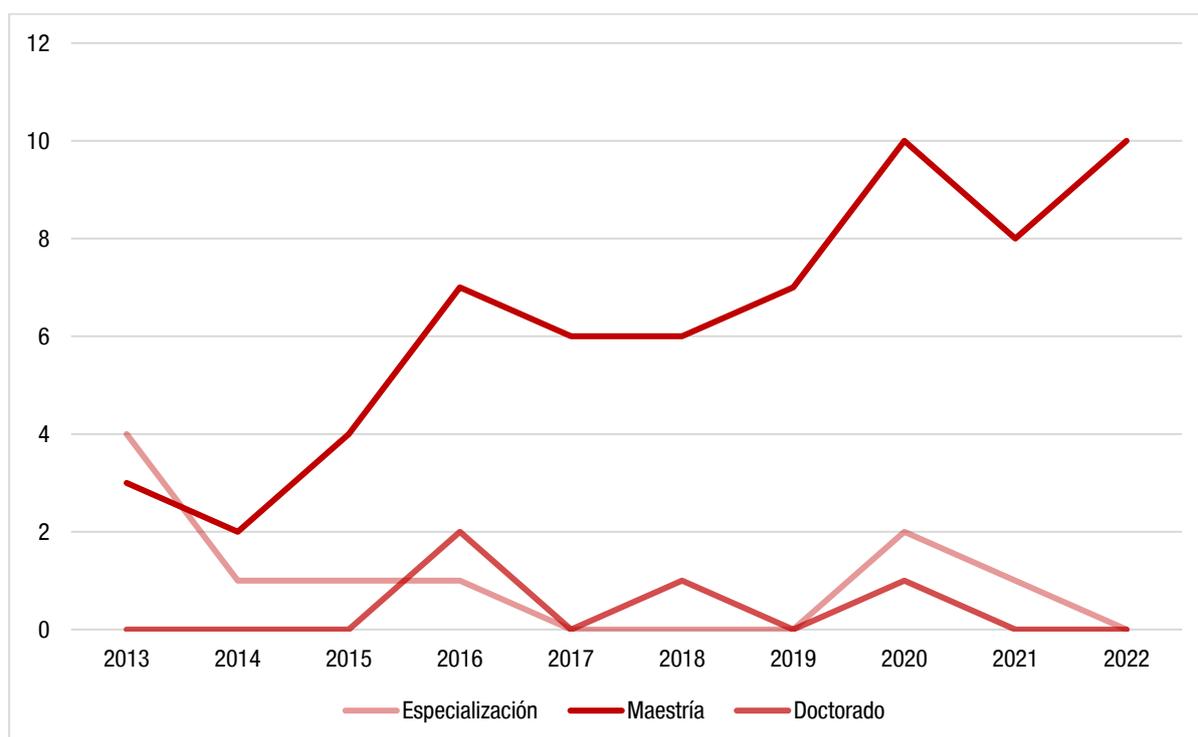
Tipo de posgrado	Nº de tesis	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Especialización	11	4	1	1	1	0	0	0	2	1	1
Maestría	63	3	2	4	7	6	6	7	10	8	10
Doctorado	3	0	0	0	2	0	1	0	1	0	0

Fuente: elaboración propia en base a análisis de tesis identificadas

Considerando, que se encontraron de un total de 2670 tesis en el repositorio de la UPN, y solo 77 tesis en el tema ambiental, menos del 2,9%, resulta ser un resultado muy pobre, a la hora de reflexionar sobre qué lugar ocupa la EA en los programas de formación de la UPN, frente a la gravedad de los problemas ambientales y considerando la política de EA que existe en el país desde el 2002. Este primer resultado general es en sí mismo ya una señal de alarma para un centro de formación referente en el tema de la educación en todos los niveles. Y todavía más, a la hora de sopesar el rol de los profesores egresados de la UPN, lo cual suscita la pregunta sobre para qué futuro están formando a los profesores, ya que el problema ambiental es ya ineludible en el siglo XXI con retos sin precedentes.

Ahora, también es importante identificar desde qué nivel de posgrado se están produciendo estas tesis, así como revisar cuál es la dinámica anual de la producción, lo cual se puede apreciar en la gráfica 1. El gráfico visualiza muy bien la tendencia del periodo de tiempo entre 2013 y 2022, de acuerdo con la cual se observa un incremento en el número de investigaciones de maestría en el campo de la EA. Se observa que apenas en el 2016 aparece la primera tesis doctoral, y en general, resulta bastante pobre la producción de tesis doctorales en el tema ambiental. Del 2019 en adelante hubo un incremento de tesis más o menos constante a nivel de maestrías, mientras que los doctorados van en declive siendo escasos y esporádicos. Y en cuanto a los trabajos de especialización se observa un declive, debido al descenso mismo de la oferta de programas de especialización en la universidad (actualmente se ofertan tan solo tres especializaciones), mientras que el incremento de las tesis se debe al fenómeno contrario en los programas de maestría. Estos programas son cada vez más numerosos y demandados por las condiciones del escalafón de ascenso docente, que otorga una mayor puntuación a las y los profesionales que deseen ascender y cuentan con un título de maestría. En este sentido, el incremento del número de tesis de maestría no es necesariamente un indicador que determine que la EA gana relevancia como tal dentro de la UPN.

Gráfico 1. Gráfica evolución en EA por año (2013-2022)



Fuente: elaboración propia en base a análisis de tesis identificadas

El siguiente paso importante fue identificar de qué programas específicamente salieron las tesis, para así determinar en qué áreas del conocimiento está más presente, y que interés o vinculación hubo entre el tema ambiental y las diferentes perspectivas sobre la educación. La información que surge de esta clasificación brinda elementos sobre la vinculación entre las diferentes ciencias naturales o sociales con el abordaje de la dimensión política de la educación ambiental. Esto es de utilidad en la subsecuente lectura política de los trabajos de posgrado, a la hora de analizar si los estudios realizados en diferentes contextos educativos hacen una reflexión sobre el papel político de la educación ambiental (ver Tabla 2).

Tabla 2. Número de tesis por programa de posgrado

Nombre del programa de posgrado	N° de tesis por programa
Especialización en Enseñanza de la Biología	3
Especialización en Pedagogía a Distancia	1
Especialización en Gerencia Social de la Educación	2
Especialización en Pedagogía	3
Especialización en Docencia de las Ciencias para el Nivel Básico	2
Maestría en Educación	25
Maestría en Docencia de la Química	14
Maestría en Desarrollo Educativo y Social	8
Maestría en Docencia de las Ciencias Naturales	8
Maestría en Docencia de las Matemáticas	4
Maestría en Estudios Sociales	3
Maestría en Tecnologías de la Información aplicadas a la Educación	1
Doctorado Interinstitucional en Educación	3

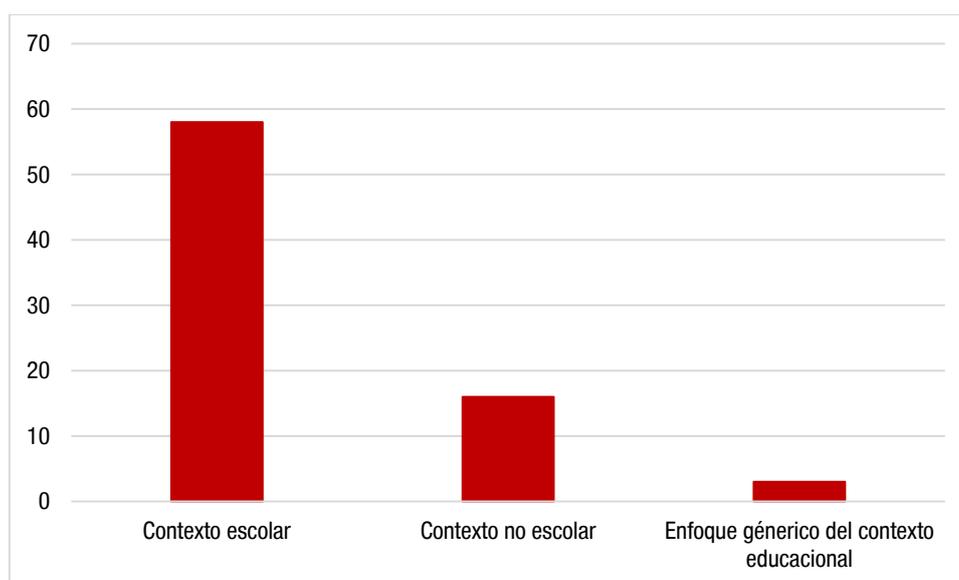
Fuente: elaboración propia en base a análisis de tesis identificadas

De acuerdo con la información de la Tabla 2, resulta de especial mención la diversidad de áreas de conocimiento en las cuáles han existido iniciativas exitosas de investigación en educación ambiental, desde los programas interdisciplinarios como las maestrías de educación o tecnologías aplicadas a la educación, hasta programas especializados en un área del conocimiento como los posgrados en química, matemáticas, ciencias naturales o estudios sociales. Y a la vez, cabe

señalar y resulta muy llamativo, que el tema ambiental o la educación ambiental no están realmente presentes en el programa del doctorado interinstitucional en educación de la UPN en el periodo de tiempo revisado.

Otro de los elementos de análisis que la matriz de identificación de trabajos en EA arrojó, fue el permitir identificar el contexto educativo en el que se desarrollaron las investigaciones revisadas. A este respecto, la matriz clasificó las tesis de acuerdo a las siguientes variables: contexto escolar, es decir, aquellas investigaciones realizadas en modalidades de formación (regular; educación de jóvenes y adultos; educación especial; educación indígena; educación profesional y tecnológica); y contexto no escolar, es decir, procesos educativos no escolarizados o relacionados a la educación no formal. Finalmente, está el enfoque genérico no específico, es decir, trabajos que no tratan específicamente un contexto educativo, sino que tratan el fenómeno educativo, por lo general de manera teórica, sin necesariamente hacer referencia específica a cualquier espacio o nivel educativo (ver Gráfico 2).

Gráfico 2. Gráfico tesis por contexto educativo



Fuente: elaboración propia en base a análisis de tesis identificadas

Los resultados de esta clasificación evidenciaron una predominancia de investigaciones de la EA en contextos escolares, reflejo de la vocación docente y el campo de ejercicio profesional de sus educandos. Cabe resaltar que, en este proceso de clasificación, se requirió de una relectura más concienzuda de los textos, a fin de identificar elementos de contexto que permitieran hacer una distinción más clara en cuanto a los contextos y actores. Así, en varios de los trabajos ejecutados o centrados en contextos escolares, se mencionó o estudió la relación entre experiencias escolares y experiencias no fueron escolares, sino una organización o experiencia de educación ambiental extracurricular, analizado desde la perspectiva de estudiantes de instituciones educativas del mismo territorio, o en relación con experiencias territoriales no escolares. Esto último permitió señalar un elemento de análisis en cuanto a la reflexión sobre la relación entre la sociedad civil y el Estado, así como en las identidades políticas ambientales. Además, es importante señalar que, en los resultados obtenidos a partir de la identificación del contexto de los trabajos, se evidencia la vocación u objetivo de la UPN, dado que la mayoría de los trabajos se desarrollaron en instituciones educativas oficiales y de diverso nivel.

Propuesta metodológica para en análisis político de las tesis de posgrado

Una vez revisadas las estadísticas y sus aportes cuantitativos sobre la producción de posgrado (maestría y doctorado), queda por explicar la propuesta metodológica que se elaboró para esta investigación. En primera instancia, y como ya se dijo, este trabajo se enmarca en el esfuerzo colectivo por la elaboración del estado del arte de la EA posgradual en América Latina del *Colectivo de Investigadores en Educación Ambiental en América Latina y el Caribe* (EArte-ALyC). Su apuesta teórica y metodológica es por tanto la de una meta investigación que permita dar cuenta de la EA en la región y para el caso específico de este trabajo, brindar elementos de juicio sobre el tipo de investigación en EA que se hace desde la UPN. A este propósito, es un trabajo bibliográfico, de revisión documental, cualitativo e interpretativo.

La metodología adoptada se basa en rastrear las categorías y subcategorías teóricas mencionadas a través de proposiciones o premisas de tipo político que correspondan con el marco teórico elaborado, las registradas matrices de lectura, y el insumo del subsecuente análisis global. Esta técnica de tipo cualitativo y bibliográfico analiza mucho más que el contenido en su sentido semántico, y se enfoca en los elementos de sentido y de contexto (pragmática) del texto escrito como unidad de análisis (Gálvez y Pinto, 1996). Con un cruce entre una matriz cualitativa por cada texto analizado y otra global, ambas arrojan conclusiones cualitativas y permiten caracterizar y clasificar el contenido de los textos elaborados.

Las matrices de registro son dos: matriz de análisis cualitativo de contenido y matriz de identificación. La primera se aplica a cada uno de los textos e identifica la presencia de los elementos interpretados a partir de las categorías en cada una de las secciones del trabajo, y a cada sección se le asignó una pregunta de tipo cualitativo para después marcar a cuál de las categorías de investigación corresponde el hallazgo. En la tabla 3 se observa un ejemplo de la sistematización:

Tabla 3. Matriz de análisis cualitativo de contenido (fragmento)

Programa MAESTRIA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL					
Título: Incidencia de la educación ambiental en la configuración de agentes políticos a partir de procesos de recuperación del Humedal La Conejera (Localidad Suba, Bogotá D.C.)					
Año: 2014					
Autor/es	Niño Rocha, Nelly; Pita Corredor, Edward Mauricio; Quiroz Manrique, Gloria Stella			Subcategoría:	Saberes políticos ambientales (Ver marco teórico)
Sección del texto	Pregunta cualitativa	Presencia: Si /No	Proposición: Cita	Identidades políticas ambientales	Compromiso político ambiental
Introducción	¿Se mencionan problemáticas políticas relacionadas con el ambiente o la educación ambiental?	SI	“la EA posibilita el reconocimiento, apropiación del territorio y posibilita el desarrollo de la capacidad de agencia para la incidencia en la transformación del territorio”		X
Marco teórico	¿Se aborda la educación ambiental o una problemática ambiental desde enfoques o teorías que aborden aspectos políticos?	SI	“La Educación Ambiental es la agencia que el sujeto hace sobre sí mismo y sobre el territorio con elementos no curriculares, que están en relación con otros y la vida misma.”	X	
Metodología:	¿Se consideran métodos que analicen o integren perspectivas políticas?	NO			
Discusión de resultados	¿Se interpretan los resultados desde una perspectiva política?	NO			
Conclusiones	Conclusiones proponen recomendaciones o acciones políticas?	¿Se NO			

Fuente: elaboración propia en base a análisis de tesis identificadas

La matriz incluye columnas para señalar la presencia de elementos conceptuales del marco teórico, las subcategorías de la dimensión política de la educación ambiental, explicadas más arriba. Dicho registro permite evaluar si el contenido de las premisas o la construcción del documento hace una mención sobre elementos claramente políticos. Esta tabla incluye además un apartado complementario para el registro de la bibliografía más relevante del texto para efectos de la investigación, así como una conclusión numerada sobre el tipo de relación establecida por el autor/a entre su trabajo y temas políticos: explícita/directa, implícita pero clara, sugerida, débil o inexistente. Cada una de las matrices deberá arrojar una conclusión sobre el texto. Del registro y análisis de contenido de la primera matriz se procede a la sistematización global mediante la siguiente herramienta.

La segunda matriz de identificación permite agrupar las tesis, diligenciando de manera horizontal los elementos más relevantes del análisis de contenido anterior y así señalar de forma vertical las tendencias en la mención de los elementos entre diferentes documentos. Así, es posible sistematizar la presencia de premisas identificadas con las categorías y subcategorías del marco teórico mediante citas clave de cada de texto. En esta matriz se realiza un registro de todas las tesis, a fin de determinar la presencia, o no, de dichos elementos en el conjunto de las tesis para generar un panorama de datos.

Lo que se espera con esta metodología es determinar, si cada uno de los documentos ofrece elementos críticos, de contexto o conceptuales que aporten desde la dimensión política de la EA a la comprensión del ambiente, de las problemáticas que se desarrollan en cada contexto y si la crisis ambiental es entendida desde una óptica que problematiza incluyendo elementos políticos. Por otra parte, permite entender el tipo de EA que se imparte en la UPN y así entender de qué forma se entiende, investiga y reproduce la educación ambiental y si los elementos de análisis cualitativos registrados dan cuenta del rol que juega en la formación ciudadana en relación con la crisis ambiental.

Conclusiones

El conocimiento sobre el estado de producción científica en el campo de la educación ambiental es clave para entender el rol que están jugando las universidades, así como las y los profesionales en ellas, formados de cara a la crisis ambiental. En este sentido, existen discusiones que se derivan del rol de estas instituciones, como es el ejemplo de la formación docente. En el contexto latinoamericano es importante saber si la educación ambiental producida y reproducida desde las universidades está a la altura de las necesidades de sus contextos, si brinda elementos de juicio y de contexto para que quienes participan de la educación puedan entender, en términos políticos, las causas y consecuencias de la crisis y su relación con el quehacer ciudadano.

Los resultados hasta aquí obtenidos presentan un panorama preocupante, al menos en cuanto a la EA en la UPN. Al ser ésta referente en investigación y formación de profesores, la baja producción de trabajos de investigación en el campo de la EA convoca a reflexionar sobre las implicaciones de la ausencia de docentes con formación ambiental en las aulas del país. Teniendo en cuenta la emergencia de problemáticas ambientales específicas en los distintos territorios y la crisis ambiental en general, la escasa producción investigativa entre aquellos que acceden a la educación posgradual habla también de cómo la actualización o profundización los programas posgraduales tienen un retraso alarmante. Si durante el periodo de tiempo en que se rastrearon las tesis apenas si se produjeron 77 trabajos en EA, frente a un total de 2670 tesis encontradas, entonces la EA está muy por detrás de las exigencias que demanda un contexto de crisis ambiental y las propias políticas de EA en el país.

Además de lo anterior, es importante reflexionar sobre si la EA, que efectivamente se investiga, proporciona las herramientas necesarias para comprender, de manera contextualizada, los factores políticos involucrados en las problemáticas ambientales de cada caso. Ambientalizar la discusión política y la educación ciudadana es tan importante como politizar la educación ambiental que se imparte, pues el conocimiento de procesos donde se juegan relaciones de poder, identidades ciudadanas, se disputan derechos o se establecen políticas públicas que atraviesan las realidades ambientales globales y territoriales, es esencial para la toma de decisiones o la organización de alternativas al modelo de desarrollo dominante, caracterizado por la exclusión, el extractivismo y la violencia material y epistémica. En este sentido este trabajo espera ofrecer elementos discusión, pero también metodológicos para que desde la academia se pueda hacer un aporte cualificado a la discusión por el rol político de la educación ambiental. Los aportes de esta investigación tienen la potencialidad de generar elementos de análisis para robustecer la oferta de programas en posgrado mediante la generación de lineamientos curriculares que permitan, no solo ambientalizar la educación en educación posgradual, sino poner sobre la mesa la importancia de investigar, analizar y enseñar con una perspectiva política de cara a la crisis ambiental y las problemáticas territoriales de los y las educadoras y educandos. Pensar el ambiente también es pensar en conflictos redistributivos, en modelos de desarrollo depredadores y extractivos, en el papel de las ciudadanías y sus acciones reivindicativas, en la resistencia colectiva en los territorios y en las apuestas por el futuro común.

Referencias bibliográficas

Alimonda, H. (2011). La colonialidad de la naturaleza: Una aproximación a la ecología política latinoamericana. En H. Alimonda (Coord.), *La naturaleza colonizada: Ecología política y minería en América Latina* (pp. 21–58). CLACSO.

- Banzato, M., & Coin, F. (2021). Ideologie e ricerca in educazione ambientale: Credenze, approcci educativi e metodo di ricerca. *Formazione & Insegnamento*, 19(1), 136–150.
- Batllore Guerrero, A. (2008). *La educación ambiental para la sustentabilidad: Un reto para las universidades*. Universidad Nacional Autónoma de México, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.
- Bravo Mercado, T., Kato, D. S., Eschenhagen, M. L., & Jiménez Sánchez, L. P. (2021). *Resultados, potencialidades y retos sobre investigación en educación ambiental a partir de estados del arte – EArte-ALyC*. México.
- Cendales, L., & Muñoz, J. (Eds.). (2016). *Pedagogías y metodologías de la educación popular: “Se hace camino al andar”*. Ediciones Desde Abajo.
- Calvo, G., Rendón Lara, D. L., Rojas, L. I., & Lache Rodríguez, L. M. (2004). *La formación de los docentes en Colombia: Estudio diagnóstico*. Universidad Pedagógica Nacional; ISELAC; UNESCO.
- Chihu Amparan, A. (2021). Gramsci y Maquiavelo. *Polis*, 16(2), 69–90. <https://doi.org/10.24275/uam/izt/dcsh/polis/2020v16n2/chihu>
- Congreso de Colombia. (1992). *Ley 30 de 1992: Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior*. Diario Oficial No. 40.700.
- Cordeiro, T. M., Amaral, A. Q., de Lima, D. M., & Boeno, R. M. (2021). A dimensão política da educação ambiental no projeto político pedagógico (PPP) de um colégio estadual em um município no sudoeste do Paraná. *RELACult - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade*, 7(2), 1–19.
- Da Silva, V. (2008). *A dimensão política da educação ambiental: Reflexões sobre os trabalhos dos encontros de pesquisa em educação ambiental (I, II, III EPEAs)*. Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista.
- Eschenhagen, M. L. (2011). Contexto y exigencias a las ciencias sociales, para afrontar los problemas ambientales. *Polis: Revista de la Universidad Bolivariana*, 10(30), 391–414.
- Eschenhagen, M. L. (2015). Desafíos para pensar desde la vida en las ciencias sociales. *Polis*, 41. <http://journals.openedition.org/polis/10977>
- Eschenhagen, M. L. (2016). *Repensar la educación ambiental superior: Puntos de partida desde los caminos del saber ambiental*. Universidad Pontificia Bolivariana.
- Galano, C. (2006). El papel político y pedagógico de la educación ambiental y la superación de la dicotomía teoría-práctica. En PNUMA (Ed.), *Perspectivas de la educación ambiental en Iberoamérica: Conferencias del V Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental* (pp. 397–411). PNUMA. http://www.pnuma.org/educamb/documentos/V_Congreso_EdAmb.pdf
- Gálvez, C., & Pinto, M. (1996). *Análisis documental de contenido: Procesamiento de información* (Pról. T. A. van Dijk). Editorial Síntesis.
- Giroux, H. A., Aguayo, P. N., & Vargas, P. R. (2022). Pedagogies of precariousness in the neoliberal educational order: Insecurity and recomposition of possibilities in the current political-pedagogical context. *Foro de Educación*, 20(2), 39–60.
- González Gaudiano, E. G. (2007). *Educación ambiental: Trayectorias, rasgos y escenarios*. Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León; Plaza y Valdés.
- Higueta-Alzate, K. (2021). *La concepción de ambiente en las tesis de maestrías en ciencias sociales: Hacia la comprensión de la complejidad ambiental* [Tesis de maestría, Universidad Pontificia Bolivariana]. Repositorio Institucional. <http://hdl.handle.net/20.500.11912/9777>

Higueta-Alzate, K., & Eschenhagen, M. L. (2023). *Abrir las ciencias sociales: Un reto para la educación ambiental superior*. Pontificia Universidad Bolivariana.

Kato, D. S. (2021). Trajetórias e experiência da metapesquisa sobre educação ambiental no Brasil: O projeto EArte. En *XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa* (pp. 4–10). Puebla.

Martínez Alier, J. (2015). Ecología política del extractivismo y justicia socio-ambiental. *INTER DISCIPLINA*, 3(7).

Ministerio de Educación Nacional (MEN), & Ministerio de Medio Ambiente (MMA). (2002, julio). *Política Nacional de Educación Ambiental*. República de Colombia.

Mejía, M. R. (2008). El conflicto entre competencias y capacidades: Una manera de abordar la discusión sobre el biopoder en educación. Ponencia presentada en *I Encuentro de Educación Superior en Salud: “El dilema de las competencias”*, Universidad de Antioquia, Medellín.

Portelli, H. (1977). *Gramsci y el bloque histórico*. Siglo XXI.

Ramírez, I. (2018). Dialogando con... Dra. Lucie Sauvé. *Ecopedagogía: Revista de Divulgación en Educación Ambiental*, 4(8). Universidad Pedagógica Nacional.

Santos, C., & Levinson, R. (2014). A dimensão política da educação ambiental em investigações de revistas brasileiras de ensino de ciências. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, 14(2), 199–213.

Sauvé, L. (2013). Educación ambiental y ecociudadanía: Dimensiones claves de un proyecto político-pedagógico. *Revista Científica*, 18(1), 12–23. <https://doi.org/10.14483/23448350.5558>

UNESCO. (1977). *Declaración de Tbilisi de 1977: Conferencia Intergubernamental sobre Educación Ambiental*.

Fecha de recepción: 17-3-2025

Fecha de aceptación: 22-4-2025