

## **Contribuciones teórico-metodológicas de la educación popular a la formación ambiental. Experiencias novedosas**

*Theoretical-methodological contributions of popular education to environmental training. Novel experiences*

María de los Ángeles Pérez Hernández<sup>1</sup>  [mariangelpr261970@gmail.com](mailto:mariangelpr261970@gmail.com)

Juan Francisco Santos Estévez<sup>1</sup>  [juanfris2014@gmail.com](mailto:juanfris2014@gmail.com)

Máryuri García González<sup>2</sup>  [maryuri@rect.uh.cu](mailto:maryuri@rect.uh.cu)

<sup>1</sup>Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”, Cuba

<sup>2</sup>Universidad de La Habana, Cuba

### **RESUMEN**

El presente artículo reflexiona sobre el rol de la educación popular ambiental en los procesos de formación ambiental desde la fundamentación de criterios pedagógicos que caracterizan a los procesos educativos en esta concepción educativa. Se socializan además elementos metodológicos sistematizados en las prácticas de educación y gestión ambiental comunitaria que promueve el programa de formación y articulación de actores sociales del Centro de Educación y Promoción para el desarrollo Sostenible, CEPRODESO, como contribución a una incidencia transformadora ante las problemáticas ambientales actuales.

**Palabras clave:** criterios pedagógicos; educación popular ambiental; formación ambiental.

### **ABSTRACT**

*This article reflects on the role of popular environmental education in environmental training processes from the foundation of pedagogical criteria that characterize educational processes in this educational conception. Systematized methodological elements are also socialized in the community environmental education and management*

*practices promoted by the training and articulation program for social actors of the Education and Promotion Center for Sustainable Development, CEPRODESO, as a contribution to a transformative impact on current environmental problems.*

**Keywords:** *pedagogical criteria; popular environmental education; environmental training.*

Recibido: 14/11/2025

Aprobado: 24/01/2026

## INTRODUCCIÓN

La realidad política, económica y social de los pueblos latinoamericanos ha condicionado con sus acumulados históricos, el auge de corrientes de pensamiento contra hegemónicas y decolonizantes, así como una producción ecológica con fuerte tendencia hacia el ambientalismo político. Esto hace posible el surgimiento de una pedagogía enfocada en el cambio social que tiene sus antecedentes en el movimiento ambientalista latinoamericano de los 70 y en la década anterior con la educación liberadora representada por Paulo Freire (Educación Popular que se nutrió de la Teología de la Liberación). Emerge en este contexto una Ecología Política en busca de la comprensión de nuevos paradigmas de relacionamiento entre la sociedad y la naturaleza, la que cuenta con una propuesta educativa: la educación popular ambiental (en lo adelante, EPA).

Las primeras manifestaciones de EPA estuvieron vinculadas a los esfuerzos de la Red de Educación popular y Ecología (REPEC) liderada por el Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL). Esteva (1997, citado por Figueredo, 2022) conecta esta a los sectores más desposeídos y/o afectados, se propone el diálogo con los saberes populares, científicos, ancestrales y retoma de la Educación Popular presupuestos metodológicos, el abordar los problemas desde y con la comunidad, el carácter participativo de las investigaciones, a la par que busca la transformación consciente de los sujetos, desde un proceso pedagógico ordenado y sistemático.

La EPA establece sinergias disciplinarias con la Pedagogía socio crítica, corrientes educativas provenientes del constructivismo, enfoques de la Psicología social comunitaria

y la Psicología de grupo. Asume el método científico de la Investigación acción participación y toma referentes teóricos de la Ecología Política para brindar una cosmovisión holística del ambiente, en el que la especie humana es uno de sus componentes (Pérez, 2021). Otras fuentes nutricias como la Comunicación popular, las Artes, la Literatura y la Antropología dentro del campo cultural enriquecen los saberes que se producen en este proceso educativo.

A inicios del siglo XXI, con el auge de movimientos y gobiernos de izquierda el interés y preocupación ambiental, la defensa de los bienes naturales y el auge de la resistencia frente a la gran oleada del extractivismo neoliberal en países de Latinoamérica, el despojo y la migración forzada, la injusticia social, hacen posible que corrientes de educación popular ambiental tomen un posicionamiento crítico ante esa realidad de exclusión y dominación y acudan a otros referentes pedagógicos inéditos como la pedagogía de la tierra, la educación intercultural y estudios emergentes del pensamiento crítico latinoamericano como los giros decoloniales, liderados por Silvia Rivera Cusicanqui (Bolivia), Ochy Curiel (República Dominicana) y Aura Cumes (Guatemala) como expresión de paradigmas antipatriarcales y emancipatorios (Zapata, 2018).

## DESARROLLO

La EPA, no solo se centra en lo metodológico y los contenidos de una formación ambiental, es una propuesta contra hegemónica al tradicionalismo educativo que perpetúa la dominación y al modelo comunicativo trasmisivo, reproductivo o conductista presentes en la educación ambiental. Se ocupa de integrar saberes interdisciplinarios, usar métodos participativos y dialógicos en los espacios educativos que problematicen desde cosmovisiones, credos, culturas, estilos de vida, memoria histórica, experiencias y conocimientos, la realidad a favor de la coherencia, la armonía y la corresponsabilidad en las relaciones del sistema socio natural.

### **Criterios pedagógicos que orientan los procesos de formación desde la EPA**

Estos criterios pueden considerarse pautas para la acción y son resultado de la

sistematización en espacios de formación desarrollados por el Centro de Educación y Promoción para el Desarrollo Sostenible (CEPRODESO) perteneciente al Centro de Investigaciones y Servicios Ambientales, ECOVIDA, con el acompañamiento del Centro Memorial Martin Luther King, Jr. (CMMLK) que desde el 1998 ha egresado un número considerable de actores sociales de Cuba y Latinoamérica, quienes implementan sus aprendizajes con prácticas de educación y gestión ambiental en comunidades, grupos, organizaciones, movimientos sociales, redes y plataformas con marcada incidencia en la lucha ambiental y las políticas públicas de sus países.

1. La EPA se propone actuar sobre la escisión o fragmentación característica de la sociedad moderna.

Fomenta vínculos e integración entre: lo natural y lo social; entre el ser, objeto y sujeto; lo científico y lo popular; entre otras relaciones.

“La existencia ontológica de la escisión es una de las claves estructurales de la sociedad moderna” (Nogueras, 2025), por lo que operar en este sentido significa apelar a un modelo pedagógico que potencie la integración, la comprensión crítica y la construcción proyectiva del mundo y un sistema de relacionamiento socio natural. El proceso del conocimiento implica muchas dimensiones biológicas, físicas, psicológicas, culturales y sociales y a pesar de estar interrelacionados en un todo, también el ser humano maneja conocimiento fragmentado y este no está solo fuera de él, es construido por grupos sociales a los que pertenece.

El sociólogo portugués Boaventura de Sousa (Tamayo, 2019) habla de la racionalidad metonímica presente en las múltiples relaciones fragmentadas al sustituirse una parte de la razón por su totalidad. Argumenta el poder de una “sociología de las ausencias” que invisibiliza lo alternativo, minoritario, improductivo, todo lo alienado por el pensamiento capitalista dejando fuera mucha experiencia social, de ahí que denomine “sociología de las emergencias” a toda práctica que desmonte la razón metonímica que no permite pensar fuera de las totalidades, ni la dialéctica entre sus partes.

La escisión provoca relaciones asimétricas, neutraliza el pensamiento decolonial, no permite ahondar en las jerarquías y el poder a deconstruir. La EPA revierte desde un paradigma educativo inclusivo y participativo el acercamiento sicionatural. Potencia la cohesión grupal al trabajar dinámicas afectivas que generan sentidos de pertenencia e

identidad. Intenciona el trabajo con místicas, métodos participativos que sensibilizan al educando con las problemáticas ambientales que se viven, sus causas y consecuencias y una preocupación por percibir a la naturaleza como un sujeto de derechos y no como objeto de transformación a beneficio humano. Incentiva la comprensión del todo y sus partes en una relación para reforzar los vínculos, la empatía y el compromiso.

## 2. Formación de un tejido social articulado para la gestión ambiental.

La creación de grupos ambientales comunitarios como unidades de gestión ambiental alternativas para el manejo de los bienes naturales comunes es una contribución de los espacios de formación que intenciona la comprensión crítica de que el actuar individual no basta, es en el accionar colectivo que se encuentra la fuerza motriz de la gestión ambiental. Esa riqueza del pensamiento colectivo y las dinámicas que se establecen al interior del sujeto colectivo como unidad gestora permiten descodificar la realidad y comprender sus problemáticas de forma colectiva y cómo actuar juntos para incidir en las políticas de manejo en los ecosistemas, repensar los cómo producir de forma colectiva, conocimientos y estrategias para la mitigación y/o adaptación al cambio climático, el uso responsable y la sustentabilidad de la vida.

La preparación del sujeto colectivo cognoscente garantiza un accionar comunitario consciente para el bien de la casa común. Vale mencionar la contribución sociológica de estos procesos con la formación de redes y grupos gestores de educadores populares ambientales para la incidencia política. Estos hacen efectiva su organicidad y complejidad en función de la pertinencia de sus contextos y tributan a la formación de la llamada conciencia planetaria (Morin, 2024) pues, aunque su actuación sea local se conecta con los sentidos políticos de otras luchas ambientales a escala regional y global que tienen implicación antisistémica, y por supuesto antipatriarcal y antineoliberal.

## 3. El aprendizaje emocional y desarrollador, toma como punto de partida el nivel gnoseológico del grupo, y esa será la referencia básica para producir cambios en los niveles del conocimiento y trabajar la comprensión de educados y educadores desde una pedagogía de la sensibilidad cotidiana. Que lo emocional racional problematice la vida.

En estos procesos el aprendizaje involucra conocimientos, conciencia, pensamiento,

acciones estratégicas y a la vez sentimientos, emociones, voluntades, pues la convivencia, el trabajo grupal, la coordinación compartida y la horizontalidad en las relaciones entre educador y educando, así como el diseño intencionado de la actividad didáctica en función de las motivaciones, expectativas e intereses cognitivos de los participantes, las dinámicas y técnicas participativas integradas a las finalidades educativas, posibilitan un condicionamiento psicológico favorable para aprender y desaprender aparejado a los afectos.

El corazón y la mente no están divorciados en el organismo humano y están presentes en la comunicación educativa que se establece, tanto a nivel individual como grupal. El clima de confianza y aceptación que se condiciona para hacer de cada proceso de EPA una vivencia irreplicable en estancia, tiempo y acción provoca una formación “sentipensante”. Parafrasear a Eduardo Galeano nos describe una simbiosis equivalente a aprendizajes sostenibles y aprehensivos que proporcionan disfrute en la asimilación de nuevos conocimientos. También se intenciona un tratamiento respetuoso hacia la naturaleza que emana no solo información, sino un código ético de relaciones que urge descifrar y saber interpretar.

4. Requiere flexibilidad la coordinación, pues se construye y deconstruyen conocimientos. El sujeto cognoscente está en constante autogestión del aprendizaje. Los diseños metodológicos están sujetos a las particularidades de cada grupo de aprendizajes.

Cada espacio educativo debe tener en cuenta los aspectos mencionados, más las intencionalidades y finalidades (los porqué y para qué); características de los participantes, edad, experiencias, formación profesional, conocimientos, saberes previos con relación a la temática, género, credos, visión cultural, incidencia práctica (con quiénes); contenidos o ejes temáticos a tratar (sobre qué); lugar en que se desarrollará el evento o práctica educativa, características del espacio (dónde) y el tiempo previsto en qué transcurre para ajustar los momentos y la extensión de ejercicios, técnicas y dinámicas en el guion o diseño metodológico (cuándo).

Aunque exige un trabajo de preparación previa del equipo que facilitará dicha acción educativa, los coordinadores deben considerar un margen al imprevisto y tener la disposición al cambio o desmontaje de lo planeado, según las circunstancias que se

presenten, por lo que requiere dominio pedagógico y metodológico para sustituir dinámicas o técnicas que requieran las emergencias en el acto, e improvisar sin romper las intenciones didácticas. Exige flexibilidad el manejo del diálogo y la construcción grupal que se genera, ya que por la diversidad de los participantes puede haber confrontaciones, debates y discernimiento de temas con posiciones encontradas. Esto enriquece el pensamiento crítico y el aprendizaje autogestionario necesario para la estabilidad emocional y el buen aprendizaje, sin obstaculizar la asimilación cognitiva.

5. Promueve el cambio de paradigmas dominantes y reproductivos en la actuación humana hacia paradigmas emancipatorios y la formación de una concepción biocéntrica en educadores y educandos.

Facilita la urgencia de transitar de modelos desarrollistas y economicistas que agudizan la depredación y el extractivismo, a modelos de desarrollo que asuman criterios de sustentabilidad que garanticen la salud de los ecosistemas.

La propuesta educativa conlleva un repensar constante de los actuales códigos culturales, las relaciones sociales y los modelos de desarrollo, que deben ser parte de los contenidos de la formación; así como la socialización de saberes, experiencias, conocimientos, desde la diversidad de prácticas para resignificar el saber ambiental.

Trabajar con ejemplos desde la práctica favorece la comprensión crítica y el pensamiento proyectivo, por tal motivo se complejizan los análisis de estudios de casos que en la realidad de muchos contextos han sido afectados por políticas extractivistas que depredan los bienes naturales con afán mercantilista. Visualizar las problemáticas ambientales y sus efectos, no solo para la especie humana sino para la salud de todos los ecosistemas, a través de dinámicas y códigos alternativos como los socio dramas, audiovisuales que rompen con la unidireccionalidad de la información e implican a los sujetos en ellos, pues si externalizamos las situaciones y no esclarecemos las causas socioculturales que generan esos modos de actuación, creamos distancias que impiden la participación consciente en las soluciones o mitigaciones de dichos problemas desde la gestión local o micro.

Desmontar la dominación requiere entrar en la cultura de la opresión y develar el dolor, la exclusión, los mecanismos de control y hegemonía que subyacen en los modelos educativos para poder llegar a propuestas liberadoras que en el día a día puedan ponerse

en práctica tanto a nivel individual como en los grupos sociales en que se mueven educandos y educadores. Uno de los recursos didácticos empleados por la EPA es la deconstrucción de prácticas antropocéntricas, adultocentristas, patriarcales que son manifestaciones vinculantes al poder hegemónico en las sociedades actuales y urge concientizar para poder producir cambios a todas las escalas.

Pasar de un paradigma antropocéntrico a un paradigma de actuación biocéntrico implica el reconocimiento del derecho a la vida de las especies, un manejo responsable que respete la diversidad biológica y las dinámicas de los ecosistemas y paisajes para garantizar el equilibrio ecológico. Asumir un posicionamiento biocéntrico requiere de una ética y cultura a favor de la biodiversidad y la justicia ambiental.

6. Carácter innovador y contextualizado de la propuesta educativa. Esta deberá ajustarse a los ejes temáticos, los momentos o etapas de dicho proceso, así como a los actores y contexto en que se realice.

Una educación fundamentada en la creatividad rompe con la enseñanza tradicional basada en la transmisión de conocimientos de la cultura hegemónica, la cual debe ser transformada en una nueva forma de enseñar y aprender que tome en consideración el desarrollo de las habilidades cognitivas, las inteligencias múltiples y la emocional, el aprender a aprender, las actitudes flexibles hacia el cambio y la adaptación, la formación para la democracia, la libertad, la creatividad y la innovación. En este sentido, la EPA ejercita la creatividad de forma constante, pues en una combinación de arte y ciencia asume metodológicamente el diseño de dinámicas y técnicas, así como las místicas que sensibilizan y cultivan el gusto estético por el acto educativo. La máxima freireana de que el educador debe ser un esteta se cumple en ambos procesos educativos, pues cada espacio formativo estimula la invención y la creatividad como valores pedagógicos identitarios de esta corriente educativa de la pedagogía ambiental alternativa que rompe con los convencionalismos formales que no favorecen el diálogo.

Cada objeto medio se usa como pretexto pedagógico y tiene intrínseco un valor simbólico que el educador explora y comparte con los educandos, quienes aprenden cómo usar de forma alternativa, otros códigos estéticos y asimilan la carga semántica implícita que estos contienen al fomentar la imaginación. Así, por ejemplo, un conjunto de cosas aparentemente sin algo en común, pueden sugerir disímiles lecturas dentro del espacio

educativo (una planta, un caracol, una botella vacía, hasta un objeto en desuso, un papelógrafo vacío) y constituirse en un significante polisémico que activa el pensamiento. Lo aprendido dentro del espacio permite un reciclaje en la vida cotidiana de cada cual, siempre que se contextualice la propuesta.

El aprendizaje se considera un vehículo clave de la innovación. Innovar es aprender a producir y usar el conocimiento nuevo, o aprender a combinar y utilizar los existentes, en nuevas formas, ante viejos y nuevos problemas. Este enfoque que "...asume la innovación como un fenómeno interactivo, en el que confluyen factores sociales, políticos, institucionales y culturales. Afirma el carácter interdependiente, de actividad en redes, y no la linealidad en los procesos de innovación" (Núñez et al., 2025). En los procesos de EPA, la capacidad de innovar y pronunciar el mundo de forma sugerente es un ingrediente que potencia las dimensiones desarrolladora, educativa e instructiva con sentido pragmático, tanto para educandos como educadores.

7. Asumir la concepción de la EPA más que una metodología como filosofía de vida.

Este es un aspecto ético que rescata la coherencia necesaria entre el discurso y la práctica, equivalente a buscar la congruencia entre el pensar, hablar y actuar. Los educadores populares ambientales asumen los aprendizajes vividos como propuestas renovadoras para desaprender el camino andado si es necesario y enrumbar sus prácticas. Se aspira a ser consecuentes desde la comprensión crítica, tanto externa como interna por medio de la reflexión grupal en el proceso y la teorización compleja de la realidad a la transformación de las prácticas, lo cual no impide las lógicas resistencias a los cambios que en ocasiones se experimenta. En estos procesos se centra la mira en el crecimiento humano y la auto transformación del sujeto.

Los sujetos participantes en el proceso educativo encuentran su emancipación en la medida que comprenden las claves de la dominación, pues en ocasiones "la exclusión, la violencia, la pobreza, la violación de derechos no se manifiestan de forma visible, ni física, se internalizan en el subconsciente y subyacen en la subjetividad social e individual. De igual forma las leyes del mercado nos esclavizan con sus normas estéticas y disfrazan las verdaderas necesidades humanas imponiendo determinados patrones de consumo y estilos de vida colonizantes (Pérez, 2020). Desmembrar las opresiones y manifestaciones de la cultura moderna es parte de la misión consciente que asumen los

educadores populares ambientales como retos al egresar de los espacios educativos y esta decisión apunta a la deconstrucción de hegemonías necesarias y una filosofía de vida contestaria que mueva los cimientos neoliberalistas presentes en la sociedad moderna.

#### 8. La construcción colectiva de conocimientos y el trabajo en grupos.

Las transformaciones que generan los procesos de educación popular ambiental no son puramente cognitivas, sino culturales. Decía Paulo Freire en entrevista realizada en 1997: “...mi voz no es nada sin la voz del grupo”, es en el grupo que la voz individual tiene sentido, el grupo es vital en el aprendizaje emocional y desarrollador, pues en él se dan múltiples interacciones y como organismo con identidad propia que no solo es la suma de las identidades individuales, produce saberes propios. Según el ritmo en el aprendizaje, los análisis que este suscite, los retos que se propone enfrentar, los debates que genera, las preguntas y el manejo grupal que haga el coordinador, entre otros elementos psicosociales y dinámicas que permiten su crecimiento, cohesión y sentido de pertenencia, el grupo potencia el desarrollo humano.

Ghiso (2017) plantea que el diálogo de saberes produce más que conocimiento, reconocimiento y que dialogar sobre las prácticas le permite a los educandos y educadores del proceso resignificar sus contextos, saberes, experiencias, relaciones (se incluye aquí las que establece en el sistema socio-natural) convicciones, representaciones, imaginarios y visiones de futuro y a esto denomina “hermenéutica colectiva”. La formación de pensamiento y subjetividades alternativas, solo son posibles a partir del diálogo entre quienes, con sus singularidades y diferencias, comparten voluntades e interés de transformación social con visión emancipadora (Torres, 2020) y para lograr estas finalidades políticas en los procesos de formación es necesario activar códigos educativos que generen empatía y disfrute, desde la interrogación oportuna en los grupos y la indagación intelectual.

La pedagogía ambiental que sugiere Leff (2002) debe resignificar saberes para repensar la realidad ambiental. Y en este sentido, los saberes populares y tradicionales portan gran valor cultural ya que brindan sustentabilidad al sistema socio-natural. Desde la diversidad y la construcción colectiva de conocimientos, la EPA forma a un sujeto colectivo portador de nuevos saberes ambientales, que no se producen en la teoría abstracta, sino en su práctica de vida al hacer gestión de la biodiversidad. Un sujeto colectivo con capacidad

de incidir, defender y transformar la realidad ambiental.

9. Las prácticas de EPA promueven participación consciente de los sujetos ante la problemática ambiental.

La EPA forma participación en los educandos. Desde esta concepción se generan aprendizajes con la asignación de roles en el proceso educativo. En el auto reconocimiento de potencialidades y la asimilación de otras habilidades para la autogestión y el autodesarrollo, los grupos aprenden a participar en la gestión ambiental e incorporan nuevos aprendizajes. Los sentidos políticos de por qué y para qué participar, los cómo, que se relacionan con las estrategias a seguir pensadas colectivamente, así como los sentidos de ser, estar, permanecer como partes significativas de un proceso de participación comunitaria que implica la búsqueda de soluciones a los problemas de la comunidad, la toma de decisiones en la ejecución y control de ellas para el logro de un determinado nivel de desarrollo comunitario, requiere además, la planeación de acciones conjuntas y una evaluación sistemática de dicha participación hasta la socialización de las transformaciones que se logran.

La horizontalidad en las relaciones de poder, la capacidad de escucha activa y respetuosa, el uso de la palabra, el lenguaje inclusivo, el aprender de las vivencias y saberes de otros en el grupo y no solo del coordinador o de la literatura escrita, hacen de las prácticas de EPA un ejercicio de democracia educativa que se distancia de toda forma autoritaria y burocrática de ejercer el poder. Los acuerdos o normas grupales, así como la diversidad de comisiones o grupos que se crean para asumir la coordinación de momentos y funciones del proceso educativo, como: la logística y organización, la sistematización y socialización de los aprendizajes, comunicación y animación, entre otras, que garantizan una buena conducción y engranaje de las aristas y dimensiones que se trabajan en este proceso.

10. El enfoque interdisciplinario en la educación popular ambiental.

Estudios como los de Ospina y Murcia (2007) muestran cómo, en la universidad, hay una tendencia a seguir separando lo “natural” y lo “humano”. Y de forma paralela, se manifiesta la formación ambiental en otros contextos considerados “no formales” por gestarse dichas propuestas fuera de centros universitarios, ya sea desde instituciones, o

centros de investigación, donde ocurre la misma fragmentación disciplinaria con tendencias en la formación hacia las ciencias naturales y otras, hacia las ciencias sociales. La formación ambiental desde un enfoque interdisciplinario requiere de una conducción integrada de dichos procesos que incentiven el diálogo de saberes desde la diversidad. La EPA forma sujetos sociales no solo en las universidades, también en ámbitos de desarrollo comunitario y en diversos grupos sociales para nutrir los saberes con miradas desde las diversas disciplinas, así los ejes temáticos identificados son interpelados por saberes populares y vivencias de los participantes en sinergia con campos de la investigación, los cuales refuerzan el universo de conocimientos en las prácticas de gestión ambiental. La producción de saberes ambientales requiere de una cultura interdisciplinaria.

El sujeto colectivo formado en la EPA tiene la posibilidad de diagnosticar su propia realidad para actuar en ella, formarse, dialogar, conocer la biodiversidad, proponer estrategias viables para resolver problemas ambientales que viven y satisfacer necesidades existenciales. Clarificar los límites del condicionamiento social y los obstáculos para su emancipación es parte de su misión.

Estos criterios pedagógicos han estado presentes desde la animación que hace CEPRODESO en la red de educadores populares ambientales, con egresados del programa de formación y miembros de experiencias comunitarias que acompaña en articulación con la red nacional de educación popular que anima el CMMLK.

La incidencia de estos actores en diversos ámbitos de la sociedad, al usar la información que producen en sus prácticas de gestión ambiental comunitaria, retroalimentan e intercambian retos y lecciones aprendidas en los espacios de seguimiento, encuentros de egresados y otros destinados al intercambio y la articulación. De esta forma se auto regula la red como sistema para mejorar su desempeño o rol social en sinergia con sus componentes.

Una contribución metodológica importante para el desarrollo de prácticas de EPA es el modelo didáctico implementado por CEPRODESO durante años en la ejecución de su programa de formación. Este modelo toma referencia del usado por el CMMLK con algunas variaciones en su implementación.

## **Momentos o etapas del proceso didáctico en CEPRODESO**

### **1. Motivación y sensibilización**

2. Presentación e integración grupal.
  3. Encuadre de expectativas y objetivos del proceso
  4. Nuestras concepciones. Exploración del universo semántico.
  5. Las prácticas socio ambientales (individual y colectivas)
    - 5.1 Problematización de la realidad ambiental (a nivel individual y colectivo)
  6. Profundización teórica. En diálogo con las prácticas
  7. Vuelta a la práctica transformada.
  8. Recuperación teórico-metodológica
  9. Evaluación del proceso
  10. Cierre
- 
1. En la etapa de motivación y sensibilización se utilizan místicas que con su poder simbólico implican a los sujetos participantes en una estética peculiar que enuncia un espacio formativo creativo y estimulante para el aprendizaje. Se usan diversos signos artísticos como la música, la danza o el código de las artes visuales para conjugar sensaciones y emociones acerca del tema a tratar y la esencia de dicho proceso. Es un preámbulo breve en el tiempo, que ubica y adentra a los participantes en el sentido ambiental de la propuesta educativa. Se caracteriza por la sugerencia y no se hacen explicaciones en el auditorio al respecto.
  2. La presentación e integración inicial contribuye a la familiarización de los sujetos participantes organizados en forma de círculo o herradura para que fluya mejor la comunicación, tanto verbal como extraverbal con mayor visibilidad, se rompe con la estructura espacial tradicional del espacio. Comienza una especie de auto diagnóstico grupal con el reconocimiento de nombres, lugar de procedencia, ámbito desde el cual desarrolla su práctica socio ambiental, formación, experiencias, así como algunas cualidades, intereses de aprendizaje y motivaciones que emergen de la dinámica inicial con que se presenta el grupo y sus integrantes. Este momento favorece un clima de confianza y confort antes de entrar en tareas. Si se trabaja en alguna comunidad donde se conocen, en dependencia de las intenciones del proceso puede apelarse a compartir elementos del contexto, historias vividas o hechos que ayuden a sentirse partes de un todo y formar una identidad colectiva.
  3. Durante el encuadre de expectativas y objetivos. Se indagan los intereses cognitivos,

metodológicos y dinámicos que el grupo posee, y se socializa de igual forma los aportes que consideran pueden hacer a los ejes temáticos que serán abordados, ya sea por experiencias, formación o saberes que portan los miembros del grupo. Es momento de dialogar entre esas necesidades de aprendizajes y los objetivos propuestos en la convocatoria. Los medios y recursos didácticos que serán usados y se comparte los momentos y la metodología a seguir, así como normas de trabajo grupal, roles que intervienen en dicho proceso y elementos generales que caracterizan al programa educativo.

4. Nuestras concepciones. Exploración del universo semántico. Este momento es un punto de partida elemental para conocer los referentes gnoseológicos que porta el grupo de aprendizajes y sus experiencias, cosmovisiones acerca del tema que se tratará en el espacio educativo. El partir de los saberes y conocimientos, activa el esquema de pensamiento instalado en cada educador y educando con disposición favorable para el diálogo sobre nociones conceptuales y acumulados de historias de vida que estructuran el universo semántico de los educandos en el proceso educativo.

El descomponer el significado de un concepto desde cómo lo perciben los participantes, cómo se traduce en sus prácticas de vida, qué sentidos socioculturales o ambientales tiene para cada grupo social o impactos es fundamental, pues establecer nexos de asociación lógica y comprender de forma crítica determinado fenómeno, proceso o acción de un concepto determinado es descodificar las claves o señales muchas veces implícitas de una realidad.

Así, por ejemplo, el patriarcado, el extractivismo tienen implicaciones en la sociedad para cada individuo y grupo, no siempre conscientes de ello y el socializar los sentidos de dichos conceptos ofrece la posibilidad de interiorizar sus causas y consecuencias y cómo se manifiestan en las prácticas educativas y de gestión ambiental que realizan para deconstruir o desaprender, la hegemonía que ejercen en la cultura e imaginario popular estos conceptos.

Este momento fertiliza el terreno para la asimilación de cambios y transformaciones desde la escucha activa que se produce en la socialización grupal para un análisis crítico de las prácticas. El concepto grupal es un indicador de cambio y se retoma en otra etapa para según los aprendizajes vividos, reelaborarlo desde una construcción colectiva.

5. Las prácticas socio ambientales (individual y colectivas). El compartir las prácticas ambientales que se están desarrollando y visualizarlas a través de sociodramas, audiovisuales, juegos de roles, escenificaciones que develen sus conflictos, limitaciones, fortalezas o elementos que las caracterizan, según el eje temático que se aborde, es una manera de complejizar la realidad que se vive y poder develar las causas o consecuencias presentes en determinada problemática socio ambiental y aquello que creemos debemos deconstruir en ellas o retomar para lograr una gestión eficaz y transformar de forma positiva en beneficio del ecosistema, explorar la cultura instalada que sustenta dichas prácticas.

Se intenciona explorar en cada ejercicio el cómo nos sentimos, qué opinamos, qué actitudes asumimos y por qué, entre otras preguntas que activan el pensamiento crítico. La problematización tanto a nivel individual como colectiva es oportuna pues no solo se concientiza la necesidad de cambio desde lo intrapersonal, sino en las relaciones sociales, a nivel grupal para poder tener una mayor incidencia en la transformación colectiva desde lo que individualmente seamos capaces de replantearnos como un principio de coherencia ética.

6. Profundización teórica. En diálogo con las prácticas. La lectura de textos comentada en grupos es parte de los métodos usados en este momento para garantizar la reflexión crítica sobre la teoría que se consulta. El coordinador hace una selección de textos que ofrece al grupo para que sea dialogada con las prácticas de los participantes y orienta una secuencia de preguntas que animan una lógica de análisis grupal, tales como: ¿Qué nos dice el texto a nuestras prácticas? ¿Qué provocación al cambio nos hace?, ¿qué referencias podemos tomar de él y por qué? ¿Cómo interpela nuestra práctica al texto? Aportes o contribuciones necesarias a partir de la lectura.

El transitar por esos niveles de comprensión textual facilita el aprendizaje. En la plenaria grupal se confrontan opiniones, las reflexiones de cada subgrupo y socializan preguntas que guían debates. Las síntesis hacen énfasis del diálogo grupal para un mayor entendimiento. Con una sistematización de la producción grupal se devuelve una mirada al punto de partida de las concepciones con que el grupo partió inicialmente y es el

momento idóneo para corroborar el cumplimiento de las expectativas cognitivas planteadas en el encuadre, así como integrar los nuevos aprendizajes vividos durante todo el proceso educativo y producir colectivamente un concepto que varía de forma cualitativa a su estado inicial.

7. Vuelta a la práctica transformada. El ciclo de práctica-teoría-práctica permite partir y volver a la realidad para dialogar de forma sostenida con la gestión y educación ambiental desde la vida misma y poder identificar en ella las problemáticas, sus conflictos, los modos de actuación y aquellos saberes y conocimientos que contribuyan a la solución de dichos problemas o a la mitigación de los mismos, así como la búsqueda de estrategias conjuntas y modelos de desarrollo que favorezcan el buen manejo de los bienes naturales y una gestión participativa en la defensa y preservación de ellos.

Se vuelve a la práctica como un punto de llegada no conclusivo, pues este puede ser el inicio de otros nuevos puntos de partida. El proceso educativo en este momento busca socializar los aprendizajes vividos y los aportes que permiten esa transformación de las prácticas para de forma colectiva proyectar el futuro inmediato y proponer experiencias más articuladas.

8. Recuperación teórico-metodológica. Una manera de consolidar el aprendizaje desde el punto de vista metodológico, dinámico y cognitivo es compartir una recuperación del proceso vivido y sistematizar sus momentos, objetivos y logros, así como aquellos puntos críticos, insatisfacciones de cada momento vivido que deja un saldo cualitativo de aprendizajes que permiten la apropiación de metodologías, habilidades, conocimientos a implementar en las prácticas de los educandos de dicho proceso.
9. Evaluación. Aunque la evaluación en la EPA es transversal a todo el proceso y se intenciona un seguimiento en cada una de sus etapas o momentos para en la marcha perfeccionar el proceso, mejorar el diseño didáctico y adaptarlo a las circunstancias que demanda el grupo de aprendizajes y sus expectativas, en el momento final se desarrolla una evaluación que integra todas las categorías que permitieron el proceso educativo: objetivos y expectativas que se trazaba dicho programa, el abordaje

temático, los recursos y medios empleados, las técnicas y dinámicas grupales, el rol de la coordinación, el diseño utilizado, la participación grupal. Esta evaluación facilita una mirada integral y el perfeccionamiento de la propuesta educativa.

10. Cierre. Al igual que al comienzo del proceso educativo, el cierre busca con dinámicas y alguna celebración mística hacer una conclusión simbólica de dicho proceso. Las comisiones de trabajo o los subgrupos que han compartido roles de coordinación, desde el apoyo logístico, organizativo y dinámico son las encargadas de este momento final, de despedida grupal y agradecimientos a lo vivido. La cohesión grupal alcanzada se evidencia en este momento, pues cada grupo organiza su cierre orgánico y sugiere continuidades.

Durante el proceso educativo, se abre un espacio intermedio para compartir desde canciones, anécdotas, poesías, o historias vividas aquello de su cultura que puede ser significativo a socializar entre todos y se imprime a la carga grupal subjetiva, un sello afectivo de empatía que consolida la unidad del grupo y un clímax dinámico favorable que potencia diálogo y aprendizajes.

A diferencia de otros procesos de la educación formal, la EPA da un seguimiento a los egresados de su programa de formación y desde el acompañamiento a experiencias, hace un seguimiento de aprendizajes teórico-prácticos, lo que permite en la práctica andar juntos de forma organizada y articulada, a través de redes, o grupos convocados por alguna práctica de gestión ambiental comunitaria. El acompañamiento constituye una práctica de EPA, en él se perfilan componentes de la gestión, tanto a nivel de diagnóstico, planeación, evaluación y diseños de forma participativa; se dialogan saberes múltiples e intercambian aprendizajes de la misma práctica ambiental (García et al., 2024).

El sujeto colectivo acompañado genera alternativas para el accionar comunitario, construye horizontes comunes y propuestas colectivas para el bienestar de todos. Esta práctica cultiva valores como la solidaridad, la cooperación y la creatividad desde la autogestión grupal, fortalece liderazgos colectivos y revierte la racionalidad ambiental imperante hacia paradigmas biocéntricos que vayan más allá de una receta, un modelo, un manual, un sistema o cualquier forma predecible y rígida de conocer, pensar y actuar (Urrea & Gómez, 2025).

Rojas et al. (2022) establecen la necesidad de fortalecer capacidades locales mediante la

formación continua, el papel de la universidad como agente dinamizador del desarrollo territorial y la importancia de la educación como herramienta para la transformación social y económica de las comunidades.

Otras formas de dar continuidad a los espacios de formación son los encuentros de egresados o de intercambio de experiencias, en ellos los participantes comparten su accionar práctico y teórico, así como sus desafíos, las metodologías de trabajo y surgen otras articulaciones entre experiencias de contextos afines o diversos que fortalecen los sentidos políticos y alcances de sus propuestas educativas.

## CONCLUSIONES

La pedagogía ambiental exige la construcción de un pensamiento crítico a través de corrientes educativas como la Educación Popular Ambiental (EPA). Este enfoque fomenta el compromiso político de educadores y educandos, quienes dejan de ser receptores pasivos de información para convertirse en multiplicadores de aprendizajes mediante acciones transformadoras en sus contextos sociales y ambientales.

Los sujetos colectivos formados por la EPA se configuran como pares dialécticos, con disposición para el diálogo y la construcción conjunta de saberes. Son portadores de habilidades para la autogestión y la producción de significados, expresados tanto en el plano teórico como en la práctica ambiental, lo que fortalece su capacidad de incidir en procesos comunitarios y sociales.

Los criterios pedagógicos y las etapas del modelo didáctico de la EPA constituyen pautas teórico-metodológicas que orientan la formación ambiental de sujetos colectivos. Estos lineamientos permiten desarrollar una visión estratégica y una capacidad real de incidencia en las problemáticas ambientales contemporáneas, desde los distintos ámbitos de actuación en los que participan.

La propuesta de la EPA se distingue por su carácter innovador al nutrirse de la práctica cotidiana y de las experiencias colectivas en los procesos de participación. De esta manera, se convierte en un espacio de aprendizaje dinámico y transformador, donde la teoría se valida en la acción y la acción retroalimenta la teoría, consolidando un modelo educativo vivo y en constante evolución.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Figueredo Arritola, J. (2022). Contribuciones político-pedagógicas de la Educación Popular Ambiental al desarrollo sustentable. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 10 (2), 182-195. [http://www.scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2308-01322022000200012](http://www.scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-01322022000200012)
- García Ortega, M. I., Rojas Murillo, A. & García González, M. (2024). Estrategia de formación para el desarrollo local en estudiantes de ingeniería. *Mendive. Revista de Educación*, 22 (3). [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1815-76962024000300019&lng=pt&nrm=iso&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962024000300019&lng=pt&nrm=iso&tlng=es)
- Ghiso, A. (2017). Reflexividad dialógica como experiencia de epistemes sentipensantes y solidarias. *El Ágora USB*, 17 (1), 255-264. [https://www.redalyc.org/pdf/4077/Resumenes/Resumen\\_407755355015\\_1.pdf](https://www.redalyc.org/pdf/4077/Resumenes/Resumen_407755355015_1.pdf)
- Leff, E. (2002). *Saber ambiental: sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder*. 3ª ed. Revisada y ampliada. México. Siglo XXI Editores
- Morin, E. (2024). Educar en la paz para resistirse al espíritu de la guerra. *Quaderns de la Mediterrània*, 37, 372-374. <https://www.iemed.org/wp-content/uploads/2021/04/Educar-en-la-paz-para-resistir-se-al-espiritu-de-la-guerra.pdf>
- Noguera de Echeverri, A. P. (2020). Los caminos del sentir en los saberes de la tierra: una aventura geo-epistémica en clave sur. *RIAA, Revista de Investigación Agraria y Ambiental*, 11 (3). <http://dx.doi.org/10.22490/21456453.3897>
- Núñez, J. C., Xu, J., Yang, F., Suárez, N. & Fernández, X. (2025). Spanish Adaptation of the Homework Approach Scale (HAS). *Anales De Psicología Annals of Psychology*, 41(2), 221–232. <https://doi.org/10.6018/analesps.615751>
- Ospina, J. & Murcia, J. (2007). *Educación popular ambiental: aportes y desafíos desde la práctica comunitaria*. Bogotá: Editorial Caminos.
- Pérez Hernández, M.A. (2020). Libertad y justicia ambiental en América Latina. En *Ecología política al debate*, vol. II. Pinar del Río, Cuba: Ediciones Loynaz.
- Pérez Hernández, M.A. (2021). La educación popular ambiental, concepción

- metodológica a favor de una pedagogía sustentable. *Mendive. Revista de Educación*, 19 (2), 506-523. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1815-76962021000200506](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962021000200506)
- Rojas Murillo, A., Lazo Fernández, Y. & García González, M. (2022). Universidad-formación-desarrollo local. Aproximación desde el Grupo Municipal de Formación de Formadores para el desarrollo local. *Revista Alternativas*, 23 (3).
- Tamayo, J. J. (2019). Boaventura de Sousa Santos: sociología de las ausencias y de las emergencias desde las epistemologías del Sur. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 24 (86), 16-31. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3370622>
- Torres Carrillo, A. (2020). *Educación popular y movimientos sociales en América Latina*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Urrea, D. & Gómez, M. (2025). *Educación para la sustentabilidad. Experiencias y estrategias desde aulas, huertos y comunidades*. Universidad CESMAG. <https://doi.org/0.15658/CESMAG25.20060100>
- Zapata, C. (2018). El giro decolonial. Consideraciones críticas desde América Latina. *Pléyade (Santiago)*, 21, 49-71. <http://dx.doi.org/10.4067/S0719-36962018000100049>.

### **Conflicto de interés**

Los autores declaran que no existe conflicto de interés.

### **Contribución autorial**

María de los Ángeles Pérez Hernández: Conceptualización, análisis formal, investigación, metodología, visualización, redacción/borrador original y redacción, revisión y edición.

Juan Francisco Santos Estévez: Conceptualización, análisis formal, investigación, metodología, redacción y revisión.

Maryuri García González: Conceptualización, análisis formal, investigación, metodología, visualización, redacción/borrador original y redacción, revisión, edición.