



INICIATIVAS COMUNITARIAS RURALES Y URBANAS Y LA EDUCACIÓN AMBIENTAL PARA LA SUSTENTABILIDAD

Javier Reyes Ruiz
Elba Castro Rosales
Daniel Capistrán Quiñones

Área temática 17: Educación ambiental para la sustentabilidad
Línea temática: Desarrollo comunitario y educación ambiental



Resumen:

La estructura de la ponencia da cuenta de los aportes que las intervenciones comunitarias, impulsadas bajo la bandera de la EA, hacen surgir frente a las demandas emergentes del pensamiento ambiental, tales como: la creación de una nueva ontología, de una ciencia contextualizada, politizada y con la gente, así como el ensanchamiento de la ética como eje *sine qua non* para dar salidas estratégico-pedagógicas al paradigma dominante. Estos elementos enriquecen las nociones características de la EA actual: la comunidad, el territorio, la interculturalidad y la ética ambiental, entre otras.

La siguiente parte se compone del ejercicio analítico de los productos de investigación a partir de los cuales se obtuvieron los datos primarios. Éstos consistieron fundamentalmente en tesis, artículos y capítulos de libros producidos en México en los últimos diez años. La presentación de los mismos se realiza en el orden citado. En cada uno se expone, brevemente y en primer lugar, la estadística descriptiva sobre aquellos elementos que se identificaron y se fueron registrando en una base de datos; después se genera una interpretación teórica y crítica, a manera de conclusiones parciales, sobre los productos capturados en dicha base. Por último, se presentan las conclusiones finales en las que se confrontan los avances, los retos y las tendencias, con lo encontrado en el último estado del conocimiento (2002-2011), respecto de la EA comunitaria. La versión completa de este documento podrá consultarse en el estado del conocimiento 2012-2021 que será publicado por el COMIE.

Palabras clave: Educación ambiental, desarrollo local, intervención educativa comunitaria.

Introducción

La educación ambiental para la sustentabilidad (EAS) está alimentada en buena parte de las prácticas y reflexiones provenientes de espacios no escolarizados, de esfuerzos que se asientan en el lugar de los hechos, es decir, en los ecosistemas locales, habitados por una enorme variedad de actores urbanos y rurales. La presente ponencia da cuenta de las investigaciones desarrolladas en México a partir de dichas iniciativas, especialmente en aquellas donde hay conflictos que entraña la degradación socio-cultural y de la naturaleza, o bien, en espacios donde persisten valores bioculturales relevantes para la sustentabilidad o desde los que emergen expresiones de relación con la vida y su diversidad, alternativas al modelo dominante.

La educación ambiental comunitaria en México

En el contexto internacional, especialmente en América Latina, las iniciativas comunitarias en materia de educación ambiental han generado experiencias que despiertan interés por la riqueza pedagógica que contienen. Esto es porque las estrategias educativas locales no escolarizadas, generalmente se suman a los impulsos por el cambio cultural y la innovación de la participación social en escenarios cotidianos y conflictivos, casi siempre apremiantes.

Tales iniciativas pedagógicas organizadas, procuran y garantizan, en alta medida, la presencia activa de la ciudadanía en procesos de distinta índole, como de conservación y restauración de la naturaleza y de recuperación de los saberes locales (Tréllez, 2015), construcción de políticas públicas, de justicia ambiental y de creación de resistencias/alternativas al modelo de desarrollo en las localidades, entre otros.

Ahora bien, se entiende que la educación ambiental es un quehacer pedagógico que busca crear tejidos sociales, al tiempo que atiende las necesidades personales hacia la transformación ambiental, se dé en un escenario escolarizado o no. Lo que se enfatiza, desde las prácticas comunitarias de EA, son derroteros que se producen en la convivencia de una localidad al enfrentar problemas que afectan la calidad de vida. De ese modo, la dimensión comunitaria, observa y enriquece los objetivos críticos de la EA (basado en Tréllez, 2015; y García y Esteva, 2021), como:

- Crear nuevos saberes, elaborando alternativas de vida y de convivencia al modelo hegemónico.
- Construir espacios locales para compartir las vivencias, los saberes, las emociones y el diseño de futuros, mediante una amplia participación democratizadora.
- Hacer frente a los desafíos de desigualdad y violencia ambiental mediante experiencias pedagógicas cognitivas, estéticas, místicas, gozosas y reivindicativas de las localidades.
- Reinterpretar y revalorar el territorio y su riqueza biocultural, incorporando las visiones de las distintas generaciones y procurando el diálogo entre ellas.

Según Tréllez (op. cit.: 4) los conceptos que caracterizan a la EA comunitaria, se conforman por aspectos como: la comunidad; el territorio o la territorialidad; la cosmovisión, la interculturalidad y la interdisciplinariedad; la participación y la ciudadanía; los abordajes metodológicos; la ética y la cultura ambiental. Para García y Esteva (2021: 20), temas como estos, por su importancia, se convierten en categorías analítico-sintéticas de una teoría del desarrollo local. Esto sitúa en una relación indisoluble a las iniciativas comunitarias de educación ambiental con el crecimiento local, no necesariamente centrado en la economía, como se verá más adelante. Para dichos autores, de acuerdo con las sistematizaciones que se han realizado en América Latina, la estrategia pedagógica y política del desarrollo local, susceptible de replicarse en distintos escenarios, se conforma a partir de los conceptos de territorio, participación social, sustentabilidad y educación ambiental (ídem:20).

Acentos vigentes en la EA comunitaria

A partir de la riqueza pedagógica acumulada por la historia de las luchas latinoamericanas que han buscado generar alternativas al poder hegemónico depredador de la naturaleza, se advierte la presencia de dos acentos en las intervenciones comunitarias de la educación ambiental. Una, que alberga y resignifica al desarrollo local como alternativa y otra que se denomina educación ambiental de base comunitaria. Si bien no se trata de dos corrientes distintas, pues ambas se alimentan, comparten, confirman las bases teórico críticas de la educación ambiental, y su riqueza metodológica disloca a la modernidad y a la centralidad de su papel político; sí nos evidencian la diversidad de sus expresiones teóricas en las experiencias comunitarias.

La educación ambiental comunitaria que enfatiza al desarrollo local como alternativa, señalan García y Esteva, distingue a la concepción europea de la latinoamericana. La primera es vertebrada por el desarrollo económico local, mientras que la segunda gira en torno a la concertación y la participación de actores locales (ídem: 22). En este concepto, los autores, son críticos de la versión centralista del desarrollo; señalan que “las planificaciones centrales no están pensadas para lo local. En la práctica, el desarrollo local busca particularidades, singularidades, no para crear islas sino para que a grandes lineamientos de desarrollo se responda de determinada manera”. Esta perspectiva concibe la realización de ejercicios de planeación conjunta entre agentes externos y miembros de la comunidad interesados o implicados en procesos de desarrollo con enfoque de sustentabilidad, que además pueden ver la amenaza de proyectos o macroproyectos impuestos y disruptivos con el territorio (espacio delimitado geográfica e históricamente donde se satisfacen las necesidades de las poblaciones humanas en coexistencia con otros seres, fenómenos de la naturaleza y que es también el ámbito de los recursos que permiten la subsistencia), con el ambiente y las condiciones socio-económicas y de salud (ídem).

Bajo esa concepción, el núcleo pedagógico del desarrollo local consiste en la transformación socioambiental, que exige la clarificación de principios metodológicos y estratégicos, impidiendo que “[las] acciones [de los y las educadores y educadoras ambientales] se vuelvan erráticas”, (ídem: 26) considerando: el manejo de los instrumentos de política ambiental, el reconocimiento

de saberes, el disenso como punto de partida, la acción organizada de la ciudadanía, la apertura de las puertas de la percepción ambiental. Esta perspectiva ve robustecida su praxis, a partir del diálogo con la educación popular y situada, que se convierte en un elemento relevante para el empoderamiento local y sustentable.

A partir de lo antes expuesto, ni duda cabe que los procesos formativo ambientales en los espacios locales, se reafirman en función de su resistencia o su carácter contracultural y que ahora son ejercitados mediante la movilización social para enfrentar la diversificación e intensificación de la crisis ambiental y de la injusticia. Lamentablemente se sigue apreciando que las iniciativas son más reactivas o remediales que preventivas, lo que se constituye en un reto de alta relevancia para la educación ambiental para la sustentabilidad.

Desarrollo analítico de las iniciativas educativo ambientales comunitarias rurales y urbanas

A continuación, se hace un despliegue de las estadísticas elaboradas en función de la información que arroja la base de datos, conformada a partir de la compilación de los productos de investigación sobre las iniciativas educativo ambientales comunitarias rurales y urbanas.

Tesis

Grados en la producción de tesis. Se aprecia que predominan de manera abrumadora las tesis en el nivel de maestría, se muestra una escasez preocupante en los niveles de licenciatura y doctorado en este tema de intervenciones comunitarias no formales

Con respecto a las **palabras clave de las tesis**, ubicadas en función de los señalamientos que los propios autores incluyeron en los documentos de titulación, se encuentra que muestran temáticas muy dispersas. Lo que predomina, obviamente, es la de educación ambiental, seguida de lejos por educación ambiental no formal y por las representaciones sociales.

En cuanto al **enfoque teórico de las tesis**, el 46% se inclina por estudios empírico analíticos, descriptivos, analítico-descriptivos, seguidos por análisis del discurso y análisis de contenido (17%), por teorías de las representaciones sociales (9%) y por teorías etnográficas y de estudios culturales (9%). Lo que significa que en 4 enfoques se concentra el 82%. Las aportaciones sobre nuevas metodologías están todavía en una etapa incipiente, lo mismo que las aproximaciones del enfoque de la crisis socioambiental y el cambio climático. Extraña que el enfoque de los estudios del territorio y la lucha contra el neo-extractivismo no tengan todavía una presencia más amplia.

Reflexiones sobre la producción de tesis

En las investigaciones realizadas para obtener algún grado académico, se percibe cierta tendencia hacia documentos que no solo describen y analizan procesos de intervenciones comunitarias directas en materia de EA, sino que ahora profundizan en otras opciones tales como: diagnósticos comunitarios, monitoreos biológicos con enfoque educativo, análisis sobre políticas y actores sociales, revisión y discusión de enfoques teóricos de la EANF, análisis territorial, diagnósticos sobre actores que hacen educación ambiental, sistematización y evaluación de proyectos, estudios de exploratorios-descriptivos, análisis de políticas educativas y comunicativas relacionadas con lo ambiental, estudios documentales sobre materiales educativos, propuestas de estrategias y programas de educación ambiental, entre otros.

Se identifica una variedad de **enfoques de investigación**, en este sentido, se explicitan las siguientes: investigación acción participativa, investigación acción, abordajes hermenéuticos, estudios de percepción, representaciones sociales, modelo Presión-Estado-Respuesta (PER), estudios de caso, además, de **técnicas** como encuestas, entrevistas, grupos focales, observación participante, talleres participativos, recorridos para elaboración de transectos, entre otros menos frecuentes.

Hay una marcada tendencia a incluir **la voz de muy distintos actores**, por ejemplo, campesinos, gestores ambientales, guías, padres de familia, profesores, jóvenes, operadores de organismos municipales, niños en contextos comunitarios no escolarizados.

Igualmente, se amplía la variedad de **lugares en los que se realizan las investigaciones** de tesis, por ejemplo, destacan: áreas naturales protegidas, campamentos, escuelas rurales en sus vínculos con las comunidades a las que pertenecen, proyectos de ecoturismo, humedales, ríos, lagos, minas, municipios, barrios, colonias y empresas.

Las tesis que tuvieron como territorio de investigación algún lugar del medio rural, abordaron **temas** ligados a la agricultura, seguidos por la salud humana, la conservación de animales silvestres, especialmente, mamíferos y anfibios. Cuando se trata de lugares urbanos, el tema que predomina es el de los residuos sólidos, seguido por los huertos urbanos. En ambos espacios se toca el tema del agua, no siempre como el elemento central de análisis, pero, por su importancia vital.

Existe una preocupación por impulsar el diseño de distintos **tipos de intervenciones educativas** de nivel muy concreto, por ejemplo, capacitación de recursos humanos, formación para la conservación, programas educativos para campesinos con temas muy definidos, entre otras muchas. O bien, ya aparecen también tendencias por elaborar propuestas para el fortalecimiento de la educación ambiental de municipios y comunidades. Resalta que hay explícitas referencias a la realización o a la necesidad de diagnósticos complejos y participativos como elementos previos al diseño de estrategias y programas de intervención comunitaria o hasta de programas de radio.

Entre las **áreas de conocimiento** que explícitamente son referidas en las tesis como elementos de complementación y diálogo, están: psicología social, agricultura, permacultura, psicología conductual, comunicación, campo del diseño, principalmente. Con respecto a los **vínculos** que se dan entre la educación ambiental **con otros enfoques educativos**, los que más se mencionan son dos: el constructivismo y la educación popular.

En cuanto a las **formulaciones teóricas**, se notó que existe una especie de idealización o sobredimensionamiento de las posibilidades de la educación ambiental para impulsar cambios personales, sociales y culturales. Si bien no es una constante en un alto porcentaje de las tesis, existe una evidente preocupación por la innovación de las prácticas educativo ambientales, aunque ésta no siempre logra apreciarse con nitidez suficiente en el cuerpo de los documentos.

La educación en la acción y la educación incidental son procesos que no generan suficientes reflexiones pedagógicas, se da por un hecho que basta realizar determinada acción para que se generen procesos de aprendizaje.

Entre los objetos de conocimiento relativamente nuevos, especialmente a finales del período de estudio del presente estado del conocimiento, se encuentran las redes sociales, el aprendizaje virtual, las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), la ludificación virtual, el juego, el arte, los conflictos, las controversias y los movimientos socioambientales, sobre todo en la vía de reconocer su potencial aprovechamiento para procesos de educación ambiental.

Capítulos de libros

Las **palabras clave**, obtenidas directamente de lo que los autores señalaron o de la deducción a partir del contenido de los textos, tienen una muy alta concentración en educación ambiental (más del 90%), seguida por sustentabilidad (alrededor del 35%), en seguida vienen los temas conservación, sensibilización y servicio social. Luego hay una dispersión de 31 palabras clave.

Con respecto a las **perspectivas teóricas dominantes de los capítulos**, hay un predominio muy marcado, al igual que en las tesis, por los estudios empírico analíticos, descriptivos, analítico-descriptivos (76%), seguido por teorías etnográficas y de estudios culturales, análisis del discurso y análisis de contenido (23%), estudios sobre defensa del territorio y lucha contra el neoextractivismo, para luego presentarse una amplia dispersión de perspectivas.

Reflexiones sobre la producción de capítulos

Se registran 91 capítulos producidos en 9 libros en el tiempo revisado (2012- 2022). En ellos se puede observar lo siguiente:

El tema de la agricultura sustentable es muy recurrente por su importancia, amplitud y sus posibilidades pedagógicas en torno a diversos ítems que con frecuencia se ven vinculados (en los estudios y en los procesos educativo-ambientales), tales como: i) la producción de alimentos, ii) el trabajo comunitario y transgeneracional iii) la deconstrucción de prácticas agroindustriales y derivadas de la revolución verde, iv) práctica y aprendizaje-enseñanza de técnicas agroecológicas, v) la valoración de la localidad y la cultura alimentaria, vi) la apropiación de los ecosistemas locales, vii) la mejora de los niveles de vida de las poblaciones rurales y viii) soberanía alimentaria.

Se observó también que actividades ligadas al establecimiento o ejecución de huertos familiares en espacios rurales o indígenas, especialmente con mujeres, se convierten en oportunidades para la investigación de procesos de educación ambiental. Los planteamientos complejos propios de la EA evidencian la riqueza relacional de estos espacios y se conceptualizan como sistemas socioculturales de gran interés para este campo, dado que: i) satisfacen las necesidades alimentarias de muchas comunidades; ii) están en continua tensión con los modelos de vida dominantes y en continuo cambio; iii) son importantes para el fortalecimiento cultural; iv) son detonantes del desarrollo humano; v) tienen gran importancia para la conservación de especies de valor ecosistémico y científico.

Se destaca que los procesos educativo ambientales (de capacitación, de diagnóstico, de sistematización...) se convierten también en estrategias disparadoras de procesos investigativos, o bien, a la inversa, proyectos de investigación que se transforman también en procesos educativos; cualquiera que sea el caso, toman elementos teórico-prácticos de la educación ambiental para potenciar las iniciativas de intervención.

Por otro lado, fue posible observar esfuerzos investigativos con los que se sistematizan acciones educativas presentes en los movimientos sociales en resistencia y defensa de la naturaleza, o vinculadas a acciones mediáticas sobre conflictos socioambientales. En esta línea, también se observan investigaciones sobre los aspectos pedagógicos de la producción de discursos de los MS sobre el derecho a un ambiente sano o bien de resistencia a la corrupción o la indignación a partir de un conflicto ambiental.

Se encontró que se investiga poco sobre el desempeño de los educadores/as ambientales. Lo que afecta a la reorientación de las estrategias formativas, al desarrollo pedagógico ambiental y a las maneras de afrontar de mejor manera la crisis planetaria y las locales.

En los procesos de EA no formal se abordan objetos teóricos hibridados de una gran riqueza analítico pedagógica como: i) comunidad de aprendizaje; ii) habilidades cognitivas; iii) aprendizaje significativo; iv) reflexiones sobre la biofilia; v) saber ambiental, vi) capacidades eco-ciudadanas que favorecen el saber hacer y el saber actuar (político), entre otros. Estos objetos se analizan en el contexto de múltiples conflictos existentes en las comunidades, de tal manera que se da cuenta de los aprendizajes colectivos en múltiples dimensiones.

Se pudieron observar enfoques de investigación en los que está presente la subjetividad, con los cuales se documentan y refuerzan la importancia de la intuición, las emociones, la sensibilidad

y el sentido de conexión consigo mismo y con la vida, formando empatía y responsabilidad (Mallart, 2014). Tales estudios, como la autobiografía y autoetnografía de trayectorias grupales, aportan elementos al “giro narrativo” en la comprensión de la trayectoria de los EA en espacios no escolarizados y sus particularidades biográficas.

La ecología política ha servido para apoyar procesos de investigación en EA, aplicada al ecoturismo, pues aporta estrategias para mejorar las condiciones de las comunidades y para valorar los saberes de éstas.

Ligado a lo anterior, frecuentemente la investigación en procesos de EA capacita, fortalece y respalda a los actores claves de las comunidades. Predominan abordajes metodológicos del paradigma crítico, involucrando análisis sobre todo cualitativos, combinados con algunos de tipo cuantitativo. También se utilizan enfoques exploratorios, descriptivos e interpretativos y recientemente se han acentuado los reflexivos.

Los estudios que se reportan en los capítulos revisados, contienen alguno de estos abordajes teórico instrumentales: representaciones sociales, estudios de caso, sistematización de experiencias, estudios de intervención, aprendizaje basado en problemas (ABP), aprendizaje situado (aprender a conocer con y del mundo). Y enfoques como investigación-acción, observación participante, hermenéutica del lugar, enseñanza situada, cartografía social, etnografía, investigación aplicada (multidisciplinar), diagnóstico comunitario (participativo), integración comunitaria, recuperación de espacios comunes, diseño de itinerarios didácticos y diagnóstico socioambiental participativo.

Entre los instrumentos más usados están: la entrevista semiestructurada, el cuestionario de libre asociación, el mapa de actores, campamentos pedagógicos y los talleres. Aunque sí se presentan, se observaron escasos estudios de evaluación (de actividades, procesos, experiencias). En cuanto a los diseños colaborativos presentes en las intervenciones de la EA, permiten a los investigadores y las comunidades locales vivenciar la investigación acción en términos de su potencial educativo y transformador, de ahí que se observen referentes de la educación popular.

Artículos de revistas

Las **palabras claves** han sido obtenidas de las que definieron los propios autores de los artículos. En este tipo de productos, al igual que los dos anteriores, destaca el tema de la educación ambiental con alrededor del 95%, seguida muy por detrás por sustentabilidad (35%), y posteriormente educación ambiental no formal, con el 20% y a continuación vienen educación intercultural y México, con el 15% respectivamente, para luego darse una dispersión de 12 temas más.

En cuanto a **los enfoques teóricos**, predomina en este tema de las intervenciones comunitarias, los estudios descriptivos, analíticos y analíticos-descriptivos (con el 30%), posteriormente con el 17% las teorías etnográficas y de estudios culturales y luego el de estudios sobre defensa del

territorio y contra el neoextractivismo (14%). Con el 11% está el proceso de constitución y desarrollo de la EA, lo cual muestra que esta perspectiva está generando preguntas para la pedagogía ambiental. Destaca que a pesar del crecimiento de la perspectiva de las teorías decoloniales y la del cambio climático, esto no se refleja con suficiencia en la educación ambiental.

Reflexiones sobre la producción artículos

Sobre el específico tema de este capítulo, se registraron 58 artículos publicados entre el 2012 y el 2021. Al revisar su contenido, se pudo observar lo siguiente:

Los artículos dan cuenta de la crisis planetaria y civilizatoria como marco para la educación ambiental que se realiza en espacios rurales y urbanos y refieren, con mucha frecuencia, procesos de intervención educativa para revertir una realidad degradada ambientalmente, es decir, en lo ecosistémico y en lo social-personal.

Se nota una pluralidad de actores sociales que reflexionan sobre su práctica educativo-ambiental, realizada en diferentes contextos.

Resulta notorio que en la diversidad de los espacios rurales se generan dinámicas dignas de ser investigadas o intervenidas por el campo de la educación ambiental, desde perspectivas interdisciplinarias más que multidisciplinarias, sobre todo para tratar de comprender múltiples problemas que se presentan en su realidad, muchas veces marcada por la resistencia al despojo o por ser zonas de conflictos derivados de la contaminación o la degradación, producto del modelo de desarrollo sin escrúpulos ambientales. Entre los tipos de comunidades abordadas por los artículos revisados están las enclavadas en las áreas naturales protegidas, en cuencas o microcuencas, agrosistemas alternativos (especialmente para la reconversión de cultivos o producción de frutos), las que impulsan el ecoturismo comunitario.

En la dinámica de producción de los artículos están presentes experiencias de investigación que dan lugar a la renovación del campo de la EA, tanto en sus temáticas como en sus planteamientos metodológicos o en los ángulos de abordaje. En este sentido:

- a. Ejemplos de las temáticas son: la minería, el desarrollo en su tendencia convencional y en la del desarrollo humano sustentable, el pensamiento indígena y el popular, la democracia en distribución del agua, la defensa del territorio, la evaluación de materiales educativos (desde su diseño y sus contenidos), los campamentos y sus actividades lúdicas (en menor cantidad), la semiótica ambiental, la protección de humedales, la comunicación ambiental en medios locales y la gestión municipal de residuos sólidos.
- b. Los espacios y contextos en los que se desarrollan las intervenciones y las consecuentes investigaciones son, por ejemplo, las comunidades que están en conflicto especialmente por el agua, por la minería o por la defensa del territorio; los espacios verdes urbanos (rehabilitación de parques, construcción de jardines...); las comunidades indígenas y

campesinas, los lugares urbanos en los que se reclama la construcción de ambientes dignos, entre otros.

- c. Con relación a los métodos, se acentúa que estos deben responder a la diversidad de contextos, problemas y actores.
- d. En los documentos analizados se presentan abordajes en los que el diálogo social y el diálogo de saberes, resultan relevantes. En este sentido, los diagnósticos para la generación de información ambiental o de manejo territorial, están dando paso a proyectos que impulsan procesos dialógicos con las comunidades, los cuales terminan en programas educativos.
- e. La búsqueda por construir poder local, generar aprendizajes interdisciplinarios, dar respuesta a situaciones de la vida cotidiana, impulsar propuestas políticas desde una perspectiva decolonial, generar el pensamiento holístico, es una referencia constante en los textos.

Conclusiones

En el estado del conocimiento anterior, 2002-2012, (González Gaudiano y Arias, 2013) se reportaba que en la modalidad no formal de la educación ambiental se encontraban proyectos y productos con un buen nivel de consolidación, consecuencia de una de las actividades preponderantes en este campo desde los años 80. El vínculo con realidades y problemas ambientales que se viven fuera del ámbito escolar, se reconocía en dicho informe, permitían cumplir con una función sustancial en apoyo al mejoramiento ecológico y social. Diez años después la situación no es distinta, en el sentido que, en el terreno de la educación ambiental ligada a las intervenciones sociales tanto urbanas como rurales, se mantiene un dinamismo evidente, pero lamentablemente por debajo de la demanda que presenta una profunda crisis enquistada en la realidad nacional. En medio de un evidente incremento, en el período 2013-2022, en el número de iniciativas que producen algún tipo de conocimiento, es perceptible también una considerable variedad de enfoque teóricos, objetivos, métodos e instrumentos, los cuales, como se ha visto enriquecen la teoría y la práctica de esta modalidad educativa, aunque también dejan la impresión de un nivel de dispersión que dificulta el establecimiento de cierto rumbo común.

Hay un elemento que se ha apreciado central en el recuento de productos de investigación en esta modalidad y es la intención explícita no solo por resolver problemas, sino también por producir conocimientos en espacios de cotidianidad, con frecuencia asumiendo una postura que se compromete con el cuestionamiento más que con la complacencia. Estos procesos, además, continuamente terminan abonando a la formación de actores sociales en comunidades rurales y urbanas, en medio de tensiones y conflictos con actores sociales, generalmente externos, que ponen en riesgo a los ecosistemas locales.

En síntesis, se encontró un importante material que da cuenta de proyectos o iniciativas de investigación que, con el propósito de contribuir a la solución de problemas que enfrentan

comunidades rurales y urbanas, impulsan paralelamente procesos de educación ambiental, lo que al final generan conocimientos que enriquecen la teoría y la práctica del campo sobre el que trata el presente libro.

Referencias

- García, H. y Esteva, J. (2021). La perspectiva local y comunitaria en la educación ambiental y su relación con el desarrollo. En *La educación ambiental por venir, perspectivas desde Latinoamérica*. Castro, E. (coord.) Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- González Gaudiano, E. y M. A. Arias (coords) (2013). La investigación en educación ambiental para la sustentabilidad en México. 2002-2011. Colección Estado del Conocimiento. México: ANUIES / COMIE
- Mallart, J. (2001) Didáctica: concepto, objeto y finalidades. En: *Didáctica para psicopedagogos*. Madrid: UNET. Pp. 23-57
- Tréllez, E. (2015). Educación ambiental comunitaria en América Latina. Red de formación ambiental para América Latina y El Caribe, PNUMA. En http://www.pnuma.org/educamb/publicaciones/Documento_final_en_consulta_Educacion_Ambiental_Comunitaria_en_AL.pdf revisado el 13 de febrero de 2022.