

Reconceptualizando la educación ambiental hacia la acción climática

Reconceituando a educação ambiental para a ação climática

Reconceptualizing environmental education towards climate action

Paulina Bravo¹

Víctor Salinas²

Gonzalo Guerrero³

Resumen

La presente ponencia de formación continua es narrada desde la experiencia de tres facilitadores de un Diplomado en Acción Climática realizado el 2021 en modalidad virtual, dirigido a docentes de escuela y educadores ambientales. El componente principal del diplomado fue el enfoque territorial y la educación para la acción climática, lo que dio como resultado la reconceptualización de la educación formal/no formal, reflejada en los roles/posiciones de quienes participaron, así como el entendimiento de educación ambiental desde un enfoque tradicional hacia uno enfocado a la acción climática.

Palabras-clave: Acción Climática, Formación docente, Territorialidad.

Resumo

Esta apresentação de formação contínua é narrada a partir da experiência de três facilitadores de um Diploma em Ação Climática realizado em 2021 na modalidade virtual, destinado a professores de escolas e educadores ambientais. O principal componente do curso foi a abordagem territorial e a educação para a ação climática, que resultou na reconceituação da educação formal/não formal, refletida nos papéis/posições de quem participou, bem como na compreensão da educação ambiental, a partir de uma abordagem tradicional para uma focada na ação climática.

Palavras-chave: Ação Climática, Formação de Professores, Territorialidade

Abstract

This abstract is narrated from the experience of three facilitators of a Diploma in Climate Action held in 2021 in virtual mode. The audience of the programme were schoolteachers and environmental educators. The main component of the course was the territorial approach and education for climate action, which resulted in the reconceptualization of formal/non-formal education, reflected in the roles/positions of

¹ CIDSTEM-PUCV; paulina.bravo.g@pucv.cl

² Centro de Acción Climática (CAC) PUCV; victor.salinas@pucv.cl

³ IoE-UCL; CAC-PUCV; g.hernandez@ucl.ac.uk



participants and their understanding of environmental education from a traditional approach to one focused on climate action.

Keywords: Climate Action, Teacher Education, Territoriality

¿Qué leerán a continuación?

La experiencia que queremos compartir es desde nuestro rol como formadores de formadores (facilitadores del quinto módulo) del "Diplomado en Acción Climática", llevado a cabo en modalidad virtual y gratuito. El programa estuvo orientado a docentes del sistema escolar y educadores ambientales. Esta instancia de formación fue producto de una alianza entre el Centro de Acción Climática (CAC) y el Centro de Investigación en Didáctica de las Ciencias y Educación STEM (CIDSTEM), ambos de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV), Chile. El principal argumento que desarrollaremos se desprende luego de vivir la primera versión del diplomado (2021) donde el territorio que habitan/trabajan las/los participantes jugó un rol crucial no solo por su uso para las diversas actividades desarrolladas, sino que también porque:

El territorio desdibujó la tensión de roles entre docentes del sistema escolar y educadoras/es ambientales y le dió forma a la acción.

Nos gustaría que se quedaran con este argumento central en mente, pero antes, les contaremos del diplomado.

¿Cómo fue el diplomado? características generales

El diplomado estuvo dirigido a docentes del sistema escolar y educadores y educadoras ambientales pertenecientes a organizaciones, empresas o municipios de Chile. Uno de los objetivos del programa fue que las/os participantes desarrollaran habilidades y conocimientos para la acción climática desde y para sus comunidades; y de esa forma, incidir en la adaptación, mitigación y resiliencia al cambio climático desde la educación. En su primera versión, el diplomado se realizó entre el 21 de agosto y 18 de diciembre de 2021 y contó con 21 relatores (distribuidos en 5 módulos) y 27 participantes. El programa fue un esfuerzo colectivo formalizado gracias a la investigación existente en el área en la universidad, así como en colaboración con Fundación Horizonte Ciudadano, Fundación Un Alto en el Desierto y organizaciones de la sociedad civil.

En cuanto a los objetivos y teniendo como horizonte incidir en la respuesta al cambio climático, las/os participantes desarrollaron dos aprendizajes profesionales: 1) Diseñar y reelaborar mediante la reflexión en la acción y sustentados en evidencia, proyectos educativos situados que fortalezcan la acción climática en la comuna y región, trabajando colaborativamente en su comunidad; y 2) Utilizar el espacio local como un recurso para la acción climática informada en el conocimiento del territorio y su identidad profesional.

Para lograr esos aprendizajes, el diplomado fue diseñado considerando una perspectiva aplicada de la ciencia climática. La progresión de aprendizajes se planteó desde la identificación del concepto de cambio climático a la aplicación de acción climática en el marco de los acuerdos de París y ODS. No obstante, esta progresión no fue lineal, sino que se avanzó de forma recursiva, incorporando los conocimientos locales que las/os educadores traían desde su experiencia profesional y territorial. Asimismo, la



Bio-ponencia

evaluación del diplomado se planteó en base a proyectos (por medio de la estrategia de ABP) para dar espacio a esta experticia. Junto con la modalidad en línea (sincrónica y asincrónica) este diseño permitió mantener la conexión con el contexto laboral y de acción de las/os participantes.

El modelo educativo pretendía hacerse cargo de los objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) para la acción climática, que requieren un enfoque aplicado para generar respuestas al cambio climático. Desde el punto de vista formativo, esto involucró que la estructura del diplomado se pensara con un perfil profesionalizante. Es decir, un programa focalizado en las responsabilidades profesionales que se desempeñan en el ejercicio de un cargo o de la toma de decisiones, derivada de un cuerpo de conocimiento especializado. Algunos de los ejes del diplomado fueron:

I. Enfoque territorial. Considerando dónde se insertan sus organizaciones y establecimientos escolares, la territorialidad, la abordamos como una epistemología del sur (Salinas-Silva, 2022) que explicita las relaciones de solidaridad de las personas con el espacio y la comunión entre sociedad y naturaleza como una entidad espacial. Recuperamos esta perspectiva desde la geografía crítica (Santos, 2000; Haesbaert, 2021) como una forma particular de desplegar acción climática en América del Sur que es propia de América Latina.

II. Educación para la acción climática. A diferencia de la educación sobre el cambio climático, el modelo educativo que generamos se enfocó en los procesos de aprendizaje para la acción climática, que implican navegar entre los mundos de la alfabetización científica, la sociedad y los procesos políticos y de gobernanza climática. La educación para la acción climática avanzó un paso más allá al considerar los saberes sobre el cambio climático dado que los abordó con un enfoque en las capacidades técnicas y políticas desde los territorios.

¿Quiénes participaron en el diplomado? Dibujando tensiones iniciales

Tradicionalmente los programas de formación de profesores solo incluyen un perfil de docentes del sistema escolar. No obstante, este diplomado amplió su convocatoria a educadores/as ambientales, un perfil diverso con personas con formación en otras áreas como periodismo o ingeniería y que se desempeñaban principalmente en ONGs o como funcionarios públicos. Nuestra apuesta inicial consideró diseñar un programa que permitiera el diálogo entre estos dos perfiles lo cual añadió incertidumbre en la implementación del diplomado. A pesar de este temor inicial, un 98% de las estudiantes completó el programa.

Si bien la mayoría terminó, durante el diplomado pudimos percatarnos de dos tipos de tensiones. Por un lado, respecto a los roles/posiciones de los participantes. Y, por otro lado, una tensión asociada con el entendimiento de educación ambiental, desde un sentido más tradicional hasta una más radical. Así, la primera tensión estuvo en un nivel descriptivo-directo (identificación como docente del sistema escolar/ o como educador/a ambiental) y la segunda en un nivel interpretativo/latente sobre las conceptualizaciones asociadas a la educación para la acción climática.

Un ejemplo de la primera tensión se vivió con la instrucción que nos dio el colega de módulo/coordinador general (uno de los autores) a quienes facilitan con él (los otros dos autores) cuando nos invitó a pensar más allá de la escuela en la implementación del



módulo, porque ya detectaba la tensión entre educadores ambientales con educación no formal (identificación controversial que más adelante se discute) y profesores de escuela (educación formal). Esta tensión que Víctor detectó se confirmó con un correo antes del módulo 4.

Hola Víctor, ¿cómo estás? Quería comentarte un parecer que tengo con respecto al Módulo 3. Las clases están siendo orientadas en gran medida hacia establecimientos educativos y los educadores ambientales no docentes, no tenemos puntualmente un proyecto en estos establecimientos, sino que más en el trabajo con la comunidad. Esto hace que esta parte del módulo no ayude tanto al desarrollo de proyectos fuera del establecimiento educacional. No sé si se está pensando en integrar a otros educadores que hablen sobre proyectos realizados fuera de las escuelas, o integrar experiencias de personas de la comunidad que han realizado proyectos en su territorio. De esta forma, obtenemos un mayor provecho de estas clases, que son tan importantes para desarrollar proyectos de acción climática (Correo estudiante, 16 octubre 2021)

La segunda tensión, se relaciona con el entendimiento sobre educación ambiental que, desde nuestra interpretación, sería una conceptualización más tradicional sobre educación ambiental que estuvo marcada por una narrativa de reciclaje, compostaje y sello de escuelas, lo que a lo largo del diplomado se fue modificando hacia la educación para la acción climática. Algunos ejemplos del entendimiento de educación ambiental inicial se desprenden de las presentaciones que hicieron las/os participantes en la primera sesión:

Llevo años trabajando en una municipalidad en área de medio ambiente, en un comienzo empecé en un programa de vida sana que tenía relación con alimentación saludable, posteriormente reforcé el tema de las huertas, reciclaje, compostaje, lombricompostaje (...) todo lo que tiene que ver con el reciclaje es muy importante y lo abarcamos harto, llegamos al nivel de excelencia en medioambiente y algo que siempre he manifestado interés es el tema del cambio climático (...), me dedico a hacer talleres y clases a niños que están de 1ro a 8vo básico y adultos mayores y me gustaría abarcar el área de educación ambiental con la temática que estamos viendo ahora.

Soy educadora de un jardín de un sector que no tiene áreas verdes, y estamos implementando un sello medioambiental, por lo tanto, cuando supimos de este diplomado, nos interesamos inmediatamente porque necesitamos herramientas para seguir implementando el sello, hemos trabajado con nuestros apoderados y nuestros niños en implementar un patio campestre, hacer puntos verdes en una plaza que está cerca del jardín y estamos trabajando el reciclaje con los niños, pero nos falta incorporar más a las familias, para que se genere más conciencia de lo que está pasando con el cambio climático, porque nuestro sector tiene pocos puntos verdes, no hay conciencia de lo que es reciclar.

De acuerdo con las citas, existe una tendencia polidiscursiva sobre educación ambiental (EA). Aun cuando, la EA se ha convertido en un tema esencial en los lineamientos curriculares y en las agendas políticas (Foladori, 2018), su conceptualización formal sigue siendo compleja. Esto se evidencia cuando las/os participantes abordaron



Bio-ponencia

problemáticas con relación al reciclaje, huertas, puntos verdes y compostaje, sin considerar dimensiones políticas o económicas.

Algunos discursos sobre el entendimiento de EA van en sintonía con los objetivos propuestos en la Conferencia Intergubernamental de Tbilisi. Por ejemplo, crear nuevos patrones de comportamiento de los individuos, grupos y la sociedad en su conjunto hacia el medio ambiente (UNESCO, 1980). Esto se puede leer en las citas cuando las/os participantes hacen referencia a la falta de herramientas, a la necesidad de ampliar las redes de colaboración o incorporar a las familias. Sin embargo, concepciones que se basan en fomentar una clara conciencia y preocupación por la interdependencia económica, social, política y ecológica en áreas urbanas y rurales no se expresan o se omiten discernimientos políticos (Kassas, 2002). En este sentido, los discursos de las/os participantes no son casuales, sino que se relacionan con la complejidad y amplitud que tiene el definir la EA. Para abordar dichas tensiones, nuestra apuesta fue la implementación de una mirada territorial que abordara los problemas o conflictos ambientales, como procesos multidimensionales, territoriales, sociopolíticos, socioeconómicos y socioculturales.

Reconceptualizando la educación ambiental hacia la acción: el territorio como recurso clave

El enfoque territorial fue clave en el diseño del diplomado para facilitar la retroalimentación de pares y generación de redes. Este proceso lo denominamos "andamiaje o apalancamiento territorial", en el cual apostamos por un diseño de grupos territoriales que instalara la red de colaboración antes del fin del diplomado y no lo esperase como un posible resultado fuera del periodo lectivo. En la ejecución de redes territoriales, no forzamos la realización de proyectos comunes o acciones en conjunto, pero sí facilitamos instancias para compartir preocupaciones comunes. Por ejemplo, consecuencias de la escasez hídrica en las localidades de las estudiantes o análisis de datos que se pudiesen utilizar en sus propias organizaciones. De esta forma, se pudo conformar una comunidad de aprendizaje que compartía objetivos, comprendidos desde distintas localidades/instituciones. Cada integrante de los grupos territoriales generó individualmente sus proyectos, que fueron en consecuencia diversos en temas y alcances. No obstante, también se relevaron sinergias en las discusiones que tuvieron como resultado ciertos focos comunes entre proyectos.

Aquí podemos retomar nuestro argumento central, donde pudimos evidenciar como "*El territorio desdibujó la tensión de roles entre docentes del sistema escolar y educadoras/es ambientales y le dio forma a la acción*" Este argumento se desprende directamente de un comentario realizado en una de las sesiones del diplomado, en el que una estudiante menciona:

Comenzamos a hacer un mapeo territorial de acuerdo a los desafíos, profundizamos e incluso propusimos como una acción en el tema de la conducta humana, desde un punto tan amplio como cómo nos comportamos y qué conductas tenemos respecto de saber de dónde proviene y cómo proviene esa agua que tomamos cada día, creemos que es importante justamente autoformarnos y focalizarnos en ese punto inicial sobre nuestra conducta humana respecto y todo lo que engloba y por último propusimos varias acciones, pero una que nos resonó, no sé si comparten mis compañeras, es el



tema de crear una escuela permanente de educación y acción climática en la región, como una de las muchas posibilidades que siempre estamos pensando en educación ambiental de manera formal o no formal como si tuviéramos que escoger una mejor opción, pero no [sic] podemos tener posibilidades diferentes que no dejen de existir.

En la cita, se releva la importancia del territorio, así como preguntas sociopolíticas que se asocian en particular al agua (*cómo y de donde proviene/cómo nos comportamos*). Esto se relaciona con una idea de territorio que los lleva a concluir que no es necesario hacer diferencias entre la llamada educación no formal y formal, sino que se puede apostar por una complementariedad de roles/formatos, ya que lo importante es la acción que presenta como objetivo la conducta humana. Con este punto, creemos que el diplomado consiguió, gracias al uso del territorio, desdibujar esas tensiones iniciales, reconfigurar qué se entiende por EA, por educación formal/no formal, para repensar las posibilidades que implican responsabilidad y colaboración para avanzar hacia la acción climática.

Por último, una forma gráfica de representar las reflexiones y acciones finales fue mediante 'narrativas territoriales' con ilustraciones. El texto que acompañó a la ilustración fue un ejemplo de narrativa territorial del grupo territorial Valparaíso-Placilla-Casablanca: *La acción de los proyectos podría generar redes de apoyo entre las comunidades escolares y las organizaciones ambientales del sector, compartiendo los conocimientos y saberes, promoviendo la concientización. También buscan mejorar la gestión de los residuos y promover la reutilización de los desechos, además de la utilización responsable del recurso hídrico. Finalmente, se busca generar una resiliencia en nuestro paisaje frente al cambio climático, mediante medidas de mitigación y adaptación.* Lo que también refleja esta potencialidad del uso de territorio como transformación de posiciones y entendimientos.

Referencias

- Foladori, G. (2018). Educación ambiental en el capitalismo. *Pesquisa em Educação Ambiental*, 13(1), 48–57.
- Haesbaert, R. (2021). *Território e descolonialidade: Sobre o giro (multi) territorial/de(s)colonial na América Latina*. Buenos Aires: CLACSO.
- Kassas, M. (2002). Environmental Education: Biodiversity. *Environmentalist*, 22(4), 345–351.
- Santos, M. (2000). *Naturaleza del espacio. Técnica y tiempo, razón y emoción*. Barcelona: Ariel.
- Salinas-Silva, V. (2022) Teachers' territorialities. An expanded definition of teachers' professional practice in rural education (Unpublished doctoral thesis). UCL Institute of Education, London.
- Unesco. (1980). *Environmental education in the light of the Tbilisi Conference*. UNESCO.



Fig. 1: ilustración de las acciones finales propuestas por un grupo del diplomado.

