

La Educación Ambiental desde las Pedagogías Críticas: Un Análisis del Currículo de la licenciatura de Economía en la UAEMex

Linda Berenice Escamilla López¹, Fermín Carreño Meléndez², Rafael Fernando Sánchez Barreto³

¹ Estudiante del doctorado en Sustentabilidad del Desarrollo. Universidad Autónoma del Estado de México. escamillalinda1@gmail.com

¹Autor para correspondencia: academiafermin1@gmail.com. Universidad Autónoma del Estado de México <https://orcid.org/0000-0002-6485-1053?lang=es>

¹ Profeso del doctorado en Sustentabilidad del Desarrollo. Universidad Autónoma del Estado de México

Resumen

Este artículo busca responder cómo la perspectiva instrumentalista que permea en el currículo de la Licenciatura en Economía de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMex) fragmenta la educación ambiental para la sustentabilidad, y cómo podría ser abordada desde las pedagogías críticas para lograr una formación más integral y efectiva. El objetivo es cuestionar dicho currículo desde las pedagogías críticas, a través de una comparación constante entre la visión del currículo y los postulados críticos para demostrar la fragmentación existente. La perspectiva teórica se fundamenta en las pedagogías críticas de Paulo Freire, Peter McLaren y Henry Giroux, bajo un enfoque epistemológico crítico. Se utilizó una metodología de hermenéutica crítica para desvelar el eje epistémico de la educación ambiental en la UAEMex, caracterizar las perspectivas de desarrollo sostenible en el currículo e interpretar los conocimientos de estudiantes y docentes. Una de las aportaciones más importantes de este análisis es la construcción de la categoría

Educación crítica transformadora ambiental, la cual propone un nuevo eje epistémico para una pedagogía alterna que promueva una transformación real en la comunidad universitaria.

Abstract

This article seeks to answer how the instrumentalist perspective that permeates the curriculum of the Bachelor's Degree in Economics at the Autonomous University of the State of Mexico (UAEMex) fragments environmental education for sustainability, and how it could be approached from critical pedagogies to achieve a more comprehensive and effective education. The objective is to question said curriculum from the standpoint of critical pedagogies, through a constant comparison between the curriculum's vision and critical postulates to demonstrate the existing fragmentation. The theoretical perspective is based on the critical pedagogies of Paulo Freire, Peter McLaren, and Henry Giroux, under a critical epistemological approach. A critical hermeneutics methodology was used to unveil the epistemic axis of environmental education at UAEMex, characterize the perspectives of sustainable development within the curriculum, and interpret the knowledge of students and teachers. One of the most important contributions of this analysis is the construction of the category

Critical Transformative Environmental Education, which proposes a new epistemic axis for an alternative pedagogy that promotes real transformation in the university community.

Palabras Clave

Educación Ambiental, Pedagogías Críticas, Currículo, Sustentabilidad, Economía, Hermenéutica Crítica.

1. Introducción

La crisis que se enfrenta hoy no es meramente ambiental, sino, como bien expresa Enrique Leff, una crisis civilizatoria. Es la crisis de un modelo económico, tecnológico y cultural que ha depredado la naturaleza y subvalorado la diversidad cultural, privilegiando un modo de producción y un estilo de vida insostenibles que se han vuelto hegemónicos. Sus

consecuencias son palpables: cambio climático, pérdida de biodiversidad, contaminación de suelos y aguas, y junto a ello, pobreza, despojo y hambre. Esta crisis tiene sus raíces en la Revolución Industrial, periodo que marcó el inicio de una dependencia creciente de un modelo de producción masiva cuyos impactos ambientales negativos no tardaron en manifestarse.

La conciencia sobre esta problemática no es nueva. Figuras como George Perkins Marsh, ya en el siglo XIX, alertaban sobre la influencia destructiva de la actividad humana. A lo largo del siglo XX, esta preocupación se intensificó, llevando a la celebración de hitos como la Cumbre de Estocolmo en 1972. De este y otros encuentros posteriores, como los que produjeron la "Carta de Belgrado" (1975) y la Conferencia de Tbilisi (1977), surgió la Educación Ambiental (EA) como una estrategia clave y esperanzadora. El mandato de Tbilisi fue contundente: la EA no debía ser una materia más, sino un eje transversal que se incorporara en todos los niveles educativos, para todas las edades, como un proceso formativo para toda la vida.

En México, se han hecho esfuerzos por acatar este mandato, incluyendo la EA en los currículos desde el nivel preescolar hasta el superior. La Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMex), como institución pública y fundadora del Consorcio Mexicano de Instituciones de Educación Superior para la Sustentabilidad (COMPLEXUS), ha asumido el compromiso de fortalecer la transversalidad de la sustentabilidad en sus programas de estudio. Sin embargo, este compromiso no se ha materializado plenamente. La educación superior, en muchos casos, sigue orientada a formar profesionales para el mundo laboral bajo la lógica del modelo económico dominante, lo que resulta en una cultura ambiental deficiente y un consumismo exacerbado.

Un caso paradigmático es la Licenciatura en Economía. Este campo disciplinario, crucial para entender y transformar las estructuras que generan la crisis, a menudo forma a profesionales que permanecen aislados de la problemática ambiental. La formación, anclada en la economía neoclásica, perpetúa la idea de un crecimiento ilimitado y una visión de la naturaleza como una externalidad, una "cosa" susceptible de ser valorada monetariamente (cosificación), sin comprender que el ser humano es, en sí mismo, naturaleza. Esta perspectiva instrumentalista limita la capacidad de los futuros economistas para imaginar y construir otras economías, otros paradigmas que prioricen la vida. A partir de esta problemática, el presente análisis se guía por la siguiente pregunta central:

¿Cómo la perspectiva instrumentalista que permea en el currículo de la Licenciatura en Economía de la UAEMex fragmenta la Educación Ambiental para la sustentabilidad, y cómo podría ser abordada desde las pedagogías críticas para lograr una educación más integral y efectiva en este ámbito?

El objetivo general es, por tanto, cuestionar dicho currículo desde la perspectiva de las pedagogías críticas. Para ello, se realiza una comparación constante entre la visión del currículo y los postulados críticos para demostrar que el enfoque

instrumentalista predominante fragmenta y debilita la Educación Ambiental, impidiendo que se logre una verdadera formación para la sustentabilidad.

2. Perspectiva Teórica: Forjando un Lente Crítico

Para analizar la fragmentación de la EA, fue indispensable construir un andamiaje teórico que permitiera articular las pedagogías críticas con el campo de la educación ambiental, estableciendo un lente de análisis robusto y coherente.

2.1 De la Teoría Crítica a las Pedagogías Críticas

El fundamento de este análisis se encuentra en la **Teoría Crítica**, originada en la Escuela de Frankfurt en la década de 1920. Investigadores como Horkheimer, Adorno y Marcuse, preocupados por la dominación ejercida por el capitalismo, buscaron analizar los mecanismos mediante los cuales el sistema sometía a las personas, no como un ejercicio intelectual abstracto, sino con el fin último de emancipar a la sociedad. La Teoría Crítica, como la definió Max Horkheimer, se opone a la "teoría tradicional" (el positivismo) que se presenta como neutral, y en cambio, busca desvelar las relaciones de poder y luchar por una sociedad más justa. Su crítica a la "razón instrumental", esa lógica que reduce todo a un medio para un fin (generalmente económico), es fundamental para entender cómo el modelo dominante ha degradado el ambiente.

De esta raíz filosófica surgen las pedagogías críticas, un conjunto de líneas de pensamiento que entienden la educación como un acto inherentemente político, nunca neutral. Su propósito no es la mera transmisión de conocimientos, sino fomentar la reflexión crítica y la acción transformadora en los estudiantes para que puedan comprender, cuestionar y cambiar las condiciones de injusticia en las que viven. Tres referentes son principales en este análisis:

- **Paulo Freire:** Su obra es la piedra angular. Se critica la "educación bancaria" observada en la práctica docente, un modelo donde el educador "deposita" conocimiento en un estudiante pasivo y receptivo. Frente a esto, se abraza la propuesta de Freire de una educación problematizadora y dialógica, donde docentes y estudiantes aprenden juntos en un proceso de **concientización** sobre su realidad para transformarla. Para Freire, la educación es **praxis**: reflexión y acción del ser humano sobre el mundo para cambiarlo. Fundamental en este proceso es la "pedagogía de la pregunta", que estimula la curiosidad y la construcción activa de conocimiento, en lugar de la simple memorización de respuestas predeterminadas.
- **Peter McLaren y Henry Giroux:** Como continuadores del legado freireano, sus

ideas permiten profundizar el análisis. McLaren concibe la pedagogía crítica como una herramienta para que los estudiantes se conviertan en agentes de la historia y trabajen por una sociedad basada en la justicia social, luchando contra las múltiples formas de dominación. Se retoman sus elementos para conceptualizar una pedagogía que cultive la "iluminación crítica" y la "emancipación crítica". Giroux, por su parte, ve la educación como una práctica política y cultural, y pone el foco en la formación del docente, pues es él quien debe orientar a los estudiantes hacia una ciudadanía crítica, utilizando un lenguaje que cuestione el poder y comprendiendo la enseñanza como una forma de política cultural.

2.2 Educación Ambiental: Ruptura Epistemológica y Enfoque Crítico

La EA, en sus inicios en la década de 1970, nació con un espíritu crítico. La meta era formar una población consciente y comprometida con la solución de los problemas ambientales, reconociendo que sus causas eran los patrones dominantes de producción y consumo.

Sin embargo, el análisis documental revela un rompimiento epistemológico crucial. Este se produjo en 1987 con la difusión global del término "desarrollo sostenible" a través del informe "Nuestro futuro común". Este concepto, aunque bien intencionado en apariencia, desplazó el eje de la discusión. El "desarrollo sostenible" permeó la EA, alejándola de su perspectiva crítica original y orientándola hacia una visión instrumentalista. La prioridad ya no fue cuestionar el modelo de desarrollo, sino adecuarlo para que pudiera sostenerse en el tiempo, manteniendo el crecimiento económico como pilar central y reduciendo el medio ambiente a un "depósito de recursos" a gestionar.

Por ello, es fundamental diferenciar desarrollo sostenible de sustentabilidad. Mientras el primero busca sostener el modelo económico dominante, la sustentabilidad se concibe aquí como una forma de vida, un proceso multidimensional que requiere cambios profundos en las estructuras socioeconómicas y una relación armónica con la naturaleza, valorando la diversidad biológica y cultural.

Basada en esta distinción, se propone una Educación Ambiental desde las pedagogías críticas. Este no es un enfoque más dentro de las corrientes existentes (naturalista, conservacionista, etc.), sino una perspectiva que las trasciende. No se trata de transmitir información sobre ecología, sino de un proceso formativo que:

1. **Genera conciencia** a través del pensamiento crítico sobre la realidad socioambiental.
2. **Desarrolla el pensamiento reflexivo** para cuestionar las causas estructurales (políticas, económicas, culturales) de la crisis.
3. **Promueve la acción transformadora (praxis)** con ética, buscando revertir la relación hegemónica de dominación entre el ser humano y la naturaleza.
4. **Es un proceso para toda la vida**, flexible y contextualizado, cuyo fin último es alcanzar una sociedad más justa y sustentable.

3. Metodología

Para responder a la pregunta de este análisis, se adoptó un enfoque cualitativo con un posicionamiento epistemológico crítico, fundamentado en las pedagogías críticas. Este enfoque no busca la neutralidad, sino que asume un compromiso con la transformación social, permitiendo cuestionar las estructuras de poder, las prácticas educativas y el currículo desde una perspectiva emancipadora.

El método central que guio el proceso fue la hermenéutica crítica. A diferencia de la hermenéutica tradicional, que se limita a interpretar un texto, la hermenéutica crítica busca desvelar lo que se oculta en la complejidad del objeto de estudio. La intención no es solo "leer" el currículo, sino desentrañar las ideologías dominantes que lo sustentan, comprender cómo se reproducen las visiones instrumentalistas y cómo estas pueden ser desafiadas. Este método implica un ejercicio interpretativo que se posiciona explícitamente a favor de la vida y de los más vulnerados, cuestionando las lógicas que perpetúan la crisis ambiental y social.

Para llevar a cabo este análisis, se emplearon dos técnicas principales:

1. **Revisión de Documentos:** Se aplicó un análisis de contenido con enfoque crítico a un corpus documental clave para entender el contexto institucional y curricular:
 - El acuerdo de creación y los objetivos del consorcio COMPLEXUS.
 - El Plan Rector de Desarrollo Institucional 2021-2025 de la UAEMex.
 - Los currículos de la Licenciatura en Economía (planes 2004 y 2021), así como los programas de estudio de las unidades de aprendizaje relevantes. El objetivo fue interpretar los significados explícitos e implícitos, identificando las contradicciones y el sentido oculto de estos discursos institucionales.
2. **Diálogos Abiertos con Enfoque desde las Pedagogías Críticas:** Inspirada en la praxis freireana, esta técnica fue fundamental para conocer la realidad vivida por los actores educativos. Se realizaron diálogos con personal administrativo, docentes y estudiantes de la

Licenciatura en Economía durante el periodo 2023A. No fueron entrevistas estructuradas, sino conversaciones que buscaron entender las perspectivas de los sujetos y desafiar discursos hegemónicos. Se asumió una postura de escucha activa y respetuosa, reconociendo a los participantes como expertos en sus propias vidas. Para guiar las conversaciones, se elaboraron guiones flexibles basados en las categorías teóricas definidas previamente:

Concientización, Reflexión, Humanización, Libertad, Resistencia y Transformación. Los diálogos se realizaron con estudiantes de 2º, 4º, 6º, 8º y 10º semestre, lo que permitió captar una visión evolutiva de su experiencia formativa.

Finalmente, la vasta información cualitativa obtenida de los diálogos fue organizada, procesada e interpretada utilizando el software ATLAS.ti. Mediante un proceso de codificación cualitativa y la técnica de comparación constante, fue posible identificar patrones, temas recurrentes y construir las categorías emergentes que se presentan en el siguiente apartado y que constituyen el núcleo de los hallazgos.

4. Resultados y Discusión

El análisis hermenéutico de los documentos y la interpretación de los diálogos revelaron una profunda y preocupante desconexión entre los compromisos institucionales declarados y la realidad curricular y pedagógica que se vive en la Licenciatura en Economía.

4.1 El Eje Epistémico de la EA en la UAEMex: Hegemonía y Conservacionismo

El análisis del Plan Rector de Desarrollo Institucional 2021-2025 y de la participación de la UAEMex en COMPLEXUS muestra que la universidad adopta una visión dominante, alineada con las instituciones globales. Aunque el discurso institucional reconoce la urgencia de "cambiar el rumbo ante las profundas crisis" y se compromete a incorporar la dimensión ambiental, en la práctica, este compromiso se traduce en una adhesión acrítica a la

Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Esto representa el quiebre con la intención original de la EA, pues la prioridad se desplaza hacia el cumplimiento de metas enmarcadas en la lógica del desarrollo sostenible, donde la dimensión económica prevalece. La Educación Ambiental se implementa bajo un modelo conservacionista e instrumentalista: se manifiesta a través de conferencias, talleres y la creación de "Brigadas Universitarias de Protección al Ambiente", pero no se integra de manera profunda y crítica en los currículos. La estrategia se enfoca en "dotar de conocimientos y habilidades" para enfrentar desafíos, en lugar de formar subjetividades críticas capaces de transformar las causas de dichos desafíos.

4.2 El Currículo de Economía: Territorio de Ausencia

La respuesta a la pregunta de si el currículo de Economía integra la EA es un rotundo **no**. El análisis de los planes de estudio 2004 y 2021 revela que la perspectiva ambiental está prácticamente ausente y, cuando aparece, es tratada de forma marginal y reduccionista.

En el plan 2004, la única materia que aborda el tema es "Economía del medio ambiente". Su enfoque, como se detalla en sus objetivos temáticos, es puramente neoclásico: la naturaleza es vista como un recurso, una externalidad que debe ser gestionada y valorada monetariamente para alcanzar el "desarrollo sustentable". No hay espacio para la reflexión crítica, el cuestionamiento del modelo o la construcción de otros paradigmas. La evaluación, con un 80% del peso en un examen de conocimientos, refuerza un modelo de pedagogía tradicional o bancaria, antítesis de una educación transformadora.

En la reestructuración del plan 2021, esta unidad de aprendizaje se fusiona con "Economía del desarrollo" para crear "Economía para el desarrollo y sustentabilidad", lo que, lejos de fortalecer, diluye aún más el componente ambiental. La discusión se centra en cómo internalizar las externalidades, una estrategia que no ha dado resultados significativos y que no fomenta la creatividad para encontrar soluciones reales. El Comité Curricular muestra una visión positivista que rechaza activamente la inclusión de otras economías (ecológica, circular), manteniendo el currículo anclado en un único y hegemónico paradigma.

4.3 Voces desde el Aula: La Realidad Viva

Los diálogos abiertos con la comunidad académica no solo confirmaron, sino que dieron vida a los hallazgos del análisis documental. Las rondas de observación previas ya mostraban un panorama desolador: falta de contenedores de reciclaje, descuido en las áreas verdes, fugas de agua en los sanitarios; un ambiente físico que no refleja ningún compromiso ambiental. Los diálogos profundizaron en las causas pedagógicas y culturales de esta realidad.

- **Educación Crítica Transformadora**

Ambiental: Esta categoría, la principal aportación conceptual, surgió al constatar que la concientización solo ocurre cuando los estudiantes se involucran en aspectos reales, fuera del "aula tradicional". Al hacer proyectos en empresas o trabajar, descubren las contradicciones del sistema que no se discuten en clase. Sin embargo, la formación "bancaria" los deja en una condición de oprimidos. El caso de una alumna de décimo semestre fue revelador: trabajaba en una empresa que vendía productos como "orgánicos" sabiendo que era falso. Su

respuesta inicial fue que no podía hacer nada por temor a perder su empleo, una clara manifestación de opresión internalizada. Fue a través del diálogo y la pregunta crítica que ella misma comenzó a vislumbrar pequeñas acciones de resistencia y cambio posibles desde su posición.

- **Actividades Ambientales Aisladas al Currículo:** Los programas como las brigadas "eco-nomia" son percibidos como actividades desconectadas de lo académico. La participación es incentivada por beneficios externos (décimos extra, liberación de servicio social), lo que genera una falta total de reflexión sobre su propósito. Muchos estudiantes desconocen su existencia, y los docentes a menudo eluden su responsabilidad pedagógica con el argumento de que la formación ambiental "debe venir de casa".
- **Libertad y Resistencia: Un Sistema Opresor:** Se encontró que en este sistema no hay libertad ni resistencia. La formación del estudiante es mecanizada; es un receptor pasivo cuyo principal interés es la calificación. El escaso diálogo y un modelo por competencias anacrónico perpetúan esta condición de opresión. Los docentes, a su vez, son parte de este sistema. Se reveló una notable falta de formación docente en EA y en pedagogías críticas. Se limitan a "dar su tema" y evaluar con un examen, mostrando resistencia a las actualizaciones y sin implementar estrategias para fomentar un pensamiento que vaya más allá de lo prescrito.

5. Conclusiones

Este análisis demuestra de manera contundente que la perspectiva instrumentalista y conservacionista que permea en la Licenciatura en Economía de la UAEMex fragmenta, anula e incluso contradice la Educación Ambiental para la sustentabilidad. El programa educativo permanece anclado a una visión neoliberal y positivista que cosifica la naturaleza, la identifica como una simple externalidad y la subordina a los intereses del crecimiento económico, contribuyendo a la crisis civilizatoria en lugar de ofrecer herramientas para superarla.

El eje epistémico de la UAEMex, aunque discursivamente comprometido, en la práctica se alinea con la agenda hegemónica del desarrollo sostenible, promoviendo una EA superficial que no cuestiona las estructuras de poder. Esto se refleja directamente en el currículo de Economía, donde no existe una EA transversal y crítica.

La formación que reciben los estudiantes, basada en una pedagogía bancaria, los posiciona como sujetos pasivos y oprimidos, carentes de las habilidades y el

interés para crear otras economías y transformar las realidades que el sistema capitalista ha impuesto. Los docentes, a su vez, forman parte de este mismo ciclo, con una falta de preparación que les impide ser agentes de cambio.

Ante este panorama, la principal aportación conceptual es la propuesta de un nuevo eje epistémico para una pedagogía alterna, denominado Educación crítica transformadora ambiental. Esta no es una simple materia, sino un enfoque pedagógico integral que busca promover una transformación real y que se fundamenta en los siguientes lineamientos:

1. Formar a los docentes en EA desde las pedagogías críticas para que puedan, a su vez, formar pensadores críticos y reflexivos, capaces de fomentar la curiosidad y la investigación en sus estudiantes.
2. Enfatizar la interconexión entre los sistemas naturales y sociales en toda la praxis educativa, rechazando la falsa separación entre humanidad y naturaleza.
3. Promover la justicia ambiental y social, reconociendo que los impactos ambientales afectan desproporcionadamente a las comunidades marginadas y que las soluciones deben ser equitativas.
4. Desafiar las estructuras de poder que perpetúan la explotación de la naturaleza, fomentando la participación activa de los estudiantes en la toma de decisiones y la acción colectiva.
5. Incorporar una perspectiva ecológica y holística en la educación, que reconozca la importancia de la diversidad biológica y cultural para la sustentabilidad.

En definitiva, este análisis es un llamado urgente a deconstruir la Educación Ambiental que se practica actualmente en este y otros espacios universitarios. Es necesario regresar a la genuina preocupación por preservar la vida, entendiendo la sustentabilidad no como un adjetivo del desarrollo, sino como una forma de vida compleja y ética que respeta los equilibrios del planeta.

6. Referencias

- Adorno, T. W., & Horkheimer, M. (2007). *Dialéctica de la Ilustración*. Ediciones Akal.
- Balseca, J. C. M., Logroño, P. A. H., & Triviño, A. S. B. (2017). Escuela de Frankfurt: Teoría Crítica. *Revista Publicando*, 4(12 (2)), 136-150.
- Calixto, F., Espejel R. A. (2021). Educación ambiental, perspectiva y reto de los jóvenes. Editorial Horizontes Educativos.
- Consorcio mexicano de instituciones de educación superior para la sustentabilidad [COMPLEXUS]. (2020). Misión y objetivos. <http://complexus.org.mx/mision-y-objetivos/>

- De Alba, A., & Puiggrós, A. (1991). Currículum: crisis, mito y perspectivas. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Freire, P. (1973). Pedagogía del oprimido.
- Freire, P., & Faúndez, A. (1986). Hacia una pedagogía de la pregunta. Ediciones La Aurora.
- Gimeno Sacristán, J. (2010). ¿Qué significa el currículum? Sinéctica, (34), 11-43.
- Giroux, H. (2013). La Pedagogía crítica en tiempos oscuros. Praxis Educativa (Arg), XVII(1 y 2), 13-26.
- González Gaudiano, E. J. (2003). Atisbando la construcción conceptual de la Educación Ambiental en México.
- Gudynas, E. (2010). Desarrollo sostenible: una guía básica de conceptos y tendencias hacia otra economía. Otra Economía, IV(6).
- Kincheloe, J. L., & McLaren, P. (2008). Pedagogía crítica: de qué hablamos, dónde estamos. Grao.
- Leff, E. (2008). Decrecimiento o desconstrucción de la economía. Hacia un mundo sustentable. POLIS. Revista Latinoamericana, (21).
- Leff, E. et al. (2002). Manifiesto por la vida; por una ética para la sustentabilidad. En Leff, E. (Ed) Vida, ética, sustentabilidad. PNUMA.
- Miranda Camacho, G. (2006). Hacia una visión hermenéutica crítica de la política educativa. Revista de Ciencias Sociales (Cr), I-II(111-112), 101-117.
- Sauvé, L. (2005). Uma cartografia das corrientes em educação ambiental. En Sato, M. et Carvalho, I. (Dir.). Educação ambiental - Pesquisa e desafios. Artmed.
- UNESCO. (1977). Conferencia Intergubernamental sobre Educación Ambiental.
- Zuleta Araújo, O. (2005). La pedagogía de la pregunta. Una contribución para el aprendizaje. Educere, 9(28), 115-119.