

## 2º saber: Los principios de un conocimiento pertinente. Ecociudadanía. Lucie Sauvé.

Profesora emérita del Departamento de Didáctica de la Facultad de Educación de la Universidad de Québec en Montreal (UQAM). Es investigadora y miembro fundadora del Centr'ERE-UQAM, Centro de Investigación en Educación y Formación ambiental y a la Ecociudadanía. El Centr'ERE tiene como objetivo contribuir al desarrollo de una sociedad comprometida con la mejora de la red de relaciones entre personas, grupos sociales y medio ambiente, impulsando el campo de la investigación en educación ambiental, tanto en la educación formal como en el contexto de la no formal y en el aprendizaje informal, en particular respondiendo al contexto de la dinámica social contemporánea, donde la sociedad civil está llamada a jugar un papel importante en las decisiones políticas.

### ¿Por qué es importante o relevante el saber asociado a la ecociudadanía?

Los elementos de respuesta emergen claramente del análisis del contexto socioecológico actual y del papel de la educación a este efecto. Para iniciar tal análisis de la situación, tan compleja, me gusta proponer a los y las estudiantes una primera sesión de foto-lenguaje. Les invito a reunir algunas imágenes que ilustran elementos claves de la situación socio-ecológica actual. Es un trabajo que permite clarificar las representaciones sociales iniciales; permite también iniciar un análisis colectivo y una discusión sobre estas cuestiones.



*Ilustración 1*

En este primer collage (*Ilustración 1*)<sup>11</sup> se trata de la degradación de los ecosistemas, de la pérdida de la biodiversidad y de la fertilidad de los suelos, de la invasión de los plásticos, del cambio climático, de las poblaciones que deben migrar y que intentan llegar a las costas de exilio. Reconociendo que todos estos fenómenos están relacionados entre sí, los estudiantes son invitados a clarificar estas redes de relaciones. Y, por supuesto, el carácter sistémico de la situación actual aparece aún más claramente desde la colisión fatal entre el enorme COVID-19 y nuestra humanidad. Se toma conciencia de que la salud debe ser entendida como la salud global, la salud de todos los humanos, la salud como bien común, pero más allá, la salud del conjunto del mundo vivo. Se reconoce la relación estrecha entre la destrucción de los ecosistemas y la propagación de las zoonosis que nos afectan.

Continuando el trabajo de foto-lenguaje sobre el colapso actual (*Ilustración 2*), se pone en evidencia el aumento dramático de las desigualdades. La economía globalizada basada en el crecimiento sostenido no solo se nutre de los sistemas vivos, destruyéndolos, sino también que, en vez de luchar contra la pobreza, la explota, la exagera.



*Ilustración 2*

En relación con tal economía depredadora, se aborda el contexto político global (*Ilustración 3*) en el cual se identifican diversas formas de barbarie de parte de dirigentes. Ellos responden a las inquietudes, a los miedos de las poblaciones frente a los conflictos socio-ecológicos (agua, energía, alimentos...) con la proliferación de las armas y la construcción de muros, exacerbando la violencia. Periódicos y oponentes políticos están silenciados, matados. La democracia es cada vez más amenazada.

---

<sup>11</sup> Todas las ilustraciones, salvo indicación expresa, son de dominio público, de Piqsels o Pixabay.



*Ilustración 3*

Y mientras que se manifiesta dramáticamente el cambio climático global y que crece la injusticia social, los políticos continúan discutiendo y siguen sosteniendo el mismo modelo fatal de desarrollo. Es lo que ilustra esta obra del escultor español Isaac Cordal (*Ilustración 4*<sup>12</sup>) titulada *Políticos discutiendo del calentamiento climático*.



*Ilustración 5*

A partir de estas observaciones, se aborda con los estudiantes la dimensión psicosocial de la crisis actual. En tal situación global, emergen de todos lados, diversas formas de manifestación de inquietud y agitación social asociadas a la toma de conciencia más aguda que nunca de la urgencia planetaria. La ansiedad social se ve palpable. Se habla cada vez más de eco-ansiedad, de eco-fatiga frente a la amplitud de las exigencias de la situación. Se habla también de solastalgia, es decir, de la nostalgia de lo perdido. Prosigue entonces un proceso de luto ecológico. En relación con estos

---

<sup>12</sup> Cordal, Isaac (2011). Berlin. Cement Eclipses: Carpet Bombing Culture. / Sam Saunders (2019): Greta Thunberg in Bristol

fenómenos aparecen los riesgos de negación de la situación, de fuga, de repliegue individualista. Son fenómenos que deben llamar particularmente la atención de los educadores.

Pero por suerte, se observan otras formas de reacción mucho más apropiadas. Son los fuertes movimientos sociales de todos lados del mundo reclamando la eco-justicia. La relación ineludible entre economía, ambiente y sociedad se explicita cada vez más en los discursos de los protagonistas. Así se fortalece una convergencia de las luchas.

Entre estas luchas hay que señalar las manifestaciones de los estudiantes en diversas partes del mundo, que luchan por una educación de calidad, una educación para todos. Y particularmente, los movimientos más recientes de los jóvenes que denuncian la inercia de los decisores frente al cambio climático y reclaman que su voz ciudadana sea entendida.

Así, se reconoce cada vez más que la educación formal actual sigue estando ausente de la dinámica de educación ecosocial que se necesita. La educación no ha jugado hasta ahora el necesario papel proactivo para estimular y apoyar la dinámica ciudadana. Tal como lo formuló el Grupo de Trabajo de Educación en 2012<sup>13</sup>, en contrapunto al documento oficial de la Cumbre de Río: “La crisis global es también una crisis de la educación —asumida como educación a lo largo de la vida— de su contenido y su sentido, pues gradualmente ha dejado de concebirse como un derecho humano y se le ha convertido en el medio privilegiado para satisfacer las necesidades de los mercados, demandantes de mano de obra para la producción y el consumo (... ) La educación ha sido despojada de su profundo contenido político y particularmente de su potencial para formar ciudadanos y ciudadanas capaces de pensar un orden económico y social diferente “. Se pone en evidencia la necesidad de desarrollar itinerarios y políticas educativas que sean apropiadas, adaptadas en particular a las características de los territorios, itinerarios basados en las necesidades de las poblaciones y que permitan “la construcción de un proyecto social para llegar a vivir bien en armonía con la vida humana y la madre tierra “.

Así se requiere la formación de una ecociudadanía, es decir, ciudadanas y ciudadanos conscientes de los lazos esenciales entre sociedad y naturaleza, informados de las realidades socioecológicas, críticos, competentes, creativos y comprometidos. Tal ciudadanía es capaz y dispuesta a participar en los debates públicos, en la búsqueda de soluciones y en la innovación ecosocial.

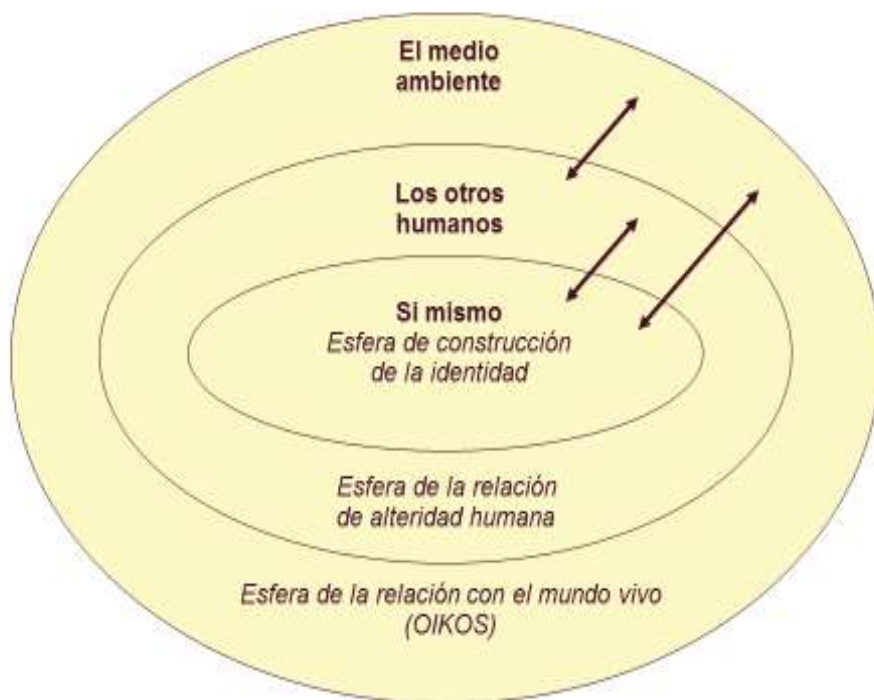
Sin embargo, cuando se habla de ecociudadanía, de educación para la ecociudadanía o de educación ecociudadana, ¿de qué se habla precisamente? Se trata de una dimensión muy importante de la educación ambiental. Sabemos que el objeto de la educación ambiental no es tanto el ambiente como tal. Esto es el objeto de las ciencias del medio ambiente y de los estudios ambientales. El objeto propio de la educación ambiental es la relación, nuestra relación, con el ambiente: la relación de las personas y de los grupos sociales con las realidades socioecológicas.

La educación ambiental se centra en una de las tres esferas de relación con el mundo, base del desarrollo humano (*Ilustración 6*<sup>14</sup>). Estas tres esferas están íntimamente conectadas.

---

<sup>13</sup> Grupo de Trabajo de Educación con miras a la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible Río +20 (2012). *La educación que precisamos para el mundo que queremos*. Disponible en: <http://rio20.net/propuestas/la-educacion-que-precisamos-para-el-mundo-que-queremos/>

<sup>14</sup> Sauvé, Lucie (1999). La educación ambiental entre la modernidad y la posmodernidad: en busca de un marco educativo de referencia integrador. *T picos*, 1(2), 7-27.



© Lucie Saiavé

Ilustración 6

En la esfera íntima de relación consigo mismo, se trata de aprender a ser, a entrar en relación, a comunicar, a aprender ... Es la esfera de la construcción de la identidad. La esfera de la relación con el otro humano nos confronta a los desafíos de la alteridad, de la otredad, como dice Enrique Leff. Llama a la educación para la paz, la democracia, los conflictos, los derechos humanos, la educación intercultural. La tercera esfera, estrechamente relacionada con las dos primeras, es la esfera de la relación con *Oikos*, nuestra casa de vida compartida entre nosotros humanos y con las diversas formas y sistemas de vida. Esta esfera es el espacio específico de la educación ambiental. Tiene por meta mejorar o reconstruir nuestra relación con el mundo. Aquí se encuentra la educación ecológica, económica, ecosófica y ecociudadana: en la educación eco-lógica, se aprende a definir su nicho ecológico humano y a cumplirlo de manera responsable; la educación eco-nómica invita a definir las reglas del vivir bien colectivo, a utilizar y compartir los recursos de la casa de vida común de manera responsable; en la educación eco-sófica se clarifica el sentido de su ser en el mundo, se explicita su cosmología propia; finalmente, la educación eco-ciudadana corresponde a la dimensión política de la educación ambiental.

Esta representación del proceso global de la educación confirma que la educación ambiental es una dimensión esencial de la educación global. Sin tomar en cuenta esta dimensión, la educación se queda inacabada: formamos seres incompletos y sociedades autistas. La educación global solo puede ser ecológica.

Miremos ahora más atentamente la educación para la ecociudadanía, que corresponde al enfoque político de la educación ambiental. Nos invita a considerar que la política, lo político, no es algo alejado, abstracto. Lo político permea todas las esferas de nuestra vida colectiva, en la escuela, en

la universidad, en la comunidad, en la ciudad. Chaia Heller<sup>15</sup> define así la actividad política: “(...) es lo que ocurre cuando los ciudadanos se reúnen para discutir, debatir y decidir las medidas políticas que condicionan sus existencias en cuanto habitantes de una ciudad o pueblo.” Pero más simplemente, político significa cuidar juntos lo que nos concierne a todos. La dimensión política es el cemento que permite reforzar y dar sentido a nuestras acciones, nuestras iniciativas.

Francisco Gutiérrez<sup>16</sup> dice que lo político significa “ tomar partido frente a la realidad social, no mantenerse indiferente frente a la injusticia, la violación de la libertad y de los derechos humanos, la explotación del trabajo. Es descubrir en los estudiantes el gusto por la libertad de espíritu. Es estimular la voluntad de resolver conjuntamente los problemas, de desarrollar el sentimiento de ser responsable de su mundo y de su destino, encaminando así a los estudiantes hacia una acción militante “.

Sabemos que la idea de ciudadanía hace referencia a una comunidad de ciudadanos libres y autónomos. Es en este espacio público que se llama la ciudad, un espacio a la vez concreto y simbólico —que debe ser inclusivo—, donde se vive la democracia para definir colectivamente el bien común y decidir las reglas de la vida colectiva. Con la idea de ecociudadanía, la ciudad toma un sentido aún más amplio: nuestra ciudad corresponde a *Oikos*, esta casa de vida compartida entre nosotros, seres humanos, pero también con todas las otras formas y sistemas de vida. Así la ecociudadanía hace referencia a una ciudad ecológica que inscribe nuestra humanidad en la trama global de la vida.

La ecociudadanía se desarrolla más allá del eco-civismo, que consiste en la adopción de comportamientos individuales para favorecer el vivir juntos. El eco-civismo es un primer paso, importante por cierto, que se apoya en principios morales. Pero la ecociudadanía nos lleva a un nivel más reflexivo de la ética, al nivel ético de una democracia que reconoce la naturaleza como sujeto de derechos, tal como está en la constitución de Ecuador y en la ley de la Tierra Madre de Bolivia. Se habla de una democracia ecológica.

Debemos aprender a vivir juntos aquí. La ecociudadanía se ancla en un territorio, en la escala local con una perspectiva global. La ecociudadanía llama al compromiso personal y colectivo, desde aquí y ahora.

Formar ecociudadanos y ecociudadanas, para nosotros educadores, es formar personas capaces de aprender juntos, dada la complejidad de la tarea cognitiva que requiere la comprensión de las problemáticas socio-ecológicas y la búsqueda de soluciones. Formar ciudadanos capaces de plantear preguntas y exigir respuestas apropiadas, ciudadanos vigilantes, deseosos y capaces de jugar eficazmente el papel de lanzadores de alertas y capaces también de exigir la seguridad de los lanzadores de alertas. Formar ciudadanos capaces de realizar opciones responsables, individuales y colectivas en materia de transporte, consumo, salud, alimentación. Capaces de construir y ejercer su poder: poder hacer, poder negociar, poder resistir, poder denunciar, convencer, poder decidir, poder transformar, crear.

Ahora bien. ¿Cuáles son las claves pedagógicas para acompañar el desarrollo de la ecociudadanía? La ecociudadanía se desarrolla en el cruce de las dimensiones epistémica, ontogénica, ética, crítica, heurística y política de la educación ambiental. Abordamos muy rápidamente estas dimensiones y su contribución a la ecociudadanía.

La dimensión epistémica concierne la construcción de saberes ambientales, reconociendo la complementariedad de saberes de diversos tipos frente a la complejidad de las realidades socio-

---

<sup>15</sup> Heller, Chaia (2002) From Scientific Risk To Paysan Savoir-Faire: Peasant Expertise in the French and Global Debate over GM Crops, *Science as Culture*, 11(1), 5-37, DOI: [10.1080/09505430120115707](https://doi.org/10.1080/09505430120115707)

Heller, C. (2002). *Désir, nature et société. L'écologie sociale au quotidien*. Montréal: Éditions Écosociété, p. 206.

<sup>16</sup> Gutiérrez, Francisco (2002). *Educación como praxis política*. México: Siglo Veintiuno, p. 11.

ecológicas: saberes científicos, experienciales, prácticos, reflexivos, tradicionales... Se aprende a anclar o transferir los saberes en las realidades del contexto de vida. Se valora el aprendizaje colectivo, que permite enriquecer, debatir y validar el saber. Se exige rigor en tal proceso de construcción, verificando la validez de los elementos de informaciones y su interpretación. Se clarifica nuestra relación con este saber: ¿qué significación tiene en nuestra vida? ¿Se pone atención a la coherencia entre saber y acción. Se reconoce la relación entre saber y poder.

La dimensión ontogénica tiene que ver con la construcción del ser, el ser individual y colectivo. La educación ambiental ecociudadana invita a desarrollar una identidad ecológica, incluyendo una identidad política. Se trata de abrir espacios pedagógicos que permitan abordar las siguientes preguntas: ¿Quiénes somos? ¿De dónde venimos? ¿Qué hacemos aquí juntos? ¿Qué queremos hacer? ¿Qué podemos hacer juntos? ¿Cuáles son nuestros lugares y nuestras herramientas de poder? ¿Cuáles son nuestras trabas? ¿Podemos superarlas?

En la portada del número 2 de la revista argentina de educación ambiental *Pachamama*<sup>17</sup>, se hace referencia a la identidad ecológica recordando estas palabras de Eduardo Galeano: “Somos agua, bosques y ecociudadanos. Al fin y al cabo, somos lo que hacemos para cambiar lo que somos”.

Mitchell Thomashow (1995)<sup>18</sup>, observando que la identidad ecológica implica una dimensión política, sugiere las tres preguntas siguientes para clarificar nuestra identidad política: ¿Cuáles son mis/nuestras, opciones políticas? ¿Cuál es mi/nuestra relación con el poder? ¿Cuáles son mis/nuestras acciones de naturaleza política?

Raramente nos permitimos formular tales preguntas en nuestras instituciones escolares y académicas donde persiste el mito de la neutralidad y el miedo al compromiso.

Por su parte, la dimensión ética de la ecociudadanía implica formular preguntas de orden fundamental sobre la significación de nuestro ser en el mundo: ¿Cuáles son los valores que deseamos promover? ¿Por qué vale la pena comprometerse y por qué? Aprendemos que un valor solo toma significación en el conjunto del sistema de valor en lo cual se inserta. Es el caso, por ejemplo, del valor de la democracia, de la responsabilidad, de la sustentabilidad, que pueden corresponder a realidades muy diferentes. La ética ambiental es una construcción social que se desarrolla en contextos culturales y socio ecológicos específicos. Al final, la dimensión ética de la ciudadanía nos invita a clarificar la visión del mundo, la ecosofía que determina nuestras acciones.

Se aprende que la ética no es algo fijado. La ética ambiental debería ser un proyecto colectivo, un proyecto que se desarrolla aquí, entre nosotros. Porque el ambiente es “un asunto” colectivo, de orden político. La construcción de una ética ambiental a través de discusiones, debates y experimentaciones, debería ser el corazón de los procesos de educación ambiental. André Beauchamp<sup>19</sup>, un especialista quebequense en ética ambiental, estima que tal ética está por hacer. Dice: “Por mi parte temo una ética enclaustrada, la elaboración teórica por algún erudito experto, ecólogo, o militante o un esquema abstracto ideal. A mi modo de ver, el antídoto contra una ética cerrada, rígida, incluso sofocante, es la deliberación pública”.

Ahora, para cruzar las dimensiones ontogénica y ética de la educación para la ecociudadanía, se debería considerar el valor del compromiso. El análisis de este valor me interesa particularmente. Comprometerse es un acto identitario. ¿Qué es lo que vale la pena comprometerme? De nuevo: ¿Quién soy? ¿Quiénes somos? ¿Qué objeto de compromiso es coherente con mi identidad, nuestra

---

<sup>17</sup> *Pachamama* N° 2 - *Construyendo los inéditos posibles!* <http://www.eduambientales.net/salio-pachamama-n-2-construyendo-los-ineditos-posibles/>

<sup>18</sup> Thomashow, Mitchell (1995). *Ecological identity. Becoming a Reflective Environmentalist*. Londres: The MIT Press.

<sup>19</sup> Beauchamp, André (1993). *Introducción a la Ética Ambiental*. Montreal (Canadá): Editions Paulines y Mediaspaul.

identidad, con mis valores? ¿Cuáles son estos valores y qué significa comprometerme, comprometernos? Comprometerse es un acto de libertad y de coraje, es un acto de transformación de sí mismo y de su mundo. El valor del compromiso podría ser un objeto de análisis privilegiado en un curso de educación ambiental.

En estrecha relación con las dimensiones ontogénica y ética, abordamos la dimensión crítica de la educación ambiental que permite asegurar su validez y legitimidad. Es importante reconocer aquí que el pensamiento crítico —de orden racional— debe inscribirse en la perspectiva más amplia de lo que se llama criticidad. La criticidad es una postura que va más allá de la racionalidad del pensamiento crítico. Incluye una sensibilidad a las realidades sociales, a las tensiones, a las relaciones de poder que permean la sociedad. Invita a deconstruir las realidades socio-ecológicas para reconstruirlas. La criticidad invita a considerar los límites de la sola racionalidad.

Coherentemente se encuentra aquí la exigencia de una pedagogía crítica, tal como la propone Paulo Freire. Aquí se formulan, entre otras, las siguientes preguntas: ¿Quién decide qué? ¿En nombre de quién y por qué? Buscando respuestas a estas preguntas se analizan las relaciones de poder que determinan las realidades ecosociales. Se aprende a analizar las diversas visiones del mundo que permean los discursos y prácticas. La ecociudadanía no se puede aislar de fundamentos antropológicos, filosóficos, éticos, culturales. Así se pueden contrastar, por ejemplo, la cosmovisión que promueve el desarrollo sostenible, del *vivir bien* de los pueblos indígenas.

Continuando este sobrevuelo sobre las dimensiones de la educación ecociudadana, es importante considerar que tal educación ecopolítica implica también estimular la capacidad de proponer algo alternativo. Se abre aquí la dimensión heurística de la educación ambiental. No solo se debe denunciar y resistir, sino también se debe inventar otras formas de relacionarse con el mundo, otras formas de producir, consumir, transportar, habitar, comer... La educación para la ecociudadanía estimula los imaginarios. Estimula el compromiso en la transformación de las realidades, en la creación de este mundo que queremos.

A este efecto, se observa que en relación o no, con los movimientos de denuncia o de resistencia, surgen de todos lados, cada vez más iniciativas y proyectos de transformación ecológica. Son proyectos creativos a nivel de las comunidades, de los territorios de proximidad. Se reconoce, entre otros, que la solidaridad es un pilar de la resiliencia. Se afirma el deseo de conectarse al otro, de escapar al mercado de la globalización, de desarrollar la autonomía y autosuficiencia. La autora Bénédicte Manier<sup>20</sup> pone en evidencia el carácter político de tales proyectos: “Aunque todavía son poco visibles, estas iniciativas son todas declaraciones de independencia frente al sistema dominante. Prueban que tomando simplemente conciencia de su capacidad de actuar colectivamente, los ciudadanos ordinarios pueden cambiar el mundo con soluciones simples y fácilmente reproducibles, que dibujan los contornos de otro mundo posible más equitativo.” La ecociudadanía debe celebrar estas formas ya existentes de alternativas y continuar el trabajo de criticidad y de creatividad iniciado por tanta gente íntegra, talentosa y valiosa.

Así, la dimensión heurística de la educación ambiental, tal como las otras dimensiones, no se puede separar de un proyecto político que le da sentido. La dimensión política de la educación ambiental se centra precisamente en la construcción de tal proyecto ecociudadano.

Para caracterizar la dimensión política de la educación ambiental se podrían formular los objetivos siguientes – que se deben modular por supuesto en función de las etapas de desarrollo de los alumnos o estudiantes:

- Adquirir conocimiento de las estructuras de gobernanza a las diversas escalas políticas.
- Examinar las grandes corrientes políticas y sus impactos en las realidades sociopolíticas.

---

<sup>20</sup> Manier, Bénédicte (2012). *Un million de révolutions tranquilles*. Paris: Les Liens qui Libèrent (LLL), p. 12.



- Reivindicar la democracia participativa y activa.
- Participar en ella con compromiso.
- Comprometerse para el bien común
- Valorar lo colectivo en el aprendizaje y en la acción.
- Saber denunciar y resistir.
- Saber proponer y crear.
- Concebir proyectos sociales y participar en ellos.

En relación con el primer objetivo, la dimensión política invita a examinar una diversidad de propuestas eco-políticas: la ecología política, el ecosocialismo, la ecología social, la social-ecología, el ecodesarrollo, el ecofeminismo, etc. Así se llega finalmente a la cuestión de qué caracteriza el desarrollo sostenible (que se impone ahora como una prescripción social e educativa) en relación con las otras propuestas. Es importante desarrollar así una cultura política para elegir con más claridad el proyecto eco-político en el cual comprometerse.

Y por fin, no se puede hablar de ciudadanía – pilar de lo político – sin clarificar la idea de democracia. La ecociudadanía promueve una democracia ecológica, una democracia que reconoce los derechos de los seres vivos, los derechos de la naturaleza, incluyendo el derecho a su integridad, como en la ley de la Madre Tierra en Bolivia. Aquí la idea de comunidad se abre a la comunidad de vida, a la comunidad biótica, como nos dice Leonardo Boff<sup>21</sup>.

Ahora, tal como se pregunta en este seminario, ¿qué experiencias exitosas se están llevando a cabo en el ámbito de la educación ecociudadana – bien en el campo de la educación formal, bien en algún ámbito social – que pueden inspirar el compromiso pedagógico? Por supuesto, se podría identificar una gran diversidad de proyectos pedagógicos en el contexto del aula, asociados a diversas estrategias como los estudios de caso, los juegos de roles o los debates, por ejemplo. Se desarrollan también proyectos en el contexto del conjunto de la escuela, como la propuesta de una política ambiental para la institución o la implementación de una alimentación ecológica. También en el contexto paraescolar o extraescolar, existe una pluralidad de tipos de proyectos como un huerto comunitario o una petición para la preservación o la creación de un espacio verde del barrio. Son ejemplos entre tantos. Pero más que todo me importa subrayar que el mejor contexto para el aprendizaje de la ecociudadanía son los proyectos colectivos que asocian acción y reflexión. Se aprende mucho en la dinámica de las movilizaciones para concebir y realizar un proyecto escolar o comunitario (o un proyecto que asocia escuela y comunidad), tal como se desarrolla mucho aprendizaje en los movimientos sociales de denuncia, de resistencia o de llamada a los decisores. Citamos aquí, por ejemplo, la iniciativa estudiantil europeo *Youth for the Planet* que denuncia en particular la falta de pertinencia de los currículos actuales frente a la situación socio-ecológica actual.

En estos tipos de proyectos escolares y/o comunitarios, se crean y consolidan lazos sociales, se construyen dinámicas de solidaridad; se desarrolla una inteligencia ciudadana, ecociudadana; se aprende a discutir, argumentar; se fortalece un deseo de democracia activa; se aprende la colaboración, la cooperación, la participación, con sus posibilidades y exigencias. A través de la acción colectiva se desarrollan diversas competencias y un sentido de poder hacer.

Sin duda tal proyecto político-pedagógico llama a una pedagogía comprometida ella misma para estimular el compromiso ecosocial de los jóvenes. Se desarrolla a contracorriente de la cultura escolar actual, donde se constata el miedo al activismo, donde se persigue la ilusión del carácter neutro de la escuela. También, la gran complejidad de cada una de sus dimensiones —epistémica, ontogénica, ética, crítica, heurística, política— y aún más, la complejidad de la red de relaciones

---

<sup>21</sup> Boff, Leonardo (2000). Ética del nuevo milenio: justa medida y cuidado esencial. *Revista Envío de la Universidad Centroamericana UCA*. Disponible en: [www.envio.org.ni/articulo/997](http://www.envio.org.ni/articulo/997)

entre ellas, pueden inducir un cierto vértigo. Se trata de dimensiones educativas con riesgos: riesgos pedagógicos y riesgos sociales. Pero son riesgos que ya asumen cada vez más educadores reconociendo la responsabilidad mayor de la educación frente a los problemas sociales de justicia, de equidad, de paz, estrechamente relacionados con los problemas ecológicos. Tal compromiso aparece bien necesario para construir una cultura del cuidado de la vida, en relación con una postura política hacia “vivir bien” juntos en nuestra casa de vida compartida, desde aquí y ahora mismo.

## RECURSOS

- Gutiérrez Bastida, José Manuel (2014). *La Confint y E.SenRED: crisoles de aprendizaje hacia la eco-ciudadanía*. Centro nacional de educación ambiental, España. [https://www.miteco.gob.es/es/ceneam/articulos-de-opinion/2014-11-guti%C3%A9rrez-bastida\\_tcm30-163535.pdf](https://www.miteco.gob.es/es/ceneam/articulos-de-opinion/2014-11-guti%C3%A9rrez-bastida_tcm30-163535.pdf)
- Gutiérrez Bastida, José Manuel. Construyendo educación ecosocial. <https://educacionecosocial.com/>
- Montaño, C., Bélanger, M., Rioja Ballivián, G. (Dir. Orellana, I. y Sauvé, L.). *Educación para la democracia y gobernanza local*. Montreal: Les Publications du Centr'ERE - UQAM. [http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/modulo/modulo9\\_v6.pdf](http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/modulo/modulo9_v6.pdf) ; [http://www.ecominga.uqam.ca/WEB/esp/bibliografia\\_7.html](http://www.ecominga.uqam.ca/WEB/esp/bibliografia_7.html)
- Sauvé, Lucie (2017) educación ambiental y Ecociudadanía: un proyecto ontogénico y político. *REMEA. Revista eletrónica di maestrado em educação ambiental*. Edição especial: XVI Encontro Paranaense de Educação Ambiental (EPEA). p. 261-278. <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/7306/4782>
- Sauvé, Lucie (2016). Viver juntos em nossa Terra: Desafios contemporâneos da educação ambiental, *Contrapontos*, Revue *UNIVALI*, Vol. 16 No 2, p. 288-299. <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/8697/4974>
- Sauvé, Lucie (2014). educación ambiental y ecociudadanía. Dimensiones claves de un proyecto político-pedagógico. *Revista científica*, Centro de investigaciones y desarrollo científico, Universidad distrital Francisco José de Caldas, Colombia. No. 18, p. 12-23. ISSN 0124-2253. <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/revcie/article/view/5558/7072>
- Sauvé, Lucie (2014). Saberes por construir y competencias por desarrollar en la dinámica de los debates socio-ecológicos. *Integra Educativa*, No 18, “Educación para la ciudadanía ambiental”, p. 65-88. [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1997-40432013000300004](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1997-40432013000300004)
- Sauvé, Lucie (2013). La dimensión política de la educación ambiental: un cierto vértigo. In Fernandez-Crispin, A. *La educación ambiental en México: definir el campus y emprender el habitus*. (p. 55-70). México: Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales, Centro de Educación y Capacitación para el Desarrollo Sustentable (CECADESU). [http://www.ecominga.uqam.ca/WEB/fr/la\\_edu\\_ambi.pdf](http://www.ecominga.uqam.ca/WEB/fr/la_edu_ambi.pdf)
- Sauvé, Lucie (2013). La educación ambiental y la “primavera” social. *Jandiekua, Revista mexicana de educación ambiental*, No 1 (El futuro de la educación ambiental en México e Iberoamérica), p. 31-42. [https://www.researchgate.net/profile/Evodias\\_Silva/publication/260076522\\_La\\_educacion\\_ambiental\\_en\\_la\\_crisis\\_del\\_sistema\\_educativo/links/00b4952f5025432f79000000.pdf#page=32](https://www.researchgate.net/profile/Evodias_Silva/publication/260076522_La_educacion_ambiental_en_la_crisis_del_sistema_educativo/links/00b4952f5025432f79000000.pdf#page=32)
- Sauvé, Lucie (2005). *Uma cartografia das corrientes em educação ambiental*. (p. 17-46). In Sato, M. et Carvalho, I. (Dir.). *Educação ambiental - Pesquisa e desafios*. Porto Alegre : Artmed.