

Epistemologías desde El Sur, Deconstrucción del Pensamiento Educativo Ambiental y Sostenibilidad Universitaria: Una Mirada desde el Pensamiento Crítico

José Humberto Lárez Hernández¹, Marcos Parada Ulloa², Cruz Meyber del Castillo Pulido³, Milennys Andreina Escalona Freitez⁴, Ismael Morales-Ojeda⁵

RESUMEN

El presente estudio discute las epistemologías sudamericanas, desde la perspectiva de la deconstrucción del pensamiento educativo ambiental y sostenibilidad. Destacando las figuras del pensamiento crítico, de la universidad como espacio académico, y la función ciudadana, que en su conjunto permiten establecer relaciones socioculturales y educativas dentro de la universidad y sostenidas por los principios de responsabilidad, prevención, eficiencia, gradualidad y participación. Los cuales deben verse reflejados en el diseño, ejecución y evaluación de las acciones que se desarrollen para la incorporación de la Universidad a la sostenibilidad. Requiriéndose para ello una secuencia metodológica que incluya: el diagnóstico, el análisis de la filosofía, el análisis estratégico y la construcción de líneas y objetivos estratégicos, y elaboración de un plan de acción. De manera que se pueda replantar el disfrute de una adecuada calidad de vida para la población a la vez que se construyen y establecen nuevas lógicas racionales en torno a lo ambiental.

Palabras clave: epistemologías del sur, deconstrucción del pensamiento educativo ambiental, sostenibilidad universitaria, pensamiento crítico.

¹ Doutor en Educación (Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico de Caracas). Académico investigador Universidad Adventista de Chile. ORCID: 0000-0002-7785-1597. E-mail: joselarez@unach.cl

² Doutor en Filosofía (Universidad Bolivariana). Académico Investigador Instituto IICSE. Universidad de Atacama/Universidad Adventista de Chile. ORCID: 0000-0001-6715-2592. E-mail:marcos.parada@uda.cl

³ Dra. en Educación Ambiental (Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico de Caracas). Académica-Investigadora Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico de Caracas. ORCID: 0000-0002-1659-5796. E-mail: delcastillomeyber777@gmail.com

⁴ Magister en Educación Ambiental (Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico de Caracas). Profesora especialidad Ciencias de la Tierra. ORCID: 0000-0003-2331-5358. E-mail: milennys1991@gmail.com

⁵ Doutor en Ciencias Biomédicas (Instituto Universitario Italiano de Rosario) Académico- Universidad de las Américas, Facultad de Ciencias de la Salud, sede Viña del Mar, Valparaíso, Chile. ORCID: 0000-0002-1752-7023. E-mail: ismaelmoralesojeda@gmail.com

El pensamiento crítico se ha convertido en uno de los temas transversales de mayor interés en el contexto universitario, tanto por sus implicaciones desde la perspectiva cognitiva, como por su impacto, en el contexto social en relación con el ejercicio de la ciudadanía⁶. Esta situación probablemente ha sido favorecida por los crecientes problemas económicos, políticos, sociales, educativos y ambientales, que aquejan a una parte importante de los países a escala mundial y regional, así como por la necesidad de generar acciones que permitan prevenirlos, mitigarlos o erradicarlos en pro de una adecuada calidad de vida de la población.

En opinión de Causado y otros, el pensamiento crítico puede definirse como la capacidad de discernir y establecer una posición a partir de la utilización de argumentos debidamente sustentados. Sin embargo, una de sus principales características conceptuales, se ha constituido en la imposibilidad de alcanzar una definición unívoca del término, dando lugar a la aparición de diversas conceptualizaciones, en función de la cosmovisión de quienes las construyen y las posiciones epistemológicas desde las cuales, sus autores, elaboren sus construcciones teóricas⁷.

Sin embargo, como lo señala Causado y otros, uno de los factores que le ha permitido al tema del pensamiento crítico posicionarse en un lugar de preferencia entre los académicos, estudiantes, investigadores y demás miembros de la comunidad universitaria es su reconocimiento como: “una competencia transversal necesaria para cualquier tipo de aprendizaje y que se puede desarrollar a través de cualquier área o campo de pensamiento”⁸.

En esta oportunidad, el tema que nos ocupa en relación con el pensamiento crítico, guarda relación con el desarrollo de un conjunto de reflexiones realizadas por los autores en torno a las epistemologías desde el Sur, la deconstrucción del

⁶ Robert Causado, Blanca Santos, Idali Caderon. “Desarrollo del Pensamiento Crítico en el Área de Ciencias Naturales en una Escuela Secundaria”. Revista Facultad de Ciencias Universidad Nacional de Colombia. Sede Medellín. 4. num. 2, (2015), pp. 17-42. <http://www.scielo.org.co/pdf/unph/v30n60/v30n60a09.pdf> (consultado el 22 de agosto de 2022); Víctor Rodríguez, Rafael Sánchez. “De la Educación para el Desarrollo Sostenible a la educación Ambiental desde las Epistemologías del Sur”. Revista CoPaLa. 5, num 9, (2020), pp. 13-30. <https://app.box.com/s/erpqrd2hw0xf6p6m11daim245hnu0tdh> DOI: 10.35600.25008870.2020.9.00162

⁷ Causado, Santos y Caderon, “Desarrollo del pensamiento”, pp.14-42.

⁸ Causado, Santos y Caderon, “Desarrollo del pensamiento”, p.18.

pensamiento educativo ambiental y la sostenibilidad Universitaria. Las mismas, fueron compartidas con los asistentes a las II Jornadas de Pensamiento Crítico: La Heterogeneidad de su Comprensión, desarrolladas el pasado mes de septiembre de 2020 y organizadas por el Magister en Educación adscrito a la Dirección de Postgrado y la Carrera de Pedagogía en Historia y Geografía perteneciente a la Facultad de Educación y Ciencias Sociales de la Universidad Adventista de Chile.

El objetivo del presente artículo se encuentra orientado a reflexionar a partir del surgimiento de las epistemologías sudamericanas, sobre la necesidad de deconstrucción del pensamiento educativo ambiental actual y su relación con el desarrollo del pensamiento crítico, como elementos de interés en el contexto universitario para la construcción de la ciudadanía.

Por sus características el presente estudio se constituye, en una investigación de carácter documental, de tipo reflexivo, desarrollado bajo un diseño bibliográfico. En la cual, su dimensión heurística se fundamenta, en la reflexión realizada por los investigadores, sobre las ideas planteadas por los autores consultados, en torno a cuatro constructos fundamentales como lo son las epistemologías desde el sur, la deconstrucción del pensamiento educativo ambiental, la sostenibilidad universitaria y el pensamiento crítico, las cuales fueron consideradas como referente para la construcción reflexiva del presente material. Para ello se tomó como eje articular, el papel de las universidades en la construcción de la ciudadanía a partir de la sostenibilidad.

EN TORNO A LAS EPISTEMOLOGÍAS DESDE EL SUR

Sin duda alguna, el creciente deterioro de los sistemas físico-naturales y socio-culturales que en su conjunto e interacciones conforman el ambiente, ha adquirido dimensiones planetarias y ha colocado en peligro, el delicado equilibrio ambiental del planeta. Tal situación ha sido el resultado entre otros múltiples factores, de la adopción de modelos desarrollistas sustentados en la explotación intensiva y extensiva de los recursos naturales con fines economicistas. Lo cuales, generan impactos negativos que han hecho necesaria una reflexión profunda sobre los

elementos epistemológicos, que han dado lugar a la instauración de los referentes paradigmáticos, que condicionan en su mayoría, las relaciones ser humano naturaleza actuales y permitido, la consolidación de un pensamiento hegemónico, orientado al uso de los recursos naturales con propósitos de explotación⁹.

Desde esta perspectiva es lícito cuestionar no solo el por qué de la actual situación ambiental mundial y Latinoamericana, sino también, la necesidad de resignificar los referentes de nuestras actuaciones como seres humanos, a partir de la comprensión de los elementos sobre los cuales se han fundamentado, incluso, en algunos casos de manera inconsciente, nuestras actuaciones en relación con lo ambiental¹⁰.

Ello implica necesariamente, realizar cuestionamientos sobre los elementos de orden político, económico, social, cultural y educativo ambiental, entre muchos otros, que han permitido la instauración y agravamiento de la actual crisis ambiental. La cual ha trascendido fronteras y dado lugar a la aparición de los llamados problemas ambientales globales, cuyos rasgos identitarios, permiten caracterizarlos como una crisis civilizatoria, capaz de colocar en peligro de manera real la continuidad de la vida sobre el planeta.

Al hacer referencia a los elementos propios del pensamiento hegemónico existente en el ámbito Latinoamericano, derivado de la adopción de la corriente Eurocéntrica que ha dado lugar a los problemas descritos en los párrafos anteriores en relación con el pensamiento ambiental hegemónico De Sousa-Santos (2011), sostiene que:

Es un hecho irreversible que el logos eurocéntrico ha implosionado en sus propias fuentes de desarrollo político y económico. El peligro de esta crisis es total porque abarca su hegemonía y a la humanidad y a la naturaleza. ¿De qué alternativas disponemos para superar este fin de milenio y su hecatombe? Es evidente que estamos viviendo los “tiempos póstumos” o de “filosofía finisecular” de una Modernidad que luce, por otra parte, rebasable desde otra episteme histórico-cultural que reconozca la relación ecosistémica del hombre

⁹ Fernando Hernández, Tania Rodríguez. “Genealogía de la Herencias Coloniales. Entrevista a Santiago Castro-Gómez”. *Andamios* 9, num. 20, (2012), pp. 187-199. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=62826835013> (Consultado el 27 de Junio de 2022)

¹⁰ Boaventura De Sousa-Santos. *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. (Montevideo; Editorial Trilce, 2010); Hernández, Rodríguez. “Genealogía”, p. 189.

en el conjunto de la diversidad existencial de los seres vivos que pueblan este planeta¹¹.

Al analizar los planteamientos realizados por De Sousa-Santos, es evidente la necesidad de un cambio paradigmático fundamentado en un “episteme histórico-cultural”¹², que favorezca la generación de un espacio social, orientado a la creación de una “epistemología crítica” que contribuya, no solo a romper los modelos hegemónicos y coloniales que han sido impuestos e internalizados de manera inconsciente a partir de los paradigmas eurocéntricos, sino que posibiliten la construcción de una nueva visión que permita crear y recrear la realidad de Latinoamérica desde el Sur¹³. Ello implica según lo expresado por De Sousa-Santos y Gudynas, retomar desde una mirada distinta, la cultura, saberes y prácticas de los pueblos originarios, así como la comprensión de su relación con la naturaleza y la forma en que lograron establecer relaciones simbióticas con su entorno y sus congéneres, respetando y promoviendo el equilibrio ecológico tal y como lo demuestran los registros históricos¹⁴.

Generar un nuevo marco de referencia que permita la construcción de una epistemología propia desde y para el Sur, que supere los marcos de referencia eurocéntricos es un proceso complejo. No solo por los retos que propone en torno al análisis de los procesos socio-políticos y culturales, sino, por el riesgo que siempre se corre de condicionarlos a los marcos conceptuales, teóricos y de referencia preexistentes. Es por ello que se hace necesario un esfuerzo consciente por realizar una ruptura paradigmática deliberada y consciente, con los referentes que históricamente nos han mantenido unidos al pensamiento eurocéntrico como

¹¹ Boaventura De Sousa-Santos. “Epistemologías del Sur”. *Utopía y Praxis Latinoamericana* 16, num. 54, (2011), p. 17. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/3429/3428> (consultado el 22 de septiembre de 2022)

¹² De Sousa-Santos. “*Epistemologías*”, p. 18.

¹³ Arturo Escobar. *La invención del tercer mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo*. (Venezuela: Fundación Editorial el perro y la rana, 2007)

¹⁴ De Sousa-Santos. “*Epistemologías*”, p. 18 y ss.; Eduardo Gudynas, “Alternativas al Desarrollo y Buen Vivir”. En *El Buen Vivir como paradigma societal alternativo*. *Dossieres EsF*, num. 20, (2016):. 6-11. <http://ecosfron.org/wp-content/uploads/Dossieres-ESF-23.pdf> (Consultado el 27 de Junio de 2022)

resultado de los procesos de colonización a los que ha sido y siguen siendo, en muchos casos, sometidos los países Latinoamericanos¹⁵.

Estos elementos son de particular interés, cuando se habla de la necesidad de adopción de modelos de desarrollo fundamentados en la sostenibilidad y de las dificultades enfrentadas para su implementación y consolidación, en contraposición con la supervivencia de los modelos economicistas-capitalistas, que aún continúan vigentes en muchos países. Sobre todo porque han dado lugar al surgimiento de relaciones que desde el punto de vista conceptual, teórico y práctico intentan relacionarse con los modelos políticos que en la actualidad existen en Latinoamérica¹⁶.

En el contexto de las ideas que se han venido planteando en torno a la necesidad de construcción de nuevas epistemologías desde el Sur, es pertinente que se tenga en cuenta que esto no debe ser visto necesariamente como un acto de rebeldía o que como lo señala De Sousa-Santos (op. cit), su principal objetivo sea el de “descartar o echar a la basura de la historia a toda esta tradición tan rica, y mucho menos ignorar las posibilidades históricas de emancipación social de la modernidad occidental”¹⁷. Por el contrario, significa abrir un mundo de posibilidades que nos permitan como Latinoamericanos, abordar desde una perspectiva propia y emergente, un conjunto de problemas referidos a la postmodernidad que hasta el momento, han permanecido en el rezago del contexto histórico social de estos países.

De allí, la urgencia de abrir un espacio para la reflexión y el estudio de un conjunto de temáticas, que se han convertido en parte de nuestra cotidianidad y que se relacionan con la libertad, la igualdad, la fraternidad entre otros; por lo que es desde esta perspectiva, que se requiere de la construcción y reconstrucción de nuevas formas de percibir e interpretar la realidad, pero también de producir conocimiento a partir del establecimiento de referentes epistemológicos, ontológicos, axiológicos, teleológicos y metodológicos emergentes en concordancia con las realidades latinoamericanas.

¹⁵ Rodríguez y Sánchez. “*De la Educación*”, p. 15 y ss.

¹⁶ De Sousa-Santos. “*Epistemologías*”, p. 20 y ss.

¹⁷ De Sousa-Santos. “*Epistemologías*”, p. 29.

Es así como debe tenerse claro que como lo señala De Sousa-Santos, hablamos de una epistemología desde el Sur, cuando nos referimos al “reclamo de nuevos procesos de producción y de valoración de conocimientos válidos, científicos y no científicos, y de nuevas relaciones entre diferentes tipos de conocimiento, a partir de las prácticas de las clases y grupos sociales que han sufrido de manera sistemática las injustas desigualdades y las discriminaciones causadas por el capitalismo y por el colonialismo”¹⁸. En este orden de ideas es conveniente que tengamos en cuenta que cuando se hace referencia al Sur, no podemos entenderlo desde una perspectiva exclusivamente “geográfica”, aunque en su mayoría la población que ha sufrido de manera directa los embates, discriminaciones y desigualdades se encuentren y hagan vida en este hemisferio.

Esta circunstancialidad planteada es de especial interés en el contexto de lo ambiental que nos ocupa. Sobre la urgencia de la necesidad existente de generar como lo señala María Luisa Eschenhagen, nuevas lógicas racionales que nos permitan resignificar las relaciones ser humano-naturaleza, a partir de parámetros diferentes a los que de manera histórica, se habían empleado. Los cuales se han convertido en referentes de la actual crisis ambiental y han sido responsables de la consolidación, de los actuales modelos económicos y de las actuaciones sistémicas, que han originado problemas tan complejos como el cambio climático y la pérdida de la biodiversidad entre otros, pero también contribuido al crecimiento de la pobreza; dando lugar a la urgencia de plantear un nuevo pacto social, en pro del logro de acuerdos que contribuyan a generar valores, actitudes y comportamientos positivos hacia el ambiente y la sostenibilidad¹⁹.

Es en este marco de referencia que la Educación en general y la Educación Ambiental (EA), pasan a jugar un papel determinante en el logro tanto de las epistemologías emergentes desde el sur, como en la generación de un espacio para la concreción de un nuevo pacto social. A partir de los cuales puedan tomarse en consideración, las

¹⁸ De Sousa-Santos. “*Epistemologías*”, p. 35.

¹⁹ María Luisa. *Educación Ambiental Superior en América Latina. Retos Epistemológicos y Curriculares*. Red Colombiana de Formación Ambiental-RCFA. (Bogotá: Eco Ediciones, 2009).

distintas realidades sociales que existen en el contexto internacional y latinoamericano, al igual que las posibilidades de promover modelos de desarrollo, compatibles con el ambiente y fundamentados en la sostenibilidad.

DECONSTRUCCIÓN DEL PENSAMIENTO EDUCATIVO AMBIENTAL

Si bien es cierto que lo planteado en las ideas precedentes es una agenda pendiente que debe ser desarrollada de forma permanente y asumida con inmediatez y tenacidad; la misma, constituye por las razones ya planteadas por De Sousa-Santos, una labor compleja y difícil de concretar, sin que medie la voluntad política y un cambio paradigmático, que contribuya a establecer nuevos modelos de análisis de las distintas realidades existentes en el contexto Latinoamericano²⁰.

Es desde esta perspectiva que tanto el pensamiento crítico (PC), como la deconstrucción del pensamiento educativo ambiental actual, juegan un papel fundamental en el logro de esta meta. Al hacer referencia a la importancia del pensamiento crítico como instrumento de interés para posibilitar la reconstrucción de la realidad y al rol que desempeñan los educadores en este entorno, John Chaffee, sostiene que: “El Pensamiento Crítico (PC) es mi vida, mi filosofía de vida. Es la manera como me defino a mí mismo [...] Soy educador porque pienso que estas ideas tienen significado. Estoy convencido de que aquello en lo que creemos tiene que poder soportar una prueba de evaluación”²¹.

Al analizar lo presentado por Chafee, es evidente el rol de los educadores en este proceso y la importancia de la autorreflexión, pero también el potencial del PC, como herramienta educativa de transformación social, de análisis ontológico para la construcción y reconstrucción de los escenarios existentes y de su interpretación en torno al pensamiento educativo ambiental²². Para avanzar en nuestro análisis es importante tener claro que la EA, se ha convertido como lo señala José Lárez, en una categoría sociológica que da cuenta de los múltiples elementos y procesos que han

²⁰ De Sousa-Santos. “Epistemologías”, p. 35.

²¹ John Chaffee. “Critical thinking skills: The cornerstone of developmental education”. *Journal of Developmental Education*, 15, num. 3, (1992): 2-8, 39, <https://eric.ed.gov/?id=EJ439943> (Consultado el 29 de agosto de 2022)

²² Chaffee. “Critical thinking skills”, pp. 3-7

mediado su consolidación a lo largo de su evolución desde sus inicios a finales de la década de los 60, donde su evolución y protagonismo como fuerza de cambio y transformación social, se ha logrado a partir de la acción de distintos grupos y movimientos sociales²³.

En este orden de ideas, Javier Collado, destaca el rol preponderante que en la generación de los espacios sociales que permitieron el desarrollo de los eventos formales que dieron origen al surgimiento de la Educación Ambiental (EA). Jugó un importante la confluencia de los movimientos feministas, ecologistas, indigenistas y las organizaciones no gubernamentales, entre muchas otras fuerzas sociales vivas. Pues fueron las acciones contundentes lideradas por estos grupos sociales, las que obligaron a los gobiernos y demás instituciones políticas, económicas y sociales formales, a volver su mirada y tomar acciones concretas en relación con la evidente problemática ambiental. Todo ello con el propósito de atender el impacto negativo derivado de los modelos de desarrollo vigentes para la época; los cuales juntamente con las acciones antropocéntricas ocasionaban un deterioro ambiental progresivo, sobre los sistemas físicos-naturales y socio culturales, cuyos efectos se hacían cada vez más evidentes²⁴.

A pesar de haber transcurrido más de cuatro décadas desde la realización de la Conferencia Intergubernamental de Tbilisi organizada por la UNESCO, en colaboración con el PNUMA, como evento que marco el nacimiento formal de la EA y de la importancia e innegables aportes que ésta ha realizado a la creación y difusión de conocimiento, el fomento de actitudes y aptitudes, la participación y capacidad de evaluación y acción en el marco de situaciones ambientalmente problematizadas; aún continúan manteniendo vigencia e incluso mostrando síntomas de desmejora, los mismos problemas ambientales que en sus inicios le dieron origen a la aparición de la

²³ José Lárez. *La Pentadimensión de la Didáctica de la Educación Ambiental: Una Reflexión desde la Praxis*. (Subdirección de Investigación y Postgrado- Universidad Pedagógica Experimental Libertador- Instituto Pedagógico de Caracas. Lecciones Postdoctorales, 2012), pp. 167-199.

²⁴ Javier Collado. "Epistemología del Sur: una visión decolonial de los Objetivos del Desarrollo Sostenible". Sankofa. Revista de História da África e de Estudos da Diáspora Africana IX, num. XVII, (2016):137-158, <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1983-6023.sank.2016.119065> (consultado el 22 de septiembre de 2022)

EA²⁵. Es por ello que en los actuales momentos, se hace indispensable abordar el tema relacionado con la deconstrucción del pensamiento educativo ambiental actual.

Es así como las ideas que se expondrán a continuación buscan aportar elementos de referencia, que pudieran sugerir algunas vías (sin pretensión de ser consideradas como únicas, ni mucho menos excluyentes de otras propuestas), en el entendido que éstas solo constituyen, una visión particular de la realidad desde las perspectivas de sus proponentes; para insertarnos en este proceso de deconstrucción del pensamiento educativo ambiental.

En este orden de ideas, es pertinente aproximarnos a la noción de deconstrucción propuesta por el Filósofo Francés Jacques Derrida, quien es considerado como el autor de este constructo. Al respecto Ramiro Borges, sostiene que:

Le deconstrucción que se afirma en Derrida, debe ser entendida como el intento de reorganizar de cierto modo el pensamiento occidental, ante un variado surtido de contradicciones y desigualdades no lógico-discursivas de todo tipo, que sigue rondando las grietas e, incluso, el desarrollo exitoso de los argumentos filosóficos y su exposición sistemática²⁶.

Lo planteado por Borges, nos permite inferir que la propuesta realizada por Derrida puede aportar elementos de interés a través de la deconstrucción del pensamiento educativo ambiental vigente y enmarcado en la lógica de la epistemología eurocéntrica a la actual crisis ambiental existente en Latinoamérica y que se ha constituido en una agenda pendiente que requiere de atención inmediata. Con ello se pretende la reflexión y la comprensión de todos aquellos elementos que condicionan nuestra visión actual de la realidad ambiental identificando aquellas contradicciones y desigualdades que podrían aportar insumos para la construcción de

²⁵ Collado. "Epistemología del Sur", p. 140.

²⁶ Ramiro Borges. "A desconstrução em jacques derrida: o que é e o que não é pela estratégia". Universitas Philosophica 30, num. 60, (2013), p. 178.

una epistemología ambiental desde el sur y adecuada a las nuevas realidades propias del contexto Latinoamericano²⁷.

Al analizar lo planteado por Derrida, en torno a la deconstrucción, queda claro que en cuanto a sus alcances epistemológicos esta no puede ser considerada ni como un método, doctrina o filosofía, sino como una estrategia, cuya finalidad última se orienta a la descomposición de la metafísica occidental. A partir de lo planteado por este autor y con atención en las reflexiones realizadas en torno a ella por los autores, se presentan algunos elementos de interés que nos permitirán una mejor comprensión del pensamiento educativo ambiental²⁸.

En este orden de ideas, deconstruir el pensamiento educativo ambiental vigente, implica de manera inicial, aproximarnos a la comprensión de los elementos que han condicionado su conformación desde las perspectivas: política, económica, socio-cultural y educativa, entre otros y la influencia que en este proceso han tenido las epistemologías Eurocéntricas y el proceso de colonización latinoamericano. Es por esta razón que se hace indispensable tomar en consideración cinco dimensiones fundamentales planteadas por Lárez que esbozaremos brevemente a continuación y que podrían proporcionar una guía oportuna para tal fin:

1. **La dimensión epistemológica:** permite aproximarse a la relación que se establece entre el sujeto cognoscente y el objeto de conocimiento, en torno a lo educativo ambiental; por lo que aportará elementos para la reflexión en relación con los paradigmas y métodos que se han utilizado en la producción del conocimiento en este campo.
2. **La dimensión ontológica:** aporta aspectos de interés para la comprensión de las distintas realidades, contextos, naturaleza de la realidad y demás consideraciones, por demás necesarias para comprender las epistemologías eurocéntricas y la complejidad presente en el ámbito Latinoamericano. A partir de ello, surge la necesidad de buscar nuevos marcos de referencia,

²⁷ Borges. "A desconstrução", p.180

²⁸ Jacques Derrida. *Moscou aller – retour*. (Paris: Éditions de l'Aube, 2005)

tomando en consideración, la generación de epistemologías propias desde el sur, que favorezcan una comprensión clara de las peculiaridades y particularidades, que han hecho que el eurocentrismo, haya perdido vigencia y dado lugar a este proceso de renovación paradigmática en y desde el Sur.

3. **La dimensión axiológica:** contribuye a generar un espacio para la consideración de los valores como elementos inherentes a la cultura y condicionantes de las actuaciones de los seres humanos en torno a su quehacer cotidiano. Aspectos que son de particular interés sobre todo cuando del análisis y la deconstrucción del pensamiento educativo ambiental se trata. Lo ambiental es inherente a lo humano y lo humano está condicionado en cuanto a lo ambiental se refiere a los valores. Por lo que su resignificación constituye uno de los elementos fundamentales aunados a los cambios de paradigmas, prácticas y representaciones sociales, indispensables para reconducir las acciones humanas hacia la sostenibilidad y la generación de un nuevo pacto social.
4. **La dimensión teleológica:** tiene que ver con los fines y usos de lo educativo ambiental; en el ámbito político, económico, socio-cultural y educativo. Esto permitiría aproximarse desde una perspectiva real, al propósito y utilidad desde lo epistemológico, ontológico y axiológico con atención en el propósito, usos y aplicaciones del conocimiento educativo ambiental que se produce y como éste, es empleado para promover la comprensión de las relaciones ser humano –naturaleza, la estructura y funcionamiento del ambiente, así como el impacto (positivo o negativo) generado por las actividades humanas, los modelos de desarrollo y sobre todo en las acciones concretas que se generan para prevenir, mitigar o superar las situaciones ambientales problematizadas.
5. **La dimensión metodológica:** es un elemento transversal y articulador de las cuatro dimensiones anteriores y, un referente, para valorar la consistencia interna y coherencia del pensamiento educativo ambiental actual. Esto

resulta de particular interés para el presente estudio, pues como ya se ha mencionado, la estrategia de deconstrucción propuesta por Derrida, se orienta a la profundización y comprensión cabal de los aspectos que condicionan nuestros modos de pensar y la visión de la realidad que con atención en esto construimos. Deconstruir no implica necesariamente desechar; su esencia se centra en la comprensión cabal de nuestras ideas y acciones y del ¿por qué? de las mismas a partir de un enfoque sistémico²⁹.

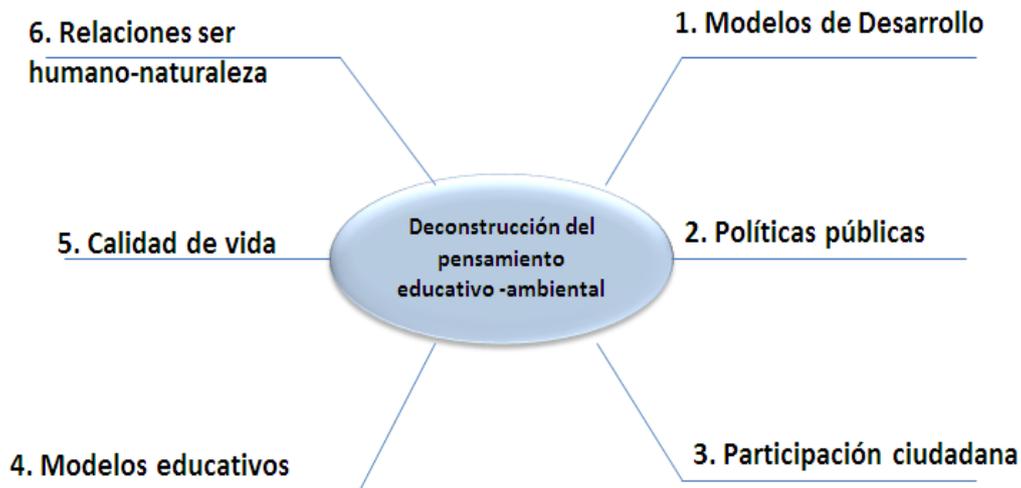
La revisión de pensamiento educativo ambiental en relación a su definición, principios y objetivos, así como en cuanto al conocimiento producido y las acciones ejecutadas a partir de tales elementos, con atención en los aspectos considerados en las dimensiones: epistemológica, ontológica, axiológica, teleológica y metodológica precitadas, contribuirá a facilitar la comprensión de los distintos elementos que han incidido de manera directa, indirecta y tangencial, en la consolidación de las ideas predominantes en la actualidad. A partir de las cuales, podrían establecerse las conexiones que estas podrían tener o no, con los sistemas políticos, económicos, socio- culturales y educativo hegemónicos y, en qué medida éstas, son aplicables o no, al contexto Latinoamericano. Así como capaces de satisfacer los marcos de referencia, requeridos para dar respuesta y solución a los principales problemas ambientales que desde el Sur, conforman parte de su realidad actual y que requieren atención inmediata. A continuación, se presenta el gráfico 1 en donde se consideran algunos elementos de interés para la reflexión en torno a la deconstrucción del pensamiento ambiental.

Como puede notarse, aunque solo planteamos una posible vía para iniciar el proceso de deconstrucción del pensamiento educativo ambiental, este es evidentemente complejo, tanto por el nivel de análisis que exige, la cantidad de elementos que entran en juego y la complejidad de relaciones internas y externas que entre ellos se establecen; pero también, por la resistencia al cambio que de manera natural genera. Sin embargo, en el gráfico anterior proponemos seis temas

²⁹ Lárez, J.H. La Pentadimensión”, pp. 170 y 180.

fundamentales (solo con carácter referencial), que podrían servir de punto de partida para iniciarlo.

Gráfico 1. Temas de interés em el marco del proceso de deconstrucción del pensamiento educativo ambiental



Fuente: José Lárez, Marcos Parada, Cruz Del Castillo, Milennys Escalona e Ismael Morales, elaboración propia

Estos temas guardan relación con los modelos de desarrollo; las políticas públicas; la participación ciudadana; los modelos educativos en general y educativo ambientales en particular; la calidad de vida y las relaciones ser humano-naturaleza. En este contexto debe tenerse en consideración que los mismos surgen del análisis del conocimiento educativo ambiental producido en las últimas dos décadas y de la pervivencia de estos grandes temas en las investigaciones realizadas en el área. Situación que contribuye a dimensionar desde una perspectiva reflexiva, los elementos relacionados con lo ambiental en general y con las situaciones ambientalmente problematizadas en el contexto global y el surgimiento de una urgente necesidad, de generar una agenda social orientada a la adopción de medidas y

acciones globales que permitan dar respuesta a los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) declarados en el año 2015, como parte de la Agenda 2030³⁰.

Muchos son los posibles planteamientos que podrían realizarse a partir de las ideas expuestas en los párrafos precedentes. Sin embargo, por razones de espacio y con atención en las ideas expuestas, en relación con la necesidad de contribuir a dar cumplimiento a los ODS a través de proyectos y acciones concretas, no solo como medio para promover y consolidar la sostenibilidad, sino también por sus aportes a la construcción de un nuevo pacto social, a continuación se tratarán algunos aspectos referidos al ámbito de la sostenibilidad universitaria y como contribuir a través de la incorporación de las Universidades a la sostenibilidad a través de algunas reflexiones en torno al tema. Las cuales han sido desarrolladas a partir de un enfoque estratégico que nos permita abordar y comprender como el enfoque estratégico puede facilitar la comprensión del rol que juegan los elementos internos y externos a estas organizaciones, en la construcción de estrategias educativas ambientales capaces de potenciar o limitar este proceso de sostenibilidad universitaria.

SOSTENIBILIDAD UNIVERSITARIA: HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE ESTRATEGIAS EDUCATIVAS-AMBIENTALES PARA POTENCIARLA

Uno de los principales retos que enfrenta la Universidad y demás Instituciones de Educación Superior, en la actual coyuntura ambiental por la que atraviesa el planeta; lo representa el desarrollo de una agenda organizacional de carácter estratégico, que permita realizar aportes significativos tanto al desarrollo de acciones enmarcadas en la Agenda 2030, como al logro de los objetivos del Desarrollo Sostenible que forman parte de esta.

Desde esta perspectiva debe tenerse en consideración que los Objetivos de Desarrollo de Milenio (ODM), orientados al logro de: (a) erradicar la pobreza extrema y el hambre; (b) proporcionar Educación Básica para todos; (c) ofrecer igualdad de

³⁰ UNESCO (2015). Desarrollo Sostenible. (Página web en línea). <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leadingelprogramainternacional/educación para el desarrollo sostenible/desarrollo sostenible/>. (consultado el 22 de septiembre de 2022).

oportunidades para el hombre y la mujer; (d) reducir la mortalidad infantil; (e) mejorar la salud en la maternidad; (f) luchar contra el VIH; (g) asegurar un medio ambiente sano y seguro y (h) lograr una sociedad global para el desarrollo, constituyen de acuerdo a lo expresado por la Organización Mundial de la Salud (2017), el patrón de referencia que permitió la generación de los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) incluidos como ya se señaló dentro de la agenda 2030.

Un elemento que llama la atención de los investigadores, es que los ODS propuestos por las Naciones Unidas (ONU) en el año 2015³¹, vienen a ampliar no sólo los rangos de acción de los distintos aspectos que habían sido considerados en los 8 ODM, sino que además incluyen, otros elementos que evidencian la necesidad del trabajo mancomunado a través del establecimiento de alianzas estratégicas y, la consideración de la paz como uno de los objetivos deseables como parte de los logros a obtener en la construcción de este nuevo pacto social.

A continuación se incluye el gráfico 2, donde se hace referencia a los cinco ejes organizadores tomados en consideración para la propuesta de los ODS, así como los principales aspectos que forman parte de cada uno de ellos.

Al analizar el gráfico anterior puede notarse que los ejes organizadores de los ODS, hacen referencia a: las personas, la prosperidad, el planeta, la paz y las alianzas. Desde esta perspectiva, los objetivos del 1 al 5 guardan relación con las personas y consideran aspectos referidos al fin de la pobreza, la reducción del hambre, la salud y el bienestar, la educación de calidad y la igualdad de género.

³¹ Organización Mundial de la Salud. Informe Final Sobre los Objetivos de Desarrollo del Milenio Relacionados con la Salud en la región de las Américas. Organización Panamericana de Salud. Washington: OPS. Informe, 2017. https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/34114/9789275118782_spa.pdf?sequence=5&isAllowed=y (Consultado el 22 de abril de 2022)

Gráfico 2. Ejes Organizadores de los ODS y principales aspectos considerados



Fuente: José Lárez, Marcos Parada, Cruz Del Castillo, Milennys Escalona e Ismael Morales, elaboración propia

El segundo eje está representado por la prosperidad y comprende los objetivos del 6 al 10. Sus contenidos giran en torno a los siguientes elementos: el agua limpia y el saneamiento, el uso de energía accesible y no contaminante, el trabajo decente y el crecimiento económico, la industria, innovación e infraestructura y la reducción de las desigualdades.

El tercer eje guarda relación con el planeta e incluye a los objetivos 11 al 15, este eje hace referencia a las ciudades y comunidades sostenibles, la producción y el consumo responsable, la acción por el clima, la vida submarina y la vida de los ecosistemas terrestres. Finalmente los ejes paz y alianzas, están representados por los objetivos 16 y 17 respectivamente y guardan relación con la paz, justicia e instituciones sólidas y con el establecimiento de estrategias para lograr los objetivos planteados para el periodo 2030.

Como puede observarse el contenido planteado en la agenda 2030, constituye un reto importante desde la perspectiva de una agenda social común, que requiere la

participación individual y colectiva de las personas sobre todo, desde una perspectiva social y ciudadana (en relación al ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes), pero también de las instituciones, sobre todo por su dimensión política, económica, social y educativa. Espacio en el que se hace indispensable la participación activa de la incorporación de las universidades a la sostenibilidad.

A partir de este marco de referencia, la UNESCO, plantea la Educación Ambiental para el desarrollo sostenible y la define como un proceso orientado a “dotar a los estudiantes para tomar decisiones fundamentadas y realizar actividades responsables en pro de la integridad medioambiental, la viabilidad económica y la justicia social, para las generaciones actuales y las venideras, con el debido respeto a la diversidad cultural”³².

Con respecto a lo sostenido por la UNESCO, es oportuno destacar que en la definición realizada se observan varios elementos de interés asociados al tema del pensamiento crítico y el desarrollo de las habilidades requeridas para lograrlo. Entre ellos se encuentra la toma de decisiones fundamentadas y su traducción en acciones con un trasfondo axiológico y orientado al resguardo de la integridad ambiental. Otro elemento importante para resaltar guarda relación con el reconocimiento de las dimensiones económica y social, asociado al proceso educativo y, el compromiso con las presentes y futuras generaciones, elementos que sin duda alguno han contribuido a la generación de un espacio social para el surgimiento de un nuevo concepto, como lo es el de universidades sustentables (US) el cual ha recibido una amplia difusión en el contexto global y latinoamericano³³.

En este orden de ideas, López, sostiene que: “Una Universidad sustentable es aquella que realiza una gestión socialmente responsable desde las dimensiones social, económica, ecológica, cultural y política integrada con su dimensión educativa a

³² UNESCO. *Desarrollo Sostenible*, p.6

³³ UNESCO. *Desarrollo Sostenible*, p.6

través de sus funciones de docencia, investigación, vinculación con el medio y gestión”³⁴.

Al profundizar en la definición aportada por López, se observa una correspondencia entre los elementos que aparecen en la misma y los planteados en la conceptualización de la Educación Ambiental para el desarrollo sostenible. Sin embargo, el autor precitado amplía las dimensiones que requieren incorporarse en la gestión de responsabilidad social que deben cumplir las universidades y su integración a través de su dimensión social como aspecto caracterizador de las Universidades³⁵.

A pesar de la importancia y urgente necesidad de incorporar las Universidades a la sostenibilidad y al desarrollo de acciones concretas asociadas a los ODS y demás aspectos de la Agenda 2030, esto no ha sido sencillo. Los principales obstáculos que se han presentado han sido desde el punto de vista operativo, razón por la cual la propuesta que se presenta adquiere especial relevancia. Es por ello que el primer elemento que debe considerarse en cualquier propuesta orientada a promover la incorporación de las Universidades a la sostenibilidad, guarda relación con el conocimiento de los principios que deben guiar las acciones que en este sentido se propongan. A partir de esta premisa, a continuación, se incluye el cuadro 1, en el cual se presenta una síntesis de los principios que deben orientar la sostenibilidad universitaria de acuerdo con lo expresado por la Universidad de Chile³⁶.

Como puede notarse en el gráfico anterior, los principios de la sostenibilidad universitaria, guardan relación con la responsabilidad, prevención, eficiencia, gradualidad y participación, los cuales deben verse reflejados en el diseño, ejecución y evaluación de las acciones que se desarrollen para la incorporación de la Universidad a la sostenibilidad.

³⁴ Ignacio López. Construyendo el plan nacional de universidades sustentable la participación de la UPEL. (Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 2012), p.17.

³⁵ López. *Construyendo*, p. 18.

³⁶ Universidad de Chile. Política de Sustentabilidad Universitaria, 2012.

Cuadro 1. Principios de Sostenibilidad Universitaria

Principios	Operacionalización a través de las acciones que se propongan
Responsabilidad	Se materializa a través de la asunción de obligaciones individuales y colectivas en relación con los principios de la sustentabilidad. También en el desarrollo de acciones orientadas a la consolidación de los 17 ODS en el ámbito universitario y con atención en el desarrollo de sus funciones sustantivas como organización educativa.
Prevención	Se concreta a través del análisis exhaustivo de la evaluación de impacto ambiental, susceptible de ser ocasionado como resultado de la ejecución de sus funciones sustantivas de docencia, investigación, extensión y gestión, que se constituyen en ejes organizadores de las actividades universitarias. Este principio incluye además el diseño, implementación y evaluación de acciones dirigidas a prevenir, mitigar y erradicar los impactos ambientales negativos previstos, así como a disminuir los costes ambientales innecesarios.
Eficiencia	Se manifiesta a través del incremento de la rentabilidad ambiental y la disminución de los costes derivados de las actividades desarrolladas en el recinto universitario. También pueden realizarse aportes a este principio mediante la interacción de la Universidad con la comunidad externa de manera natural o a través del establecimiento de alianzas estratégicas y actividades de vinculación con el medio.
Gradualidad	Tiene que ver con los cambios progresivos que se realicen a través de la toma de decisiones, el establecimiento de políticas, el diseño implementación y evaluación de acciones para la sostenibilidad. Desde esta perspectiva, se asume la materialización de la sostenibilidad, como un proceso gradual y continuo, que requiere cambios de orden paradigmático que se manifiesten en la dimensión: política, económica, socio-cultural y educativa presente en la Universidad.
Participación	Representada por la creación de espacios sociales en la Universidad, orientados a propiciar la producción de conocimiento, la participación ciudadana informada, la planificación, la ejecución y evaluación de acciones dirigidas a la sustentabilidad universitaria. También se incluye en este principio, el impulso de políticas ambientales universitarias que puedan dar origen a planes y programas que promuevan la participación y corresponsabilidad de los miembros de la comunidad universitaria, en los asuntos ambientales intra y extra institucionales y el ejercicio de la ciudadanía ambiental.

Fuente: Documentado por José Lárez, Marcos Parada, Cruz Del Castillo, Milennys Escalona e Ismael Morales, a partir de los principios de sustentabilidad universitaria propuestos por la Universidad de Chile (2012)

Muchos y variados podrían ser los aspectos sobre los cuales se podría profundizar cuando de sostenibilidad universitaria se habla, sin embargo, la idea focal de los autores del presente artículo busca proporcionar a los interesados, sin pretender ser taxativos, orientaciones sobre los elementos a considerar para el diseño de una estrategia educativa ambiental, bajo un enfoque estratégico, para promover la sostenibilidad universitaria. La cual pueda ser documentada en función de las necesidades de cada organización y a partir de la consideración de su filosofía

organizacional y sus elementos internos y externos a partir de los principios de la gerencia y la gestión estratégica.

Cuadro 2. Secuencia Metodológica Propuesta para el diseño de una Estrategia Educativa Ambiental Dirigida a Promover la Sostenibilidad Universitaria

Principios	Documentación del proceso
1. Diagnóstico de necesidades de sostenibilidad universitaria	Durante esta primera etapa se sugiere a la organización interesada en incorporarse a la sostenibilidad, desarrollar un diagnóstico socio-ambiental en la comunidad universitaria, que permita analizar la estructura organizacional desde la perspectiva académico-administrativa. Así como la infraestructura, funciones sustantivas de la organización, la existencia de políticas ambientales institucionales e instancias de atención y promoción de acciones concretas en torno a la sostenibilidad
2. Análisis de la Filosofía de la Organización	Se sugiere revisar desde una perspectiva integral, los aspectos relacionados con la misión, visión y valores de la organización y su relación con los elementos asociados a su estructura y funcionamiento. Se propone analizar la consistencia interna existente entre estos aspectos y su relación con los principios de sostenibilidad y responsabilidad socio-ambiental universitaria, a partir de la revisión de las funciones sustantivas de docencia, investigación, extensión y gestión.
3. Análisis Estratégico	Se propone considerar los elementos referidos a los factores internos y externos a la organización universitaria y, sus posibles impactos en el diseño y ejecución de acciones dirigidas a la sostenibilidad con atención en la Agenda 2030 y el cumplimiento de los ODS. Se tomarán en consideración como elementos internos las fortalezas y debilidades de la organización específica y las oportunidades y amenazas como elementos externos contextuales. A partir de los cuales se generará una matriz DOFA que proporcionará insumos específicos para la construcción de las líneas y objetivos estratégicos.
4. Construcción de líneas y objetivos estratégicos	A partir de los datos obtenidos sobre las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas, registradas en la matriz DOFA y de su análisis reflexivo, se procederá a la derivación de las líneas estratégicas, las cuales constituyen los ejes rectores de las áreas que deben tenerse en cuenta dentro de la organización para atender el tema de la sostenibilidad. Las líneas estratégicas que se definan darán origen a los objetivos estratégicos que desean lograrse en función del análisis desarrollado.
5. Elaboración del Plan de acción	Con atención en las líneas y objetivos estratégicos planteados, se procederá a elaborar el plan de acción en el que se incorporarán las metas a alcanzar, las acciones, indicadores de logro y los responsables, así como la fecha máxima prevista para que las acciones sean realizadas.

Fuente: Documentado por José Lárez, Marcos Parada, Cruz Del Castillo, Milennys Escalona e Ismael Morales, a partir de los principios de sustentabilidad universitaria propuestos por la Universidad de Chile (2012)

Al analizar la información sobre el diseño de estrategias educativas ambientales para lo sostenibilidad ambiental sintetizada en el cuadro anterior, puede notarse que la secuencia metodológica presentada, da origen a una estrategia articulada en un total de cinco pasos, cuyo aporte se materializa en la posibilidad que presenta de ser adaptada a cualquier Universidad interesada en incorporarse a la sostenibilidad, para apoyar el logro de los ODS y la Agenda 2030 desde sus espacios.

Dicha estrategia se inicia con el diagnóstico socio ambiental, para pasar al análisis estratégico de la organización a partir de la consideración de la filosofía organizacional y la construcción del análisis DOFA, aspectos que permitirán la construcción de las líneas y objetivos estratégicos, así como, la materialización de un producto que favorezca, la articulación de la dimensión estratégica con la operativa a través de la consolidación del respectivo plan de acción.

En el contexto de lo planteado en los párrafos anteriores, el diseño de estrategias educativas Ambientales en las Universidades constituye un elemento de particular importancia en el marco de la sostenibilidad pues aportan los siguientes beneficios:

- i) Contribuyen a la operacionalización de políticas ambientales en el contexto universitario orientadas a la sostenibilidad institucional
- ii) Proporcionan organicidad y articulación a las acciones propuestas para promover la sostenibilidad en la Universidades
- iii) Propician la aplicación de los principios básicos de la gerencia estratégica, como referentes para la estructuración de las estrategias que se propongan para promover la sostenibilidad en las Universidades
- iv) Ofrecen una plataforma educativa ambiental a las universidades para su tránsito hacia la sostenibilidad.
- v) Facilitan un cambio de cultura orientado a la adopción de los principios de la sostenibilidad en las organizaciones Universitarias en el marco de una gerencia estratégica

- vi) Mejoran la proyección externa de las Universidades al mostrar sus avances en relación con la adopción de los principios de sostenibilidad en sus funciones sustantivas.

En este mismo orden de ideas, es oportuno destacar que así como son innegables los beneficios que podrían aportar a las Universidades, el diseño e implementación de estrategias educativas ambientales para promover la sostenibilidad a partir de acciones locales con impactos globales, con atención en los elementos ya señalados en los párrafos anteriores, también es necesario a manera de cierre señalar de forma sucinta, los principales retos que en torno a sostenibilidad enfrentan las instituciones de educación superior en la actualidad. A continuación, se mencionan con atención en lo expresado por Escalona y Lárez tres de ellos: (a) abrir un espacio social, dirigido a estimular el desarrollo de actividades concretas en pro de la sostenibilidad; (b) incorporar la sostenibilidad en las funciones sustantivas de la universidad y (c) contribuir a la incorporación de la Universidad a la sostenibilidad para colaborar con el cumplimiento de los ODS³⁷.

Como puede notarse la adopción de la sostenibilidad enfrenta como primer reto la generación de espacios sociales a partir de los cuales se desarrollen acciones concretas y promuevan intercambios de saberes y la producción de conocimiento sobre este tema. Un segundo reto se relaciona con la adecuación de las funciones sustantivas de la universidad como lo son la docencia, la investigación, extensión y la gestión a los principios de la sostenibilidad. Ello pasa necesariamente por promover los procesos de ambientalización curricular y la incorporación de la dimensión educativa ambiental, en los niveles macro, meso y micro curriculares; desarrollar a través de la extensión académica, la vinculación universidad-comunidad y la transferencia de conocimiento y el intercambio de saberes en torno a lo ambiental y lo sostenible. También implica el desarrollo de investigaciones y la producción y difusión de conocimientos en torno a la sostenibilidad y la consideración de las

³⁷ Milennys Escalona, y José Lárez. *Estrategia Educativa Ambiental para Promover la Sostenibilidad en la UPEL-IPC*. (Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas. Subdirección de Investigación y Postgrado Maestría en Educación Ambiental, 2019). (Trabajo de Investigación no publicado).

competencias ambientales como valor agregado de interés en el ejercicio de las funciones gerenciales.

A MANERA DE CIERRE

Como se ha mencionado a lo largo del presente artículo, solo queremos destacar la importancia de la Universidad como espacio académico e interfaz social de encuentro con la ciudadanía. Sobre todo en el marco del diseño, implementación y evaluación de acciones concretas orientadas a promover la sostenibilidad como valor ciudadano y el pensamiento educativo ambiental y la educación ambiental, como medio para la concreción de nuevas lógicas racionales en el establecimiento de las relaciones ser humano-naturaleza. Para lo cual es indispensable, la consideración de los elementos que desde la perspectiva política, económica, socio-cultural y educativa, deben ser tomados en cuenta para la deconstrucción del pensamiento educativo ambiental y la generación de nuevas epistemologías desde el Sur.

Este proceso sin lugar a dudas, requiere, no solo de un cambio epistemológico, ontológico, axiológico y teleológico a nivel individual y colectivo, orientado a resignificar y comprender las raíces, que han sentado las bases para la comprensión e interpretación de lo educativo ambiental a partir de las epistemologías Eurocéntricas. Las cuales han contribuido a la consolidación de los referentes hegemónicos a través de los cuales, se pretende seguir interpretando las realidades latinoamericanas, ignorando en muchos casos sus características propias y particularidades, lógicas internas e incluso la pérdida de la vigencia de los modelos empleados de manera tradicional para su análisis.

Con atención en lo anterior es indispensable promover desde los contextos universitarios no solo la reflexión en torno a los planteamientos realizados, sino también el diseño de estrategias educativas ambientales enmarcadas en un enfoque estratégico, que favorezcan el logro de los ODS y la consolidación de un nuevo pacto social capaz de propiciar las condiciones requeridas para el disfrute de una adecuada calidad de vida para la población a escala mundial, regional y local, así como los

referentes requeridos para la construcción y consolidación de nuevas lógicas racionales en torno a lo ambiental.

REFERENCIAS

Borges, R. A desconstrução em jacques derrida: o que é e o que não é pela estratégia. *Universitas Philosophica* 30, num. 60, (2013):177-204, <http://www.scielo.org.co/pdf/unph/v30n60/v30n60a09.pdf> (Consultado el 22 de agosto de 2022)

Causado, R., Santos, B. y Caderon, I. Desarrollo del Pensamiento Crítico en el Área de Ciencias Naturales en una Escuela Secundaria. *Revista Facultad de Ciencias Universidad Nacional de Colombia. Sede Medellín.* 4. num. 2, (2015): 17-42. <http://www.scielo.org.co/pdf/unph/v30n60/v30n60a09.pdf> (consultado el 22 de agosto de 2022)

Chaffee, J. Critical thinking skills: The cornerstone of developmental education. *Journal of Developmental Education*, 15, num. 3, (1992): 2-8, 39, <https://eric.ed.gov/?id=EJ439943> (Consultado el 29 de agosto de 2022)

Collado, J. Epistemología del Sur: una visión decolonial de los Objetivos del Desarrollo Sostenible. *Sankofa. Revista de História da África e de Estudos da Diáspora Africana* IX, num. XVII, (2016):137-158, <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1983-6023.sank.2016.119065> (consultado el 22 de septiembre de 2022)

De Sousa-Santos B. *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo; Editorial Trilce, 2010.

De Sousa- Santos, B. "Epistemologías del Sur". *Utopía y Praxis Latinoamericana* 16, num. 54, (2011): 17-39. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/3429/3428> (consultado el 22 de septiembre de 2022)

Derrida, J. *Moscú aller - retour*. Paris: Éditions de l'Aube, 2005.

Escalona, M., y Lárez J.H., *Estrategia Educativa Ambiental para Promover la Sostenibilidad en la UPEL-IPC*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas. Subdirección de Investigación y Postgrado Maestría en Educación Ambiental, 2019. (Trabajo de Investigación no publicado).

Escobar, A. *La invención del tercer mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo*. Venezuela: Fundación Editorial el perro y la rana, 2007.

Eschenhagen, M L. Educación Ambiental Superior en América Latina. Retos Epistemológicos y Curriculares. Red Colombiana de Formación Ambiental- RCFA. Bogotá: Eco Ediciones, 2009. https://www.researchgate.net/profile/Maria-Luisa-Eschenhagen/publication/314389318_Educacion_ambiental_superior_en_America_Latina_retos_epistemologicos_y_curriculares/links/5c82c93892851c695063f2d0/Educacion-ambiental-superior-en-America-Latina-retos-epistemologicos-y-curriculares.pdf

Gudynas, E. “Alternativas al Desarrollo y Buen Vivir”. En El Buen Vivir como paradigma societal alternativo. Dossieres EsF, num. 20, (2016):. 6-11. <http://ecosfron.org/wp-content/uploads/Dossieres-ESF-23.pdf> (Consultado el 27 de Junio de 2022)

Hernández F. Rodríguez T. Genealogía de la Herencias Coloniales. Entrevista a Santiago Castro-Gómez. Andamios 9, num. 20, (2012), pp. 187-199. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=62826835013> (Consultado el 27 de Junio de 2022)

Lárez, J.H. La Pentadimensión de la Didáctica de la Educación Ambiental: Una Reflexión desde la Praxis. Subdirección de Investigación y Postgrado- Universidad Pedagógica Experimental Libertador- Instituto Pedagógico de Caracas. Lecciones Postdoctorales, 2012, pp. 167-199.

López, I. Construyendo el plan nacional de universidades sustentable la participación de la UPEL. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 2012. http://www.ipmjmsm.upel.edu.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=252:construyendo-el-plan-nacional-de-universidades-sustentable-la-participacion-de-la-upel. (Consultado el 22 de abril de 2022)

Organización Mundial de la Salud. Informe Final Sobre los Objetivos de Desarrollo del Milenio Relacionados con la Salud en la región de las Américas. Organización Panamericana de Salud. Washington: OPS. Informe, 2017. https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/34114/9789275118782_spa.pdf?sequence=5&isAllowed=y (Consultado el 22 de abril de 2022)

Rodríguez, V., Sánchez R. “De la Educación para el Desarrollo Sostenible a la educación Ambiental desde las Epistemologías del Sur”. Revista CoPaLa. 5, num 9, (2020): 13-30. <https://app.box.com/s/erpqrd2hw0xf6p6m11daim245hnu0tdh> DOI: 10.35600.25008870.2020.9.00162

UNESCO. Desarrollo Sostenible, 2015. (Página web en línea). [http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leadingelprogramainternacional/educación para el desarrollo sostenible/desarrollo sostenible/](http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leadingelprogramainternacional/educación%20para%20el%20desarrollo%20sostenible/desarrollo%20sostenible/) . (consultado el 22 de septiembre de 2022).

Universidad de Chile. Política de Sustentabilidad Universitaria, 2012. (Página web en línea). <https://www.uchile.cl/presentacion/vicerrectoria-de-asuntos-estudiantiles->

y-comunitarios/sustentabilidad/sustentabilidad-en-la-u-de-chile/politica-de-sustentabilidad-universitaria (consultado el 22 de septiembre de 2022)

Epistemology from the South, Deconstruction of Environmental Educational Thinking and University Sustainability: A Look from Critical Thinking

ABSTRACT

The present study discusses the South American epistemologies, from the perspective of the deconstruction of environmental educational thinking and sustainability. Highlighting the figures of critical thinking, of the university as an academic space, and the citizen function, which together allow establishing sociocultural and educational relationships within the university and supported by principles: responsibility, prevention, efficiency, gradualness, participation. Which must be reflected in the design, execution and evaluation of the actions that are developed for the incorporation of the University as a sustainable and indispensable means. Requiring for this a methodological sequence that includes: diagnosis, analysis of the philosophy, Strategic Analysis, Construction of lines and strategic objectives, and elaboration of an action plan. So that the enjoyment of an adequate quality of life for the population can be reconsidered while new rational logics are built and established around the environment.

Keywords: epistemologies of the south, deconstruction of environmental educational thinking, university sustainability, critical thinking.

Recibido: 25/09/2022
Aprovado: 24/05/2023