



La Educación Ambiental Intercultural como alternativa para la formación del pensamiento holístico: un caso de estudio en la Amazonía ecuatoriana

Intercultural Environmental Education as alternative to holistic thinking formation: a study case in the Ecuadorian Amazon

Óscar Andrés Prieto Cruz*, a 

^aFacultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO - Sede Ecuador. Departamento de Desarrollo, Ambiente y Territorio. Calle La Pradera E7-174 y Av. Diego de Almagro. 170201. Quito, Ecuador.

INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

Historial del artículo:

Recibido el 27 de abril de 2021

Aceptado el 01 de septiembre de 2021

Publicado el 22 de septiembre de 2021

Palabras clave:

Educación Ambiental Intercultural
Educación Ambiental
Educación Intercultural
Pensamiento holístico
Teoría anclada

ARTICLE INFO

Article history:

Received April 27, 2021

Accepted September 01, 2021

Published September 22, 2021

keywords:

Intercultural Environmental Education
Environmental Education
Intercultural Education
Holistic thinking
Grounded theory

RESUMEN

En este documento se presentan los principales resultados de una investigación de carácter cualitativo e inductivo sobre la Educación Ambiental Intercultural (EAI) realizada en una institución de educación básica ubicada en Puyo, Pastaza, región amazónica de Ecuador. Se construyó una teoría anclada sobre EAI, a partir de las voces de los actores relevantes de este caso de estudio, quienes evidenciaron las potencialidades de la EAI y los principales retos para posicionarla como una corriente de educación alternativa que contribuye a la formación holística de nuevas generaciones de seres humanos comprometidos con la transformación socioecológica para hacerle frente a la gran crisis de la época presente.

ABSTRACT

This document discusses the principal results of analyzing Intercultural Environmental Education (EAI) carried out in a primary education institution located in Puyo, Pastaza, Amazon region of Ecuador. An analytic approach to EAI was built drawing from grounded theory, considering the voices of the relevant actors for this case study. This article describes the potential of EAI and its main challenges for positioning it as a major current of alternative education with the potential to contribute to a holistic formation of new generations committed to the socio-ecological transformation in the wake of the great crisis of our current present time.

© 2021 Prieto Cruz. CC BY-NC 4.0

1. Introducción

Este artículo surge como fruto de una investigación de posgrado en Estudios Socioambientales. El tema central que abordamos en adelante es la Educación Ambiental Intercultural (EAI), la cual se presenta como una alternativa educativa para formar generaciones de seres humanos con una actitud holística frente a la manera de interpretar y existir en el mundo; en otras palabras, busca transformar las formas dominantes de sentir, pensar y actuar hacia actitudes y comportamientos respetuosos con la naturaleza para preservar y reproducir los procesos de coevolución de la naturaleza que sostienen la vida en el planeta. Estas visiones de mundo dominantes y hegemónicas entran en

conflicto con visiones de mundo holísticas; estas tensiones se manifiestan en las formas de interpretar la región amazónica; pues desde un punto de vista dominante y hegemónico, la Amazonía representa un territorio vacío y salvaje que debe domesticarse y explotarse, esta visión es promovida por intereses económicos; pero desde un punto de vista local y holístico, la Amazonía representa un 'universo pluricultural' (Francisco, 2020, p. 9) en donde brilla la belleza de la diversidad cultural, biológica y ecosistémica.

La situación problemática a la cual busca atender esta investigación se puede ubicar en el marco de una crisis socioambiental global. Esta crisis ha sido interpretada, a la luz de intelectuales de la corriente del pensamiento decolonial (Grosfoguel, 2016; Lander & Arconada Rodríguez, 2019; Walsh, 2009), por ejemplo, como una 'gran crisis' (Bartra, 2009, p. 192); o una 'crisis civilizatoria' (Lander & Arconada Rodríguez, 2019). Esta crisis se expresa en

*Autor/a principal: Óscar Andrés Prieto Cruz. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO - Sede Ecuador. Departamento de Desarrollo, Ambiente y Territorio. Calle La Pradera E7-174 y Av. Diego de Almagro. 170201. Quito, Ecuador. Correo electrónico: oscarprieto2009@hotmail.com

dimensiones como la ambiental, energética, alimentaria, migratoria, bélica y económica; por tanto, hablan de una crisis sistémica porque tiene múltiples problemáticas que se interrelacionan entre sí, ocasionando la emergencia de una gran crisis civilizatoria. Las causas de la crisis tienen que ver con el comportamiento del ser humano y las presiones ejercidas por este sobre los ecosistemas naturales, ocasionando daños irreversibles como el calentamiento global, lo que ha llegado a alterar el funcionamiento del planeta Tierra como un sistema (Collado-Ruano, 2017). Incluso, se ha llegado a proponer la noción de 'antropoceno' (por ej. Trischler, 2017, p. 41), acuñada por el premio Nobel de química Paul Crutzen, para describir la época geológica actual, caracterizada por el cambio en los ciclos biogeoquímicos del planeta Tierra que han sido alterados por las actividades antrópicas.

De acuerdo con el contexto anterior, la presente investigación busca atender a lo que se ha identificado aquí como una de las causas más influyentes en la consolidación de la crisis actual: el pensamiento reduccionista y fragmentario que se ha posicionado como hegemónico y totalitario, llegando así a colonizar y a opacar otras formas de pensamiento y de construcción del conocimiento. Según investigadores como Checkland (2000) y Capra y Sempau (2006), el pensamiento reduccionista se caracteriza por descomponer la realidad y fragmentarla con la intención de comprender los fenómenos del mundo a partir del estudio de cada una de sus partes. Esto tiene consecuencias tanto en el campo del conocimiento académico como en la forma en que interpretamos y nos relacionamos con el mundo; puesto que, para cada aspecto de la realidad, existe una disciplina encargada de estudiar ese aspecto específico, incluso con sus propias técnicas, pero, generalmente, con un escaso diálogo y complementariedad con otras disciplinas o campos del saber. Esto es propio, por ejemplo, de la división entre las ciencias sociales y las ciencias naturales, campos del conocimiento que se complementan a la hora de interpretar y proponer alternativas frente a la crisis socioambiental.

Siguiendo este hilo, el pensamiento reduccionista no solamente se expresa en el campo del conocimiento científico, sino que también llegó a convertirse en la forma predominante de ver y actuar en el mundo; esto se refleja especialmente, en los procesos de dominación que establecen unos seres humanos sobre el medio biofísico donde habitan otros seres humanos quienes establecen diferentes tipos de relaciones con su territorio. Estos procesos de dominación se caracterizan por la cosificación, la objetivación, la fragmentación y la separación de todos los entes naturales, incluido el ser humano. Algunos sociólogos medioambientales como Aledo & Domínguez Gómez (2001) o Enrique Leff (2014, como se citó en Belling & Vanhulst, 2019), explican que estas relaciones de dominación son típicas de una racionalidad económica que se apoya en el pensamiento reduccionista para consolidar el modelo económico capitalista, el cual se ha convertido en el modelo hegemónico que guía el progreso y desarrollo de la humanidad.

Teniendo en cuenta estos elementos, la situación problemática planteada en esta investigación es la fragmentación de la vida y la interpretación reduccionista del mundo. En ese mismo sentido, el propósito de la presente investigación ha sido explorar las posibles alternativas a la

gran crisis civilizatoria desde el campo de la EAI, explorando sus potencialidades como una propuesta educativa para formar actitudes y comportamientos holísticos en el ser humano. Aquí se toma el pensamiento holístico como un paradigma alternativo al pensamiento reduccionista; más que un tipo de pensamiento, el holismo también se entiende como una actitud, una forma de sentir, pensar y actuar en armonía con los procesos dinámicos del planeta Tierra, entendiendo este último como un organismo vivo compuesto de múltiples elementos que se encuentran en constante interrelación y dinamismo (Capra & Sempau, 2006). De acuerdo con esto, la apuesta por la formación holística es la apuesta por entender la realidad de términos de totalidades interrelacionadas e interconectadas, concibiendo al ser humano como una parte integral de un todo orgánico. Sumado a lo anterior, la formación holística también implica atender las diferentes dimensiones del ser humano, además de la intelectual es importante también atender la formación de dimensiones éticas, espirituales, creativas, lúdicas, entre otras; es decir, la formación holística debe atender al ser humano como un todo relacional e interdependiente de otros seres humanos (Cerdeña, 1998; Santos Rego, 2000).

En este orden de ideas, la formación holística como alternativa al paradigma reduccionista es un reto que recae sobre el campo de la educación. La educación es entendida aquí desde el punto de vista del pedagogo brasileño Paulo Freire (Barreiro, 1997; Freire & Mellado, 2017), esto es, como una praxis liberadora que involucra pensamiento y acción para transformar la realidad que reproduce las condiciones de opresión; condiciones que están ligadas a la reproducción y perpetuación de un tipo de pensamiento que se consolidó como hegemónico y dominante. De acuerdo con esto, la educación en clave de EAI está comprometida con la transformación de las relaciones de dominación y opresión establecidas por el ser humano hacia la naturaleza, pero también, su compromiso es establecer marcos de pensamiento y acción propios, ligados al contexto de experiencia particular de cada comunidad para liberarse de unas relaciones de dominación y opresión establecidas por la visión del mundo reduccionista y hegemónica.

Como se puede vislumbrar, la EAI es un campo de la educación que pone en diálogo las corrientes de la Educación Ambiental (EA) y la Educación Intercultural (EI). Se presenta como una alternativa al paradigma de pensamiento reduccionista porque la EAI busca aportar elementos teóricos y pragmáticos para construir reflexiones, críticas y prácticas de carácter cultural, ambiental y educativo orientadas a hacerle frente a la gran crisis civilizatoria que nos presenta el antropoceno. En ese sentido, el campo de la EAI aporta elementos desde los aspectos socioambientales y culturales para afrontar varias dimensiones de la crisis actual, pues se requieren propuestas integrales que le apunten a transformaciones en lo ético, político, epistemológico y metodológico (García Campos, 2013).

Ahora bien, la estrategia metodológica planteada en esta investigación fue la construcción de una teoría anclada (Strauss & Corbin, 2012) sobre la concepción y las prácticas de EAI llevadas a cabo en la Unidad Educativa Fisco-misional Monseñor Leónidas Proaño (UEFMLP) ubicada en el cantón Puyo, región de la Amazonía ecuatoriana. Según los precursores de la teoría anclada, esta metodología

consiste en generar una teoría que explique las relaciones subyacentes en una realidad o situación determinada; esto se logra con métodos como la codificación y la comparación constante entre los datos. Así pues, la teoría emerge como una explicación de las relaciones entre las diferentes categorías que se observaron en la situación seleccionada (Hernández et al., 2011), en este caso de estudio, la EAI.

A continuación, se relata de forma más detallada la estrategia metodológica llevada a cabo para desarrollar la presente investigación.

2. Estrategia metodológica

El objetivo central de esta investigación fue identificar las potencialidades de la EAI para formar seres humanos con actitudes holísticas, esto quiso evidenciarse en el caso de estudio seleccionado (UEFMLP). Como objetivos específicos se plantearon conocer y contextualizar el caso de estudio seleccionado; evidenciar los puentes teóricos y prácticos entre EA y EI; y evidenciar retos y dificultades para la EAI en este caso de estudio. Esta investigación se realizó desde un enfoque cualitativo e interpretativo, utilizando técnicas como la observación y la entrevista. El análisis de los datos se realizó mediante el análisis del discurso, apoyado con el software *Nvivo 12*, que contribuyó a la organización de los datos en categorías. En lo que sigue, se explicará de manera detallada el camino metodológico recorrido.

Resulta importante señalar el carácter de la construcción de teoría anclada como metodología de investigación. Según unos de los principales precursores de la teoría anclada, esta consiste en construir una microteoría anclada o fundamentada en un caso de estudio particular a partir de los datos recopilados de manera sistemática y analizados mediante un proceso de investigación (Strauss & Corbin, 2012); de tal manera que la microteoría emerge de los datos, los cuales se obtienen a través de los relatos de los actores relevantes para este caso de estudio.

En ese sentido, esta metodología de investigación obedece más a un carácter inductivo e interpretativo que deductivo, con esto se espera que la microteoría anclada sea fiel a la realidad y describa con mayor precisión el caso de estudio seleccionado. Para enriquecer esta descripción metodológica, cabe resaltar que el método principal para la construcción de teoría anclada es el análisis comparativo constante (Raymond, 2005), que consiste en hallar similitudes y diferencias entre los datos obtenidos en campo con el fin de identificar características, relaciones y variaciones entre estos. La recolección de la información se llevó a cabo durante los meses de febrero y marzo de 2020. Durante este tiempo se realizaron varias observaciones dentro de la institución para conocer los espacios educativos; además de cinco entrevistas con diferentes interlocutores de la planta docente y el director; y un taller con los estudiantes de octavo grado para diagnosticar los principales problemas socioambientales de la Amazonía.

En medio del trabajo de campo surgió otro actor relevante que no se había contemplado previamente y que se incluyó en la investigación debido a su importancia: la Iglesia católica como encargada de promover la educación en esta institución de carácter fiscomisional, es decir, que recibe aportes del Estado y de la Iglesia. Por este motivo, para tener en cuenta el punto de vista de la Iglesia católica

en este caso de estudio, se decidió realizar una entrevista con el Vicario de Educación de la parroquia de Puyo, para conocer su punto de vista sobre la EAI; además, se decidió realizar un análisis del discurso sobre dos textos oficiales del pensamiento eclesial: la encíclica del Papa Francisco *Laudato Si* (Francisco, 2015) y el documento postsinodal *Querida Amazonía* (Francisco, 2020). La entrevista con el Vicario de Educación, así como el análisis del discurso sobre los textos eclesiales permitió explorar el punto de enunciación de la Iglesia católica y el discurso que subyace en esta sobre temas como el medio ambiente, la educación y la interculturalidad. Con esta presentación de la estrategia metodológica, a continuación, se presentan los principales resultados de la investigación.

3. Resultados y discusión

Esta sección ofrece, en primer lugar, una contextualización de la comunidad donde queda ubicada la UEFLP, además de describir las condiciones socioeconómicas de las familias de los estudiantes y las principales características de esta institución. Posteriormente, se presenta una serie de reflexiones sobre la EA que se discuten desde las voces de los actores relevantes y desde algunas voces académicas. Luego, se aborda el tema de la interculturalidad y su relevancia en la formación de un pensamiento holístico. Finalmente, se aborda la EAI a partir de las reflexiones previamente generadas, tratando de elaborar una definición del concepto a partir de los actores relevantes de esta investigación.

La UEFMLP se encuentra ubicada en el sector conocido como Los Ángeles, el cual es aledaño a la cabecera urbana de la ciudad de Puyo, ubicada en la provincia de Pastaza. Esta provincia es conocida por su diversidad biológica y cultural, pues es la más extensa del Ecuador con un área de 29.643,33 Km², donde habitan siete nacionalidades indígenas: Achuar, Andoa, Shuar, Kichwa, Shiwiar, Waorani y Zapara (Gobierno Provincial, 2014). Parte de esta diversidad se ve reflejada en la institución educativa, pues, según el relato del director, a la UEFMLP asisten estudiantes cuyas familias se identifican como pertenecientes a las nacionalidades Shuar, Achuar y Kichwa, además de estudiantes que se identifican como mestizos. De esta manera, se evidencia que la UEFMLP es un espacio de encuentro entre diferentes identidades culturales.

Dentro de las características de la comunidad de Los Ángeles, donde se encuentra ubicada esta institución educativa, cabe resaltar algunos aspectos que salieron a relucir durante la entrevista con el director y que se corroboran con la información del último censo en Ecuador. En ese sentido, el director enuncia algunas problemáticas de la comunidad, las cuales tienen que ver con la pobreza y con la desintegración de las familias; problemáticas relacionadas entre sí. Según datos del Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial (PDOT) del cantón Pastaza, la población que se ubica dentro del rango de pobreza equivale a 67% de acuerdo al Índice de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) (GAD Municipal Pastaza, 2015, p. 113). Este índice de pobreza generalizada en el cantón se puede explicar por dos factores principales: la desintegración familiar y los bajos niveles económicos de las personas cabezas de hogar.

La desintegración familiar es una problemática identificada y explicada por el director de la UEFMLP, quien,

además, también hace parte de la comunidad Los Ángeles, pues reside allí y conoce de primera mano las características socioeconómicas de las familias del lugar. En palabras de este actor relevante, en la institución educativa se refleja la desintegración familiar de la comunidad porque “tenemos alrededor de 105 padres de familia, de los cuales unos 70 son madres solteras con numerosos chicos, las familias tienen mínimo tres chicos y hasta seis o siete” (Director, comunicación personal, 3 de marzo de 2020). Esta afirmación se compara con los datos del censo de 2010, donde se evidencia que la configuración más común de los hogares de la provincia de Pastaza se corresponde con aquellos conformados por seis o más personas (23,3%), por encima de los de cinco (13,6%) o cuatro (19,1%) personas (Gobierno Provincial, 2014, p. 93). Estos datos confirman las aseveraciones del actor relevante anteriormente mencionado y, también, muestran que en esta provincia abundan las familias numerosas.

Además de la desintegración familiar y el alto número de personas que conforman los hogares; otro factor que influye en la pobreza de la región es el bajo ingreso económico de las cabezas de hogar debido a la no profesionalización de las personas. La mayor parte de los habitantes del cantón Pastaza apenas alcanzaron un nivel de instrucción primario o secundario (GAD Municipal Pastaza, 2015, p. 115), razón por la cual las personas cabezas de hogar no pueden aspirar a una vacante de empleo profesional; según el director de la UEFMLP, varias madres cabezas de hogar de la comunidad Los Ángeles se dedican al trabajo doméstico como actividad económica y fuente de ingresos para sus familias.

Ahora bien, después de describir las condiciones socioeconómicas de la región donde se ubica la UEFMLP, es preciso describir las dinámicas sociales y educativas de esta institución. La UEFMLP es una institución de educación básica que brinda sus servicios de enseñanza a estudiantes desde primer hasta décimo grado. Esta institución lleva el nombre de Monseñor Leónidas Proaño, quien fue un obispo ecuatoriano cuya vida y obra estuvo dedicada a la promoción de la dignidad de los pueblos indígenas a través de la educación; de acuerdo con esto, es una figura importante para la EI en Ecuador. Al ser una institución educativa de carácter fiscomisional, la UEFMLP recibe apoyo tanto de la Iglesia católica como del Estado en aspectos como el pago de los sueldos a los docentes o la concesión del terreno donde se ubica esta institución.

Adicionalmente, de acuerdo con los interlocutores, la influencia de la Iglesia también se evidencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pues además de la formación académica, también se enfoca en la formación de valores sociales donde primen el cuidado del medio ambiente y el respeto por el prójimo y su cultura, teniendo en cuenta el contexto pluricultural de los estudiantes de esta institución educativa. Uno de los docentes comenta que el carácter fiscomisional de esta institución educativa los obliga a inspirarse en el pensamiento de Monseñor Leónidas Proaño, patrono de esta institución educativa, para formar valores cristianos en la juventud, por ese motivo, la escuela es reconocida en la provincia (Docente 1, comunicación personal, 11 de marzo de 2020).

La influencia del pensamiento eclesial y los valores católicos se hace más evidente al momento de contemplar la

relación entre el Vicariato de Educación de la Parroquia de Puyo y los directores y docentes de las instituciones fiscomisionales de la región, pues desde la vicaría de educación se impulsan talleres y capacitaciones destinados a la comunidad educativa de las instituciones fiscomisionales donde se tratan temas concernientes a la interculturalidad y al medio ambiente desde el punto de vista expresado en los textos del Papa Francisco *Laudato Si* (Francisco, 2015) y *Querida Amazonía* (Francisco, 2020).

Para profundizar algo más en el contexto de esta institución educativa, vale la pena resaltar que el modelo de educación se ajusta de acuerdo con la malla curricular propuesta por el Ministerio de Educación de Ecuador (Ministerio de Educación, 2016), la cual está diseñada para atender la visión de un Estado pluricultural e intercultural, conforme a lo estipulado en la constitución vigente desde 2008. El currículo propuesto por el Ministerio de Educación busca un aprendizaje interdisciplinar y anclado al contexto de experiencia de los estudiantes, de tal forma que los conocimientos aprendidos en la escuela se encuentren relacionados y aporten a la reflexión sobre las principales situaciones problemáticas percibidas por los estudiantes.

La implementación de esta malla curricular en la UEFMLP ha generado visiones encontradas en los docentes de esta institución educativa. Por un lado, valoran y fomentan la interdisciplinariedad y la transversalidad de temáticas como el cuidado del medio ambiente y la interculturalidad, ya que estos temas no se ciñen solamente a una asignatura, sino que se tratan de manera transversal en todas las asignaturas del núcleo común (Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Matemática, y Lengua y Literatura). Por otro lado, los docentes también manifiestan cumplir las disposiciones de la malla curricular propuesta por el Ministerio de Educación que “está copiada de contextos ajenos al nuestro y no permite espacios para expresar, trabajar y enseñarle el amor a la tierra a los niños” (Docente 1, comunicación personal, 11 de marzo de 2020). De esta manera se evidencia una inconformidad por reproducir una estrategia pedagógica descontextualizada que reemplaza el aprendizaje práctico por un aprendizaje basado netamente en contenidos.

De esta manera, se puede afirmar que los docentes reclaman una malla curricular que contemple más procesos educativos basados en la práctica en lugar de aplicar únicamente modelos pedagógicos basados en contenidos. Este reclamo está orientado hacia la noción del aprendizaje significativo (Tobón Tobón et al., 2010), que se refiere a un proceso educativo en el cual los estudiantes vinculan la información nueva con los conocimientos previamente adquiridos con el fin de darle un significado a los nuevos conocimientos; además, también se busca darle sentido a la adquisición de nuevos conocimientos, complementando los contenidos teóricos con la experiencia práctica y situada en el contexto de experiencia del estudiante.

La sinergia entre teoría y práctica cotidiana es fundamental para el proceso del aprendizaje significativo. Un proceso educativo basado en los principios del pensamiento holístico se caracteriza por la complementariedad entre la teoría y la práctica; de tal manera que los diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje llevados a cabo en las instituciones educativas que apliquen un modelo pedagógico holístico deben impulsar intercambios sensi-

bles entre los estudiantes y el entorno social y natural, con el fin de anclar los contenidos curriculares aprendidos en el aula de clase para vincular el aprendizaje teórico con el aprendizaje práctico.

Algunas propuestas por parte de los docentes para volcar el aprendizaje sobre la práctica giran en torno a la figura de la chacra familiar como dispositivo pedagógico para aprender y enseñar de manera colectiva y colaborativa. Estas sensaciones de los docentes sobre el modelo pedagógico se pueden resumir en palabras de uno de ellos: “antes de que cambiara la malla curricular, existían chacras familiares pequeñas con las cuales entrábamos de lleno a la enseñanza de situaciones que tienen que ver con el medio ambiente; ahora estamos atados de mano porque mantenemos en el aula pero el aprendizaje depende de interactuar con el espacio físico” (Docente 2 comunicación personal, 11 de marzo de 2020).

Una vez presentado este contexto sobre la UEFMLP, a continuación, se tocará específicamente el tema de la EAI, a partir de las voces de los actores relevantes de este caso de estudio. Lo que sigue es una serie de reflexiones en el campo de la EA y de la EI, tratando de establecer puentes y sinergias entre ambos campos educativos para encontrar un horizonte de formación de seres humanos con valores y comportamientos distintos a los adoptados por la visión del mundo moderno, además algunos de los puntos de vista más destacados se discuten con los argumentos de autores que sobresalen en los campos y temáticas sobre las cuáles reflexionan los interlocutores. De este modo, en primera instancia se habla de la EA; posteriormente se presentan las principales reflexiones sobre EI; finalmente se tejen puentes entre ambos campos de la educación para destacar a la EAI como un campo educativo emergente y alternativo.

Para empezar, es importante destacar la visión que comparten tanto los docentes como la Iglesia católica sobre el estado del medio ambiente y la concepción que tienen estos actores sobre la naturaleza, pues a partir de estas visiones se puede observar la correspondencia entre el discurso eclesial y el discurso de los docentes, destacando la influencia que ha tenido el pensamiento eclesial sobre las visiones y concepciones de la naturaleza que se enseñan y aprenden en la UEFMLP.

De acuerdo con este planteamiento, el planeta Tierra es concebido como una ‘casa común’ que ha sido creada por Dios para ser habitada por el ser humano y las demás especies vivas y no vivas en comunión. Esta concepción rompe con toda una tradición de interpretación hegemónica sobre los textos sagrados de la biblia, pues esta interpretación justifica desde la religión la explotación y dominación que el ser humano ejerce sobre la naturaleza, argumentando que es mandato divino que el ser humano esté por encima de todas las demás criaturas de la creación y las domine a su antojo para sus intereses. Este tipo de argumentos de la tradición judeocristiana han contribuido a la gran crisis socioambiental sistémica de la época presente (Cárdenas, 2008; Rico Méndez, 2009).

Sin embargo, a partir del surgimiento de la crisis socioambiental sistémica, desde el mismo pensamiento teológico irrumpe otra interpretación sobre la naturaleza, la cual pretende romper con esa interpretación hegemónica que contribuyó a la emergencia de la crisis. En ese sentido, surge la corriente de pensamiento de la ecoteología (Boff,

2006; Mahecha Clavijo, 2010; Tadeu Murad et al., 2016; Zapata Muriel & Martínez Trujillo, 2018) para poner en diálogo las corrientes de la teología y de la ecología con el fin de promover y aportar reflexiones desde la religión para afrontar la crisis socioambiental actual.

En este orden de ideas, se discute la interpretación hegemónica y antropocéntrica que sitúa al ser humano por encima de los demás seres de la creación, incluso llegando a ocupar el lugar de Dios (Francisco, 2015). En lugar de esta interpretación, se promueve aquella en donde el ser humano ha sido creado a imagen y semejanza de Dios para encargarse de cuidar y preservar el don de la vida para el favor y gracia del Dios creador. Este rol asignado al ser humano es debido a sus capacidades singulares, como labrar y cultivar la tierra para beneficiarse de sus frutos; es decir, trabajar la tierra para preservar la vida. De acuerdo con esto, esta interpretación se aleja de un ‘antropocentrismo desviado’ (Francisco, 2015, p. 55, 93-94) en donde el ser humano domina y controla la creación; en cambio, se concibe al ser humano como el guardián y custodio del don de la vida como el rol asignado por Dios a la humanidad dentro de la creación. Esta interpretación sigue siendo antropocéntrica puesto que ubica al ser humano en el centro de la creación debido a sus capacidades peculiares.

Complementando lo anterior, para afianzar esta visión del planeta Tierra como ‘casa común’, y del ser humano como cuidador de la creación, es necesario cambiar los marcos epistemológicos y ontológicos sobre los cuáles interpretamos y concebimos al planeta. En ese sentido, el teólogo brasileño Leonardo Boff postula la necesidad de un paradigma interpretativo holístico, mediante el cual se entienda al planeta no como un almacén de recursos naturales infinitos sino como un organismo vivo, dinámico y complejo que nutre y transporta a sus habitantes (Boff & Castañeda Cagigas, 2000), como si fuera una gran madre o Pachamama según las culturas andinas; o bien podría ser también como la Gaia de la mitología griega (Boff, 2006). Además, desde este marco de interpretación, la visión que busca promoverse no es antropocéntrica ni biocéntrica sino ecocéntrica, pues el planeta Tierra se encarga de mantener el equilibrio entre la vida y muerte para el sostenimiento de todo el organismo, ofreciendo así una visión holística del mundo.

En este orden de ideas, la EA juega un rol de formación y promoción del paradigma holístico en las nuevas generaciones de seres humanos, de tal forma que se transforme el estilo de vida consumista y depredador de la naturaleza para construir estilos de vida que sostengan la vida en el planeta. Por tal motivo, el Papa Francisco promueve la idea de ‘conversión ecológica’ (Francisco, 2015, p. 164) como una transformación espiritual del ser humano que le permita sentirse parte de un todo orgánico e integral. Con la idea de ‘conversión ecológica’, el discurso eclesial busca promover la formación de seres humanos capaces de sentir, pensar y actuar en armonía con los procesos y las dinámicas de la naturaleza. Esto tiene que ver con una ‘Pedagogía de la Tierra’ (Collado-Ruano, 2017, p. 319), por medio de la cual se generen reflexiones bioalfabetizadas, es decir, se aprenda sobre los procesos naturales que sostienen la vida para replicarlos en la toma de decisiones para el sostenimiento y reproducción de esta. Adicionalmente, en ese mismo sentido, el científico Fritjof Capra

propone la noción de 'alfabetización ecológica' (Capra & Sempau, 2006, pp. 307-314) para referirse a los procesos educativos que tomen aprendizajes de los principios ecosistémicos con el objetivo de aplicarlos a las dinámicas sociales y acercar a la especie humana a reconectarse con la trama de la vida.

De esta manera, la EA debe entenderse como una praxis orientada a generar procesos de enseñanza y aprendizaje que impulsen una transformación en los marcos de referencia con los cuales las personas interpretan el mundo, pues desde la visión hegemónica del mundo, se impone una concepción reduccionista de la realidad y una racionalidad económica e instrumental que desencanta al mundo y lo priva de todo su valor simbólico y cultural. Entre tanto, la visión holística invita a sentir, pensar y actuar en armonía con los procesos de la naturaleza, entendiendo que los diferentes elementos y seres vivos que habitan el planeta se encuentran interconectados y son interdependientes en la red de la trama de la vida. Por tanto, el rol de la EA es impulsar la transformación en esa visión del mundo por medio de herramientas pedagógicas orientadas tanto a la teoría como a la práctica. Dicho esto, ahora es momento de presentar una idea sobre la EI y cuál es su rol, nuevamente, a la luz de las perspectivas de los actores relevantes de este caso de estudio.

Se evidenció que los docentes de la UEFMLP tienen una amplia experiencia en la formación de estudiantes pertenecientes a diferentes nacionalidades indígenas que habitan en la provincia de Pastaza porque se han desempeñado en diferentes escuelas de comunidades indígenas de esta provincia. El director comenta que "los docentes que trabajamos aquí somos diferentes a los ciudadanos porque hemos pasado por el interior de la selva, conocemos las culturas y sabemos cómo es su forma de vestirse, de alimentarse, de trabajar, de su relación con la naturaleza, de las costumbres de la gente; por eso mismo nosotros valoramos la interculturalidad" (Director, comunicación personal, 3 de marzo de 2020). Esas experiencias han permitido a los docentes vivir y compartir un estilo de vida distinto al suyo; lo cual es importante al momento de dialogar con ellos sobre interculturalidad. Tomando estas impresiones como punto de partida, distintas investigadoras sobre interculturalidad consideran que se trata de un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas; en donde se generan espacios de intercambio de conocimientos para participar en la toma de decisiones que afectan la vida comunitaria, regional y nacional (Krainer, 2016; Krainer et al., 2012; Walsh, 2009).

Teniendo presente la anterior definición de interculturalidad, es evidente que la UEFMLP se convierte en un espacio de encuentro y constante interrelación entre diferentes actores que se involucran con esta comunidad educativa como son los docentes, estudiantes, familias de diferentes orígenes étnicos e Iglesia católica. Sin embargo, vale la pena comentar que no se evidencia una horizontalidad o equidad en las relaciones interculturales en este caso de estudio. Según los datos del director de esta institución educativa, los estudiantes pertenecientes a alguna nacionalidad indígena representan una minoría con respecto a los estudiantes de origen mestizo; esto tiene como consecuencia que "a veces los estudiantes indígenas se sienten atraídos por lo internacional, incluso se apropian más de

la identidad mestiza y hasta prefieren hablar en español que en su lengua kichwa o shuar porque dicen que no saben o no se acuerdan" (Docente 3, comunicación personal, 4 de marzo de 2020).

Esto es útil para evidenciar las diferencias entre las nociones de pluriculturalidad e interculturalidad. La pluriculturalidad sugiere la convivencia de varias culturas en un mismo espacio, pero sin una relación profunda y equitativa entre ellas; entretanto, la interculturalidad se entiende como un proyecto de transformación en el cual se pongan de manifiesto las desigualdades, las contradicciones y los conflictos de la sociedad con el fin trabajar e intervenir sobre estos para transformar las condiciones de inequidad. La interculturalidad se orienta a la transformación de la sociedad y sus instituciones —incluyendo las instituciones educativas— para construir un proyecto de vida alternativo a la visión de mundo dominante (Walsh, 2009, 2010).

Siguiendo con el argumento de la investigadora Catherine Walsh, la interculturalidad se encuentra ligada a la identidad cultural, pues esta media en la forma en que nos identificamos o nos diferenciamos de otras personas. De acuerdo con esto, la interculturalidad busca construir puentes de articulación y relación entre identidades sobre los cuales se impulse una relación dialógica entre pertenencia y diferencia. El objetivo es un enriquecimiento de todas las personas que participan de esta interrelación sin perder la identidad cultural de los interlocutores. En esta interrelación se involucran elementos tanto personales como sociales, que se complementan mutuamente (Walsh, 2009).

Continuando con lo anterior, a partir de los relatos de los docentes y los argumentos anteriormente estudiados, se puede evidenciar que en la provincia de Pastaza existe una clase de identidad colectiva que se está construyendo y consolidando. Esta identidad colectiva toma como punto de partida y de referencia la diversidad cultural de la provincia, pues esta provincia es donde habitan más comunidades indígenas en Ecuador. Esta identidad colectiva se presenta como una oportunidad para afianzar procesos pedagógicos interculturales que alienten el pensamiento crítico sobre la cultura dominante y consoliden espacios de diálogo y encuentro entre las diferentes identidades culturales que se sitúan en la provincia de Pastaza.

Ahora bien, para involucrar al actor eclesial, es relevante tocar brevemente las ideas que se destacan del discurso eclesial sobre la interculturalidad. El Papa Francisco y los obispos que conforman la Red Eclesial Panamazónica (REPAM) se refieren específicamente a la Amazonía como una 'totalidad pluricultural interconectada' (Francisco, 2020, p. 2) que se destaca por su diversidad cultural, representando así una riqueza patrimonial para la humanidad entera que merece ser protegida por el legado cultural y ancestral que representa. Además, desde el texto eclesial Querida Amazonía (2020) se busca promover el encuentro y el diálogo entre representantes de las diferentes identidades indígenas que habitan en la Amazonía, con el fin de encontrar formas de comunión y articular luchas comunes por su defensa.

Además, se discute la relación entre comunidades indígenas de la Amazonía y la cultura occidental. De esta manera, la Iglesia llama la atención sobre la necesidad de articular los saberes científicos y técnicos con los saberes ancestrales y tradicionales propios de las culturas amazó-

nicas, con la intención de tomar las mejores decisiones sobre el manejo sustentable de la región Amazónica, donde prime la visión holística del bien común en oposición a la visión mercantilista que interpreta a la Amazonía como un gran almacén de recursos naturales. Para complementar esto, la Iglesia estima primordial que se escuche la voz de los pueblos indígenas por encima de cualquier otra voz, debido a que son las comunidades indígenas amazónicas las principales afectadas por las decisiones que toman los gobiernos y las multinacionales sobre su territorio.

La posición que asume la Iglesia y que se resume brevemente aquí proviene de la teología de la liberación latinoamericana (Zapata Muriel & Martínez Trujillo, 2018); según esta tradición, la Iglesia, como comunidad de Dios, debe optar de manera preferente por escuchar el clamor del pobre y del oprimido que, en este caso, se refiere al clamor de los pueblos indígenas y de la madre tierra que sufren las consecuencias de la crisis socioambiental global cuya manifestación más evidente, tal vez, es el cambio climático, que afecta con mayor inclemencia a los pobres (Boff, 2006). En este caso, la Amazonía representa ese sufrimiento del planeta y de las comunidades indígenas empobrecidas y excluidas, por tal razón, la Iglesia debe asumir el compromiso y la opción preferencial para intentar aliviar ese sufrimiento (Boff, 2006; Francisco, 2020).

Este discurso se contrasta con la voz del Vicario de Educación de la Parroquia de Puyo, quien valora la diversidad cultural de Pastaza desde un punto de vista comercial pues afirma que “la gran riqueza intercultural de Pastaza podemos vivirla y compartirla, se trata de convertirla en una atracción turística que pueda exhibir la diversidad de culturas y sus costumbres, con sus ritos ancestrales, sus vestimentas, los utensilios que utilizan para la labranza y la pesca, los trabajos manuales y artísticos que realizan las mujeres, eso se puede exhibir en puntos de venta para que los turistas puedan observar esa gran riqueza” (Vicario de Educación, comunicación personal, 16 de marzo de 2020). Esta visión contrasta en gran medida con el discurso eclesial presentado previamente, pues se valora la interculturalidad en términos de una exhibición comercial, dejando en segundo plano el derecho de los pueblos indígenas de posicionarse y participar en la toma de decisiones desde su postura y visión de mundo.

Ahora bien, una vez revisadas las nociones de EA y de EI a la luz de los actores relevantes de esta investigación, es momento de hablar sobre la EAI como una alternativa educativa que pone en diálogo las corrientes de la EA y de la EI. La primera idea por rescatar sobre la EAI es el compromiso por la promoción y la defensa de la diversidad en todas sus formas, especialmente, en regiones mega diversas como la Amazonía, pues es bien sabido que en los lugares donde existe una gran biodiversidad también existe una gran cantidad de asentamientos humanos indígenas y campesinos que reflejan una gran diversidad cultural (Pérez Mesa, 2014; Virtanen et al., 2020). En consecuencia, la EAI se enfoca en los procesos de enseñanza y aprendizaje orientados a formar seres humanos con las capacidades adecuadas para cuidar y sostener la diversidad biocultural del planeta.

Un segundo aspecto para destacar de la EAI es la promoción de espacios para el diálogo y el encuentro entre diferentes visiones de mundo con el fin de crear conocimientos

relevantes para lidiar con las diferentes situaciones problemáticas que se presentan en un territorio en particular y en el planeta en general. Por ello la EAI impulsa la articulación entre diferentes conocimientos y saberes, en donde el conocimiento científico y técnico no se pongan por encima de los conocimientos locales, sino que, más bien, el conocimiento científico y los saberes locales se complementen a la hora de reflexionar y actuar en la comunidad. De esta manera, la EAI se orienta como una praxis que vincula la reflexión y la acción, desde diferentes marcos ontológicos y epistemológicos, para el sostenimiento de las dinámicas sociales y naturales que posibilitan y reproducen la vida.

Como tercer elemento que destacar es importante hablar del sentido holístico de la EAI, pues los procesos de enseñanza y aprendizaje deben atender la formación en todas las dimensiones del ser humano. De acuerdo con esto, además de formar capacidades para la reflexión y la acción, también es importante atender a la formación espiritual y ética del ser humano. Por ello, es importante contemplar actores relevantes como la Iglesia católica, pues ofrecen narrativas y reflexiones que apuntan a transformar la conducta espiritual del ser humano para religarse con la naturaleza, entendida esta como la creación de Dios o la ‘casa común’. Para ponerlo en palabras del teólogo Leonardo Boff, las religiones que promueven la vida en el planeta Tierra enfocan la formación espiritual de los creyentes hacia el objetivo de aprender a sentir, pensar y amar con y como el planeta Tierra en su totalidad (Boff, 2006).

En definitiva, la EAI es una propuesta educativa que va más allá de enseñar a manejar los recursos naturales del planeta o aprender sobre la importancia de preservar y conservar los ecosistemas. La EAI es una propuesta alternativa porque cuestiona el paradigma hegemónico y dominante que ha sido heredado por una visión de mundo moderna y reduccionista porque reduce la complejidad de los elementos del planeta y sus diversas interrelaciones a simples objetos destinados a ser transformados en mercancías. Más bien la EAI le apunta a una transformación en los aspectos ontológicos, epistemológicos, éticos y políticos que median la forma en que la sociedad se relaciona con el entorno donde habita. La EAI promueve una praxis educativa alineada con el pensamiento holístico, que implementa procesos de enseñanza y aprendizaje para formar seres humanos con un pensamiento relacional, que tengan la capacidad de imaginar y diseñar caminos alternativos y novedosos ante la actual crisis socioambiental.

Para cerrar la presentación de los principales resultados de esta investigación, es preciso enunciar algunos retos que se identificaron para la consolidación de la EAI como campo educativo y su aplicación en experiencias prácticas.

Uno de los principales retos para la EAI tiene que ver con la relación entre las instituciones educativas, las familias de los estudiantes y la comunidad donde queda ubicada. Como se dijo anteriormente, las condiciones socioeconómicas y las características de las familias de la comunidad representan obstáculos para el seguimiento de las actividades escolares de los estudiantes en sus hogares; pero esto también se da porque el modelo escolar está descontextualizado y se concibe para instituciones educativas ubicadas en las ciudades. De esta manera, es importante tener en cuenta el contexto de experiencia de estas comunidades para transformar las estrategias pedagógicas hacia didácticas

que favorezcan el trabajo y la formación autónoma de los estudiantes; además, es importante explorar nuevas estrategias para involucrar a las familias en la formación de los estudiantes. Estas estrategias deberían orientarse hacia la cotidianidad de los estudiantes en su hogar y en su comunidad, haciendo que las actividades diarias se vinculen con aprendizajes académicos.

El otro reto para la EAI tiene que ver con cuál es el modelo pedagógico más adecuado para generar esa transformación de paradigmas y perseguir la formación holística. Este reto se manifiesta en la UEFMLP porque los docentes y directivos aún no han encontrado la manera de implementar una pedagogía basada en la práctica que complemente la pedagogía basada en los contenidos propuestos por la malla curricular del Ministerio de Educación. En ese sentido, la complementariedad entre teoría y práctica es algo que aún está pendiente en esta institución educativa, pero que, al menos, es materia de reflexión por parte de los docentes. A esto se le suma la falta de recursos económicos para la implementación de proyectos pedagógicos orientados a la práctica, pues para llevarlos a cabo se requiere de espacios y de materiales didácticos que faciliten la inmersión de los estudiantes en el aprendizaje práctico, por ejemplo, laboratorios, o bien zonas para practicar la agricultura desde un enfoque pedagógico teniendo en cuenta el contexto rural de esta comunidad donde se ubica la UEFMLP.

Para terminar, vale subrayar la importancia del financiamiento económico en la educación, pues aparte de establecer una malla curricular para estandarizar los contenidos que deben aprender los estudiantes, también es fundamental dotar de los recursos económicos, humanos y físicos necesarios para que la experiencia educativa sea integral y provechosa. Debido a la falta de financiación económica las instituciones educativas carecen de materiales didácticos y espacios pedagógicos para llevar a cabo proyectos de investigación que favorecerían en gran medida el aprendizaje práctico de los estudiantes; además, les proporcionaría mejores herramientas y habilidades para la toma de decisiones con el fin de incidir en la resolución de las problemáticas más relevantes en su comunidad y de su región.

4. Conclusiones

A partir de la construcción de una microteoría sobre la EAI, anclada al caso de estudio de la UEFMLP y que responde a las voces de los actores relevantes de esta institución educativa (director, docentes e Iglesia), se ha logrado entender la EAI como un campo educativo emergente y relevante que se posiciona como una alternativa al itinerante pensamiento reduccionista y hegemónico. Sin embargo, esto es posible solamente si se entiende la EAI como una praxis local que involucra reflexiones globales; pues la educación es un proceso cognitivo que va más allá de reproducir contenidos curriculares, más bien se debe entender como una herramienta para formar habilidades y competencias personales y sociales que permitan incidir y participar en la toma de decisiones sobre situaciones problemáticas que experimentan y viven cotidianamente las comunidades locales.

De acuerdo con lo anterior, para entender la EAI como praxis, es importante vincular los contenidos teóricos con actividades prácticas que permitan desarrollar sensibilidades, actitudes y comportamientos orientados al pensa-

miento holístico. Es decir, la EAI apuesta por atender la formación de diferentes ámbitos del ser humano, más allá de la dimensión intelectual, también es necesario inculcar en los ámbitos espirituales y emocionales de los seres humanos valores alternativos a los ofrecidos por la visión de mundo hegemónica que reproduce una visión de la Amazonía guiada por intereses económicos. Como alternativa a esa visión dominante, la EAI ofrece un espacio de reflexión y acción para impulsar una transformación de valores y comportamientos mediante los cuales se refuerce la visión de la Amazonía como un universo pluricultural que brilla por su diversidad cultural, ecosistémica y biológica.

Teniendo presente lo anterior, la EAI podría interpretarse como un dispositivo de crítica a la visión de mundo moderno occidental, pero también como un dispositivo para el diseño de alternativas a esa visión de mundo. Esto es así porque la EAI apuesta por el cuestionamiento crítico y la transformación de los marcos de referencia ontológicos, epistemológicos, éticos y políticos que sostienen la dominación y explotación del ser humano sobre la naturaleza y sobre otros seres humanos excluidos y marginados. Además, la EAI también ofrece espacios de diálogo y encuentro entre diferentes visiones de mundo, conocimientos y saberes científicos y no científicos para la reflexión sobre las situaciones problemáticas que aquejan a diferentes personas y pueblos, pero también para la construcción y el diseño de otras posibles alternativas de vida.

Sin embargo, es posible también que la EAI sea enajenada por el pensamiento reduccionista y entendida como una serie de contenidos que deben transmitirse a los estudiantes por medio de una malla curricular prediseñada para aplicarse uniformemente en todos los centros educativos del país. Esto privaría a la EAI de su carácter holístico y práctico para convertirla en funcional a la visión del mundo reduccionista dominante.

Esta serie de reflexiones demuestran que la EAI aun se está trazando su propio camino como campo del conocimiento y como alternativa educativa. Queda planteado un amplio campo de investigación sobre concepciones y prácticas de la EAI a partir de las reflexiones y acciones de los actores relevantes dentro de una comunidad educativa. Es interesante preguntarse, por ejemplo, por el rol de la Iglesia católica y cuáles son las acciones prácticas que llevan a cabo en las comunidades indígenas donde hacen presencia. Específicamente, preguntarse cuáles son las interacciones interculturales y cómo se llevan a cabo. También es importante preguntarse sobre los procesos de intercambio de saberes en el manejo y el cuidado del territorio compartido entre diferentes comunidades indígenas y mestizas. Todas estas preguntas en el marco de una praxis holística donde se tomen decisiones concertadas sobre situaciones problemáticas de carácter socioambiental.

Por último, vale la pena destacar el rol de la educación y de las instituciones educativas como lugares de encuentro, de reflexión y de construcción de la vida comunitaria. Y es que las instituciones educativas logran reunir diferentes actores relevantes con sus respectivos puntos de vista sobre el territorio. De esta manera, la escuela se convierte en el lugar de interacción y comunicación donde se pueden poner en diálogo diferentes saberes para construir conocimientos locales, que apuesten por la transformación del territorio para consolidar condiciones de vida digna.

Referencias

- Aledo, A., & Domínguez Gómez, J. A. (2001). *Sociología ambiental*. Grupo Editorial Universitario.
- Barreiro, J. (1997). Educación y Concienciación. En P. Freire, *La educación como práctica de la libertad* (pp. 97-113). Siglo XXI.
- Bartra, A. (2009). La gran crisis. *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, 15(2), 191-202.
- Beling, A. E., & Vanhulst, J. (2019). *Desarrollo non sancto. La religión como actor emergente en el debate global sobre el futuro del planeta*. Siglo XXI.
- Boff, L. (2006). *Ecología: Grito de la Tierra, grito de los pobres*. Trotta.
- Boff, L., & Castañeda Cagigas, J. L. (2000). *La dignidad de la tierra: Ecología, mundialización, espiritualidad : la emergencia de un nuevo paradigma*. Trotta.
- Capra, F., & Sempau, D. (2006). *La trama de la vida: Una nueva perspectiva de los sistemas vivos*. Anagrama.
- Cárdenas, F. (2008). Crisis ambiental y cristianismo. *Teología y Vida*, 49(4), 771-797. doi:10.4067/S0049-34492008000300011
- Cerda, G. A. (1998). Holística: una luz vertebradora para el cambio. *Estudios Pedagógicos*, (24), 123-129. doi: 10.4067/S0718-07051998000100010
- Checkland, P. (2000). *Pensamiento de sistemas, práctica de sistemas*. Limusa.
- Collado-Ruano, J. (2017). Educación Ambiental en Ecuador: reflexiones bioalfabetizadoras para el desarrollo sostenible. En M. Martínez (Coord.), *Visiones de Sostenibilidad* (pp. 307-326). UASLP.
- Francisco. (24 de mayo, 2015). *Carta encíclica Laudato Si bre el cuidado de la casa común*. Vaticano.
- Francisco. (2 de febrero, 2020). *Exhortación Apostólica Post-sinodal Querida Amazonía*. Vaticano.
- Freire, P., & Mellado, J. (2017). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- GAD Municipal Pastaza. (2015). *Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial PDOT del cantón Pastaza* [Documento en línea].
- García Campos, H. M. (2013). La educación ambiental con enfoque intercultural. *Atisbos latinoamericanos. Escritos sobre la Biología y su enseñanza*, 6(11), 161-168. doi:10.17227/20271034.vol.6num.11bio-grafia161.168
- Gobierno Provincial. (2014). *Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial PDOT de la Provincia de Pastaza al año 2025* [Documento en línea].
- Grosfoguel, R. (2016). Caos sistémico, crisis civilizatoria y proyectos descoloniales: Pensar más allá del proceso civilizatorio de la modernidad/colonialidad. *Tabula Rasa*, 25, 153-174. doi:10.25058/20112742.79
- Hernández, J. G., Herrera, L., Martínez, R., Páez, J. G., & Páez, M. A. (2011). *Generación de Teoría: Teoría Fundamentada* [Documento en línea]. Universidad del Zulia.
- Krainer, A. (2016). *Interculturalidad y educación: Desafíos docentes*. FLACSO Ecuador.
- Krainer, A., Guerra Bustillos, M. E., Cuji, L. F., & FLACSO (Eds.). (2012). *Interculturalidad: Un acercamiento desde la investigación*. FLACSO Ecuador.
- Lander, E., & Arconada Rodríguez, S. (2019). *Crisis Civilizatoria Experiencias de los gobiernos progresistas y debates en la izquierda latinoamericana*. Universidad de Guadaluajara.
- Mahecha Clavijo, G. R. (2010). *Ecoteología*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo de los niveles de educación obligatoria* [Documento en línea].
- Pérez Mesa, M. R. (2014). Miradas de la biodiversidad y la diversidad cultural: Una reflexión a propósito de la enseñanza de las ciencias. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, 2014(extraordinario), 413-418. doi:10.17227/01203916.3234
- Raymond, É. (2005). La Teorización Anclada (Grounded Theory) como Método de Investigación en Ciencias Sociales: En la encrucijada de dos paradigmas. *Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, (23), 217-227.
- Rico Méndez, A. (2009). Ambientalismo y religión: Vínculos entre la crisis ambiental contemporánea y el legado judeocristiano. *Revista Gestión y Ambiente*, 12(3), 143-154.
- Santos Rego, M. A. (2000). El pensamiento complejo y la pedagogía: bases para una teoría holística de la educación. *Estudios Pedagógicos*, (26), 133-148. doi:10.4067/S0718-07052000000100011
- Strauss, A. L., & Corbin, J. (2012). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquía.
- Tadeu Murad, A., & Mahecha Clavijo, G. R. (2016). *Ecoteología. Un mosaico*. Pontificia Universidad Javeriana
- Tobón Tobón, S., García Fraile, J. A., Morales Veyra, G. C., & Pimienta Prieto, J. H. (2010). *Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias*. Pearson Educación.
- Trischler, H. (2017). El Antropoceno, ¿un concepto geológico o cultural, o ambos? *Desacatos. Revista de Ciencias Sociales*, (54), 40-57. doi:10.29340/54.1739
- Virtanen, P. K., Siragusa, L., & Guttorm, H. (2020). Introduction: Toward more inclusive definitions of sustainability. *Current Opinion in Environmental Sustainability*, 43, 77-82. doi:10.1016/j.cosust.2020.04.003
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, estado, sociedad: Luchas (de) coloniales de nuestra época*. Universidad Andina Simón Bolívar/Abya-Yala.
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En J. Viaña, L. Tapia, & C. Walsh (Eds.), *Construyendo interculturalidad crítica* (pp. 76-96). Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.
- Zapata Muriel, F. A., & Martínez Trujillo, M. L. (2018). Ecoteología: Aportes de la teología y de la religión en torno al problema ecológico que vive el mundo actual. *Producción + Limpia*, 13(1), 92-105. doi:10.22507/pml.v13n1a11