

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán

Vicerrectoría de Investigación y Posgrado

Dirección de Posgrado

Doctorado en Educación



Tesis Doctoral

El imaginario de la naturaleza en el Profesorado en Ciencias Naturales de la
VREAD UPNFM: El principio para una pedagogía de la naturaleza basada en la
cosmovisión

Tesista

Luis Daniel Germer Sánchez, MSc.

Asesor

Dr. Ricardo Morales Ulloa

Tegucigalpa, M.D.C., julio de 2025

**EL IMAGINARIO DE LA NATURALEZA EN EL PROFESORADO DE CIENCIAS
NATURALES DE LA VREAD UPNFM: EL PRINCIPIO PARA UNA PEDAGOGÍA
DE LA NATURALEZA BASADA EN LA COSMOVISIÓN**

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán

Vicerrectoría de Investigación y Posgrado

Dirección de Posgrado

Doctorado en Educación



El imaginario de la naturaleza en el Profesorado en Ciencias Naturales de la
VREAD UPNFM: El principio para una pedagogía de la naturaleza basada en la
cosmovisión

Tesis Doctoral para obtener el título de:

Doctor en Educación

TESISTA:

Luis Daniel Germer Sánchez, MSc.

ASESOR:

Dr. Ricardo Morales Ulloa

Tegucigalpa, M.D.C., julio del 2025

AUTORIDADES

Dra. LEXY CONCEPCIÓN MEDINA MEJÍA

Rectora

Dra. ANA MELISSA MERLO ROMERO

Vicerrectora Académica

MSc. JOSÉ DARÍO CRUZ ZELAYA

Vicerrector Administrativo

Dr. JOSÉ HERNÁN MONTUFAR CHINCHILLA

Vicerrector de Investigación y Posgrado

MSc. CARLOS GERARDO AGUILAR NUÑEZ

Vicerrector de Educación Abierta y a Distancia

Dr. HERMES ALDUVÍN DÍAZ LUNA

Vicerrector de Internacionalización

MSc. BARTOLOMÉ CHINCHILLA CHINCHILLA

Vicerrector de Vida Estudiantil

MSc. KAREM EUGENE AMADOR SIERRA

Secretaria General

Dr. ROGERS DANIEL SOLENO

Director de Posgrado



**DIRECCIÓN DE
POSGRADO**
Vicerrectoría de Investigación
y Posgrado

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán
Tegucigalpa, MDC, Honduras CA

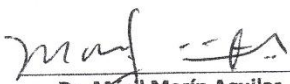
ACTA DE DEFENSA ORAL Y PÚBLICA DE TESIS DE DOCTORADO N° 01 - 2025

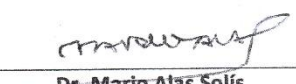
Los suscritos miembros de la Terna Examinadora, nombrados para la Defensa Oral y Pública de la Tesis Doctoral titulada: ***"El imaginario de la naturaleza en el Profesorado en Ciencias Naturales de la VREAD UPNFM: El principio para una pedagogía de la naturaleza basada en la cosmovisión"***, sustentada por el Master **Luis Daniel Germer Sánchez**, para optar al grado académico de Doctorado y al título de *Doctor en Educación*, hacemos constar que se ha realizado de conformidad con lo establecido en el Plan de Estudios.

Siendo que el sustentante ha expuesto su Tesis Doctoral y contestado a las preguntas que le fueron formuladas, resolvemos otorgar una calificación de:

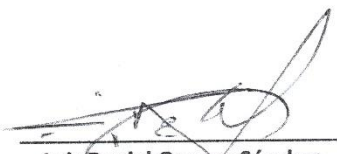
91%. Aprobado con Sobresaliente

En fe de lo cual firmamos la presente Acta en la ciudad de Tegucigalpa, a los cuatro días del mes de julio del año dos mil veinticinco.


Dr. Mésil Marín Aguilar
Miembro Terna Examinadora


Dr. Mario Alas Solís
Presidente Terna Examinadora

Enzo Ferrari *Firma Digital Verificada por Dr. Luis S.*
Dr. Enzo Rainiero Ferrari
Miembro Terna Examinadora


Luis Daniel Germer Sánchez
Sustentante

Dedicatoria

A la gloria del Gran Arquitecto del Universo quien energiza mis moléculas dando sentido y propósito a mi existencia terrenal. Plasmar en una sola hoja de papel el agradecimiento que tengo por la construcción de este manuscrito a todas las entidades humanas y no humanas, expresiones culturales y demás es difícil. Las palabras que suceden son el cúmulo de casi tres años de confrontar mi *Dasein* con las intenciones de algo que he sentido toda mi existencia y que poco a poco he encontrado la fortaleza y pericia para escribir. El agradecimiento es total para todos, detractores y partidarios. Las utopías son necesarias en la realidad de la humanidad, porque permiten avizorar en horizontes lejanos, un mundo mejor compartido para todos.

Sin la música, que en cada momento de esta redacción me acompañó con diversidad de géneros, permitiendo mi inmersión en las profundidades de textos y los laberintos de mi propia objetividad para rescatar décadas de experiencia en el tema de la naturaleza, en el intento de construir algo más grande que mi práctica. Esto es mayor que sus partes, es un propósito que surge de nuestra colectividad, sentida, temida e imaginada como algo que puede ser. Y es en especial de la música que rescato la frase *“hazme ver que estar aquí, es un milagro que se puede compartir”* del club de los humildes de Mecano. Soy todo y nada a la vez, una existencia en dualidad que se reconfigura ante el esfuerzo de hacer de este planeta que amo tanto, un lugar en el que todos podamos vivir y convivir.

Gracias a Leonardo Romero, Porfirio Moreno y Olbin Bejarano por dejarme compartir con ustedes montañas y naturaleza; su amistad es un privilegio. A la UPNFM por ayudar a encontrarme conmigo mismo, a Judith Morel y Ricardo Morales por creer en mi propuesta y saberme conducir por lo que aun no entiendo. A Mayra Servellón por su constante motivación. A los participantes de la investigación, son ustedes valientes entidades de cambio, sigan creyendo en un mundo mejor acrecentando su liderazgo como docentes. Por último y con especial evocación, a mi esposa Estefanía Cálix que supo hilvanar mis ideas, criticando con amor y temple mis desaciertos y, a mi preciosa hija Lorelei, deseo que el mundo que viene sea mejor que lo fue para mi generación.

Y a usted, el lector, que sabrá qué tan exitosa ha sido esta aventura.

Daniel Germer

Resumen

Se propone una reflexión profunda sobre la pedagogía de la naturaleza como un paradigma educativo alternativo que trasciende la visión ambiental tradicional. A partir de una mirada holística, se plantea que dicha pedagogía debe nutrirse de las cosmovisiones ancestrales y orientarse hacia la construcción de una conciencia ambiental sensible y transformadora, que propicie una conciencia integral del entorno natural, capaz de impulsar un nuevo estilo de vida en la sociedad hondureña. La investigación considera a la educación ambiental como el vehículo idóneo para alcanzar un cambio de mentalidad que supere el paradigma utilitario de la naturaleza, profundamente enraizado en una cosmovisión teocéntrica y reforzado por el realismo capitalista.

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo con diseño de teoría fundamentada clásica. Se realizaron 27 entrevistas semiestructuradas en profundidad a estudiantes y docentes del profesorado en Ciencias Naturales de la Vicerrectoría de Educación Abierta y Distancia de la UPNFM de diversas sedes académicas, durante un período de cuatro semanas. Se aplicó un instrumento de preguntas abiertas e imágenes gatilladoras. El análisis se llevó a cabo mediante codificación abierta, selectiva y teórica, permitiendo el surgimiento de categorías y relaciones conceptuales desde los datos sin imposición teórica previa.

Emergieron cuatro categorías centrales: la cosmovisión teocéntrica, la relación con la naturaleza, la misión del docente de ciencias naturales y el imaginario latente. Estas categorías revelan tensiones entre una formación científica tradicional y una sensibilidad emergente hacia el cuidado, el respeto y la sacralidad del entorno. La investigación plantea la necesidad de reconectar al ser humano con su entorno natural desde un imaginario ancestral, rescatando mitos y prácticas ecológicas olvidadas.

Se sugiere que la conciencia ambiental no puede ser inducida por metodologías rígidas, sino acompañada desde procesos introspectivos, culturales y espirituales que conecten con la cosmovisión del sujeto. De esta manera, se propone el ecoteísmo como una vía simbólica y espiritual para restituir el vínculo entre humanidad y naturaleza. El Ecoteísmo se presenta como una forma de reconocer la sacralidad de la vida y de comprender al ser humano como parte integral de un todo, promoviendo una espiritualidad crítica que pueda catalizar procesos colectivos de transformación.

En el ámbito educativo, se destaca el papel protagónico del docente, en donde, el educador acompaña a los estudiantes en la problematización de su realidad local, promoviendo así una ciudadanía participativa, informada y empoderada. Este liderazgo no transforma directamente la realidad, pero siembra en la conciencia de los individuos la posibilidad de imaginar y construir alternativas sostenibles.

Las principales limitaciones del estudio derivan de su carácter contextual y emergente, propio de la Teoría Fundamentada Clásica, lo que implica una búsqueda de relevancia conceptual más que de generalización estadística. Al trabajar con una muestra intencionada de estudiantes y docentes de un contexto específico, los hallazgos pueden no ser transferibles a otros entornos. Además, aunque el investigador asume un rol de descubridor teórico, la naturaleza simbólica y espiritual del fenómeno investigado hace inevitable cierto grado de reflexividad, lo que podría influir en la interpretación de los datos.

A nivel práctico, este estudio sugiere repensar el espacio curricular de la educación ambiental en donde la dimensión afectiva, espiritual y simbólica de la naturaleza sea abordada de forma explícita, superando el reduccionismo tecnocrático que suele caracterizarle. No obstante, el estudio no prescribe una metodología universal ni ofrece una solución didáctica cerrada; más bien, constituye un cimiento epistemológico desde el cual cada docente, desde su propia vivencia, espiritualidad y contexto cultural, debe construir sentidos pedagógicos singulares. Asumir el ecoteísmo como una panacea replicable sería desconocer su naturaleza profundamente situada, experiencial y simbólica. Por tanto, su verdadero potencial transformador reside en su apertura, no en su normatividad.

Finalmente, se aprecia que la educación ambiental, orientada por el ecoteísmo, puede ser una herramienta poderosa para incidir en los desafíos éticos y sociales contemporáneos como el nihilismo, la inequidad, la corrupción o la crueldad hacia otras formas de vida. No existe un modelo ideal que garantice la restauración de la naturaleza en Honduras, pero la diversidad cultural y ecológica del país constituye una oportunidad para repensar la relación humano-naturaleza desde la acción colectiva.

Tabla de contenido

Resumen	viii
LISTA DE ABREVIATURAS	xix
Introducción	1
Capítulo I. Construcción del objeto de estudio	3
1.1 Planteamiento del Problema	3
1.1.1 Políticas públicas y transversalización de la educación ambiental en Honduras.....	3
1.1.2 La transversalización de la educación ambiental a nivel superior.....	3
1.1.3 Limitaciones y retos de la transversalización ambiental del currículo educativo.....	5
1.1.4 La enseñanza del ambiente: desafíos, limitaciones y razones para el optimismo.....	5
1.1.5 El sesgo epistemológico en la educación ambiental.....	7
1.1.6 Racismo y educación: un problema invisibilizado de exclusión y vulnerabilidad socio ecológica	8
1.1.7 Fomento a la justicia como parte integral del currículo de educación ambiental.....	10
1.1.8 Imaginarios sociales y cosmovisiones en las relaciones humano-naturaleza como problematización de la educación ambiental	11
1.1.9 ¿Por qué de esta tesis doctoral?	11
1.2 Organización del planteamiento teórico	13
1.3 Organización de la metodología	16
1.4 Organización de los hallazgos	17
1.5 Organización de la discusión.....	19
1.6 Ideas finales y recomendaciones.....	20
1.7 Pregunta problema (pregunta de investigación).....	21
1.8 Objetivos de la investigación	21

1.8.1	Objetivo general.....	21
1.9	Sub-Preguntas y objetivos específicos de investigación.....	21
1.9.1	Sub-preguntas de investigación	21
1.9.2	Objetivos específicos de investigación.....	22
1.10	Justificación y relevancia	22
2	Capítulo II. Metodología de la investigación.....	24
2.1	Enfoque de investigación.....	24
2.2	Tipo de investigación: La teoría fundamentada clásica.....	25
2.3	Diseño de investigación	27
	Población y Muestra.....	28
2.3.1	Viabilidad y estructura ética aplicada	32
2.4	Fuentes de información	33
2.5	Técnicas de recolección de datos	34
2.5.1	Procedimiento de la teoría fundamentada clásica	34
2.5.2	Técnicas de recolección de información: La entrevista semiestructurada.....	37
2.5.3	El proceso de entrevista	37
2.5.4	El instrumento: preguntas abiertas e imágenes	38
2.5.5	Validación, confiabilidad y objetividad	44
2.5.6	Técnicas de análisis de datos para la generación de teoría	46
2.5.7	Proceso de recolección de información.....	47
2.5.8	Análisis de datos: el proceso de construcción de teoría.....	49
2.5.9	Codificación abierta.....	51
2.5.10	Redacción de memos	53
2.5.11	Codificación selectiva	54
2.5.12	Construcción de categorías	56
2.5.13	Codificación teórica y surgimiento de las categorías centrales	57
2.5.14	Introducción a los hallazgos	61
2.5.15	Matriz de coherencia entre objetivos, técnicas, categorías y análisis...62	
3	Capítulo III. Marco teórico	66

3.1	La existencia y la conciencia	66
3.1.1	El “ <i>Dasein</i> ” como definición de existencia.....	66
3.1.2	La conciencia como expresión de la existencia.....	67
3.1.3	La conciencia ambiental.....	67
3.2	El imaginario de la naturaleza.....	69
3.2.1	El imaginario y los símbolos	69
3.2.2	El imaginario y la dilución de la identidad	70
3.2.3	La naturaleza y el nihilismo	71
3.2.4	El imaginario mestizo	72
3.2.5	Imaginarios de la naturaleza: sagrado, científico y holístico	74
3.2.6	Importancia del imaginario para la transcendencia de la naturaleza.....	76
3.3	Cosmovisión y naturaleza	78
3.3.1	La cosmovisión	78
3.3.2	La cosmovisión como marco epistemológico para la conciencia ambiental.....	80
3.3.3	Perspectivas ancestrales y contemporáneas: cosmovisión y autenticidad del mundo natural.....	82
3.3.4	La naturaleza como un símbolo: el meme	83
3.3.5	Aportes de la cosmovisión ancestral al imaginario de la naturaleza	85
3.4	Conciencia ambiental en la posmodernidad	87
3.4.1	La naturaleza posmoderna.....	87
3.4.2	La ecoansiedad como un imaginario posmoderno de la naturaleza	89
3.4.3	La forja de la ecoansiedad.....	90
3.4.4	Los medios y la mediatización de la naturaleza	91
3.4.5	La ecoansiedad como producto de la dualidad del imaginario	93
3.5	Pedagogía de la naturaleza	95
3.5.1	Fundamentos teóricos de la pedagogía de la naturaleza	95
3.5.2	Las emociones auténticas como eje transversal en la pedagogía de la naturaleza.....	97
3.5.3	Conexión con la naturaleza: comprensión del pasado	98

3.5.4	Comprensión de la naturaleza: conexión con la humanidad.....	100
3.6	Naturaleza, cultura y educación ambiental	101
3.6.1	La pedagogía basada en la cosmovisión	101
3.6.2	Pedagogía alternativa en la educación ambiental	102
3.6.3	La educación ambiental holística: la transformación de imaginarios hondureños.....	104
3.6.4	Las cosmovisiones ancestrales y la educación ambiental holística	106
3.7	Ética y justicia en el imaginario humano-naturaleza	107
3.7.1	El sendero de la ética ambiental	107
3.7.2	Justicia ecológica: liberando la relación con la naturaleza	108
3.7.3	La enseñanza de la colectividad y la naturaleza	109
3.7.4	Contribuciones de las cosmovisiones latinoamericanas a la ética ambiental.....	110
3.8	El docente y la influencia positiva en las relaciones humano-naturaleza	112
3.8.1	La necesidad del mentor ambiental.....	112
3.8.2	El docente y su papel de mentor ambiental	114
3.8.3	La enseñanza de la esperanza	116
3.8.4	El mensaje del mentor ambiental auténtico.....	117
3.9	Aportes teóricos contemporáneos para una pedagogía de la naturaleza	118
3.9.1	Pedagogía ambiental reciente	118
3.9.2	Eco pedagogía y justicia socio ecológica	120
3.9.3	Teoría crítica ecológica, capitalismo y educación intercultural	121
3.9.4	Ética del cuidado y el papel del maestro	123
4	Capítulo IV. Hallazgos de la investigación	126
4.1	Articulación teórico-conceptual de la propuesta investigativa	126
4.1.1	Interrelación conceptual	126
4.1.2	Esquema de categorías emergentes de los hallazgos.....	129
4.2	Primera Parte: La cosmovisión teocéntrica	130
4.2.1	Los caminos del hombre a Dios.....	131
4.2.2	La divinidad natural	135

4.3	Segunda Parte: La Relación con la Naturaleza.....	139
4.3.1	El nudo gordiano	139
4.3.2	La espada de Damocles	145
4.3.3	Las fases del duelo natural	152
4.4	Tercera Parte: La misión del docente de ciencias naturales	157
4.4.1	El mesías de Jung.....	157
4.4.2	La supervivencia de la colectividad	162
4.5	Cuarta Parte: El Imaginario latente	164
4.5.1	El nahual	164
4.5.2	Al rechazar la recompensa se acepta el regalo	170
4.5.3	Eudaimonía y ataraxia	175
4.5.1	Ecoansiedad en la posmodernidad	178
4.6	Ejes fundamentales de la educación ambiental basada el ecoteísmo	184
4.7	Hallazgos clave del capítulo	187
4.8	Limitaciones de los hallazgos.....	187
5	Capítulo V. Discusión.....	188
5.1	Trascender del positivismo ambiental hacia una pedagogía de la naturaleza.....	191
5.1.1	La escalera de la liberación	196
5.1.2	La educación para el desarrollo sostenible	198
5.1.3	La comprensión de la humanidad	200
5.2	La Cosmovisión y la naturaleza: el ecoteísmo	202
5.2.1	Genealogía del ecoteísmo	205
5.2.2	Los mitos como sustento del ecoteísmo.....	207
5.2.3	La mercantilización del rito	209
5.3	La re Imaginación de la naturaleza a través de la esperanza	210
5.3.1	Cosmovisión y ecología	213
5.3.2	El hombre como nicho ecológico	216
5.4	Los animales: El miedo y la comprensión	220
5.4.1	El simbolismo de la vida silvestre.....	222

5.4.2	El humanismo animal	224
5.4.3	La ciencia participativa y la conexión con el nahual	225
5.5	Liderazgo, pensamiento crítico y esperanza.....	227
5.6	Perfil del docente de educación ambiental ecoteísta	231
5.7	Horizontes críticos de la discusión.....	233
6	Capítulo VI. Ideas Finales y Recomendaciones	234
6.1	Ideas Finales.....	234
6.2	Recomendaciones.....	237
6.3	Implicaciones teóricas y prácticas de la investigación	240
6.3.1	Implicaciones teóricas.....	240
6.3.2	Implicaciones prácticas	241
7	CAPITULO VII. Bibliografía	245
8	CAPITULO IX. Apéndices.....	268
8.1	Apéndice 1. Codificación de la categoría central “la cosmovisión teocéntrica” con sus respectivos códigos.....	268
8.2	Apéndice 2. Codificación de la categoría central “la relación con la naturaleza” con sus respectivos códigos.....	269
8.3	Apéndice 3. Codificación de la categoría central “la misión del docente de ciencias naturales” con sus respectivos códigos	271
8.4	Apéndice 4. Codificación de la categoría central “el imaginario latente” con sus respectivos códigos.....	272
8.5	Apéndice 5. Codificación abierta y memo producto de la entrevista al INF_2_EST.....	274
8.6	Apéndice 6. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_3_EST.	274
8.7	Apéndice 7. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_EST_4.	276
8.8	Apéndice 8. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_EST_5.	277
8.9	Apéndice 9. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_EST_6.	278
8.10	Apéndice 10. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_EST_7.....	279

8.11	Apéndice 11. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_EST_11.....	280
8.12	Apéndice 12. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_EST_12.....	282
8.13	Apéndice 13. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_EST_13.....	283
8.14	Apéndice 14. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_EST_14.....	286
8.15	Apéndice 15. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_EST_15.....	287
8.16	Apéndice 16. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_EST_17.....	289
8.17	Apéndice 17. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_DOC_20.....	290
8.18	Apéndice 18. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_DOC_21.....	292
8.19	Apéndice 19. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_DOC_22.....	293
8.20	Apéndice 20. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_DOC_23.....	294
8.21	Apéndice 21. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_DOC_24.....	295
8.22	Apéndice 22. Codificación abierta y memo de Grupo focal estudiantes...	297
8.23	Apéndice 23. Codificación abierta y memo de grupo focal docentes	299

Lista de tablas

Cuadro 1. Tabla descriptiva de los entrevistados.	29
Cuadro 2. Ejemplo del proceso iterativo de codificación.	48
Cuadro 3. Ejemplo de codificación abierta de un segmento de entrevista.	52
Cuadro 4. Codificación selectiva para el concepto el docente de ciencias naturales y su misión de líder ambiental a partir de 15 códigos abiertos.....	54
Cuadro 5. Codificación selectiva a partir de códigos relacionados con el liderazgo.	55
Cuadro 6. Ejemplo de un conjunto códigos selectivos que construye una categoría.	57
Cuadro 7. Asociación de conceptos de los memos asociados a la categoría “El mesías de Jung”.	58
Cuadro 8. Categorías centrales a partir de la codificación, memos y su categorización. Cimiento de la codificación teórica para el capítulo de hallazgos.	60
Cuadro 9. Matriz de coherencia de la investigación	63
Cuadro 10. Categorías y conceptos clave de los hallazgos	129
Cuadro 11. Ejes de la educación ambiental basada en el Ecoteísmo.	185
Cuadro 12. Perfil del docente de la educación ambiental basada en el Ecoteísmo.	231
Cuadro 13. Implicaciones prácticas de la investigación.....	242

Lista de figuras

- Figura 1.** Esquematzación del proceso de generación de teoría en esta tesis, fuente: elaboración propia..... 36
- Figura 2.** Percepciones contrastantes de la fauna en contextos simbólicos y afectivos. La imagen *“Serpientes y sapos en un contexto doméstico”* fue generada a partir de la instrucción: “Dibuja una habitación llena de serpientes y sapos”. La escena *“Cachorros caninos”* se elaboró con base en la instrucción: “Dibuja cachorritos de perro con un aspecto tierno”. Fuente: ChatGPT 4.0..... 41
- Figura 3.** Contraste visual entre ecosistemas degradados y ecosistemas saludables. La imagen *“Incendios forestales y ciudades con humo”* fue generada a partir de la instrucción: “Dibuja una ciudad que está sufriendo un incendio forestal”. La escena *“Arrecife coralino saludable con muchos peces”* se elaboró con base en la instrucción: “Dibuja un arrecife coralino con muchos colores y peces de diversas formas, realista”. Fuente: ChatGPT 4.0..... 41
- Figura 4.** La imagen titulada *“Inundaciones y sufrimiento humano”* fue generada con base en la instrucción: “Dibuja las consecuencias de un huracán y las personas afectadas por este, en un contexto de tercer mundo”. La escena *“Bosque saludable con guaras”* se elaboró a partir de la instrucción: “Dibuja una selva en donde las guacamayas vuelan libres, realista”. Finalmente, la imagen *“Escasez y niño llorando”* responde a la instrucción: “Dibuja en un contexto de tercer mundo un niño abandonado que tiene hambre, realista”. Fuente: ChatGPT 4.0. 41
- Figura 5.** Contrastes visuales entre contextos urbanos del primer mundo y el tercer mundo. La imagen titulada *“Hogar lujoso y tecnológico”* fue generada con base en la instrucción: “Dibuja una casa lujosa en un contexto de millonarios y primer mundo, realista”. Por su parte, la escena *“Calle llena de basura”* se elaboró a partir de la instrucción: “Dibuja una calle llena de basura en un contexto de tercer mundo, realista”. Fuente: ChatGPT 4.0..... 43
- Figura 6.** Esquematzación del proceso de relación entre categorías fuente: elaboración propia..... 127

LISTA DE ABREVIATURAS

CNB: Currículo Nacional Básico.

UPNFM: Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.

VREAD: Vicerrectoría de Educación Abierta y a Distancia.

Introducción

La presente tesis doctoral parte del reconocimiento de que la conciencia ambiental en los docentes y estudiantes del Profesorado en Ciencias Naturales de la VREAD-UNPFM no es producto de un proceso neutro ni exclusivamente racional, sino que se encuentra profundamente condicionada por imaginarios sociales, cosmovisiones culturales y vínculos simbólicos con la naturaleza. Esta visión contrasta con los enfoques técnico-informativos que han dominado la educación ambiental, y plantea la necesidad de una pedagogía más afectiva, espiritual y culturalmente pertinente.

En este contexto, surge la inquietud central que orienta esta investigación: ¿cómo se configuran los imaginarios de la naturaleza en los futuros docentes, y de qué manera estos pueden fundamentar una propuesta educativa transformadora? La tesis se propone conceptualizar una pedagogía de la naturaleza desde los imaginarios y cosmovisiones expresados por los actores educativos, a fin de contribuir al diseño de una educación ambiental afectiva, efectiva y situada en el contexto hondureño.

El estudio se inscribe en un enfoque cualitativo sustentado en la teoría fundamentada clásica, lo que permite que las categorías teóricas emerjan directamente de los discursos de los participantes. A través de entrevistas en profundidad y un análisis inductivo, se exploran las tensiones entre la formación científica tradicional, los valores culturales locales y la necesidad de una reconexión espiritual con la naturaleza.

Este trabajo no busca ofrecer un modelo didáctico cerrado, sino establecer un fundamento epistemológico que sirva como punto de partida para que cada docente construya, desde su propia experiencia vital, su sensibilidad y el contexto sociocultural que habita, un camino pedagógico singular hacia la naturaleza. Lejos de proponer una receta o una estructura replicable, se invita a reconocer que la autenticidad afectiva del educador es en sí misma un acto pedagógico profundo. En este sentido, se plantea que enseñar desde lo que se siente es adecuado, y, representa una necesidad urgente para trascender los marcos racionalistas y antropocéntricos que han limitado históricamente la educación ambiental.

PARTE I: MARCO METODOLÓGICO

Capítulo I. Construcción del objeto de estudio

... Y aquí seguimos con las mismas ganas de soñar.

El mundo futuro: Mecano, 1998. Ignacio Cano.

1.1 Planteamiento del Problema

1.1.1 Políticas públicas y transversalización de la educación ambiental en Honduras

Desde el plano normativo dentro del contexto de la educación ambiental, la Secretaría de Educación de la República de Honduras (2003) estableció el currículo nacional básico (CNB), resaltando la importancia del tema ambiental en la educación y en la formación de una ciudadanía consciente de su entorno. En este marco, el estudio del ambiente se integró de manera transversal con el propósito de fomentar el conocimiento del entorno, la responsabilidad ecológica y la integración social. Asimismo, se enfatizó la necesidad de promover la conservación y el mejoramiento del entorno, destacando el saneamiento ambiental como un componente clave en la educación. Esta transversalización educativa buscaba inculcar en los estudiantes el respeto y la valoración de la naturaleza como parte fundamental de su formación ética. Dentro del CNB, la enseñanza está orientada a generar hábitos de conservación y equilibrio ecológico para prevenir el deterioro ambiental, en promoción de una relación armónica con el ambiente.

Como continuidad de los esfuerzos institucionales, el Congreso Nacional de Honduras (2009) estableció a través de la ley especial de educación y comunicación ambiental la normativa para formar en la población hondureña la conciencia ambiental y cultura responsable de respeto a la naturaleza dentro de una cultura de gestión de riesgo. Al mismo tiempo, esta ley determinaba la transversalización de la temática ambiental en el currículo nacional básico a través de una diversidad de actividades académicas, lúdicas, difusión y extracurriculares. Esta ley además exige de la educación superior, entre otras cosas la transversalización del contenido ambiental en su materia curricular. Posteriormente, el Congreso Nacional de Honduras (2022) decreta incorporar en el currículo nacional básico contenidos sobre educación ambiental y cambio climático.

1.1.2 La transversalización de la educación ambiental a nivel superior

De forma paralela, la Agencia de Estados Unidos para el Desarrollo Internacional USAID (2009) en apoyo con la Universidad Metropolitana de Honduras, realizó un ejercicio por

transversalizar la educación ambiental a nivel superior, generando contenidos ambientales que fueran propicios dentro de todas las áreas del conocimiento, en aras de evitar que la educación ambiental fuese una asignatura aislada. El objetivo de esta transversalización perseguía la formación de profesionales con una visión integral de la sostenibilidad, fomentando competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales para la gestión ambiental. Empero, este curioso ejercicio no logró el impulso y el seguimiento perseguido, consiguiendo únicamente el logro en papel. Sin embargo, la herramienta se presenta innovadora para el docente que desee incorporar la dimensión ambiental en su cátedra.

Consecuente con este ejercicio, se establecieron las temáticas específicas para la transversalización de la educación ambiental en la educación superior en Honduras. En este sentido, la guía para transversalizar el eje ambiental en las carreras del nivel de educación superior de USAID (2009), identifica cinco ejes clave en los que los recursos naturales y su manejo sostenible adquieren especial relevancia. Estos incluyen el uso y conservación del agua, el aire y sus fuentes de contaminación, el suelo y sus alternativas de producción limpia, la crisis energética y la promoción de energías alternativas. Asimismo, se abordan la eficiencia energética, la sostenibilidad y el desarrollo sostenible, la gestión ambiental y la conciencia y responsabilidad ambiental, planificación y mitigación del impacto de las actividades humanas en el entorno. Al mismo tiempo, la Secretaría de Educación de la República de Honduras (2021) en su priorización curricular, estableció tres ejes temáticos para el undécimo grado en lo que respecta al tema ambiental, los cuales se establecen en cambio climático, energías alternativas e impacto ambiental y desarrollo sostenible.

De la misma forma, existen instituciones de educación superior en Honduras dedicadas a la promoción de la conservación de los recursos naturales, mencionado explícitamente en sus estatutos; tal es el caso de la Universidad Nacional de Ciencias Forestales, la que en el artículo 2 declara que UNACIFOR “se dedica a la formación profesional en ciencias forestales, ambientales y afines, con énfasis en el manejo sustentable de los recursos forestales y ambientales” (Congreso Nacional de Honduras, 2016, p. 8). Es así que sus fines y objetivos institucionales incluyen la conservación de la biodiversidad, la educación en torno al desarrollo sostenible y la solución de problemáticas ecológicas mediante la investigación aplicada y la

transferencia de tecnología. Al mismo tiempo, instituciones de educación superior como lo establece la Universidad Nacional de Agricultura en el artículo 7 de sus estatutos declara que “abarcan las ciencias orientadas al desarrollo del agro hondureño y al estudio de las ciencias de la tierra que fundamenten el desarrollo y la conservación de los recursos naturales que Honduras posee” (Congreso Nacional de Honduras, 2017, p. 3).

1.1.3 Limitaciones y retos de la transversalización ambiental del currículo educativo

Si bien la transversalización de la educación ambiental es un esfuerzo loable dentro del esquema educativo hondureño, al abordar con claridad la problemática derivada de la crisis planetaria, su impacto real en el currículo es limitado. Esto se debe a que la enseñanza suele depender de la especialización del docente en la temática que imparte, lo que restringe una integración más profunda y crítica del conocimiento ambiental aunado a su interés por incorporarla. En este sentido, la problematización del tema se centra principalmente en las consecuencias de la crisis planetaria y en la promoción de cambios actitudinales desde la perspectiva de las consecuencias del problema, pero no logra transformar la educación en un proceso reflexivo y emancipador.

Si bien todos los docentes poseen cierto grado de conciencia ambiental, su capacidad para expresarla dentro de una actividad didáctica no siempre refleja un compromiso real con la transversalización del tema. Esto puede deberse a la falta de comprensión sobre la integración del eje ambiental, la escasez de tiempo o, en algunos casos, la ausencia de interés al no percibir una relación directa entre su cátedra y la naturaleza. Ham y Sewing (1988) sugieren que la problematización en la educación ambiental se ha reducido, en muchos casos, a la inculcación del deseo de "salvar la Tierra" a través de decisiones personales y activismo, promoviendo una visión casi beligerante que sustituye el análisis crítico y reflexivo por una narrativa de urgencia y militancia.

1.1.4 La enseñanza del ambiente: desafíos, limitaciones y razones para el optimismo

Desde un enfoque más histórico y global, puede decirse que, en su historia sobre la educación ambiental Cockerill (2013), plantea que esta se configuró en el contexto de los movimientos sociales y el idealismo de base de las décadas de 1960 y 1970, incorporando con frecuencia ideales románticos sobre la relación entre la naturaleza y las personas. En su

desarrollo inicial, predominó una visión simplificada de los problemas ambientales, sustentada en la creencia de que educar sobre el “medio ambiente” sería suficiente para abordar los problemas de manera efectiva y simple. Hace casi 40 años, la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (1987) en el mejor referido “informe Bruntland”, muestra las preocupaciones en torno a la equidad y la justicia a nivel internacional, las que comenzaron a vincularse con el análisis de la relación humana con el entorno físico, lo que llevó a un enfoque más amplio: *la educación para el desarrollo sostenible*. Esta perspectiva subrayó, tanto la necesidad de garantizar una educación básica como la de integrar contenidos específicos sobre sostenibilidad. Con el tiempo, la confluencia de ambas propuestas ha dado lugar a un enfoque más diverso y multifacético, orientado a comprender y abordar la complejidad de la sociedad posmoderna. No obstante, estos esfuerzos aún no han derivado en resultados plenamente consolidados.

Y los resultados no se consolidan en parte pues, para cada problema ambiental, no existe una única solución concreta, sino múltiples perspectivas y un alto grado de incertidumbre producto de la movilización ciudadana ante las contingencias. Por ende, una ciudadanía informada, capacitada y activa es clave para abordar los desafíos ambientales que enfrenta la humanidad. Al mismo tiempo, Walsh (2013) considera la degradación ambiental como un conjunto de problemas independientes, lo que puede llevar a la falsa idea de que resolver cada uno por separado garantizará un futuro más seguro. Sin embargo, esta visión es errónea, ya que abordar un problema de manera aislada no necesariamente implica la solución de los demás. En lugar de respuestas fragmentadas, se requiere un enfoque integral que no solo atienda las crisis actuales, sino que también prevenga nuevos desafíos. En este sentido, la educación ha sido reconocida como un factor clave para generar conciencia y transformar la relación de la sociedad con la naturaleza.

De esta manera, la educación ambiental tiene como objetivo formar ciudadanos ambientalmente alfabetizados que participen de manera responsable en una sociedad democrática. Saylan y Blumstein (2013) comentan acerca de los desafíos de la educación ambiental, sugiriendo la inserción de estos en su capacidad de influencia para la formación de ciudadanos ecológicamente conscientes, en este contexto señalan el fracaso en generar

transformaciones significativas en el comportamiento humano y en la toma de decisiones ambientales. Por otro lado, mencionan que, sus limitaciones se enfocan dentro de la burocratización del sistema educativo y la falta de integración efectiva de la sostenibilidad en la currícula.

La educación ambiental busca construir las condiciones adecuadas para prevenir los problemas ambientales o lograr manejar su impacto a niveles manejables. Sin embargo, los niveles manejables fueron sobrepasados décadas atrás a consecuencia del capitalismo voraz, dejando a la humanidad enfrentada a un presente y futuro cargado de incertidumbre y apatía. Barba (2019) señala que la diversidad curricular de la educación ambiental dificulta su consolidación como un campo autónomo. Su ubicación en la intersección entre la educación, la naturaleza y la sociedad obstaculiza su reconocimiento formal, un problema que se agrava con la incursión de docentes sin formación específica en el área y la influencia de dinámicas políticas dentro del sector académico.

Ferreira (2007) argumenta que la percepción de fracaso en la educación ambiental no necesariamente responde a su ineficacia, sino a la imposición de objetivos idealizados y moralizantes que resultan difíciles de alcanzar. Según la autora, la concepción tradicional de esta educación se basa en la idea de transformar la sociedad a través del empoderamiento individual, utilizando diversas estrategias para moldear ciudadanos ambientalmente activos. Sin embargo, sostiene que esta visión transformadora es la que genera una sensación de fracaso. En contraste, cuando el empoderamiento se entiende como una técnica gubernamental para formar individuos autodirigidos en términos ambientales, pueden observarse ciertos logros. Aunque estos éxitos son limitados, Ferreira destaca que permiten el desarrollo de capacidades y hábitos sostenibles, lo que implica la necesidad de replantear el concepto de éxito en la educación ambiental, priorizando la formación de ciudadanos que, sin una transformación moral absoluta, incorporen prácticas sostenibles en su vida cotidiana.

1.1.5 El sesgo epistemológico en la educación ambiental

Desde una perspectiva epistemológica amplia, la investigación científica ha tendido a privilegiar enfoques técnico-racionalistas de epistemes eurocéntricas, dejando de lado las visiones integradoras que surgen de las culturas ancestrales, las cuales ofrecen relaciones

complejas y holísticas del vínculo entre humanidad y naturaleza. Este vacío teórico y práctico limita la capacidad de la educación ambiental para proponer alternativas sostenibles que sean culturalmente pertinentes. Por otro lado, la globalización y los procesos de homogenización cultural han propiciado la erosión de las cosmovisiones ancestrales, relegando sus imaginarios a un segundo plano o asociándolos exclusivamente a contextos premodernos, obsoletos en la posmodernidad. Esta situación no solo amenaza la diversidad cultural, sino que también impide el aprovechamiento de saberes milenarios que pueden enriquecer los paradigmas actuales de interacción con la naturaleza.

Relacionando los sesgos epistemológicos como una forma de prejuicio, De Feo (2022) destaca la brecha de comunicación entre científicos y no científicos en temas ambientales; De Feo continua que los científicos suelen preferir discusiones entre pares debido al lenguaje técnico que emplean, eliminando la necesidad de “tropicalizar” su ciencia, lo que dificulta la divulgación de información compleja a un público general. Además, la ciudadanía, influenciada por redes sociales y noticias sensacionalistas, amarillistas o sesgadas, tienden a malinterpretar la sostenibilidad ambiental, enfocándose solo en problemas visibles de corto plazo, generando comprensiones equivocadas o incompletas y a la vez, ignorando otros impactos ambientales relevantes sin lograr una conexión holística entre estos problemas.

A la vez, la lógica comercial de los medios de comunicación favorece la difusión de una única dimensión de la problemática ambiental, lo que se vuelve aún más perjudicial cuando se utilizan como fuentes verificadas en el material educativo. La educación ambiental, no debe limitarse a exponer los efectos del deterioro ecológico, sino que analizar críticamente las condiciones históricas y culturales que lo han generado, propiciando una educación más equitativa, justa y capaz de fomentar alternativas sostenibles desde una comprensión integral del problema.

1.1.6 Racismo y educación: un problema invisibilizado de exclusión y vulnerabilidad socio ecológica

Otro aspecto clave que interfiere en la educación ambiental es la exclusión estructural; la Maestría en educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú (2023) plantea que los prejuicios no son meras percepciones individuales, sino construcciones sociales arraigadas en

el sentido común y en estructuras de poder. Esta condición, es precisamente, lo que dificulta su identificación, contribuyendo a la discriminación al mezclarse con sesgos de género y clase. Además, los prejuicios pueden convertirse en barreras para la inclusión, llevando a la interiorización del racismo. Para combatir estas dinámicas, es esencial una educación antirracista que promueva la justicia social a través de estrategias de concientización y formación intercultural crítica.

A lo largo de la historia de Honduras, indígenas, negros y otros grupos han sido víctimas de racismo y exclusión debido a su origen y cultura. Es entonces que, discursos como *“los indios en esos cerros son los que dañan el bosque”* o el típico derogatorio de ignorancia de *“indio”* deben ser eliminados del argot popular y cultural para comprender que dentro de las cosmovisiones ancestrales existe sabiduría que puede asistir a la humanidad a avanzar en los tiempos venideros. La reconfiguración de la relación humano-naturaleza, debe basarse inexorablemente en la resolución del racismo, el cual se encuentra presente en Honduras en la marginación de los grupos étnicos en condición rural, pobreza o étnicamente distintos.

Para Pastor Fasquelle (2008) el mestizaje en Honduras, lejos de ser un fenómeno homogéneo, inevitable y beneficioso, coexistió con nociones discriminatorias reforzadas con estereotipos de *“pureza”* y apartheid. Bajo esta lógica, se imponía la idea de que los negros debían permanecer en las playas, mientras que los indios, pertenecían a la montaña. Anderson (2001) argumenta que la comprensión de las prácticas racistas en la cultura hondureña, implican reconocer que su erradicación enfrenta un desafío difícil de definir, cuyos efectos resultan imperceptibles en muchos casos. Para que Honduras avance hacia una sociedad genuinamente multiétnica, basada en el respeto y la igualdad, es fundamental que sus ciudadanos de todas las clases y grupos étnicos enfrenten activamente el racismo. Un primer paso consiste en visibilizar y discutir las formas en que esta discriminación se manifiesta en el país, desafiando los discursos que niegan su existencia. Además, es necesario analizar cómo las categorías raciales se refuerzan a través de expresiones, estereotipos y discursos que perpetúan la exclusión.

No es de sorprender que el racismo como un prejuicio en contra de la humanidad se extienda más allá de la etnicidad y el mismo radique en el tejido de la naturaleza. Madrigano

et al. (2022) comentan sobre el racismo ambiental como una práctica histórica de discriminación y segregación socioeconómica, especialmente en el desarrollo urbano y la planificación de políticas públicas. El racismo ambiental, como una forma de neocolonialismo, impide el acceso a infraestructura, reduce la cantidad de áreas verdes y aumenta la exposición a riesgos ambientales y contaminación a través del establecimiento de industria en zonas “vulnerables” o áreas naturales consideradas de poca utilidad. Aunado a esto, se manifiesta en la carencia de representación y toma de decisiones de las comunidades afectadas, perpetuando así la vulnerabilidad ambiental.

El racismo ambiental no se manifiesta por su nombre en Honduras, sin embargo, es evidente su existencia al apreciar la lucha ambiental en espacios rurales en contra de industrias promovidas por el capitalismo radical que destruye bosques, contamina ríos y desplaza población. Sin desestimar el asesinato sistemático de líderes ambientales financiado por grupos de poder. El racismo ambiental afecta no solo la calidad de vida, sino que agrava las desigualdades en salud, acceso a servicios básicos, dependencia de “dádivas” estatales que consolidan un ciclo de injusticia y negación de autenticidad socio ecológica de las poblaciones difícil de superar. El racismo ambiental no solo afecta las comunidades marginadas en el contexto rural, sino que además complica la existencia de las poblaciones urbanas contextualmente marginadas en otros ámbitos de su existencia. De esta forma, la injusticia ambiental se manifiesta en la distribución desigual de los riesgos ambientales, así como en los procesos de toma de decisiones que perpetúan estas desigualdades.

1.1.7 Fomento a la justicia como parte integral del currículo de educación ambiental

En respuesta a estas inequidades, se vuelve fundamental incorporar a las comunidades rurales y grupos étnicos han sido históricamente expuestos de manera desproporcionada a la contaminación y la degradación ambiental. Madrigano et al. (2022) comentan que, la lucha por la justicia ambiental ha estado más centrada en la participación comunitaria que en corregir la distribución desigual de los riesgos ambientales; reconocen que factores estructurales como el racismo y la discriminación deben ser abordados para lograr una verdadera equidad ambiental.

Es de hacer notar que el racismo ambiental y los prejuicios no han sido una temática históricamente estudiada dentro de la educación ambiental ya que, “prejuiciadamente” se intuye que es una asignatura dedicada al estudio de la flora y la fauna, de la tierra, las áreas protegidas y el activismo en pro de la conservación natural. Esta visión reduccionista evita el establecimiento de una educación ambiental que funja como herramienta vital para la transformación de la humanidad ante el escenario de un mundo venidero cargado de incertidumbre.

1.1.8 Imaginarios sociales y cosmovisiones en las relaciones humano-naturaleza como problematización de la educación ambiental

Una clave para comprender estos procesos se encuentra en la relación entre los seres humanos y la naturaleza, relación que ha sido moldeada históricamente por los imaginarios sociales que emergen de las diversas cosmovisiones. Estas perspectivas no solo definen cómo las sociedades perciben y valoran su entorno, sino también cómo interactúan con él, determinando sus prácticas de conservación, explotación y transformación. En un contexto global marcado por una crisis planetaria agobiante, el análisis de los imaginarios asociados a la naturaleza desde la cosmovisión se vuelve esencial para entender los desafíos contemporáneos, especialmente en sociedades moldeadas por influencias externas.

Cuello (2003) argumenta que la carencia de participación social es un factor que contribuye especialmente a la generación y perpetuación de los problemas ambientales. En este sentido, surge la necesidad de investigar cómo los imaginarios sobre la naturaleza, anclados en cosmovisiones, tanto ancestrales como contemporáneas, pueden, a través de su fusión, contribuir a una reconfiguración ética y práctica de la relación humano-naturaleza. De este modo, se busca abrir caminos hacia modelos de desarrollo sostenibles que no solo consideren los aspectos ambientales, sino también los culturales y espirituales que subyacen en las diversas maneras de habitar el mundo. De esta forma activando la participación de la colectividad en los problemas cotidianos.

1.1.9 ¿Por qué de esta tesis doctoral?

A través del tiempo, la educación ambiental en Honduras se ha servido como una receta, una clase que, desde el positivismo, aborda una temática que intenta construir una

conciencia ambiental que incida en la transformación de la realidad. Sin embargo, esta aproximación epistemológica solo ha informado y de manera paralela ha forjado apatía en un mundo sumergido en el capitalismo, en donde los hondureños deciden *tener más en vez de ser más*. La currícula de la educación ambiental, en la actualidad hondureña, se concentra en temas de definición del ambiente, los ecosistemas, la contaminación y el reciclaje, las áreas protegidas, animales en peligro de extinción y el cambio climático. Muchas veces, estos temas son tratados desde contextos internacionales o regionales, realizando poco énfasis en la problemática local y sin un apunte hacia la transformación del actuar individual y colectivo. La educación ambiental muy poco aborda la conciencia ambiental desde el contexto cultural y la cosmovisión, así como los detonantes de la problemática como ser la política, la pobreza, el consumismo y la carencia de empatía.

De manera similar, en la formación docente de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, la educación ambiental se incorpora como una asignatura optativa disponible para todas las carreras universitarias. A su vez, la asignatura de Ciencias de la Tierra se presenta como una alternativa que, en muchos aspectos, complementa la comprensión inicial de los fenómenos naturales. En el caso específico del profesorado en ciencias naturales, la educación ambiental se refuerza además con la asignatura optativa seminario de gestión ambiental, proporcionando un enfoque más integral sobre la relación entre el entorno y su manejo sostenible.

Honduras está pasando por una crisis ambiental consecuencia de las actividades humanas que exacerban los efectos del cambio climático. Esta condición, es a la vez, producto de la administración imprudente de los recursos naturales a nivel estatal, así como por la necesidad de subsistencia de más de la mitad de su población que depende de la extracción de recursos naturales como una forma de existencia al margen de la pobreza.

La educación ambiental en 30 años no ha sido útil en transformar la manera en que los hondureños valoran su ambiente, pero si le ha enseñado que el planeta se encuentra en una crisis considerable y que la realidad en Honduras no es diferente. La educación ambiental ha informado, pero no ha generado esperanza.

Esta tesis doctoral es una generación de teoría que busca fortalecer la posición epistemológica del docente de ciencias naturales en la discusión de como servir una educación ambiental novedosa basada en el ecoteísmo que genere una conciencia ambiental afectiva para producir arraigo por la naturaleza y efectiva para movilizar al individuo y que, a la vez, abra el camino para una discusión y práctica que rescate los aspectos sentidos del ser dentro de la cosmovisión y los deposite en la cotidianidad de las personas a través de la educación ambiental.

La investigación se ubica entre las líneas de investigación de la UPNFM, específicamente aquella de calidad y equidad de la educación dentro del área de innovación educativa; aunado a la línea de investigación de currículo del doctorado en educación. Se han seleccionado estas líneas de investigación con el propósito de explorar cómo docentes y estudiantes abordan la realidad en función de la naturaleza, a partir de su experiencia vital. Esta exploración se fundamenta en la comprensión de la relación entre las creencias, la percepción de la realidad y su influencia en la construcción del conocimiento.

Esta tesis indaga los resquicios en donde los maestros y estudiantes ubican su esperanza en el contexto del futuro, así como sus aspiraciones para un mundo mejor y la manera en que la educación ambiental podría incidir en estos propósitos. De este modo, la integración de las creencias heredadas de la cultura y las construcciones académicas contemporáneas basadas en la ciencia moderna, sustentan una pedagogía de la naturaleza que promueve contextos de esperanza, estableciendo los cimientos para una renovada educación ambiental.

1.2 Organización del planteamiento teórico

Desde el marco teórico que sustenta esta propuesta. La tesis doctoral se enmarca en un planteamiento teórico que comenta cómo el pasado colonial ha influido en la transformación del imaginario de la naturaleza en los latinoamericanos, arraigándolo en una visión cultural, religiosa y utilitaria del entorno. El planteamiento teórico discurre en nueve subcapítulos resumidos a continuación.

La existencia y la conciencia

Esta sección explora la relación entre la existencia y la conciencia, partiendo del concepto Heideggeriano de Dasein, que define la existencia humana en su relación con el mundo. Se analiza cómo la conciencia es una expresión fundamental de la existencia y su vínculo con la percepción del entorno. En este marco, se introduce la conciencia ambiental como una manifestación de la forma en que los individuos comprenden y se relacionan con la naturaleza.

El imaginario de la naturaleza

Se estudia el imaginario de la naturaleza como una construcción simbólica que influye en la identidad y la percepción del mundo natural. Se examinan los símbolos que lo configuran, su relación con la identidad cultural y su papel en la crisis del sentido en el pensamiento contemporáneo. Se abordan los distintos imaginarios —sagrado, científico y holístico— y su importancia en la trascendencia de la naturaleza dentro de las sociedades.

Cosmovisión y naturaleza

Se plantea la cosmovisión como un marco epistemológico clave en la construcción de la conciencia ambiental. Se contrastan las perspectivas ancestrales y contemporáneas sobre la autenticidad del mundo natural, destacando cómo la cosmovisión otorga significado simbólico a la naturaleza. Además, se estudian los aportes de la cosmovisión ancestral en la configuración del imaginario de la naturaleza actual, resaltando su papel en la percepción y comprensión del entorno.

Conciencia ambiental en la posmodernidad

Se comenta cómo la posmodernidad ha transformado la relación con la naturaleza, dando lugar a fenómenos como la ecoansiedad, entendida como un imaginario que surge ante la crisis ecológica. Se examina el papel de los medios de comunicación en la mediatización de la naturaleza y cómo esta representación contribuye a la dualidad del imaginario ambiental. También se abordan los factores que han forjado la ecoansiedad como una nueva forma de conciencia ambiental en el contexto actual.

Pedagogía de la naturaleza

Se desarrolla el concepto de pedagogía de la naturaleza a partir de sus fundamentos teóricos y su papel en la construcción de una conexión profunda con el entorno. Se destaca el papel de las emociones auténticas como eje central en el proceso educativo y su relación con

la comprensión del pasado y la identidad humana. Asimismo, se enfatiza la necesidad de una pedagogía que permita la reconexión con la naturaleza y la humanidad desde una perspectiva integradora.

Naturaleza, cultura y educación ambiental

Se examina la educación ambiental desde una perspectiva cultural, integrando la cosmovisión como un eje fundamental en la pedagogía. Se presentan enfoques alternativos en la educación ambiental y se analiza la transformación de imaginarios en el contexto hondureño. Además, se explora el papel de las cosmovisiones ancestrales en la construcción de una educación ambiental holística, promoviendo un aprendizaje enraizado en la tradición y el respeto por la naturaleza.

Ética y justicia en el imaginario humano-naturaleza

Se aborda la relación entre ética y naturaleza, explorando la ética ambiental como un camino para transformar la relación humano-naturaleza. Se plantea el concepto de justicia ecológica, que busca liberar la relación con el entorno de los esquemas dominantes de explotación. Se analiza el papel de la colectividad en la enseñanza ambiental y se destacan las contribuciones de las cosmovisiones latinoamericanas a la construcción de una ética ambiental más inclusiva y sostenible.

El docente y la influencia positiva en las relaciones humano-naturaleza

Se resalta el papel del docente como mentor ambiental, subrayando la necesidad de formar educadores capaces de inspirar una relación armónica con la naturaleza. Se analiza la enseñanza de la esperanza como un elemento clave en la pedagogía ambiental, promoviendo una visión transformadora. Finalmente, se enfatiza la importancia de un mentor ambiental auténtico, capaz de transmitir un mensaje significativo que impulse una conciencia ambiental profunda y comprometida.

Aportes teóricos contemporáneos para una pedagogía de la naturaleza

Se explora la pedagogía de la naturaleza, en su enfoque contemporáneo, donde propone una educación crítica y transformadora que articula justicia socio ecológica, espiritualidad, cuidado e interculturalidad. Supera el enfoque técnico y utilitarista para reencantar el aula como espacio de sentido y pertenencia, donde el educador acompaña procesos formativos que afirman la vida, despiertan conciencia ética y promueven una transformación arraigada en el respeto profundo por la Tierra.

1.3 Organización de la metodología

Enfoque, tipo y diseño de la investigación: la teoría fundamentada

Se describe el enfoque metodológico adoptado en el estudio, alineado con una perspectiva cualitativa que permite interpretar la construcción del imaginario y la conciencia ambiental a partir de la experiencia de los participantes. Se explica la elección de la teoría fundamentada clásica como el marco metodológico central, destacando su capacidad para generar teorías emergentes a partir del análisis inductivo de los datos recolectados. Se presentan los lineamientos del diseño metodológico, enfatizando el proceso de recolección y análisis de información desde un enfoque dinámico y emergente, característico de la teoría fundamentada.

Población participante, fuentes de información y estructura ética aplicada

Se define la población que forma parte del estudio, detallando los criterios de selección y la relevancia de los participantes en la construcción del conocimiento investigado. Se establecen los principios éticos que rigen la investigación, asegurando el respeto por la confidencialidad, el consentimiento informado y la integridad en el tratamiento de los datos. Se describen las fuentes primarias y secundarias utilizadas en el estudio, resaltando la importancia de los relatos de los participantes y los materiales complementarios en la validación de los hallazgos.

Las entrevistas semiestructuradas realizadas en esta investigación corresponden a una muestra intencional, dado que los participantes fueron seleccionados deliberadamente en función de criterios previamente establecidos que los hacen pertinentes para el objetivo de la tesis. Esta estrategia responde al enfoque cualitativo del trabajo, en el que no se busca la

representatividad estadística, sino la profundidad y riqueza del contenido aportado por actores clave que poseen conocimientos, experiencias o vivencias directamente vinculadas con la problemática investigada. La elección intencional permite acceder a discursos significativos y situados, lo cual resulta fundamental para comprender en profundidad las dimensiones sociales, culturales o simbólicas que emergen del fenómeno analizado.

Procedimiento de la teoría fundamentada clásica

Se expone el proceso de aplicación de la teoría fundamentada en su enfoque clásico, detallando las etapas de análisis y la generación progresiva de categorías conceptuales. La aplicación de la teoría fundamentada en su enfoque clásico sigue un proceso estructurado que abarca distintas etapas de análisis y la generación progresiva de categorías conceptuales. En este marco, la entrevista semiestructurada toma en cuenta que, en investigación cualitativa, constituye la principal técnica de recolección de información, pues permite a los participantes expresarse libremente y aportar datos significativos. Su desarrollo comprende desde la preparación hasta la ejecución, creando un ambiente propicio para obtener respuestas auténticas. Además, los instrumentos empleados combinan preguntas abiertas con imágenes diseñadas para facilitar la exploración de los imaginarios de la naturaleza. El uso de imágenes funciona como un estímulo visual que favorece la reflexión y la construcción del discurso ambiental.

Procedimiento analítico para la generación de teoría

Se describe el proceso de análisis de datos en la teoría fundamentada a partir de las directrices de Glaser y Strauss (1967), destacando las técnicas de codificación y construcción de categorías a través de un enfoque inductivo y progresivo. Además, se explica la redacción de memos analíticos, los que presentan un papel clave en la reflexión teórica y la consolidación de ideas, proporcionando coherencia y profundidad a los hallazgos.

1.4 Organización de los hallazgos

El capítulo de hallazgos contrapone el imaginario de la población participante con sus intenciones, temores y esperanzas frente a un mundo al que se ven constantemente expuestos. Al mismo tiempo, establece una relación entre las tendencias del presente y las decisiones del pasado, evidenciando su impacto en la construcción de su visión de la realidad.

Asimismo, interpreta como la naturaleza, el papel del docente y los imaginarios influyen en la construcción de conciencia ambiental.

Primera parte: la visión teocéntrica

Se analiza la influencia de la cosmovisión centrada en la divinidad monoteísta en la percepción de la naturaleza, explorando cómo esa espiritualidad moldea la relación con el entorno. Se examinan los caminos simbólicos que conectan al ser humano con lo divino y el papel de la naturaleza como una manifestación de lo sagrado.

Segunda parte: la relación con la naturaleza

Se presentan los desafíos y contradicciones en la manera en que las personas se relacionan con la naturaleza. Se comenta de la complejidad de esta interacción, marcada por tensiones históricas y filosóficas. También se analizan las fases del duelo natural, que reflejan la manera en que las personas asimilan la degradación del medioambiente. Finalmente, se examina la ecoansiedad en la posmodernidad, destacando su impacto en la percepción actual de la crisis ecológica.

Tercera parte: la misión del docente de ciencias naturales

Se profundiza en el papel del docente como un guía en la construcción de la conciencia ambiental. Se retoma la figura del arquetipo de Carl Jung, que representa al educador como un agente de cambio que inspira a la transformación colectiva. Además, se discute la importancia de la supervivencia de la colectividad, subrayando el impacto de la educación en la consolidación de valores ambientales compartidos.

Cuarta parte: el imaginario latente

Se exploran los imaginarios que subyacen en la relación entre el ser humano y la naturaleza. Se analiza la figura del nahual como un símbolo de transformación y conexión con el mundo natural. Asimismo, se plantea la idea de que al rechazar la recompensa se acepta el regalo, un principio que vincula la conciencia ambiental con una actitud desinteresada y profunda hacia el entorno. Finalmente, se abordan los conceptos de eudaimonía y ataraxia, destacando su importancia en la búsqueda del equilibrio y la armonía con la naturaleza.

1.5 Organización de la discusión

Se enfatiza cómo, a lo largo de la historia, la humanidad ha tendido a aislarse del mundo natural, generando una desconexión que debe ser reconsiderada para garantizar una convivencia sostenible en el planeta. En este sentido, la discusión plantea, desde la literatura científica, la filosofía y las apreciaciones del tesista, la urgencia de re imaginar la realidad. A través de distintas perspectivas, se argumenta la importancia de una pedagogía de la naturaleza que, asiste en restablecer una relación auténtica con el entorno a través de la influencia de la cosmovisión y el papel de la esperanza en la re imaginación del mundo natural en donde se permita reconocer la interdependencia entre el ser humano y la naturaleza.

Trascender del positivismo ambiental hacia una pedagogía de la naturaleza

Desde esta reflexión crítica, se plantea la necesidad de superar un enfoque meramente positivista en la educación ambiental y adoptar una pedagogía de la naturaleza más integral. Se estudia la metáfora de la escalera de la liberación, que simboliza un proceso progresivo de concienciación y transformación. Además, se analiza el papel de la educación para el desarrollo sostenible en la formación de una conciencia ambiental crítica y se reflexiona sobre la comprensión de la humanidad dentro de los sistemas ecológicos.

La cosmovisión y la naturaleza: El ecoteísmo

Se forja el concepto de Ecoteísmo, donde la naturaleza adquiere un carácter sagrado dentro de la cosmovisión ambiental. Se examina el papel de los mitos como base de esta perspectiva y se advierte sobre la mercantilización del rito, que desvirtúa la relación auténtica con la naturaleza en favor de intereses económicos o superficiales.

La re imaginación de la naturaleza a través de la esperanza

En línea con el proceso de transformación educativa y simbólica, se argumenta que la reconstrucción de la relación con la naturaleza pasa por un proceso de re imaginación, impulsado por la esperanza. Se analiza cómo la cosmovisión y la ecología pueden ofrecer un marco para repensar la conexión con el entorno y se introduce la idea del ser humano como nicho ecológico, destacando su papel dentro del equilibrio natural.

Los animales: el miedo y la comprensión

Se examina la relación entre los seres humanos y los animales, abordando tanto el miedo ancestral hacia la vida silvestre como la posibilidad de una comprensión más profunda de su simbolismo. Se desarrolla el concepto de humanismo animal, que propone una visión más ética e integradora de los animales dentro de la sociedad humana. Además, se analiza el papel de la ciencia participativa en la reconexión con la naturaleza, explorando su vínculo con la figura del nahual como símbolo de transformación y conocimiento.

Liderazgo, pensamiento crítico y esperanza

Se destaca la importancia del liderazgo ambiental y el desarrollo del pensamiento crítico en la educación como herramientas fundamentales para construir una conciencia ambiental sólida. La esperanza se presenta como un motor de cambio que permite superar la crisis ambiental desde un enfoque transformador y comprometido con el futuro del planeta.

1.6 Ideas finales y recomendaciones

Esta tesis doctoral evidencia cómo la construcción de la conciencia ambiental está profundamente influenciada por imaginarios, cosmovisiones y experiencias simbólicas que moldean la relación entre el ser humano y la naturaleza. Se ha identificado la necesidad de trascender el positivismo ambiental hacia una pedagogía de la naturaleza que integre perspectivas filosóficas, científicas y culturales, permitiendo una comprensión más profunda del entorno. Asimismo, el papel del docente como mentor ambiental resulta fundamental en la formación de una conciencia ambiental integral, crítica y transformadora. La ecoansiedad y otros imaginarios posmodernos reflejan la crisis actual en la percepción de la naturaleza, lo que exige un enfoque educativo que fomente el pensamiento crítico, el liderazgo y la esperanza como motores de cambio.

En este contexto, el Ecoteísmo surge como una concepción que resignifica la relación con la naturaleza, dotándola de un carácter sagrado y reforzando su valor intrínseco más allá de una perspectiva utilitaria. Esta visión puede contribuir a una educación ambiental más profunda, donde la conexión espiritual con el entorno fortalezca el compromiso con su conservación. Ante estos hallazgos, se recomienda fortalecer la educación ambiental desde una perspectiva holística, incorporando la cosmovisión y el imaginario cultural en los procesos formativos.

Finalmente, se recomienda promover estrategias pedagógicas que no solo transmitan conocimiento, sino que también inspiren una reconexión auténtica con la naturaleza. Además, se sugiere potenciar el rol del docente tanto de líder como facilitador de experiencias significativas, impulsando metodologías participativas que permitan a los estudiantes construir una relación más consciente y respetuosa con su entorno. Finalmente, se enfatiza la importancia de generar espacios de diálogo interdisciplinario que integren la filosofía, la ciencia y las tradiciones ancestrales en la construcción de un nuevo paradigma ambiental.

1.7 Pregunta problema (pregunta de investigación)

¿Cómo se manifiestan los imaginarios de la naturaleza y la cosmovisión en docentes y estudiantes del Profesorado en Ciencias Naturales de la VREAD-UNPFM, y de qué manera estas construcciones simbólicas pueden orientar el diseño de una pedagogía de la naturaleza que fortalezca una educación ambiental culturalmente pertinente en Honduras?

1.8 Objetivos de la investigación

En función de esta interrogante, se plantea como objetivo general:

1.8.1 Objetivo general

Conceptualizar una pedagogía de la naturaleza que, desde los imaginarios y cosmovisiones de docentes y estudiantes del Profesorado en Ciencias Naturales de la VREAD-UNPFM, fundamente un modelo de educación ambiental culturalmente pertinente para el contexto hondureño.

1.9 Sub-Preguntas y objetivos específicos de investigación

De este propósito, se derivan las siguientes preguntas específicas

1.9.1 Sub-preguntas de investigación

¿Cómo se manifiestan y comprenden los imaginarios de la naturaleza en la cosmovisión de los docentes y estudiantes del Profesorado en Ciencias Naturales de la VREAD-UNPFM?

¿Cuáles son los fundamentos conceptuales y simbólicos que sustentan una pedagogía de la naturaleza basada en los imaginarios y cosmovisiones de docentes y estudiantes de la VREAD-UPNFM?

1.9.2 Objetivos específicos de investigación

- Describir los imaginarios de la naturaleza presentes en la cosmovisión de los docentes y estudiantes del Profesorado en Ciencias Naturales de la VREAD UPNFM, a partir de entrevistas realizadas en el cuarto trimestre del año 2024.
- Construir los fundamentos emergentes de una pedagogía de la naturaleza contextualizada, a partir de los imaginarios y cosmovisiones expresados por los docentes y estudiantes del Profesorado en Ciencias Naturales de la VREAD UPNFM, mediante el análisis de los discursos recogidos durante el cuarto trimestre del 2024.

1.10 Justificación y relevancia

La relevancia de esta investigación se justifica al considerar que de acuerdo a Chacón (2008) en Honduras la degradación ambiental se produce principalmente por la falta de conciencia ambiental. Pasek de Pinto (2004) sugiere que la conciencia ambiental es un proceso en donde el docente y sus estudiantes, en el papel de entidades que forjan su propio conocimiento, alcanzan una conciencia creciente alrededor de la realidad socio-cultural que configura su vida y faculta la capacidad para transformarla. La educación ambiental, establecida como una necesidad por la UNESCO en los 1970s y establecida formalmente en Honduras en los 1990s, ha venido incorporándose poco a poco en los planes de estudio de la educación superior a nivel nacional y permeado sus ideas hacia la currícula de educación básica y media. Sin embargo, 30 años después de su establecimiento, el positivismo con la que se ha servido y la apatía de la humanidad, le dan a la educación ambiental un contexto superfluo, *“una clase general que hay que llevar”* y una oportunidad perdida para la construcción de una conciencia ambiental integral que se necesita en todos los hondureños.

El sentir del humano capitalista del siglo XXI le establece como el sujeto de mayor importancia sobre el ecosistema. Este planteamiento incide de manera negativa sobre los recursos naturales y la sostenibilidad a mediano plazo del humano en el planeta. Si bien la educación asiste en la formación del pensamiento futuro y establece las bases para la conciencia en colectividad, esta ha sido muy limitada en los aspectos de la educación ambiental. La educación ambiental no ha conectado en muchos de sus discentes. Esta falta de conexión adolece una variedad de variables que van desde el contexto educativo, el docente,

la atención del estudiante, el abordaje pedagógico etc. Sin embargo, en la investigación nacional, muy poco se ha tratado el aspecto del sentir del docente y el discente hacia sus apreciaciones por la naturaleza.

La presente investigación es relevante pues abre la oportunidad que desde la Academia se gestionen cimientos conceptuales que asistan a comprender los imaginarios de la naturaleza y su relación con la enseñanza de la educación ambiental en Honduras. Es una investigación que acarrea impacto ya que ningún estudio al efecto se ha concretado en Honduras donde a partir de la interpretación humana del fenómeno, se teorice como el ser humano asocia la naturaleza con su actuar y aspiraciones y por último, es una investigación pertinente porque intenta dar una explicación a cómo se forjan las conductas ambientales en las personas que se preparan para o dedican a la enseñanza de los fenómenos naturales, sugiriendo una novedosa línea de investigación académica y prácticas educativas para transformar contextos específicos de la realidad, al conocer como el estudiante y maestro se conectan a la naturaleza. Es decir, que gustan, que temen, que les provoca ansiedad y en especial, como vinculan su entorno con una fuerza superior, se puede comenzar a esbozar una pedagogía de la naturaleza que incida en el logro de una educación ambiental que reconecte al humano con la naturaleza a través de sus sentimientos, deseos y esperanza por un mundo mejor.

Capítulo II. Metodología de la investigación

2.1 Enfoque de investigación

La presente investigación se estructura en el enfoque cualitativo. De esta manera, se realizó una recolección de datos a través de entrevistas semiestructuradas para responder las preguntas de investigación, moviéndose de manera reiterada entre las preguntas y la interpretación. Esto con el propósito de acercar a las características subjetivas de la realidad, profundizando en las experiencias, perspectivas, opiniones y significados de los participantes. Glaser y Strauss (1967) en su obra “descubrimiento de la teoría fundamentada” comentan que su método de investigación puede ser útil para cualquier investigador interesado en estudiar el fenómeno social, político, educativo, etc. En especial si esos estudios se basan en datos de origen cualitativo, bajo la premisa que la generación de teoría fundamentada es una forma de conseguir teorías adecuadas para sus usos específicos.

¿Por qué se decidió explícitamente la teoría fundamentada clásica y no las reapreciaciones de Strauss o Charmaz?, tiene tanto que ver por la experiencia del autor utilizando esta y especialmente debido a su alineación epistemológica con el objetivo de permitir que la teoría emerja directamente de los datos, sin imposiciones teóricas prematuras. Esta postura post-positivista de descubrimiento, intentando hacer de las ciencias sociales su propia epistemología gustó al investigador desde un inicio.

A la vez y a diferencia de la teoría fundamentada constructivista de Charmaz (2006), que enfatiza la construcción de significados entre investigador y participante, o del modelo de codificación estructurada de Corbin y Strauss (1990), que incorpora marcos teóricos desde las etapas iniciales, la teoría fundamentada clásica propone un uso diferido de la literatura existente. Esta postura metodológica resultó fundamental para preservar la integridad inductiva del proceso investigativo, garantizando que los conceptos, categorías y relaciones teóricas surgieran del campo empírico y no moldeados *a priori* por teorías externas. Al postergar la revisión bibliográfica hasta después de la emergencia de las categorías centrales, el estudio mantuvo fidelidad a las perspectivas de los participantes y minimizó el riesgo de contaminación conceptual.

2.2 Tipo de investigación: La teoría fundamentada clásica

En base a la teoría fundamentada de Glaser y Strauss (1967), la premisa central sostiene que la generación de teoría fundamentada permite construir teorías ajustadas a contextos y usos específicos. Glaser y Strauss desarrollaron esta metodología con el propósito de distanciarse de la predominante tendencia cuantitativa en la investigación social. El enfoque busca construir teorías a partir de la interpretación sistemática de los datos obtenidos. Posteriormente y con la aceptación de la metodología, han surgido diversas corrientes metodológicas dentro del esquema de teoría fundamentada.

Hernández (2008) indica que las corrientes de teoría fundamentada mantienen similitudes, en donde Glaser (1978) contribuyó a fijar y expandir los principios originales de la metodología. Por su parte, y para efectos de esta tesis doctoral Glaser y Holton (2004) denominan a su corriente metodológica particular como teoría fundamentada “*clásica*”, defendiendo su rigurosidad y utilidad metodológica basada en la “*sensibilidad teórica*” del investigador y la ausencia del uso de tecnología para el procesamiento de datos. Barrios (2015) destaca que, en la teoría fundamentada clásica, el objetivo principal del investigador es generar teoría a partir de los datos, evitando la delimitación previa del problema de investigación.

Glaser y Strauss (1967) señalan que las teorías formales en sociología no siempre guardan relación con la evidencia empírica, por lo que una teoría fundamentada en los datos ofrece explicaciones más precisas sobre fenómenos específicos. En este sentido, Barrios sostiene que el investigador inicia con una idea general del objeto de estudio y, a medida que recoge datos a través del dialogo con los participantes, el tema va tomando forma y claridad. Giske y Artinian (2007) complementan esta idea al afirmar que es esencial abordar el fenómeno con una mentalidad abierta, evitando suposiciones previas, prejuicios y manteniendo en suspenso cualquier idea preconcebida.

Glaser (1992) recomienda que, para generar teoría fundamentada clásica, las revisiones bibliográficas deben ser concisas, evitando que ideas preconcebidas comprometan la teoría emergente, a la vez que las revisiones bibliográficas sean desarrolladas posterior al proceso de codificación. La sustancia de la teoría fundamentada se establece en crear una

teoría a partir de los datos, en lugar de comprobar hipótesis previamente construidas. No obstante, Glaser (1978) reconoce la utilidad de los saberes previos del investigador, considerándolos esenciales para desarrollar la teoría. Los saberes previos del investigador, llamados de forma explícita “*sensibilidad teórica*”, según Barrios (2015), es la capacidad de generar conceptos desde los datos, habilidad adquirida a través de la formación profesional o empírica en el área de estudio y del progreso continuo en la codificación y abstracción de los datos hasta trascender de la simple descripción empírica. En este contexto, la sensibilidad teórica del tesista radica en su formación profesional como biólogo y posteriormente su preparación como magister en educación en ciencias naturales y su interés personal en la investigación de la conciencia ambiental en Honduras.

La metodología de la teoría fundamentada no busca describir los datos como una narrativa, sino como sugiere Barrios (2015), consiste en desarrollar un proceso inductivo que conduzca a lo conceptual. Glaser (2001) y Giske y Artinian (2007) determinan que el objetivo de la teoría fundamentada es explicar cómo los participantes resuelven problemas y se desenvuelven en su contexto natural. De esta forma, la abstracción en los datos, como señala Glaser (2002), permite al investigador iluminar los conceptos emergentes que explican el fenómeno en estudio. En esta línea, Páramo (2015) sostiene que la propuesta de Glaser y Strauss (1967) resulta pertinente, ya que facilita discernir los procesos mediante los cuales los actores construyen significados que trascienden su experiencia.

Por último y de acuerdo con Charmaz (1983), la teoría fundamentada cubre la brecha entre la investigación empírica carente de base teórica y la teoría desligada de la evidencia, al enraizar la teoría en los datos. Páramo (2015) destaca que la teoría fundamentada permite al investigador, desde su visión del mundo, aproximarse a fenómenos poco explorados que carecen de teorías sustanciales. Glaser y Strauss (1967) la conciben como una vía alternativa para abordar la realidad social, caracterizada por su enfoque inductivo, donde la inmersión en los datos constituye el punto de partida para desarrollar teorías que explican el fenómeno en estudio.

2.3 Diseño de investigación

El diseño de la investigación adoptado corresponde al estudio de caso con un enfoque inductivo-fenomenológico, siguiendo la tradición de la teoría fundamentada, al que Glaser (1992) nombra teoría fundamentada clásica. Este diseño emergente, es la aproximación a la generación de teoría establecida en 1967 por Glaser y Strauss y que Glaser reaviva a partir de diferencias conceptuales por las modificaciones metodológicas que Corbin y Strauss (1990) sugieren en la obra *Grounded theory research: Procedures, canons and evaluative criteria*, en donde Glaser critica que esta aproximación metodológica más sugiere la comprobación de una teoría preestablecida que la generación de teoría novel. Por su parte Glaser y Holton (2004), establecen que la teoría fundamentada clásica se aleja de propuestas metodológicas que buscan comprobar teorías preexistentes, priorizando en cambio la generación de teorías a partir de los datos mismos.

A partir de esto, en esta tesis se apostó por una reconfiguración profunda de la epistemología de la educación ambiental, superando enfoques técnicos y fragmentados, para avanzar hacia una propuesta holística, intercultural y transformadora. Se reconoce que la conciencia ambiental no puede desarrollarse plenamente sin integrar las cosmovisiones, los imaginarios culturales y los saberes ancestrales que moldean la relación con la naturaleza. Por ello, se plantea la necesidad de repensar el paradigma educativo, no solo en sus contenidos, sino en sus fundamentos epistemológicos, afectivos y éticos. La apuesta central radica en promover estrategias pedagógicas que inspiren una experiencia vital y significativa de la naturaleza, donde el docente actúe como guía sensible y crítico, y donde el diálogo entre filosofía, ciencia y espiritualidad contribuya a la formación de sujetos ambientalmente conscientes, empáticos y comprometidos con la transformación social y ecológica.

Justificación metodológica e integración de enfoques

Como se ha mencionado, esta investigación adopta un diseño cualitativo con enfoque fenomenológico, articulado con los principios de la Teoría Fundamentada Clásica (Glaser, 1978). Esta combinación metodológica responde a la necesidad de comprender en profundidad cómo los sujetos construyen y significan su relación con la naturaleza desde sus imaginarios y cosmovisiones, dentro de un contexto específico de la existencia.

La VREAD-UPNFM constituye un caso apropiado por tres razones principales. Primero, representa un espacio de formación docente en Ciencias Naturales con alcance nacional y diversidad sociocultural, lo cual enriquece las perspectivas disponibles para el análisis. Segundo, en la estructura curricular del profesorado en ciencias naturales, no se ha incorporado explícitamente una dimensión afectiva, simbólica o espiritual hacia la naturaleza, lo que permite explorar nuevas posibilidades de significación ambiental. Tercero, tanto sus estudiantes como sus docentes se encuentran en una posición estratégica para modelar futuras prácticas de educación ambiental en Honduras, lo que otorga al caso un valor teórico y social relevante.

Desde el enfoque fenomenológico, se busca captar las experiencias vividas y los sentidos atribuidos a la naturaleza por parte de los participantes, tal como son expresados desde su mundo de vida. Sin embargo, lejos de limitarse a la descripción de dichas vivencias, se recurre a la teoría fundamentada clásica como marco de análisis inductivo, con el fin de descubrir categorías teóricas que emerjan directamente del discurso, sin imponer hipótesis previas ni estructuras conceptuales cerradas.

Ambos enfoques se integran de forma complementaria: la fenomenología aporta profundidad en la comprensión del fenómeno tal como es vivido, mientras que la teoría fundamentada proporciona un proceso riguroso de codificación, comparación constante y construcción teórica. Este abordaje permite no solo describir, sino también conceptualizar los patrones significativos que orientan la relación entre naturaleza y educación en este contexto.

Población y Muestra

Esta tesis se fundamenta en el imaginario y cosmovisiones de los estudiantes y docentes del profesorado en Ciencias Naturales del sistema de educación abierta y distancia de la UPNFM. Se entrevistó a docentes y estudiantes de las sedes Central, Nacaome, La Ceiba y Gracias. La población participante se considera de ascendencia mestiza, todos mayores de edad, hombres y mujeres sin consideración en edad, afiliación política o creencias religiosas. Se escogió realizar la investigación en este contexto particular a partir de la facilidad de acceso a la población entrevistada producto de que el tesista es docente del sistema de educación abierta y distancia. Aunado a que tanto docentes como estudiantes, en su condición de

informantes clave, al ejercer la docencia o en aras de formarse como docentes de Ciencias Naturales tienen la información que el tesista necesita desde su praxis profesional y experiencia de vida como personas que interactúan con la naturaleza en variedad de formas.

Para efectos de contactar a los participantes se realizó una convocatoria a través de la red social WhatsApp de la asociación de estudiantes de Ciencias Naturales, así como por el grupo de comunicación de docentes de la carrera de Ciencias Naturales en WhatsApp. En total se realizaron 27 entrevistas tanto de manera presencial y a través de la plataforma Google Meet (ver cuadro 1). No se realizaron invitaciones especiales ni se entregaron atenciones por participación. Todos los participantes lo hicieron a través de su libre y espontánea voluntad a partir del interés en el tema.

Esta investigación se ha desarrollado con la participación de docentes y estudiantes del Profesorado en Ciencias Naturales de la Vicerrectoría de Educación Abierta y Distancia que se encontraban al año 2024 laborando o estudiando en este sistema de la UPNFM. Al ser un muestreo por conveniencia intencional, Coyne (1997) sostiene que el investigador cualitativo debe ser adaptable y creativo al diseñar estrategias de muestreo que respondan a las condiciones del mundo real y satisfagan las necesidades de información del estudio. Por ende, no se segregó por edad, grupo económico, región del país, sexo o género. Siendo así, la determinante se estableció en ser hondureño, ser docente o estudiante de UPNFM y, especialmente, deseo de participar en la investigación, permitiendo que, según la idea de Glaser (1978), la creatividad y el muestreo teórico sean los elementos que definan la teoría emergente.

Cuadro 1.

Tabla descriptiva de los entrevistados

No.	Código	Perfil entrevistado	Región del país	Sede UPNFM	Sexo	Duración entrevista
1	INF_2_EST	Estudiante VREAD	La Paz, La Paz Distrito Central,	Sede Central	F	10 min 30 s
				Sede		16 min 54
2	INF_3_EST	Estudiante VREAD	Francisco Morazán	Central	F	s

			Distrito Central,	Sede		10 min 42
3	INF_4_EST	Estudiante VREAD	Francisco Morazán	Central	M	s
4	INF_5_EST	Estudiante VREAD	Nacaome, Valle	CURNAC	F	9 min 59 s
						25 min 26
5	INF_6_EST	Estudiante VREAD	Nacaome, Valle	CURNAC	M	s
			Distrito Central,	Sede		14 min 15
6	INF_7_EST	Estudiante VREAD	Francisco Morazán	Central	F	s
			Comayagua,	Sede		10 min 29
7	INF_8_EST	Estudiante VREAD	Comayagua	Central	F	s
	INF_11_ES					28 min 32
8	T	Estudiante VREAD	Gracias, Lempira	CURGL	F	s
	INF_12_ES					21 min 59
9	T	Estudiante VREAD	La Ceiba, Atlántida	CURCEI	M	s
	INF_13A_					
10	EST		Tela, Atlántida	Sede	M	43 min 57
	INF_13B_E	Pareja Estudiantes		Central		s
11	ST	VREAD			F	
	INF_14_ES		Puerto Lempira, Gracias	Sede		14 min 27
12	T	Estudiante VREAD	a Dios	Central	F	s
	INF_15_ES					24 min 53
13	T	Estudiante VREAD	Tocoa, Colón	CURCEI	F	s
	INF_17_ES			Sede		15 min 55
14	T	Estudiante VREAD	Talanga, Fco. Morazán	Central	F	s
	INF_DOC_		Distrito Central,	Sede		12 min 44
15	1	Docente VREAD	Francisco Morazán	Central	M	s
	INF_DOC_		Distrito Central,	Sede		14 min 04
16	2	Docente VREAD	Francisco Morazán	Central	F	s
	INF_DOC_			Sede		22 min 01
17	20	Docente VREAD	El Paraíso, El Paraíso	Central	M	s
	INF_DOC_		Distrito Central,	Sede		13 min 51
18	21	Docente VREAD	Francisco Morazán	Central	M	s

	INF_DOC_		Distrito Central,	Sede		19 min 51
19	22	Docente VREAD	Francisco Morazán	Central	F	s
	INF_DOC_		Distrito Central,	Sede		14 min 30
20	23	Docente VREAD	Francisco Morazán	Central	F	s
	INF_DOC_		Distrito Central,	Sede		13 min 23
21	24	Docente VREAD	Francisco Morazán	Central	F	s
	INF_DOC_		Distrito Central,	Sede		21 min 57
22	25	Docente VREAD	Francisco Morazán	Central	M	s
	GF_EST1		Siguetepeque,	Sede		
23			Comayagua	Central	F	
	GF_EST2	Estudiantes VREAD		Sede		35 min 48
24			Yoro, Yoro	Central	F	s
	GF_EST3		Ojojona, Francisco	Sede		
25			Morazán	Central	F	
	GF_DOC1		Distrito Central,	Sede		
26		Docentes VREAD	Francisco Morazán	Central	F	27 min 32
	GF_DOC2		Distrito Central,	Sede		s
27			Francisco Morazán	Central	F	

Nota. Elaboración propia a partir de entrevistas semiestructuradas (2025).

La investigación sugiere un marcado interaccionismo simbólico. Blumer (1969) explica que las personas actúan sobre los objetos de su entorno e interactúan con otros individuos en función de los significados que atribuyen tanto a los objetos como a sus semejantes. Dichos significados, en esencia, se construyen a partir de símbolos. En el contexto de esta teoría fundamentada, el símbolo central de análisis es la naturaleza. Una de las limitantes para la investigación fue lograr la participación de los estudiantes ya que estos se encuentran en diversos sectores del país y los docentes que toman a crítica personal las interpelaciones planteadas hacia sus interioridades. Sin embargo y de acuerdo a Thomson (2010), se realizó una muestra de entrevistas adecuada para alcanzar la saturación teórica necesaria para la generación de teoría fundamentada.

2.3.1 Viabilidad y estructura ética aplicada

La viabilidad de esta investigación ha sido evaluada con base en el acceso a las fuentes de información, la motivación institucional y personal, y la disponibilidad de los sujetos de estudio. El acceso a las fuentes primarias necesarias para este estudio estuvo garantizado desde el inicio, ya que se contó con una cantidad suficiente de informantes clave (docentes y estudiantes) dispuestos a participar voluntariamente en las entrevistas y grupos focales.

La investigación es de interés para la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM), particularmente para la dirección de Posgrado que sugirió delimitar especialmente para el sistema de distancia y además para la VREAD, ya que promueve una trayectoria ontológica y pedagógica novedosa que contribuye a repensar los esquemas tradicionales de la formación docente en ciencias naturales.

Debido al enfoque cualitativo y al diseño flexible del estudio, los costos financieros asociados a su ejecución fueron mínimos, sin necesidad de financiamiento externo. Asimismo, la sensibilidad teórica del tesista en los campos de la biología, la docencia y la conciencia ambiental constituyó un asidero fundamental para comprender de manera empática e informada las dimensiones simbólicas, emocionales y espirituales presentes en los discursos de los participantes.

En lo que respecta a los aspectos éticos, esta investigación adoptó protocolos que garantizan el respeto, la dignidad y la protección de la privacidad de las personas participantes, en concordancia con las directrices éticas nacionales e internacionales para estudios cualitativos con seres humanos. Específicamente tomando en cuenta que “la investigación con seres humanos debe realizarse con respeto por la dignidad de las personas, garantizando su privacidad, confidencialidad, consentimiento informado y bienestar, tal como se establece en los principios éticos universales” (American Psychological Association, 2017, p. 10).

Siendo así, en primer lugar, a través de gestiones con la coordinación de Ciencias Naturales de la VREAD-UPNFM, se obtuvo autorización para entrevistar a estudiantes y docentes de distintas sedes. Previo a cada entrevista, fueran estas presenciales o en línea, se explicó a los participantes el propósito del estudio, el uso de las grabaciones, su carácter confidencial y la posibilidad de retirarse sin consecuencias. Todos asintieron un

consentimiento informado, y en ningún caso se registraron nombres ni datos personales no pertinentes.

Las entrevistas fueron grabadas en video y audio únicamente con autorización expresa. Posteriormente, fueron codificadas y despersonalizadas, garantizando el anonimato y la confidencialidad. Ninguna información fue compartida fuera del contexto de análisis. Al concluir el proceso de investigación, todo el material digital almacenado será eliminado de forma segura en consonancia con la idea de que “el respeto a la dignidad humana en la investigación implica proteger la autonomía, la confidencialidad y el consentimiento libre e informado de los participantes, así como evitar cualquier daño físico, psicológico o social” (Resnik, 2018, p. 23).

De esta manera dentro del enfoque cualitativo y la teoría fundamentada clásica, se mantuvo una bitácora reflexiva para registrar decisiones metodológicas, dilemas éticos, posibles sesgos y reflexiones personales. Esta práctica favoreció la vigilancia crítica del investigador y fortaleció la legitimidad del proceso analítico. Además, se emplearon técnicas como la verificación con participantes (*member checking*), la triangulación de perfiles y la auditoría externa durante las fases de codificación.

Como señala (Lincoln y Guba, 1985, p. 316), la credibilidad y transferibilidad en estudios cualitativos no dependen de la neutralidad del investigador, sino de su honestidad epistemológica, transparencia y capacidad de generar una “descripción densa” (*thick description*) del fenómeno estudiado. Bajo este principio, se garantizó un abordaje ético que no solo protegiera a los participantes, sino que también fortaleciera la confianza en los hallazgos y su relevancia para contextos educativos análogos.

2.4 Fuentes de información

Las fuentes de información incluyeron a docentes y estudiantes del VREAD UPNFM, provenientes de contextos rurales y urbanos, lo cual aportó una perspectiva que integra imaginarios locales dentro de una visión más amplia del contexto de la cosmovisión hondureña. Además, se consideran informantes clave, entrevistas realizadas a especialistas de la educación, así como la literatura especializada. Especialmente se considera como fuente de

información la experiencia del investigador, cuya sensibilidad teórica facilitó la conexión entre datos y conceptos emergentes.

2.4.1.1 Relación de la literatura con la teoría emergente

La literatura en esta tesis presenta una función de contribución teórica. La literatura comenzó a ser revisada una vez lograda la saturación teórica, posterior al proceso de entrevistas. La literatura se convirtió en una herramienta fundamental para aumentar el nivel de abstracción, confirmación de patrones y asistir en la forja teórica. Se evitó a toda costa que la literatura se impusiera ante los datos durante la codificación. En vez de esto, la literatura asistió en aclarar y definir muchas conceptualizaciones de los conceptos emergentes asociados con la internalización de la naturaleza y su construcción emocional entre el individuo y la sociedad.

Por ejemplo, se puede mencionar que, categorías como “*ausencia de naturaleza*” que surgen directo de la interpretación entre códigos abiertos, fue una relación que pareció fuera de lugar para el tesista: sin embargo, al investigar literatura que abordara esas áreas para corroborar el planteamiento, destacando que si es un sentimiento real en la humanidad a partir de los planteado por Augé (1992) y otros autores mencionados a lo largo de este documento. Este enfoque de corroboración se utilizó a lo largo de la codificación teórica para lograr un nivel más alto de abstracción de los códigos permitiendo la construcción del capítulo de hallazgos.

Al utilizar la literatura, se apostó en maximizar el número de publicaciones revisadas por pares a partir de libros y revistas bien establecidas en todo el contexto posible. Se utilizó en su totalidad la interpretación extraída de libros, especialmente aquellos asociados con la filosofía existencialista, epistemologías del sur, posecologismo, cosmovisión y la de colonialidad como proceso cultural. Esto tuvo como objetivo garantizar que la literatura utilizada fuera de alto valor empírico y de investigación.

2.5 Técnicas de recolección de datos

2.5.1 Procedimiento de la teoría fundamentada clásica

En relación con el proceso metodológico seguido, es importante detallar que, desde su surgimiento en 1967, la teoría fundamentada ha sido reinterpretada a lo largo del tiempo,

tanto por sus autores originales como por sus colaboradores. Sbaraini et al. (2011) identifican siete pasos fundamentales en su aproximación metodológica. A continuación, se realiza una explicación de estos pasos. La teoría fundamentada inicia con un **análisis inductivo** que parte de lo particular a lo general. Esta aproximación, como sugieren Sbaraini et al. evita hipótesis iniciales y favorece la evolución de los fenómenos relevantes para los sujetos de estudio; en este contexto, el análisis inductivo consiste en el interés por el tema a investigarse y las herramientas para sumergirse en la fase del levantamiento de datos. En segundo lugar y paralelo al levantamiento de datos, Glaser (2002) establece que el **análisis inmediato**, permite la codificación y comparación constante, lo cual genera una retroalimentación iterativa hasta alcanzar la saturación teórica; es decir, cada entrevista realizada es procesada inmediatamente para extraer con la mayor frescura posible las ideas, tendencias y patrones que el participante entrega; de esta manera relacionando con las apreciaciones del tesista.

Sbaraini et al. (2011) continúan al tercer paso denominado **codificación**, el cual implica descomponer los datos en componentes más pequeños, comparándolos caso a caso y evento por evento, para reorganizarlos posteriormente en categorías. Durante este proceso, el investigador recurre al cuarto paso, la **escritura de memos**, definidas como notas reflexivas que permiten desarrollar el pensamiento inductivo y establecer conexiones entre los datos. Estos memos se convierten en el cimiento de la escritura teórica. A partir de la codificación y los memos, se alcanza el quinto paso llamado **muestreo teórico** en donde, a medida que la codificación se afina, se seleccionan participantes clave que permitan aclarar vacíos, ahondar conceptos y fortalecer la construcción teórica. La figura 1 presenta una descripción gráfica lineal del proceso de construcción de teoría fundamentada.

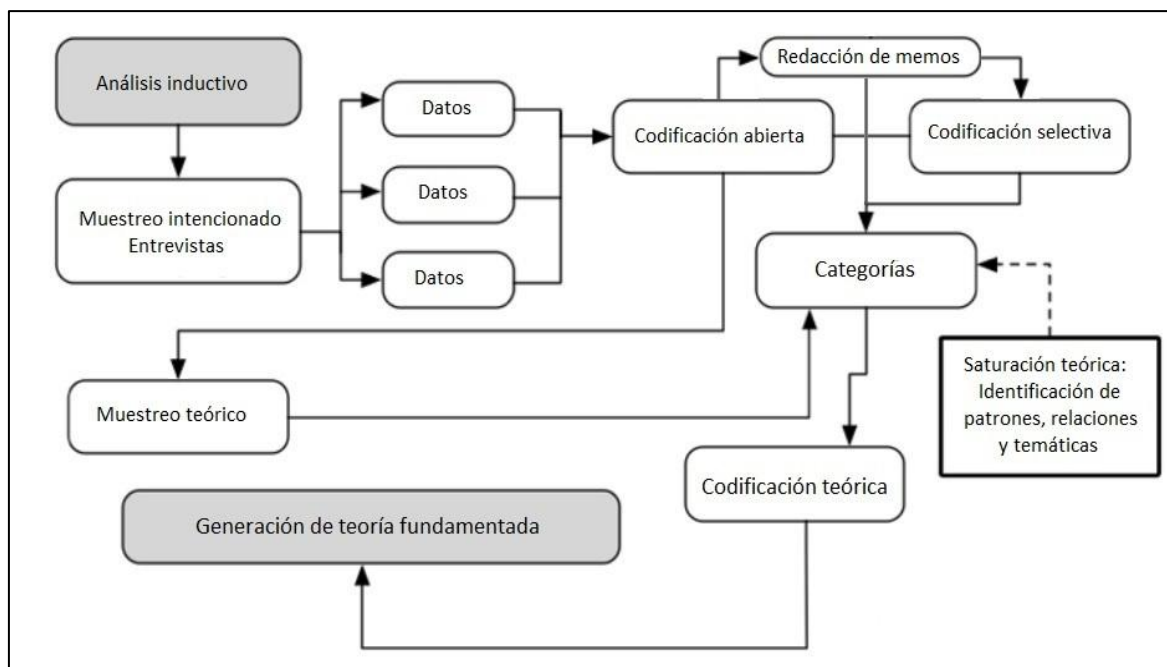
Es de mencionar que la codificación se encuentra dividida a la vez en procesos. En primer lugar, la **codificación abierta o inicial** consiste en la construcción de códigos a partir del análisis línea por línea de una entrevista. De esta manera, una entrevista puede generar un puñado de códigos o una cantidad considerable. La cantidad de códigos iniciales por entrevista no es determinada *a priori* pues es un capricho de la información brindada por el entrevistado, así como por la sensibilidad teórica del investigador. Una vez se ha conseguido una cantidad de códigos iniciales, comienza a esbozarse una relación subyacente entre los diferentes

códigos abiertos entre las diferentes entrevistas. Por lo tanto, comienzan estos códigos abiertos a asociarse entre sí para formar una *codificación selectiva* que comienza a agrupar las relaciones del fenómeno. Posteriormente, a través del proceso iterativo de comparación constante, los códigos selectivos se asocian entre sí para esbozar las *categorías* que conducen finalmente a la *categoría central* en que se fundamenta la teoría fundamentada.

Continuando con los pasos fundamentales, la investigación continúa hasta llegar el sexto paso definido como la ***saturación teórica***, momento en que los informantes cesan de aportar información nueva y los conceptos emergentes son comprendidos en su totalidad. Es en este momento además que se finaliza el proceso de codificación. Ahondando sobre la saturación teórica, Ardila y Rueda (2013) aseguran que, al cerrar el proceso de muestreo, los datos recopilados serán suficientes para la construcción de las categorías de análisis. Es de mencionar que la saturación teórica puede llegar además cuando dentro del fenómeno aparece un concepto que es de suficiente interés para que el tesista pueda centrarse en este aspecto. El séptimo paso de este proceso es la ***codificación teórica***, que surge como un conjunto de conceptos interrelacionados y contextualmente falibles contruidos a partir de las relaciones entre la codificación y la escritura de memos. Es adecuado resaltar el comentario de Zalpa (2016) que añade que los hallazgos de la teoría fundamentada nunca son definitivos. A medida que se desarrollan los datos, nuevos hallazgos pueden cuestionar la teoría emergente, destacando el carácter flexible y enraizado de esta metodología. Ver figura 1 a continuación:

Figura 1.

Esquematización del proceso de generación de teoría en esta tesis, fuente: elaboración propia.



Nota. Fuente: elaboración propia a partir de King et al. (2010).

Al mismo tiempo, es acertado comentar que, en la teoría fundamentada, el tamaño de la muestra no se define de antemano, ya que la cantidad de datos se determina conforme se alcanza la saturación teórica, es decir, cuando la información recopilada deja de aportar elementos nuevos al desarrollo de las categorías de análisis. Germer (2020) en su tesis de maestría, logró saturación teórica por encima del promedio de entrevistas sugerido por Thomson (2010) para estudios de este tipo establecido en 25. En este enfoque, lo esencial no es fijar un número específico basado en la literatura, sino garantizar que la saturación teórica se alcance efectivamente. En esta tesis, se logró la saturación teórica con 27 entrevistas.

2.5.2 Técnicas de recolección de información: La entrevista semiestructurada

En cuanto a la técnica de recolección de información de esta tesis doctoral, se aplicó la técnica de entrevista con preguntas abiertas tanto a docentes como a estudiantes, sin diferenciar papeles. Siguiendo los lineamientos de King et al. (2010) las entrevistas, tanto presenciales o virtuales, fueron grabadas con consentimiento previo del participante, garantizando el anonimato de estos, siendo la grabación de acceso exclusivo del tesista.

2.5.3 El proceso de entrevista

A partir de la invitación abierta a la comunidad académica y estudiantil de Ciencias Naturales de la VREAD UPNFM, se logró apertura de información entrevistando a participantes

de diversas regiones de la República de Honduras. Es importante mencionar que, durante las entrevistas, no se consideró que participantes de regiones particulares del país podrían brindar información más específica o que algunos podrían entregar información menos valiosa. En general, la calidad de los datos entregados, así como las tendencias fueron similares entre los participantes tanto docentes como estudiantes. Esta tendencia cultural asistió grandemente en alcanzar la saturación teórica y las categorías centrales de la teoría.

Las entrevistas fueron estructuradas y diseñadas para propiciar la aparición de los procesos cognitivos subyacentes que se relacionan con el tema de investigación. A partir de Miles y Gilbert (2005), el uso de la entrevista semiestructurada, es considerada como la más adecuada para averiguar el *“por qué”* de un fenómeno en vez de *“cuanto o cómo”*. Es así que, las preguntas fueron preparadas de manera que el tono de la conversación asistiera al participante en entregar la información de manera natural. Al mismo tiempo, asistió en modificar *“sobre la marcha”* preguntas o generar preguntas nuevas a partir de la información que era entregada por los participantes.

Las entrevistas presenciales se realizaron en los salones de clase de la dirección de posgrado de la UPNFM. La duración de cada una de las entrevistas estuvo bajo el control del participante y su intención de entregar información a partir de cada pregunta. Las entrevistas presentaron una duración de 20 a 45 minutos en promedio. Al mismo tiempo, todas las entrevistas fueron realizadas a partir del tiempo del entrevistado, acoplándose el tesista a las necesidades de este. Se ejecutaron entrevistas individuales en su mayoría, así como un grupo focal con tres estudiantes y una entrevista de muestreo teórico en pareja con dos docentes. En estas entrevistas grupales, los entrevistados realizaron preguntas retóricas lo cual aumentó la riqueza de los datos al entregar perspectivas que el tesista no había considerado. La riqueza de las respuestas, tanto del grupo focal como las entrevistas individuales se estimó suficiente para el proceso de construcción teórica.

2.5.4 El instrumento: preguntas abiertas e imágenes

Las preguntas abiertas del instrumento permitieron obtener una información amplia y detallada, que permitió profundizar en las opiniones y comportamientos de los participantes. Se diseñó un instrumento con quince preguntas orientadas a explorar aspectos de la

concepción y relación con la naturaleza, cosmovisión, cultura, creencias y significados particulares de los entrevistados. Estas preguntas no fueron elaboradas con el propósito de responder de manera explícita cada pregunta de investigación de la tesis, sino de entretelar respuestas extensas entre los entrevistados. De este modo, las preguntas de investigación se abordaron mediante la relación entre las respuestas obtenidas y el proceso de codificación, lo que facilita la generación de explicaciones sustantivas.

2.5.4.1 Entrevista semiestructurada

Se presentan las preguntas del instrumento de entrevista semiestructurada, de carácter abierto, utilizadas para el levantamiento de información tanto a docentes como a estudiantes, con el propósito de recopilar la mayor concentración posible de vivencias e imaginarios.

1. ¿Cómo describiría su relación personal con la naturaleza?
2. ¿Siente una conexión espiritual o emocional con la naturaleza? Si es así, ¿cómo la describe?
3. ¿Cómo define la naturaleza?
4. ¿Cuál considera es su propósito en la vida?
5. ¿Cómo influyen sus creencias espirituales o filosóficas en su percepción de la naturaleza?
6. ¿Qué eventos sobre la naturaleza le producen ansiedad?
7. ¿Cree que los seres humanos tienen una responsabilidad especial de cuidar la naturaleza?
¿Por qué o por qué no?
8. ¿Qué papel cree que juega la naturaleza en el bienestar personal y colectivo?
9. ¿Cómo considera que el entorno social ha influido en sus creencias acerca de la naturaleza?
10. ¿Cómo cree va ser el entorno de Honduras para las siguientes generaciones?
11. ¿Considera usted que hay componentes de la naturaleza que son sagrados? ¿Por qué o por qué no?
12. ¿Qué sentimientos le evoca estar en contacto con la naturaleza?
13. ¿Hay algún lugar en la naturaleza que usted considere especial o significativo? ¿Por qué?
14. ¿Cree usted que hay diferencia de valor entre la vida de los humanos, las plantas y los demás animales?
15. ¿Qué debe pasar en Honduras para comprender mejor la naturaleza?

En este contexto se busca lo que Martín (1995) sugiere en que los participantes cuenten su historia de vida alrededor de las preguntas realizadas para contextualizar el presente vivido de su realidad. Por último, cada pregunta fue realizada de la misma forma y en el mismo tono, leyendo a partir de la página de preguntas del libro de notas del investigador. Las entrevistas se grabaron en vídeo a través de un teléfono móvil con el consentimiento del entrevistado o a través de Google Meet el evento de entrevistas virtuales. Todas las entrevistas fueron cargadas como vídeo privado a YouTube para poder acceder a la transcripción automática a texto.

2.5.4.2 Imágenes del instrumento

Posterior a las preguntas abiertas, los participantes fueron expuestos a nueve ilustraciones generadas por inteligencia artificial a partir de eventos de la realidad, manifestaciones de la naturaleza y vida silvestre. De estas nueve imágenes, cuatro corresponden a naturaleza y el resto a situaciones relacionadas al ambiente. Esta aproximación a partir del uso de imágenes tuvo excelente resultado en la investigación sobre conciencia ambiental de Germer (2020) permitiendo la recopilación de un primer pensamiento, recuerdo, sentimiento o hilo alrededor de la realidad. Las imágenes del instrumento se presentan en las figuras 2 a la 10.

Emocionalmente, la selección de imágenes de este componente se justifica a partir de la sensibilidad teórica del tesista. La intención de acceder a emociones viscerales como el miedo, la ternura, la ambición, el egoísmo y otras que fueron entregadas por los participantes como la ira, el asombro y la paz son ejemplos de estas emociones.

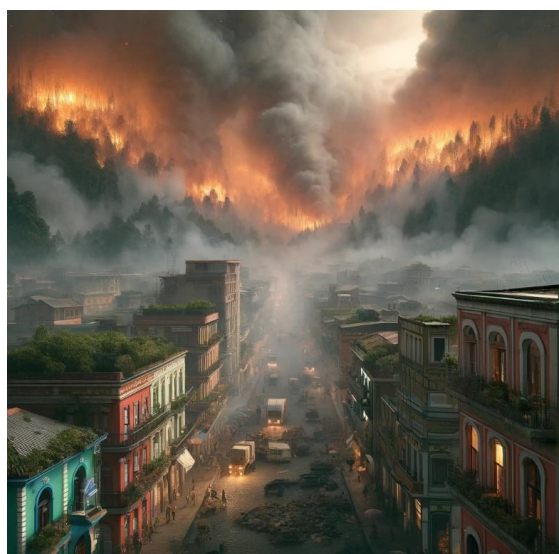
Figura 2.

Percepciones contrastantes de la fauna en contextos simbólicos y afectivos. La imagen *“Serpientes y sapos en un contexto doméstico”* fue generada a partir de la instrucción: “Dibuja una habitación llena de serpientes y sapos”. La escena *“Cachorros caninos”* se elaboró con base en la instrucción: “Dibuja cachorritos de perro con un aspecto tierno”. Fuente: ChatGPT 4.0.



Figura 3.

Contraste visual entre ecosistemas degradados y ecosistemas saludables. La imagen *“Incendios forestales y ciudades con humo”* fue generada a partir de la instrucción: “Dibuja una ciudad que está sufriendo un incendio forestal”. La escena *“Arrecife coralino saludable con muchos peces”* se elaboró con base en la instrucción: “Dibuja un arrecife coralino con muchos colores y peces de diversas formas, realista”. Fuente: ChatGPT 4.0.



La imagen titulada *"Inundaciones y sufrimiento humano"* fue generada con base en la instrucción: "Dibuja las consecuencias de un huracán y las personas afectadas por este, en un contexto de tercer mundo". La escena *"Bosque saludable con guaras"* se elaboró a partir de la instrucción: "Dibuja una selva en donde las guacamayas vuelan libres, realista". Finalmente, la imagen *"Escasez y niño llorando"* responde a la instrucción: "Dibuja en un contexto de tercer mundo un niño abandonado que tiene hambre, realista". Fuente: ChatGPT 4.0.

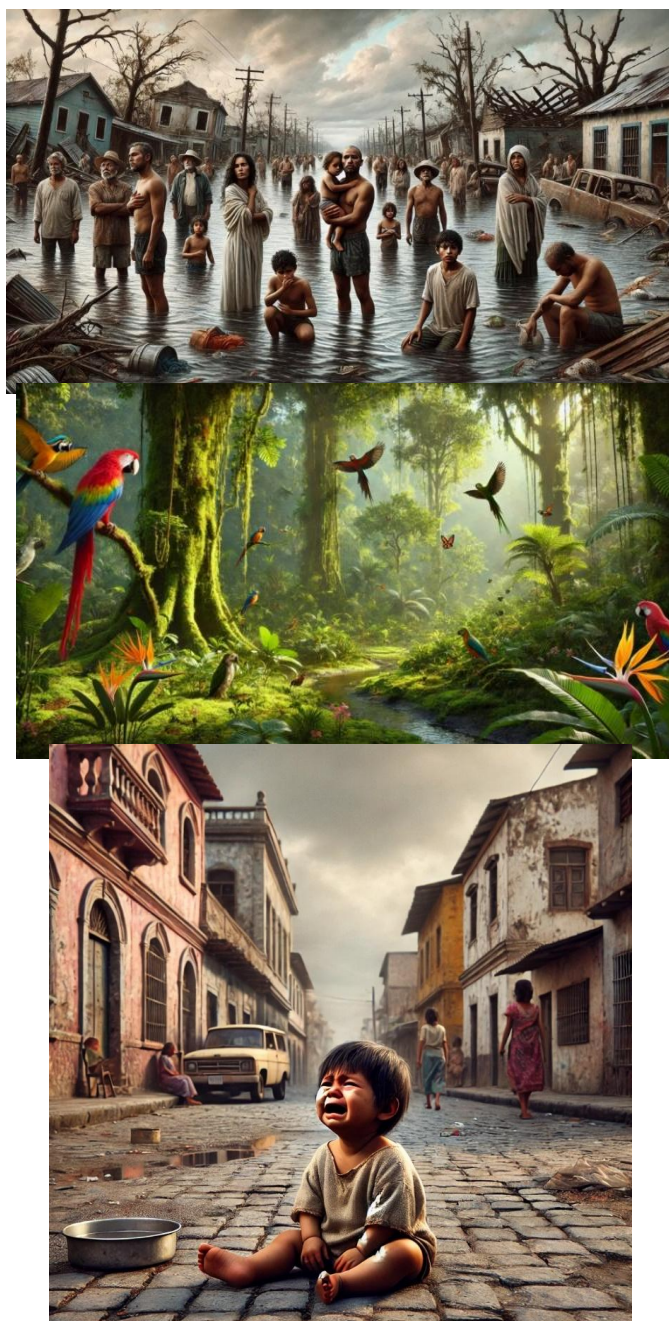


Figura 5.

Contrastes visuales entre contextos urbanos del primer mundo y el tercer mundo. La imagen titulada *“Hogar lujoso y tecnológico”* fue generada con base en la instrucción: “Dibuja una casa lujosa en un contexto de millonarios y primer mundo, realista”. Por su parte, la escena *“Calle llena de basura”* se elaboró a partir de la instrucción: “Dibuja una calle llena de basura en un contexto de tercer mundo, realista”. Fuente: ChatGPT 4.0.



2.5.5 Validación, confiabilidad y objetividad

Adamy et al. (2018) señalan que la teoría fundamentada facilita la explicación de un fenómeno a partir de la realidad en la que se manifiesta, permitiendo así comprender las experiencias, significados e interacciones de los individuos en un contexto específico. Para lograr este propósito, es necesario generar conceptos mediante la interpretación sistemática de los datos, lo que finalmente conduce a la formulación de una hipótesis, llamada en este contexto teoría fundamentada. Por su parte, Dunlop (2002) destaca la importancia de reconocer formas de conocimiento que honren las dimensiones más profundas y sentidas del ser humano. En esta línea, la experiencia del investigador en la transmisión de la conciencia ambiental en contextos sociales como ser la observación de aves y Tik Tok, así como en la docencia a nivel superior, lo que Glaser y Strauss (1967) describen como sensibilidad teórica.

En relación a la replicabilidad de un estudio de teoría fundamentada, Corbin y Strauss (1990) comentan que más allá de replicable es verificable a partir de los lineamientos de la investigación original, ya que al no ser un experimento controlado, su replicabilidad exacta es complicada. Glaser (1992) establece que añadir medidas de verificación a una teoría fundamentada para satisfacer el escepticismo de investigadores cuantitativos es una imposición irracional a la teoría. En seguimiento a esta idea, Hadley (2017) sugiere que la evaluación de una teoría fundamentada, no debe ser puesta en las estructuras de la Academia, sino que debe establecerse en los usuarios finales de la teoría como los árbitros finales de calidad. Es de mencionar nuevamente, como menciona Glaser y Strauss (1967) que una teoría fundamentada es una hipótesis *novel*, la cual es demostrada a partir de los usuarios a través del tiempo en contextos reales.

Charmaz (2006) propone una aproximación pragmática para evaluar la calidad y validez de una teoría fundamentada a través de cuatro criterios clave. La **utilidad**, que se refiere a la capacidad de la teoría para planificar acciones futuras, comprendiendo una situación que asista en anticipar escenarios posteriores. La **resonancia**, que asegura la coherencia de la teoría con la realidad a partir de la experiencia del investigador en el campo. La **credibilidad**, que se refleja en la transparencia de la presentación de los datos y la solidez de la discusión. Y,

finalmente, la **originalidad**, que conecta, amplía o aporta una perspectiva innovadora a trabajos previos.

Complementando lo anterior, Glaser y Strauss (1967) establecen criterios específicos para valorar la calidad de las teorías fundamentadas. Al igual que Charmaz, los definen en cuatro momentos en donde, el **ajuste**, asegura que la teoría emerge directamente de los datos y refleja la experiencia de los participantes. El **funcionamiento**, enfocado en la capacidad de la teoría para explicar, predecir e interpretar el fenómeno estudiado. La **relevancia**, que garantiza su pertinencia dentro del contexto del fenómeno, y la **posibilidad de modificación**, que permite ajustar la teoría a partir de nuevos hallazgos en próximas investigaciones sin perder su esencia.

Aunado a lo anterior, y en coherencia con el enfoque cualitativo y los principios de la teoría fundamentada clásica, se adoptaron diversos mecanismos para asegurar la credibilidad y confiabilidad discursiva de los hallazgos, centrados en la transparencia del proceso analítico, la fidelidad a las voces de los participantes y el resguardo de la rigurosidad interpretativa. En este sentido, se aplicaron los siguientes procedimientos:

Verificación con participantes (member checking): Al finalizar la entrevista, se compartieron fragmentos clave o códigos *in vivo* de los discursos con los propios participantes, con el propósito de confirmar la fidelidad de las interpretaciones iniciales y permitir aclaraciones o correcciones. Esta retroalimentación directa fortaleció la legitimidad de los sentidos atribuidos. **Triangulación de fuentes:** Se contrastaron las perspectivas de distintos perfiles de docentes y estudiantes de diversas regiones y sedes académicas, lo que permitió identificar categorías comunes, matices culturales y elementos divergentes. Esta estrategia enriqueció la comprensión del fenómeno desde múltiples voces. Curiosamente, no se identificaron divergencias significativas entre los imaginarios o cosmovisiones expresados. **Descripción densa (thick description):** Se procuró en toda la manera de lo posible, una exposición detallada del contexto, las características socioculturales y el lenguaje simbólico de los participantes, con el fin de proporcionar al lector las condiciones necesarias para evaluar la transferibilidad dentro de los hallazgos hacia contextos educativos análogos. Es decir que “la descripción densa de los hallazgos cualitativos es fundamental para mejorar la transferibilidad

de los resultados, ya que permite a otros investigadores evaluar su aplicabilidad en diferentes contextos y escenarios” (Younas et al., 2023, p. 1).

Auditoría externa: Durante el proceso de codificación selectiva, se contó con el acompañamiento de un investigador externo con formación en el ámbito ambiental y experiencia en investigación. Con este colaborador se comentó acerca de los discursos y códigos y memos teóricos, corroborando la coherencia entre los datos y las categorías emergentes con su experiencia en contextos similares, sin interferir en el proceso inductivo. Este ejercicio de inter validación teórica contribuyó a fortalecer la confirmabilidad del modelo. Además, que por medio de la **Bitácora reflexiva del investigador:** Se mantuvo un registro continuo de decisiones metodológicas, dudas emergentes, posibles sesgos y reflexiones personales, lo que favoreció la auto vigilancia crítica del investigador durante cada etapa del análisis y aportó transparencia al proceso de construcción teórica.

Estos mecanismos no constituyen una validación numérica, sino una verificación sistemática de la solidez argumentativa y la fidelidad interpretativa, en línea con los estándares de calidad de la investigación cualitativa. Tal como afirman (Lincoln y Guba 1985, p. 219), “la confianza en los resultados de una indagación naturalista debe establecerse mediante criterios que sustituyan la validez, confiabilidad y objetividad del paradigma positivista, a través de estrategias sistemáticas que demuestren credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad”.

2.5.6 Técnicas de análisis de datos para la generación de teoría

Cabe aclarar que, aunque esta exposición se presenta de forma lineal, esta sección contiene una descripción narrativa acerca de la recolección de información y los procedimientos empleados a partir de lo que los códigos, patrones y conceptos emergieron para forjar la teoría. La sección se enfoca en ejemplificar el desarrollo conceptual del proceso alrededor de la aparición de la teoría conceptual a partir de fragmentos de entrevista y codificación. Es necesario que el lector considere que a pesar que en este contexto los procedimientos son presentados de manera lineal, el proceso de recolección de datos y las fases de análisis fueron ejecutadas de forma iterativa permanente. Es decir que, la recolección de datos y su análisis continuó ejecutándose posterior al desarrollo de entrevistas.

Siguiendo el enfoque interpretativo propuesto por Geertz (1973), esta investigación asume que comprender los imaginarios y cosmovisiones requiere más que un análisis técnico de los discursos: exige una *descripción densa*, es decir, una narración situada, cargada de significado y atenta a los símbolos que configuran la experiencia humana. Esta perspectiva permite reconocer que el lenguaje metafórico, las expresiones simbólicas y las asociaciones afectivas no solo son válidas dentro de un marco cualitativo, sino que constituyen vehículos fundamentales para interpretar la conciencia ambiental desde la vivencia. En consecuencia, el estilo narrativo adoptado en el marco teórico, hallazgos y la discusión no pretende una supuesta objetividad despojada de contexto, sino una aproximación profunda a los sentidos compartidos que emergen de la relación entre participantes, naturaleza y cultura.

La investigación surge de la oportunidad de investigar las maneras en que los estudiantes y docentes de Ciencias Naturales de la vicerrectoría de educación abierta y distancia de UPNFM conciben la naturaleza. La investigación ofreció un ambiente propenso de participantes que brindaron información relevante al tema principal de la investigación doctoral. En función de facilitar el análisis de los datos y permitir la aparición de ideas, puntos de vista y conceptos del ámbito de estudio, el tesista puso a un lado sus prejuicios profesionales, personales, así como la revisión literaria de la temática hasta posterior de la ejecución de entrevistas.

Es por este motivo que, el enfoque de esta sección es la conceptualización de cómo los conceptos emergentes se derivan directamente de los datos y se encuentran sistemáticamente conectados con la experiencia de los participantes. La información empírica producto de las entrevistas fue utilizada para descubrir conceptos emergentes y sus relaciones, confirmados a través de literatura, que en consecuencia fungió como cimiento para construir la teoría emergente: "*pedagogía de la naturaleza*" que se desarrolla en su extensión dentro del capítulo de discusión de esta tesis.

2.5.7 Proceso de recolección de información

Se describe la manera en que la información fue recolectada y la manera en que fue estructurada. La aproximación de "*todo es información*" aun cuando fuese vaga, subjetiva, sesgada, de apariencia irrelevante o demasiado conceptual, se consideró de alto valor siempre

y cuando asistiese en la abstracción teórica. Apreciaciones como el silencio, la duda, la risa y los nervios se consideraron información, así como las palabras habladas.

El proceso de recolección de datos se realizó de manera permanente durante el mes de noviembre del año 2024. La información de las entrevistas iniciales dio forma a las entrevistas posteriores al modificar ligeramente preguntas en aras de ahondar en las codificaciones que surgían. El análisis de cada entrevista se realizó inmediatamente después de la ejecución de estas, permitiendo la colecta de códigos abiertos que permitió la refinación posterior de los datos para la construcción de memos. La estructura de la teoría emergente se desarrolló a medida que los datos se saturaron y los conceptos emergentes se contrapusieron junto a la literatura. Para ahondar el proceso de codificación, a continuación, se presenta el cuadro 2, un ejemplo que ilustra el ejemplo de los tres momentos de codificación para un segmento de código denominado “*naturaleza*”. Para la comprensión de esta figura es adecuado leer en intención vertical a partir de cada numeral. Es válido mencionar que el proceso iterativo implica regresar rutinariamente a cualquier paso del proceso para encontrar las relaciones subyacentes en los datos.

Cuadro 2.

Ejemplo del proceso iterativo de codificación.

Etapa de Codificación		Etapa de Codificación		Etapa de Codificación	
Abierta		Selectiva		Teórica	
Muestreo	Muestreo	Teórico	Aplicado:	Comparación	Constante
Intencional	Aplicado: El	Utilizando el	código de	Aplicada: La	comparación
muestreo	intencional	“ <i>naturaleza</i> ”	identificado	constante	se utiliza para
permitió	descubrir	tantos	durante	la	codificación
códigos	como	fuera	posible	abierta,	se utiliza
dentro	del	campo	de	identificar	patrones
investigación	a	partir	de	las	asociados
entrevistas.		participantes.		en	otros
Codificación	Abierta: Muestreo	Teórico:	Se	Muestreo	Teórico: La
Produjo	631	códigos	seleccionan		ronda
				final	de
				entrevistas	se
				basan	

abstractos de	27	intencionadamente personas en las categorías
entrevistas.		que conocen acerca del encontradas previamente, código de “naturaleza”, para seleccionando participantes recopilar tanta información involucrados en los como sea posible acerca de conceptos que emergen en los patrones entre la donde las discusiones son naturaleza y el mayormente específicas a comportamiento humano. áreas particulares.
Ejemplo de código abierto: “naturaleza” (para la concepción de ésta).		Extracto de Memo Teórico: <i>“Las etapas de codificación teórica indican que la naturaleza es algo bien conocido por los participantes y la consideran en su día a día aun cuando no actúen sobre ésta”</i> Análisis bibliográfico: Se utiliza para seleccionar datos y literatura formal que asocien y enriquezcan la categoría de “naturaleza”, su identidad y grado de identificación.
Extracto de Memo: <i>Una relación personal y cercana al conectarse con el bosque a través del senderismo. el silencio trae paz y descanso. En esa tranquilidad se genera la introspección personal para ser una mejor persona.</i>		Codificación Teórica: A medida que los códigos delimitan las categorías y la teoría comienza a emerger de manera cohesiva, confirmando patrones descubiertos a partir del uso de los memos como herramienta de redacción.

Nota. Fuente: elaboración propia a partir de King et al. (2010).

2.5.8 Análisis de datos: el proceso de construcción de teoría

Utilizando los principios de la teoría fundamentada clásica de Glaser (1992), el proceso analítico presentado a continuación, destaca las fases de codificación abierta, redacción de

memos, codificación selectiva, construcción de categorías y codificación teórica de los datos provenientes de las entrevistas. El enfoque de esta sección radica en señalar la relación entre los datos y como estos condujeron a la conceptualización y el consecuente surgimiento de las categorías centrales. También se incluyen ejemplos de memos y cómo estos ayudaron a comprender los datos emergentes para resaltar el proceso conceptual desde los datos. Refleja, además, la experiencia personal del tesista a medida que los datos fueron recopilados, analizados y desarrollados hacia una teoría cohesionada. A continuación, se extrae un fragmento de entrevista para ilustrar el proceso.

TESISTA: *¿Siente una conexión espiritual o emocional con la naturaleza y cómo la describiría?*

INFORMANTE 6: *Eh bueno, mi relación con la naturaleza sería espiritual, No en el sentido místico ¿verdad? no soy panteísta eh, pero sí en el sentido de que es creación de Dios, hay que cuidarla, siento una conexión emocional también amor hacia él.*

TESISTA: *y hablando de esto, ¿Cómo define la naturaleza?*

INFORMANTE 6: *La naturaleza la defino, eh, creación de Dios uno, verdad no soy partidista del Big Bang. Creación de Dios. eh número dos. la defino como como mi hogar.*

TESISTA: *¿Cómo influyen sus creencias espirituales en la percepción de la naturaleza?*

INFORMANTE 6: *Ajá verdad bueno, pienso que es perfecto todo lo que existe verdad, en el Génesis dice la Biblia, en todo el asunto la creación y vio a Dios que era Bueno. Entonces siento que todo lo que todo lo que ha sido creado todo lo que existe es perfecto todo donde existe sus funciones en el mundo microscópico eh todo lo que es más grande pienso yo que todo es perfecto.*

Al completar la fase de entrevistas, el tesista comenzó a reconocer la necesidad de escalar la información recopilada desde una etapa descriptiva básica, donde simplemente se describen los datos, hacia un nivel más alto de conceptualización que explique cómo los datos revelan el fenómeno social, en este caso, el imaginario de la naturaleza y su relación con la cosmovisión. El conjunto de entrevistas produjo 631 códigos abiertos y 15 páginas de memos que surgieron directamente de la codificación abierta. Se tomó consideración en no apurar el proceso intentando identificar rápidamente un fenómeno en las primeras entrevistas.

Utilizando la sensibilidad teórica del tesista se fue apreciando de manera natural en fases incrementales el fenómeno. De esta manera, los códigos abiertos se fueron conceptualizando en códigos selectivos y así sucesivamente. La construcción de teoría fundamentada surge como un extenuante proceso de recopilación de datos, codificación, memos y re evaluación de códigos y memos. Puede parecer abrumador, sin embargo, las conceptualizaciones y en especial la saturación teórica aparecen cuando menos se espera a partir de la inmersión del tesista en los datos.

Finalmente, es pertinente destacar que el proceso de generación teórica se sustentó de manera central en la recopilación sistemática de memos analíticos elaborados por el investigador. Estos memos, inicialmente volcados en un archivo de MS Word de manera abierta, fueron posteriormente sometidos a un proceso riguroso de comparación constante, tamizado conceptual y conexión progresiva, conforme a los principios metodológicos de la teoría fundamentada clásica.

Este procedimiento permitió capturar de manera sensible las experiencias y vivencias sentidas de los participantes, en sintonía con el concepto de *sensibilidad teórica* de Glaser y Strauss (1967), que orienta al investigador a reconocer patrones emergentes más allá de las categorías preconcebidas. Así, el capítulo de hallazgos presenta una amalgama de percepciones, construidas desde la heterogeneidad de las voces recogidas, sin imponer distinciones o jerarquías entre ellas, en coherencia con el enfoque inductivo, comparativo y emergente que caracteriza esta tradición metodológica.

2.5.9 Codificación abierta

En este punto, el único análisis realizado fue la extracción de códigos durante la entrevista a partir de las impresiones del tesista. Posterior a la entrevista el tesista realizó la codificación abierta de cada fragmento de manera individual y, luego, de manera colectiva como un todo para construir un memo. El proceso de codificación, consistió en analizar palabra por palabra y frase por frase, extrayendo códigos abiertos, como se aprecia en el ejemplo del cuadro 3.

Este enfoque permitió en lo que comenta Horrocks et al. (2010) entender el significado subyacente y la relevancia de las declaraciones del entrevistado. Es necesario recordar que, de

acuerdo a la metodología, todo este proceso fue desarrollado de forma manual, esto implicó descomponer y fragmentar los datos recopilados para procesarlos en sus partes individuales. Tal como establece Glaser (2002), el uso de paquetes analíticos enfoca al investigador en la precisión de los datos en vez de su conceptualización. Si bien la codificación manual es extenuante y monótona, permitió al tesista una inmersión más profunda en las relaciones categóricas en los datos.

Cuadro 3.

Ejemplo de codificación abierta de un segmento de entrevista.

TESISTA: ¿Siente una conexión espiritual o emocional con la naturaleza y cómo la describiría?	
INFORMANTE 6: Eh bueno, mi relación con la naturaleza sería espiritual, no En el sentido místico verdad no soy panteísta eh, pero sí en el sentido de que creación de Dios, hay que cuidarla siento una conexión emocional también amor hacia él.	1. <i>Creación de Dios.</i> 2. <i>Hijo de Dios.</i> 3. <i>Prejuicio a lo místico.</i> 4. <i>No panteísta.</i> 5. <i>Temor de Dios.</i>
TESISTA: y hablando de esto, ¿Cómo define la naturaleza?	
INFORMANTE 6: La naturaleza la defino, eh, creación de Dios uno, verdad no soy partidista del Big Bang. Creación de Dios. eh número dos. la defino como como mi hogar.	6. <i>Creación de dios,</i> 7. <i>Creacionista,</i> 8. <i>Hogar.</i> 9. <i>Visión desde la fe.</i> 10. <i>Prejuicio a la ciencia.</i>
TESISTA: ¿Cómo influyen sus creencias espirituales en la percepción de la naturaleza?	
INFORMANTE 6: Ajá verdad bueno, pienso que es perfecto todo lo que existe verdad, en el Génesis dice la Biblia, en todo el asunto la creación y vio a Dios que era Bueno. Entonces siento que todo lo que todo lo que ha sido creado todo lo que existe es perfecto todo donde existe sus	11. <i>Perfección de Dios.</i> 12. <i>Prerrogativa de la biblia.</i> 13. <i>Todo viene de Dios.</i>

funciones en el mundo microscópico eh todo lo que es más grande pienso yo que todo es perfecto.

Nota. Elaboración propia a partir de codificación de entrevistas semiestructuradas (2025).

2.5.10 Redacción de memos

Posterior a la codificación abierta, se construyeron memos de cada uno de los códigos, haciendo énfasis en las apreciaciones del tesista respecto a los datos observados. El memo, generalmente construido de 3 a 4 párrafos contiene el patrón subyacente dentro de los datos perfilados a partir de la codificación abierta.

A la vez, comprende ideas que asistieron al tesista para fases posteriores de la investigación o ideas novedosas a partir de las apreciaciones del entrevistado que presentan el potencial de convertirse en componentes de la teoría. A continuación, se aprecia un segmento del memo construido a efecto de la totalidad de la entrevista del informante 6, plasmado en el cuadro 3.

La biblia se presenta como referencia y es un tótem fuerte de adoctrinamiento en donde la ciencia se subyuga. Pero al mismo tiempo, el temor a dios y la responsabilidad de obediencia ante el regalo de la naturaleza puede ser una herramienta de mucha asistencia para el cambio de postura. El participante presenta una dualidad entre la conciencia y la apatía, un “no sé cómo lidiar con lo que estoy viviendo”. La naturaleza es una obra de Dios y este regalo a la humanidad se ha malgastado en nosotros. Se evita la hostilidad para no perder la convivencia con sus vecinos, pero esta genera un estado de desamparo al no poder plantear salidas sostenibles. Esto a la vez evoca nostalgia ante un mundo que ya no es y que lo ves desaparecer ante sus ojos. Hace necesario ejecutar estrategias ya que sean de largo plazo para evitar las consecuencias de un cambio climático que se siente actualmente. Los animales tiernos son inocentes como un niño. Podría utilizar los caracteres neoténicos en la concienciación dentro de la teoría. Hacer a los animales “Kawaii”.

A medida surgían los códigos de cada entrevista, se presentó otro reto. A pesar de contar con un número significativo de códigos, estos parecían disímiles, careciendo de un patrón aparente. Surgieron dudas en el tesista, quien, preocupado, pensó que el proceso de codificación estuviera siendo realizado incorrectamente. Por ejemplo, los códigos

"creacionista" y "no panteísta", destacados en el cuadro 3, parecían no tener conexión entre sí más allá de un nivel superficial dentro de esa entrevista o dentro de un alcance excepcionalmente amplio imposible de lograr con la muestra de entrevistas.

A pesar de estas dudas, las mismas fueron puestas a un lado y el tesista continuó desarrollando códigos bajo la premisa que un patrón surgiría, tomando en cuenta que, Glaser (1978) comentó que el marco reflexivo del análisis de datos en la teoría fundamentada gira alrededor de tres preguntas en las que el investigador se enfoca continuamente para guiar el proceso de codificación. Son las preguntas: *¿De qué trata este dato?*, *¿Qué categoría indica este incidente?* y *¿Qué está ocurriendo realmente en los datos?*

2.5.11 Codificación selectiva

A partir del método de comparación constante, se reagruparon los códigos a un nivel más alto de abstracción denominada codificación selectiva. Por ejemplo, códigos como *"esperanza"* fueron comparados con otros códigos como *"responsabilidad"*, lo que resultó en una abstracción más alta: *"el docente de ciencias naturales y su misión de líder ambiental"*. Curiosamente, esta abstracción se convirtió en un pilar del fenómeno central emergente final debido a su persistencia dentro de los datos. Comparar entre códigos permitió al tesista mover el proceso de codificación de un nivel descriptivo hacia una mayor conceptualización.

La naturaleza iterativa del análisis utilizado en esta tesis facilitó la emergencia de patrones. Este nivel más alto de abstracción parecía tener más sentido, al alejarse de los datos puros hacia una mayor conceptualización, aunque fue importante recordar que no todos los códigos encajarían necesariamente dentro de un patrón emergente, y que, a medida que avanzaba el estudio, algunos códigos podrían eliminarse por completo si su desarrollo llevaba a un callejón sin salida.

En este contexto, el cuadro 4 comprende un ejemplo de cómo un conjunto de códigos abiertos pasa a convertirse en el código selectivo *"el docente de ciencias naturales y su misión de líder ambiental"*. Es necesario mencionar que estos códigos abiertos, así como asistieron en la construcción de esta codificación selectiva, también fueron tratados para otras.

Cuadro 4.

Codificación selectiva para el concepto el docente de ciencias naturales y su misión de líder ambiental a partir de 15 códigos abiertos.

Codificación selectiva	Códigos abiertos				
El docente de ciencias naturales y su misión de líder ambiental	liderazgo	fomentar	esperanzar	curiosidad	sostenibilidad
	generar	concienciar	desarrollar	objetivar	guiar
	respetuoso	responsabilidad	valorar	curiosidad	imprescindible

Nota. Elaboración propia a partir de entrevistas semiestructuradas (2025).

De esta manera, una variedad de códigos abiertos presentó una relación subyacente con la educación, el futuro, el liderazgo, las necesidades de enseñanza, las aspiraciones personales, el miedo etc. Todas estas relaciones se convirtieron en códigos selectivos los cuales son tratados en el cuadro 5 a manera de ejemplo. Este proceso fue realizado tanto para la construcción de estos códigos selectivos como todos los demás.

Cuadro 5.

Codificación selectiva a partir de códigos relacionados con el liderazgo. Fuente: elaboración propia.

Código selectivo	Códigos abiertos					
La cualidad del líder ambiental	fundamental	ciencia	conservación	ético	futuro	colectivo
	habilidad	influir	sostenibilidad	asumir	crucial	guiar
El docente de ciencias naturales y su misión de	objetivar	necesario	temor	valorar	curiosidad	imprescindible
	liderazgo	fomentar	esperanzar	desarrollar	generar	concienciar

líder						
ambiental						
Las	conocimie	efectivo	conceptual	respetuos	sostenibilid	buscar
competencia	nto			o	ad	
s de la		competenci				
colectividad	naturaleza	a	educación	misión	humanidad	económico
	construcci	impactar	transformar	reforzar	valor	cercano
Enseñando la	ón					
esperanza	ambiental	positivame	enfocar	relación	inspirar	esencial
		n				
La forja del	importanci	actividad	responsabili	actitudina	compromis	esperanzar
líder	a		dad	les	o	
	docente	comunidad	relacionar	creencia	profesional	enseñanza
El discurso	líder	educativo	estudiante	enseñar	cambiar	formar
del líder	científico	capaz	sólido	aspecto	concepto	fortalecer

Nota. Elaboración propia a partir de entrevistas semiestructuradas (2025).

2.5.12 Construcción de categorías

En este punto del análisis, la relación entre códigos abiertos y selectivos, si bien sustancial, no es contundente sin los memos que lo conectan. Como resultado, el tesista llegó a la conclusión de que el análisis de datos basado en la teoría fundamentada no es un proceso directo de pasos que se deben seguir. Es un camino largo y sinuoso que requiere persistencia y constante iteración para, eventualmente, identificar el patrón sustancial dentro de una abundancia de datos. El proceso de identificación de códigos abiertos y selectivos, así como su abstracción a categorías, continuó durante toda la etapa de codificación abierta llevando la investigación hacia áreas de interés más específicas.

En este contexto de codificación selectiva, los memos fueron de particular importancia para el análisis de datos, pues asistieron al tesista a buscar “*más allá*” de los datos para apreciar incidentes y cuestionar su relación con otros. En este caso, al asociar entre los memos las palabras “*misión, colectividad, líder, competencias y liderazgo*” entre otras, asistieron en la

construcción de la categoría llamada “*el mesías de Jung*” que comprende todos los códigos selectivos que le comprenden.

En este momento, es apropiado mencionar que los códigos que forman las categorías, también asistieron en la formación de otras categorías dentro del proceso de iteración. A continuación, se ilustra el cuadro 6, el que especifica la relación entre una categoría y sus códigos selectivos para la construcción de un componente categórico.

Cuadro 6.

Ejemplo de un conjunto códigos selectivos que construye una categoría.

Categoría	Códigos selectivos
El Mesías de Jung	La cualidad del líder ambiental
	El docente de ciencias naturales y su misión de líder ambiental
	Las competencias de la colectividad
	Enseñando la esperanza
	La forja del líder
	El discurso del líder

Nota. Elaboración propia a partir de entrevistas semiestructuradas (2025).

2.5.13 Codificación teórica y surgimiento de las categorías centrales

Inicialmente, la codificación abierta parecía amplia, con un tema común no definido. Esto también se evidenció en la codificación selectiva, ya que algunos códigos no eran completamente representativos de la categoría en la que fueron colocados. Sin embargo, Glaser (1992) destaca que esto es un componente normativo del proceso de codificación, en el que eventualmente debería surgir un patrón mientras se persigue un fenómeno central utilizando el método de comparación constante y la escritura de memos.

A partir de la asociación de memos con códigos, los memos redactados en cada entrevista fueron catalogados en un archivo fundamental a partir de la temática que desarrollaban. En consecuencia, al asociar los memos con otros, una relación entre datos fue tomando forma para la construcción de la codificación teórica desde las categorías.

De esta manera, se buscó entre el archivo de memos todas las secuencias de texto que se asociaran con *educación, liderazgo, propósito, misión*, etc., según cada caso y contexto de las categorías para asistir la codificación teórica que da origen a los hallazgos de esta tesis. El cuadro 7 denota como los segmentos de memo de *el mesías de Jung* se convierten a la vez en un segmento de la codificación teórica.

Cuadro 7.

Asociación de conceptos de los memos asociados a la categoría “El mesías de Jung”.

Fragmentos del memo de la categoría “el Mesías de Jung”	Construcción teórica
Servir a la humanidad en la docencia es la misión del profesional de ciencias naturales.	<i>En una educación basada en la curiosidad, el rol del docente va</i>
La misión del profesional es mantener vivas las creencias del hogar, reforzarlas y crearlas.	<i>más allá de simplemente transmitir conocimientos. Su función se</i>
La misión del profesional es influir para cambiar patrones y generar un cambio.	<i>transforma para asumir el liderazgo en la enseñanza de valores</i>
Es misión del profesional de ciencias naturales mantener viva la esperanza y enseñar los ejemplos de vida amenazada y explicar bien el cambio climático.	<i>relacionados con la naturaleza, generando un impacto que trasciende lo cognitivo y se refleja en</i>
La misión del profesional de las ciencias naturales dejar una marca positiva.	<i>la actuación ética de los estudiantes hacia el entorno.</i>
La exposición al medio modifica y la interacción modifica, esta es la fuerza del líder para influenciar y la misión del profesional de ciencias naturales.	<i>El docente, no solo profundiza en el conocimiento sobre la importancia de la naturaleza, sino que también</i>
La misión del profesional de ciencias naturales es ser un líder cercano a la humanidad.	<i>fomenta el desarrollo de habilidades éticas y manuales. Estas habilidades,</i>
La necesidad de transmitir la experiencia a las generaciones que vienen como misión humana y misión profesional.	<i>al ser practicadas y contextualizadas, evolucionan en habilidades tácitas, fundamentales</i>

La misión del profesional de ciencias naturales es transmitir valores naturales y cambiar procesos.	<i>para una relación consciente y respetuosa con el medio ambiente.</i>
La felicidad que da el contacto natural, resalta la misión del profesional de ciencias naturales y un cambio de paradigma.	<i>En este contexto, el docente desempeña un papel crucial al mantener vivas las creencias inculcadas en el hogar, reforzándolas y reconstruyéndolas para convertirlas en acciones concretas.</i>
Como docente su misión es dejar una marca positiva en sus estudiantes y vivir para siempre, concepto de la eternidad en lo que les transmitió.	
Como misión de vida siente la necesidad de lograr un impacto en su comunidad, necesidad de liderazgo para inspirar a otros a combatir la apatía y el desinterés por la tierra.	<i>Además, el docente genera espacios seguros donde los estudiantes puedan debatir y reflexionar sobre temas asociados a estas creencias, como el debate entre la creación y la evolución, fomentando así una comprensión crítica y respetuosa.</i>
La misión del profesional de ciencias naturales se modifica hacia ayudar, aconsejando y ser de provecho.	

Nota. Elaboración propia a partir de entrevistas semiestructuradas (2025).

En esta etapa final del análisis, específicamente durante el proceso de codificación teórica, el tesista se enfocó en las codificaciones selectivas más amplias que permitieran abarcar el fenómeno. El tesista descubrió cuatro categorías centrales para la codificación teórica: *la cosmovisión teocéntrica, la relación con la naturaleza, la misión el docente de Ciencias Naturales* y, por último, *el imaginario latente*. Estas abstracciones, se mostraron lo suficientemente amplias como para permitir que el proceso de codificación teórica progresara y se desarrollara permitiendo finalizar el proceso de codificación. Los memos fueron primordiales en este punto para reorientar la investigación hacia un patrón común a partir de

las ideas concebidas desde los datos. Las categorías centrales y sus divisiones se pueden apreciar en el cuadro 8.

Cuadro 8.

Categorías centrales a partir de la codificación, memos y su categorización. Cimiento de la codificación teórica para el capítulo de hallazgos.

Categoría central	Categorías	Codificación selectiva
La cosmovisión teocéntrica	Los caminos del hombre a Dios	Instinto y razón
		Los ciclos sagrados
		Elementos naturales sagrados
	La divinidad natural	El señorío de la naturaleza
		Educación ambiental y divinidad
		La protección de la obra de Dios
		La cultura y la familia
	El nudo gordiano	La comprensión de la naturaleza en posmodernidad
		La necesidad de comprensión de la naturaleza
		Replantando la responsabilidad hacia la naturaleza
La relación con la naturaleza	La espada de Damocles	La transformación del salón de clase a un portal con la naturaleza
		La naturaleza ausente
		Empoderar la naturaleza ausente
		El aliado incierto: Los medios de comunicación
		La apatía que conduce a la auto preservación y la angustia
	Las fases del duelo natural	La negación ambiental
		La ira ambiental
		La ecoansiedad y la negociación de la angustia

		La cualidad del líder ambiental
La misión del docente de Ciencias Naturales	El mesías de Jung	La forja del docente de Ciencias Naturales y el liderazgo ambiental
		Las competencias de la colectividad: la curiosidad y la esperanza
	La supervivencia de la colectividad	Las competencias de la supervivencia: lo sacro y lo funcional
		La percepción hacia los animales
El imaginario latente	El nahual	El animal humano
		El jardín interior
		La otredad natural
	Al rechazar la recompensa se	La efectividad de la otredad natural
	acepta el regalo	Escogiendo a la humanidad
		Re imaginando el valor material de la naturaleza a través del simbolismo
	Eudaimonia y ataraxia	El espíritu del pasado
		El hombre de espíritu imperturbable
	Ecoansiedad en posmodernidad	Postales de ecoansiedad
		El artífice de la ecoansiedad
		Enseñar la ecoansiedad

Nota. Elaboración propia a partir de entrevistas semiestructuradas (2025).

2.5.14 Introducción a los hallazgos

El capítulo de hallazgos aborda de manera explícita lo que en esta sección se ha definido como *codificación teórica*. Los hallazgos carecen de citaciones bibliográficas, ya que su contenido emana directamente de la abstracción derivada del proceso de teoría fundamentada. En contraste, el capítulo del marco teórico, como se ha explicado previamente, incorpora en gran medida referencias a investigaciones que se relacionan de forma directa con la temática presentada en los hallazgos profundizando en algunos contextos específicos.

Para comprender mejor los hallazgos, cada capítulo comienza con un fragmento de código *in vivo* que surge de las entrevistas. Este código, se utiliza como un recurso hermenéutico y de iluminación del texto para introducir al lector dentro de la temática a desarrollarse en cada sección, en donde las categorías son subcapítulos. De esta manera, el capítulo de hallazgos comprende la interpretación subjetiva de los 631 códigos abiertos y sus memos que dieron origen a las cuatro categorías centrales que asocian la cosmovisión de los estudiantes y docentes de VREAD UPNFM con el imaginario de la naturaleza, los miedos que presentan alrededor de esta y la esperanza que guardan de un mundo mejor a partir de su labor docente.

A modo de cierre metodológico y apertura teórica, el capítulo de discusión, abarca una disertación que entreteje la codificación teórica de los hallazgos con el marco teórico de la investigación y otras bibliografías seleccionadas para construir lo que dentro del objetivo general se denomina la pedagogía de la naturaleza y las características de un nuevo modelo de educación ambiental. Si el lector desea profundizar la esquematización de los códigos, el capítulo de apéndices comprende las tablas de codificación desde las categorías centrales a los códigos abiertos y los memos levantados a partir de cada entrevista.

2.5.15 Matriz de coherencia entre objetivos, técnicas, categorías y análisis

A fin de mostrar con claridad la articulación metodológica de esta investigación, se presenta a continuación una matriz de correspondencia que vincula los objetivos específicos con las técnicas de recolección de información utilizadas, las categorías emergentes y los métodos de análisis empleados. Esta síntesis, denotada en el cuadro 9, permite evidenciar la coherencia interna del estudio y la lógica interpretativa que codujo cada etapa del proceso investigativo.

Cuadro 9.*Matriz de coherencia de la investigación.*

Objetivo específico		Técnicas de recolección de información	Categorías esperadas o emergentes	Método de análisis
Describir y comprender los imaginarios de la naturaleza presentes en la cosmovisión de los docentes y estudiantes del Profesorado en Ciencias Naturales.	y los de la naturaleza	Entrevistas semiestructuradas (docentes y estudiantes)	Los caminos del hombre a Dios	Codificación abierta y axial
		Análisis documental reflexivo	La divinidad natural El nahual	Categorización conceptual
			Ecoansiedad en posmodernidad	Análisis interpretativo emergente
Esquematizar los fundamentos de una pedagogía de la naturaleza contextualizada en los imaginarios y cosmovisiones de docentes y estudiantes.	los de la naturaleza	Entrevistas semiestructuradas	La supervivencia de la colectividad	Codificación axial y selectiva
		Diario de campo reflexivo	Eudaimonia y ataraxia	Construcción de relaciones
		Matrices de significado	El mesías de Jung Las fases del duelo natural	Construcción de categorías
Proponer un modelo de educación ambiental que vincule el componente simbólico de la	educación ambiental	Sistematización teórica de hallazgos	El nudo gordiano	Teorización fundamentada
			La espada de Damocles	Conexión con marcos teóricos existentes

naturaleza dentro de		Al rechazar la	
los imaginarios y	Teorización	recompensa se	Síntesis reflexiva
cosmovisión de	sustantiva	acepta el regalo	final
docentes y			
estudiantes.			

Nota. Elaboración propia a partir de entrevistas semiestructuradas (2025).

PARTE II: MARCO TEÓRICO

Capítulo III. Marco teórico

3.1 La existencia y la conciencia

3.1.1 El “*Dasein*” como definición de existencia

En la presente investigación, se aborda el concepto de la existencia desde la perspectiva filosófica de Martin Heidegger. Se introduce el concepto “*Dasein*” para referirse a la existencia humana, definida por su capacidad única de reflexionar críticamente sobre su propio ser. Según Heidegger (1927), el *Dasein* no es simplemente un ente que ocurre entre otros; se distingue porque, en su propio ser, el ser mismo se convierte en una cuestión para él.

Dreyfus (1991) amplía esta idea al señalar que, para Heidegger, el *Dasein* es el único ser para quien el Ser es un problema fundamental. Esto implica que el *Dasein* no es simplemente algo presente en el mundo junto a otros entes, sino aquel que tiene una comprensión del Ser. En la misma línea, Polt (1964) subraya que la esencia del *Dasein* reside precisamente en su existencia, diferenciándolo de cualquier otro ente. Esta analítica existencial coloca al *Dasein* como la única entidad capaz de cuestionar su propio ser. Dicho de otra manera, el *Dasein* es un ser que cuestiona el Ser.

Guignon (1983) analiza el concepto de *Dasein* en Heidegger, destacando su intención de descubrir las estructuras esenciales para el ser. Esto supone un cambio paradigmático desde un enfoque centrado en sujetos aislados en el “*estar en el mundo*” hacia una comprensión integral del “*Ser en el mundo*”. En este contexto, Shehan (2015) enfatiza la dimensión temporal del *Dasein*, señalando que su existencia está intrínsecamente vinculada al tiempo, tiempo, que constituye el horizonte para cualquier comprensión del Ser.

Por otro lado, Taylor (2003) subraya que la noción de *Dasein* trasciende una concepción de subjetividad racional e imparcial, definiéndose como un ser cuya existencia está marcada por el cuidado y la preocupación. De manera complementaria, Inwood (2000) sostiene que el *Dasein* se distingue por su capacidad de comprensión e interpretación, facultades que le permiten descubrir y otorgar sentido al ser. Estas acotaciones de Taylor e Inwood son importantes para comprender la conciencia.

3.1.2 La conciencia como expresión de la existencia

Maturana y Varela (1984) definen la conciencia humana como una manifestación de la complejidad biológica del cerebro. Es necesario comentar que, el cerebro, al encargarse de procesar información del entorno desde la percepción individual, imposibilita la existencia de una conciencia universal. En sintonía, Paz (1950) repasa sobre la identidad como una construcción de elementos culturales, históricos y emocionales que moldean la percepción del ser humano sobre sí mismo y su relación con el mundo.

Para Maturana y Varela (1984), la intención de alcanzar una conciencia planetaria requiere liberar los impulsos biológicos naturales y reflexionar conscientemente, dejando atrás los resentimientos hacia la humanidad, ya que estos obstaculizan su realización como ser social. La auténtica liberación humana radica en el re encuentro profundo con su propia naturaleza.

Realizando un eco de Maturana y Varela, en el marco de una conciencia ambiental planetaria, Guattari (1990) introduce el concepto de “*eco-sofía*”, una articulación ético-política que integra tres registros ecológicos fundamentales: la naturaleza, las relaciones sociales y la subjetividad humana. Estos registros buscan desarrollar prácticas específicas capaces de reinventar formas de ser, tanto individuales como colectivas, impulsando un discurso emancipador que promueva la toma de conciencia. El propósito principal de la *eco-sofía* es lograr una recomposición en la relación entre el capital y la actividad humana, convirtiéndose en un eje central para estructurar una pedagogía de la naturaleza.

3.1.3 La conciencia ambiental

La conciencia ambiental es un concepto abordado desde diversas perspectivas. En el marco de la legislación hondureña, el Congreso Nacional de Honduras (2009) la define como la expresión de conocimientos, actitudes y valores que capacitan a las personas para actuar con convicción, respeto, ética, dignidad y en armonía con la naturaleza. Sin embargo, esta tesis doctoral adopta una perspectiva filosófica basada en la teoría de “*la ecología profunda*” de Naess (1973), quien aboga por una transformación radical en la relación entre los seres humanos y la naturaleza. La visión de Naess se fundamenta en el reconocimiento de la

interconexión y el valor intrínseco de todas las formas de vida, promoviendo un cambio esencial en la comprensión de los seres humanos y su vínculo con la naturaleza.

La visión de la ecología profunda trasciende el enfoque del ambientalismo convencional, proponiendo una transformación radical que sumerja a la humanidad en una comprensión profunda y holística del mundo natural. Según Naess (1973), los principios de la ecología profunda invitan a replantear la relación entre los seres humanos y la naturaleza, promoviendo un vínculo más consciente, respetuoso y armónico con el entorno. Esta conexión emocional y espiritual con la naturaleza se construye a partir de cuatro elementos fundamentales:

1. **Cambio de paradigma:** Es necesario abandonar la perspectiva antropocéntrica y adoptar una visión ecocéntrica, en la cual el ecosistema sea el centro de las consideraciones éticas y prácticas humanas.
2. **Reconocimiento del valor intrínseco de la naturaleza:** La naturaleza no es valorada únicamente por su valor instrumental para los seres humanos, sino por su valor intrínseco, independiente de su función para los intereses humanos.
3. **Identificación con la naturaleza:** Los seres humanos deben ampliar el sentido de identidad para incluir a todas las formas de vida humanas y no humanas dentro de los ecosistemas. Esta identificación fomenta una conexión más profunda y una empatía genuina con la naturaleza. Esta identificación natural, conduce a la sostenibilidad y la armonía.
4. **Sostenibilidad y armonía:** finalmente, la conciencia ambiental requiere vivir en equilibrio con la naturaleza, respetando sus límites y ciclos naturales. Esto se refleja en prácticas de vida sostenibles que minimizan el impacto negativo sobre la naturaleza.

García Canclini (1990) establece que la conciencia ambiental es un componente clave en la interacción entre los pueblos y su entorno, promoviendo la sostenibilidad, el respeto por la biodiversidad y la valoración de las prácticas tradicionales en relación con la naturaleza. Sin embargo, a pesar de esta apreciación, Pasek de Pinto (2006) concluye que no se hace gran cosa por el planeta, se habla mucho y se hace poco ya que no hay involucramiento en la problemática ambiental como modo de vida, como proyecto de vida. La proyección del estilo

de vida consumista occidental en los medios de comunicación de todo el mundo ha provocado un consumo desmedido cuya huella sobrepasa la capacidad regenerativa de los ecosistemas de la Tierra año tras año.

3.2 El imaginario de la naturaleza

El concepto de imaginario reúne aportaciones de diversos autores y contextos que permiten una aproximación amplia a su definición. A continuación, se profundiza el tema.

3.2.1 El imaginario y los símbolos

Kant (1978), sostiene que la imaginación trascendental opera en la “*experiencia sensible*” al proporcionar un esquema que vincula las intuiciones sensibles del esquema realidad-tiempo con los conceptos del entendimiento, transformando así las percepciones en conocimiento estructurado. En este sentido, la imaginación construye tramas que conectan la realidad percibida con su comprensión, organizando una visión del mundo que trasciende el conocimiento empírico. A través del imaginario, además, se transmiten prejuicios sobre la naturaleza y sus componentes.

Husserl (1985) coincide con Kant en considerar al imaginario como esencial para comprender cómo la conciencia humana interpreta la experiencia, especialmente en lo que excede la percepción sensorial directa. Según Husserl, el imaginario permite desarrollar experiencias no empíricas que expanden la conciencia, interpretando la realidad al tiempo que genera escenarios complejos sobre “*lo que podría ser*”. Ambos enfoques subrayan la capacidad del imaginario para articular la percepción de la realidad y ampliar los horizontes de la conciencia humana.

Hegel (1979) considera el imaginario como una función esencial de la autoconciencia, necesaria en la transformación del espíritu hacia el conocimiento absoluto. Según Hegel, la imaginación, junto con sus símbolos, actúan como un medio por el cual, el espíritu se vincula al conocimiento racional, siendo indispensable para alcanzar una comprensión elevada de la realidad.

En este sentido, el imaginario se presenta como un intermediario entre el desarrollo del espíritu y la adquisición del conocimiento. No obstante, Hegel subraya que el imaginario

debe ser superado para que el espíritu trascienda las representaciones imaginarias y logre una comprensión racional de la realidad.

Cassirer (1996) plantea que el ser humano se conecta con la realidad a través de formas simbólicas que estructuran su mundo, como el mito, el lenguaje, la ciencia y la religión. Similar a Hegel, considera que los símbolos actúan como mediadores entre el mundo interno y la realidad externa, configurando una creación en constante transformación que da forma a la cultura y a la conciencia humana. En esta misma línea, Gadamer (2004) subraya que la imaginación es indispensable para proyectar significados, superar prejuicios y construir tradiciones, elementos esenciales para el desarrollo del entendimiento y la continuidad cultural. Tanto el imaginario y la imaginación son integradores de la conciencia ambiental como parte de la comprensión humana frente a la naturaleza.

Nietzsche (1980, 2007) sostiene que las construcciones del imaginario cumplen un propósito funcional en la interpretación del poder y la supervivencia, más que en la representación de una verdad absoluta. Según su visión del bien y el mal, conceptos como la moral, la razón y Dios son creaciones humanas que se perpetúan y defienden, pero que se transforman con el tiempo a medida evolucionan los sistemas morales. Estas transformaciones responden a una *“voluntad de poder”*, orientada hacia la adaptación y la supervivencia.

En este sentido, el cuestionamiento de los sistemas morales no solo desafía los valores establecidos, sino que abre la puerta a la construcción de nuevas realidades y valores, permitiendo una comprensión más profunda del mundo y del lugar del ser humano en este.

3.2.2 El imaginario y la dilución de la identidad

Foucault (1975) concibe el imaginario como un tejido de representaciones, normas y discursos que establecen lo deseable y moral en una sociedad, de esta manera, configurando el ejercicio del poder y la regulación de las ideas colectivas. Según Foucault, el imaginario es una construcción que facilita el control mediante manifestaciones simbólicas, discursos y representaciones.

Este planteamiento encuentra eco en el concepto de *“imaginario social”* de Castoriadis (2007), quien sostiene que las sociedades construyen su realidad a través de imaginarios colectivos que organizan la vida social y política. En este contexto, García Canclini (2002)

analiza cómo la globalización política transforma estos imaginarios, segregando los elementos propios de las culturas locales.

Jung (1964) introduce el concepto de “*arquetipo*” como los símbolos universales de la experiencia humana, con capacidad de influir profundamente en las emociones, pensamientos y comportamientos. No obstante, este planteamiento puede contrastarse con la visión de Benjamin (2003), quien sostiene que la tecnología y la producción en masa de símbolos, destinados a estimular las emociones, han transformado la autenticidad de la experiencia cultural.

Esta es una forma de idealización de contextos complejos transformados en cosificaciones intocables. Benjamin (2003) postula que esto ha conducido al debilitamiento de la construcción de valores culturales, alterando el imaginario colectivo. En esta línea, Adorno y Horkheimer (1997) argumentan que los imaginarios homogéneos diluyen la individualidad, fomentando el conformismo y la pasividad social.

Por su parte, Habermas (2008) observa la fragmentación del imaginario político, dificulta la construcción de una comunidad política cohesionada. Esta apreciación se refleja en la falta de propósito claro en muchos movimientos ambientales. En contraste, De Sousa Santos (2020) desafía este individualismo, promoviendo una reflexión sobre el papel de las comunidades locales como un medio para construir cosmovisiones más equilibradas, que prioricen la vida y la consideración por la naturaleza.

3.2.3 La naturaleza y el nihilismo

Desde una perspectiva filosófica, la relación entre la naturaleza y el ser humano se encuentra íntimamente vinculada, aun cuando los seres humanos que forman parte de ella, no siempre lo perciban conscientemente. Heidegger (1927) analiza la naturaleza al señalar que su significado, interpretación y comprensión están ligados al *Dasein*. Desde esta perspectiva, Heidegger coloca a la naturaleza como un elemento fundamental en la relación del Ser del humano en el mundo. Para Heidegger, la naturaleza adquiere sentido práctico a partir de la función y el significado que el humano le atribuye. Siendo así, el sentido de la naturaleza puede asociarse a la generación de riqueza, la satisfacción de los sentidos y otras utilidades intermedias.

Arendt (1978) sostiene que del pensamiento aparecen verdades objetivas y significados contruidos desde la reflexión subjetiva. Empero, la conciencia opera entre la dualidad del instinto y la razón, influida además por el paso del tiempo como catalizador en la interpretación del mundo, como mencionó previamente Shehan (2015).

En la tercera década del siglo XXI, la humanidad se enfrenta a numerosos retos y transformaciones en el intento por superar la posmodernidad. Vattimo (1985), inspirado por Nietzsche y Heidegger, analiza el nihilismo como la negación de los valores del proyecto de la metafísica occidental. Esta apreciación de Vattimo, es una buena noticia, ya que, las estructuras sólidas y los fundamentos absolutos de la modernidad han perdido fuerza, fragmentando las certezas tradicionales del imaginario colectivo. Esta fragmentación presenta la oportunidad de una relación más libre y flexible entre el ser y la realidad, en donde nuevas formas de comprensión y existencia pueden surgir para trascender la visión materialista de la naturaleza del mundo contemporáneo.

3.2.4 El imaginario mestizo

Previo al contacto europeo en América, los pueblos originarios brindaron una interpretación particular a la naturaleza a partir de los recursos que les proveía y los ciclos en los que los entregaba. Rivera Cusicanqui (2010) destaca cómo los pueblos originarios de América organizan sus actividades agrícolas en armonía con los ciclos cósmicos. Esta construcción de la realidad además de orientar la producción de riqueza, encarna un respeto recíproco hacia la naturaleza. En la actualidad, estas prácticas ancestrales, refuerzan las identidades comunitarias y desafían las estructuras impuestas por las simbólicas europeas. Grim y Tucker (2014) definen el “*camino de vida*” como un estilo de vida propio de los pueblos originarios, en donde la economía, ecología, política, sociedad, ciencia y religión son concebidas de manera distinta a las sociedades seculares contemporáneas.

A partir de la cosmovisión mesoamericana, la existencia armónica humano-naturaleza se presentó como elemento esencial de la conciencia ambiental y el existir. León-Portilla (2003) señala que, anterior al contacto europeo, la cosmovisión mesoamericana se encontraba íntimamente ligada a sus símbolos, sistemas religiosos y construcciones sociales. Dentro del

imaginario mesoamericano, la comprensión de los fenómenos naturales y sociales se atribuían a manifestaciones de un orden cósmico gobernado por fuerzas divinas y ciclos predestinados.

De esta manera, el tiempo no era lineal, sino un ciclo continuo en el que destrucción y creación coexistían como partes elementales de los ciclos cósmicos. Cada ciclo de vida concluía con el cataclismo que marcaba el inicio de un nuevo orden, aseverando la visión cíclica del universo. Este imaginario aún permanece latente.

Los pueblos americanos a partir del siglo XVI han experimentado, un extenso proceso de mestizaje que condujo a la reestructuración de sus cosmovisiones. García Canclini (1990) introduce el concepto de *“culturas híbridas”* para describir la diversidad cultural que caracteriza al continente, en donde existen múltiples modernidades, tradiciones y temporalidades mestizas. Las culturas híbridas surgen de la mezcla y reinterpretación de elementos culturales provenientes de múltiples tradiciones, épocas y contextos socioculturales. Al mismo tiempo que, la hibridación cultural o sincretismo, es un producto de la globalización como el mediador de imaginarios renegociados.

Sin embargo, algunos autores critican el sincretismo y el mestizaje como los artífices de la dilución de la herencia cultural ancestral. En este orden de ideas, Rivera Cusicanqui (2010) rechaza la hibridez, al punto de llamarla *“una mezcla superficial que oculta diferencias”*. Para ella, el mestizaje es el principio de una nueva forma de conocimiento y convivencia basado en la contradicción cultural.

En base a esto, García Canclini (1990) concede que efectivamente, a través de la hibridación cultural, la naturaleza se convierte en parte de la cadena de producción y transformación, atribuyéndola al progreso industrial y científico. La naturaleza al adquirir un valor instrumental, es reducida a un recurso del capitalismo. Transformada en herramienta, su sacralidad ancestralmente implícita promueve la reinterpretación constante hasta convertirla en artículo de consumo masificado. Es entonces la contradicción cultural entre lo ancestralmente sacro a lo utilitariamente moderno.

Esta re combinación de imaginario no solo configuró la manera de entender la naturaleza, sino que también redefinió el concepto de la existencia en la actualidad. Paz (1950) señala que dentro del proceso de mestizaje radica la construcción de identidad de los

Mesoamericanos: *“una identidad marcada por la violencia de la conquista”*. La dominación militar, política, cultural y espiritual ejercida sobre los pueblos originarios derivó en un sincretismo de tradiciones, valores y creencias.

La persona mestiza, de acuerdo a Octavio Paz, encarna el enigma de la herencia colonial, definida por el rechazo simultáneo a sus raíces indígenas y a la dominación española. En el pensamiento de Freire (1970), la persona mestiza existe en la intención oprimida aspirando a ser opresor. En consecuencia, el mestizo rara vez se identifica íntegramente como tal, negando su legado indígena en un intento de escapar de su propia dualidad histórica. Al negar su origen, niega su presente y se disocia nuevamente de la naturaleza.

3.2.5 Imaginarios de la naturaleza: sagrado, científico y holístico

Desde lo sacro, para las cosmovisiones de los pueblos originarios de América, la continuidad cósmica y social se privilegia sobre la existencia. Mientras que, en la cosmovisión teocéntrica moderna, la visión de la existencia es lineal, individual, aunado a un concepto personal de salvación, centrado en el alma y desvinculado del entorno natural, social y cósmico.

Mignolo (2007) afirma que la religión reconfiguró las cosmovisiones indígenas, modificando la relación entre naturaleza y humanidad. A través del cristianismo, se razonó la dominación cultural y territorial que se fusionó con la cultura ancestral, convirtiéndose en el eje central que definió y jerarquizó a las comunidades. Paz (1950) sostiene que el asentamiento del cristianismo en Mesoamérica perturbó la relación existente entre el ser humano y la naturaleza, promoviendo una lógica de dominio y control en lugar de integración y respeto.

Weber (1905) explora cómo las ideas religiosas pueden influir en los comportamientos económicos, al mismo tiempo Wilber (2001) argumenta que la religión está intrínsecamente ligada al desarrollo humano, en donde la práctica religiosa responde a las necesidades y capacidades de ese estadio. Según Wilber, la religión se clasifica en dos tipos: la religión *“estrecha”* y la religión *“profunda”*. La religión estrecha se vincula a rituales, mitos y creencias que ayudan al individuo a encontrar significado dentro de niveles específicos de desarrollo, fomentando la adhesión a estructuras tradicionales que a menudo limitan el crecimiento espiritual. En contraste, la religión *“profunda”* busca la transformación del individuo por medio

de experiencias directas con lo divino y la comunión con realidades transpersonales, promoviendo niveles superiores de conciencia.

En este contexto, los rituales de las religiones ancestrales se amalgamaron con el simbolismo cristiano, dando lugar a un sincretismo singular en el que la naturaleza fue parcialmente despojada de su sacralidad inherente, pero que permanece latente en el imaginario colectivo.

Desde lo científico, la ciencia occidental presenta a la naturaleza y la humanidad como realidades socialmente desvinculadas, esto es evidente en la masificación de la industria farmacéutica frente a la medicina tradicional. Ambos tipos de medicamento comparten un origen común: los compuestos naturales extraídos y transformados en laboratorios. Sin embargo, en este proceso, la medicina producida se separa completamente de su vínculo con la naturaleza, a pesar de derivar de elementos de la naturaleza.

Latour y Woolgar (1986) argumentan que, la naturaleza dentro del contexto científico, no es una realidad objetiva, sino una entropía que los científicos ordenan mediante marcos conceptuales y metodológicos. A través de este enfoque reduccionista, el laboratorio se convierte en el espacio donde la naturaleza se *“fabrica”* como producto científico o comercial; una construcción idealizada y mediada por los intereses, objetivos y limitaciones de los científicos y del capital que financia sus investigaciones.

Aunado a las cosmovisiones mesoamericanas y desde una perspectiva integradora, la conexión entre la naturaleza y la religión trasciende las cosmovisiones mesoamericanas, encontrando una expresión igualmente profunda en las religiones africanas. Tarusarira (2017) sostiene que, en estas tradiciones, la naturaleza es concebida como parte de una visión integrada del mundo, donde lo visible y lo invisible, lo material y lo espiritual, se entrelazan en un sistema interdependiente. Esta cosmovisión no establece separación entre el ser humano y su entorno; por el contrario, entiende que destruir la naturaleza es equivalente a la auto destrucción. Los elementos naturales, como bosques, ríos y animales, son considerados sagrados, lo que impulsa su respeto, protección y conservación. Así, la espiritualidad africana presenta una ética ambiental que celebra la unidad inseparable entre humanidad y naturaleza,

estableciendo una relación de reverencia y cuidado que asegura el equilibrio y la armonía del mundo.

3.2.6 Importancia del imaginario para la transcendencia de la naturaleza

El imaginario es una dimensión de la conciencia que opera en el plano de los significados y símbolos. Heidegger (1927) describe dos formas fundamentales de existencia humana: el "*ser en el mundo*" y el "*estar en el mundo*". El primero explica cómo los humanos se relacionan con el entorno, encontrando sentido a su existencia al proyectarse hacia el futuro y otorgar significados al mundo. El "*estar en el mundo*", enfatiza una pertenencia concreta al entorno, donde las emociones se transforman en sentimientos que permiten comprender las acciones cotidianas, aunque también conducen a la rutina y a distracciones que disminuyen la autenticidad del ser.

En este marco, Rivera Cusicanqui (2010) amplía la perspectiva al señalar que la conciencia abarca aplicaciones prácticas y simbólicas que desafían estructuras de poder mediante la revalorización del conocimiento ancestral y la confrontación con la memoria histórica. Es una forma de "*ser en el mundo*" para "*estar en el mundo*" mejor.

La relación del ser humano con la naturaleza es un componente fundamental del imaginario, interpretado a través del uso y los significados que las personas atribuyen y proyectan en su entorno. Bonfil-Batalla (1987) sostiene que los pueblos mesoamericanos interpretaron elementos naturales, como montañas, manantiales y animales, como entidades vivas gobernadas por fuerzas divinas, reforzando esta conexión mediante rituales que buscaban reciprocidad y unidad con el universo.

Mignolo (2007) comenta que, con el establecimiento de la influencia eurocéntrica en los siglos XVI y XVII, la naturaleza en América, fue vista como una "*exuberancia salvaje*" que debía ser dominada. Esta consigna de dominación fue llevada hacia la propia humanidad, definiendo a los habitantes originarios como "*bárbaros*" en necesidad de civilización. Muñoz (2019) comenta que esta influencia llegó a extremos de sopesar "*la civilización o exterminación de los bárbaros*". La separación de la naturaleza del imaginario sagrado mediado por la religión, promovió la visión del entorno como un recurso para la explotación humana.

Gadamer (2004), por su parte, afirma que la naturaleza está impregnada de una belleza que permite una libertad de interpretaciones, en la que cada observador puede descubrir significados únicos y personales. Aunque carece de intenciones humanas, la belleza natural implica un orden de reflexión profundo, sugiriendo un lenguaje que invita al ser humano a cuestionar su existencia y su relación con el mundo. Esta capacidad de la naturaleza por impresionar a las personas se redujo a partir de la influencia del pensamiento eurocéntrico y la globalización.

Sánchez-Antonio (2020) invita hacia el diálogo horizontal entre diversas epistemologías que conduzca a la superación de las limitaciones impuestas por el pensamiento moderno capitalista proponiendo alternativas a la crisis planetaria. Es así que Wilber (2001) planteó una nueva forma de apreciar la realidad y la existencia a partir de lo que denomina “*Kosmos*”, una teoría que espera superar las divisiones entre cuerpo-mente, materia-espíritu e individuo-sociedad a través de un marco conceptual que enfrente los desafíos del mundo contemporáneo promoviendo una comprensión profunda de la realidad y una acción contundente en todo aspecto.

La tecnología desempeña un papel central en la sociedad, pero la relación afectiva con la naturaleza sigue siendo esencial para sostener los procesos biológicos que garantizan la vida humana. Simons (2016), propone la adopción de una ecología política que supere el imaginario de una naturaleza separada de la sociedad, redefiniéndola como un conjunto de relaciones dinámicas y complejas que integran tanto actores humanos como no humanos.

Por su parte, Sánchez-Antonio (2020) aboga por la descolonización de las ciencias sociales, incorporando las epistemologías y ontologías de las cosmovisiones mesoamericanas. Señala que el predominio de un paradigma eurocéntrico limita la capacidad científica para abordar la complejidad del mundo al excluir otros enfoques culturales. Destaca que, principios como los ciclos y la interdependencia de los seres vivos, propios de la cosmovisión mesoamericana, ofrecen bases para formas de conocimiento más ecológicas y equitativas.

3.3 Cosmovisión y naturaleza

3.3.1 La cosmovisión

Desde una perspectiva personal, esta tesis doctoral, expone su inclinación Panteísta, proponiendo una cosmovisión que integre al ser humano con la naturaleza mediante la concepción de Dios como una entidad no separada ni trascendental. Al inspirarse en el pensamiento de Baruch Spinoza (1677), se rescata que el conocimiento verdadero surge al comprender al humano como una manifestación de la misma sustancia que conforma el universo. Este enfoque busca fomentar una relación sostenible entre la humanidad y el planeta Tierra, orientada hacia la conservación de la especie. En consonancia, Choquehuanca (2022) define la cosmovisión como la manifestación de las leyes, fuerzas y poderes de la Naturaleza, cuyo propósito es la reproducción de la vida. De esta perspectiva, las cosmovisiones representan el ser, el reflejo y la interpretación de las leyes naturales, en las cuales los humanos existen en armonía como parte integral de una totalidad indivisible.

La cosmovisión es una característica de la existencia de todos los grupos humanos del planeta Tierra. Para Mignolo (2007), la cosmovisión es fundamental para comprender la forma en que diferentes culturas interpretan y se relacionan con el mundo en el que viven. Mignolo incluye en la cosmovisión las creencias, valores, mitos, tradiciones y prácticas que dan sentido y coherencia a la realidad para una sociedad.

De esta forma, la cosmovisión no solo abarca la visión del universo físico, sino también aspectos espirituales, éticos y sociales que influyen en la forma en que las personas interactúan con su entorno, con sus vecinos y las entidades no humanas de la naturaleza. En esta línea de pensamiento, Galeano (1971 y 1989) implanta su definición de la cosmovisión en términos de dignidad y derecho a la identidad como elementos para entender al ser humano como parte de una totalidad más amplia, formada por la naturaleza dentro del entramado social. Galeano al considerar la modificación de las cosmovisiones ancestrales de América, transmite la importancia de la otredad y la conexión con la tierra en donde el amor y la empatía son fundamentales para generar una existencia en sintonía con el entorno.

Este sincretismo identitario es rescatado en el concepto de la "*cosmovisión mestiza*", la que, según Mignolo (2007), se conecta profundamente con la identidad cultural y la visión

del mundo de las personas de ascendencia mixta en América Latina. Este concepto surge de la interacción y fusión de las culturas autóctonas americanas con sus contrapartes europeas y africanas durante la Colonia, persistiendo hasta la actualidad.

La cosmovisión mestiza refleja un sincretismo cultural único, caracterizado por la integración de diversas tradiciones, creencias y prácticas, que configuran una identidad híbrida y diversa en las sociedades mestizas. En esta línea, García Canclini (1990) amplía al señalar que las culturas híbridas desafían las nociones tradicionales de identidad y autenticidad cultural, generando espacios de encuentro y transformación cultural entre diversos grupos humanos.

Para Paz (1950), la cosmovisión mestiza se encuentra definida por un vínculo con el pasado prehispánico que conduce a una conexión profunda con la muerte, la religiosidad y la dualidad entre lo sagrado y lo profano. Elementos como la fiesta, el ritual y la celebración son centrales en la vida cotidiana, al igual que lo son la soledad y la melancolía en su percepción del mundo.

Por su parte, De Sousa Santos y Meneses (2014) enfatizan la importancia de recuperar las epistemologías del sur, integrando conocimientos y cosmovisiones de comunidades originarias y marginadas por la posmodernidad. Proponen una “*ecología de saberes*” que plantea una alternativa al paradigma dominante, promoviendo el cuidado de la naturaleza y la otredad como formas de resistencia frente al colonialismo cultural y la explotación capitalista.

Es así, que, desde una perspectiva decolonial latinoamericana que asocia la dependencia de modelos económicos capitalista-extractivos en las culturas de América Latina; Dos Santos (2002) sugiere, paralelo a la *ecología de saberes*, la necesidad de reintegrar el saber, conocimiento y valores propios de la cultura latinoamericana en función de alcanzar un desarrollo cimentado en la autenticidad de la cultura y la sociedad. Para Dussel (1977) la cosmovisión latinoamericana debe cimentarse en un pensamiento que descolonice la experiencia, saberes y subjetividades de las culturas históricamente oprimidas por las epistemologías europeas. Dussel deslegitima el pensamiento eurocéntrico como la única referencia del conocimiento por su preponderancia en la acumulación de riqueza en detrimento de una relación armónica con la naturaleza.

3.3.2 La cosmovisión como marco epistemológico para la conciencia ambiental

Latour (1999) y Wilber (2001) coinciden en destacar que las cosmovisiones son marcos conceptuales que moldean cómo las sociedades interpretan y estructuran su relación con el mundo, aunque desde perspectivas complementarias. Latour subraya que estas no solo reflejan creencias culturales, sino que integran visiones científicas, culturales y políticas, convirtiéndose en construcciones activas para comprender y actuar en contextos diversos.

Wilber, vincula las cosmovisiones con niveles de desarrollo humano y cultural, estableciendo que estas emergen como expresiones de diferentes grados de conciencia. Clasifica dichas cosmovisiones en cinco tipos fundamentales, que van desde la supervivencia biológica (beige) pasando por etapas de poder (rojo) y racionalidad científica (naranja) hasta llega a los niveles integradores y trascendentes (amarillo y turquesa), y pluralismo (verde).

Tanto Latour como Wilber, enfatizan que las cosmovisiones no son estáticas, sino instrumentales dinámicos que evolucionan junto con la humanidad, integrando conocimiento, valores y acción a la explicación de la realidad.

La idea de Sartre (1943) que, la persona no puede evitar ser libre, porque al estar en el mundo, es responsable de todo lo que hace, resalta la ineludible responsabilidad del ser humano sobre sus acciones, un concepto aplicable a la acumulación de riqueza y el egoísmo en la posmodernidad. Aunque la humanidad transita por diversas cosmovisiones, el énfasis parece recaer en la supervivencia, el poder y el raciocinio.

En este contexto, Arendt (1978) advierte que el mal no deriva de una cualidad intrínseca del ser humano, sino de la ausencia de pensamiento crítico sobre las consecuencias de las propias acciones. Es así que, Borgmann (2005) aboga por prácticas que restauren la conexión con la naturaleza y el territorio, así como actividades comunitarias y tradiciones que respeten los ciclos naturales. Estas prácticas invitan a asumir una responsabilidad más consciente hacia el mundo, promoviendo una convivencia ética y sostenible.

Wilber (2001) critica las perspectivas científicas globalizadas de la ecología por reducir la naturaleza a la biósfera, excluyendo dimensiones como la mental y cultural, que denomina “*Noosfera*”, y la espiritual, que llama “*Teosfera*”. Estas reducciones son además formas de

idealización. Propone una visión integral que integre estas tres dimensiones para superar las limitaciones del dualismo y el reduccionismo idealizado de la naturaleza.

En consonancia, Bonfil-Batalla (1987) subraya que la conexión con la naturaleza es central en la cosmovisión mesoamericana, donde se entrelazan dimensiones materiales, espirituales y culturales en un modelo de armonía y reciprocidad. Esta perspectiva ancestral contrasta con la visión utilitaria y fragmentada de la naturaleza predominante en la cultura occidental globalizada, ofreciendo un enfoque más holístico y equilibrado que podría enriquecer las concepciones contemporáneas sobre el entorno.

Bonfil-Batalla vincula las cosmovisiones mesoamericanas con el panteísmo filosófico de Spinoza (1677), quien define a Dios como la sustancia única e infinita, dotada de infinitos atributos y origen de todo lo existente. Esta concepción rechaza las interpretaciones antropomórficas y voluntaristas de lo divino, describiendo a Dios como causa inseparable y no transitiva de todas las cosas. Para Spinoza, Dios y la naturaleza son una misma entidad "*Deus sive Natura*": Dios, es decir la naturaleza, donde todo lo que existe es una expresión o modo de esta sustancia infinita y eterna.

En esta cosmovisión, la naturaleza carece de intenciones humanas o fines externos, actuando únicamente según su propia esencia. Así, tanto los objetos materiales como los pensamientos se entienden como manifestaciones necesarias de esta sustancia divina, revelando la unidad profunda entre lo natural y lo divino.

En consecuencia, con lo anterior, algunas voces africanas como Mashingaidze (2017) comenta que las cosmovisiones de África y otras sociedades se encuentran en peligro de extinción. Afirmar que este conocimiento debe ser rescatado y evaluado por biólogos, ecólogos, gestores de recursos, y científicos sociales con la capacidad de interpretar la información cultural para la comprensión de otras culturas. Los grupos originarios poseen un acervo de conocimiento sobre la naturaleza, hábitos, hábitat y comportamientos. Por ende, la justicia natural, lógica y ética sugieren que, a estos pueblos y su sabiduría ancestral, se les otorgue mayor participación en los asuntos relacionados a su extracción y comercialización.

3.3.3 Perspectivas ancestrales y contemporáneas: cosmovisión y autenticidad del mundo natural

La naturaleza es idealizada como el fin para un medio, muchas veces asociada a la producción de riqueza a partir de la transformación desmedida de los recursos naturales. Heidegger (1927) concibe la moralidad totalmente alejada de las interpretaciones tradicionales de normas, leyes y valores que son impuestos desde un externo. Para Heidegger, la moralidad, más allá de la observancia y violación de leyes externas, surge de una interpretación individual ante la proyección de las posibilidades no alcanzadas.

De esta manera, la estructura ontológica del bien y el mal surge de las posibilidades del humano para vivir de manera auténtica. De esta discusión surge entonces el llamado a la autenticidad definida como conciencia.

La autenticidad en el contexto del mundo globalizado se expresa en la búsqueda de influencia, medios y poder. Según Arendt (1978), la autenticidad radica en una voluntad interna que proyecta la existencia hacia posibilidades futuras, basada en la capacidad de elección. Aunque estas proyecciones morales sugieren actuar en responsabilidad hacia el prójimo y el entorno, Gadamer (2004) argumenta que la moralidad no puede ser enseñada como una habilidad técnica; requiere experiencia, deliberación y un sentido afinado de lo adecuado para cada situación.

En este marco, la tradición moral religiosa ofrece un marco interpretativo que conecta a los creyentes con los textos sagrados, otorgándoles significado a partir de la experiencia personal y la fe. Sin embargo, Gadamer concluye que la interpretación de los textos religiosos está influenciada por prejuicios y la autenticidad particular de quien la interprete, ya que sus enseñanzas no pueden ser verificadas ni refutadas mediante métodos empíricos. De esta manera, en un mundo capitalizado, el ser humano escogerá inherentemente el poder y la riqueza como autenticidad.

Por otro lado, la autenticidad no se alcanza únicamente a través del razonamiento. Gadamer (2004) señala que la revelación divina trasciende el análisis académico, requiriendo un reconocimiento de lo sagrado y la autoridad que el texto tiene para los creyentes. Wilber (2001) argumenta que las cosmovisiones no son excluyentes ni jerárquicamente superiores, ya

que cada una refleja una verdad parcial desde su contexto cultural y nivel de desarrollo. Plantea que integrarlas en una estructura unificada permite superar conflictos y dualidades, logrando una teoría de la totalidad.

De este aforismo, Rivera Cusicanqui (2010) utiliza el concepto de “*ch'ixi*”, como la identidad que conjuga opuestos entre lo indígena y lo occidental sin mezclarlos, destacando la riqueza que surge del diálogo entre tradiciones diversas, conservando la singularidad de cada elemento logrando una autenticidad cultural.

3.3.4 La naturaleza como un símbolo: el meme

Grim y Tucker (2014) comentan del uso del mito dentro como una forma de renovación en la cosmovisión de los pueblos. Las historias míticas se consideran vitales, por lo que su narración constituye una expresión de un estilo de vida que conduce a una sociedad a lo largo de la existencia. Uno de estos mitos comenta Grim y Tucker es aquel de la “*danza de invierno*” del pueblo Salish en donde se rememora el sacrificio de los animales y plantas para alimentar a los humanos. En este caso, la reciprocidad humana es devuelta a la naturaleza a través de la “*enfermedad espiritual*” que simboliza el sufrimiento que los seres humanos ofrendan como un regalo al mundo natural en la forma de danza, canción y ofrendas. De esta manera, complementando el regalo de los seres espirituales: el alimento y la vida. Esta conciencia sobre la naturaleza es una mitificación religiosa de la realidad que consecuentemente fomenta la maduración personal, relaciones comunitarias fuertes y actividades de subsistencia adecuadas que se manifiesta en diversas cosmovisiones ancestrales.

En relación a los mitos, Germer (2016) concluye que estos explican de manera sobrenatural aquello que no puede explicarse de forma racional brindando una percepción de la realidad de acuerdo a los elementos culturales disponibles.

Dawkins (1976) introduce el concepto de “*meme*” como una unidad de transmisión cultural que se replica y difunde entre mentes, moldeando comportamientos, ideas y creencias en una sociedad. La supervivencia de un meme depende de su capacidad de replicarse con precisión, su longevidad, su fecundidad y su utilidad en la explicación de un fenómeno. Este concepto ha sido clave para entender cómo evolucionan y se propagan las ideas,

proporcionando un marco teórico para analizar la transformación cultural y el papel de los medios en la formación de la cultura.

De esta manera, Stevens et al. (2022) comenta que, la cultura puede transformarse cultivando relaciones de cooperación dentro de un ecosistema social. En consecuencia, los seres humanos pueden trascender para enriquecer sus relaciones mutualísticas y simbióticas protegiendo la naturaleza incentivando el uso de *memes* como recordatorios permanentes del llamado a la acción.

Los seres humanos habitan un mundo construido por un lenguaje de símbolos. Wilber (2001) identifica el "*meme verde*" como un símbolo que promueve sensibilidad, respeto, diversidad e inclusión en las perspectivas relacionadas con la conservación de la naturaleza. Sin embargo, advierte sobre los peligros del "*mal meme verde*", que surge al enfrentarse a las dinámicas de la humanidad posmoderna, marcadas por el egoísmo, la búsqueda de poder, la ausencia de meta relatos, la abolición de jerarquías y la hipocresía.

Comenta además que, el *meme verde* ha sido tergiversado como un refugio del narcisismo y del relativismo absoluto, en donde cada argumento individual se considera válido, aun cuando carece de un marco integrador que armonice la diversidad argumentativa. Esta plétora de puntos de vista, lejos de fortalecer su propósito, terminan por minar sus fundamentos, conduciendo al *meme verde* hacia su estancamiento y autodestrucción.

Trascender en la relación con la naturaleza exige una reconfiguración de la identidad humana hacia una perspectiva cósmica y planetaria, enlazando la historia de la humanidad con los procesos co evolutivos de la vida en la Tierra y el universo. Collado Ruano (2016) propone la "*cosmodernidad*" como una alternativa para redefinir la relación entre la humanidad, el cosmos, la naturaleza y lo sagrado, impulsando el cambio paradigmático hacia un futuro más equitativo, sostenible y espiritual.

La cosmodernidad supera la dicotomía entre sujeto y objeto al integrar la racionalidad científica con la espiritualidad, situando a la naturaleza como núcleo de conexión. Además, la cosmodernidad promueve la coexistencia de paradigmas culturales diversos en un mismo espacio-tiempo, inspirándose en principios cósmicos y naturales mediante la "*biomímesis*" para diseñar modelos civilizatorios sostenibles y en armonía ecológica.

3.3.5 Aportes de la cosmovisión ancestral al imaginario de la naturaleza

Aguilar (2016) comenta que, en las culturas originarias, su cosmovisión puede entenderse como un marco integral que cimienta la interacción de los seres humanos con el cosmos dentro de un sistema animado e interrelacionado. De esta manera, el aspecto religioso carece de la necesidad de la estructura del *“templo”*, sin embargo, el sincretismo con la religión cristiana adoptó el concepto de éste.

Comenta Aguilar que los europeos y sus descendientes de la colonia en adelante, sistemáticamente han erradicado el conocimiento indígena latinoamericano. Por su parte Gumo et al. (2012) comentan que en las cosmovisiones africanas la humanidad se desenvuelve en un universo religioso, por lo que los fenómenos de la naturaleza y sus componentes se encuentran íntimamente asociados a lo divino.

Relacionado a la erradicación de las cosmovisiones, Mashingaidze (2017) explica que el colonialismo africano ha demonizado y marginalizado el conocimiento ancestral eliminando el potencial de conservar una sociedad moral, virtuosa y sin explotar. Comenta que estos efectos extranjerizantes vienen impulsados por el cristianismo y los sistemas educativos dentro del paradigma de las ciencias sociales del siglo XIX. Gumo et al. (2012) sostienen que esta apreciación prejuiciada de las religiones ancestrales africanas se basa en considerarles *“salvajes, arcaicas, primitivas y animistas”*.

Al mismo tiempo Grim y Tucker (2014) comentan de las restricciones religiosas impuestas a la nación Salish del Noroeste de Norteamérica por entidades gubernamentales y esfuerzos de evangelización cristiana. Del otro lado del hemisferio, el Gobierno de Bolivia (2011) enfatiza que el siglo XXI es el momento adecuado para reencontrarse con los saberes ancestrales, validando lo que existe con lo que hace falta para continuar.

Gumo et al. (2012) explican que la espiritualidad significa actitudes, creencias y prácticas que animan la vida de las personas y les asisten en alcanzar realidades suprasensibles. Dentro de este sincretismo, Aguilar (2016) explica que en América del sur se realizaban ofrendas en montañas donde el deshielo formaba riachuelos y ríos en función de la reciprocidad del buen tiempo para la agricultura.

De esta forma, los sacerdotes cristianos colocaron el simbolismo de la religión europea en los espacios sacros en intención de sobreponer sus iconografías. Esta imposición condujo a la intención de cosmovisiones híbridas que mezclaron sus imaginarios.

Aguilar (2016) explica que, dentro de las cosmovisiones, existe un “*poder implícito del mundo*” en donde todas las cosas, humanas y no humanas, orgánicas e inorgánicas participan en lo que potencialmente conlleva a una esencia y existencia. Esta participación sugiere una potencial relación familiar entre ellos. En consecuencia, la correspondencia con la naturaleza es una certeza ya que no se considera que la humanidad se encuentre separada de esta.

El concepto de “*cuidar la naturaleza*” presenta un significado práctico para las comunidades rurales al encontrarse en contacto directo con esta. Gumo et al. (2012) sugieren que, en las cosmovisiones africanas, la protección de la naturaleza y el uso de los recursos naturales se encuentra basada en la espiritualidad.

Las nociones ecológicas ancestrales de América Latina se basan en lo que Aguilar (2016) define como “*intenser*” en donde la continuidad del universo enfatiza una relación pragmática con la naturaleza y la humanidad no es aislada del entorno. Del “*intenser*”, se explica el imaginario que las entidades no humanas presentan conciencia, por ejemplo, al referirse a los árboles, lluvia, río, aves y montañas existe una deferencia familiar: hermano árbol, hermana lluvia, etc. Por esta razón, los pueblos originarios conservan en su tradición oral historias de animales y plantas que pueden comunicarse directamente con los seres humanos. Gumo et al. (2012) consideran que todos los rituales africanos involucran los animales y plantas, los cuales son protegidos para permitir la continuidad del rito en los espacios sagrados.

En el contexto cripto botánico hondureño Marineros y Vega (2021) comentan del árbol “*Ya te vi*” (*Rhus striata*) al cual se le debe insultar o rendir pleitesía en el bosque para evitar perderse en el mismo y a al mismo tiempo evitar las quemaduras de su savia. Esta es una forma ancestral de reconocimiento que se conserva en el imaginario rural.

En las cosmovisiones ancestrales, existe un panteón que regula y controla las fuerzas de la naturaleza Aguilar (2016) explica que, la adoración de las fuerzas naturales se encuentra mal interpretada en la actualidad, ya que no es la naturaleza directamente la que es adorada.

No existe evidencia, por ejemplo, de la adoración a serpientes, más bien un sentido profundo de respeto. Esta reverencia es guardada especialmente hacia los grandes animales carnívoros.

Al mismo tiempo, comenta Staines (1994), las aves dentro de la cosmovisión Maya se consideraban como mediadores y mensajeros entre los dioses y los seres humanos. Aguilar continúa mencionando que la relación de respeto y correspondencia se extiende hacia la comunicación verbal y la capacidad de reconectar con familiares muertos a través de rituales con animales y plantas al encontrarse estos en algún lugar entre la tierra y el cielo.

De esta reverencia y comunicación, la cacería presenta una importancia particular. Aguilar (2016) explica que los animales, plantas y el terreno son consideradas entidades con conciencia propia. Las personas, al comunicarles sus necesidades, negocian con la naturaleza como si fuesen otras personas. El reconocimiento de esta reciprocidad es necesario para establecer una relación diplomática de cuidado a la tierra para que en consecuencia permanezca *“emocionalmente equilibrada”*.

Gumo et al. (2012) aseveran que cada vez más se aprecia que la crisis planetaria es el principal problema que enfrentan la comunidad humana. Este planteamiento sugiere que los pueblos originarios no se encuentran aislados al mundo contemporáneo. Aguilar (2016) concluye que las cosmovisiones ancestrales son inclusivas y no exclusivas. La complementariedad de las dualidades en una perspectiva holística enfatiza el mutualismo humano-naturaleza en vez de resaltar opuestos como natural-sobrenatural o sagrado-profano. Dentro de estas cosmovisiones, las entidades humanas y no humanas existen, dependiendo una de otra para desarrollarse en plenitud.

3.4 Conciencia ambiental en la posmodernidad

3.4.1 La naturaleza posmoderna

En la actualidad, la humanidad convive entre una pluralidad de ideologías y periodizaciones, de las cuales destaca la posmodernidad. Lyotard (1987) describe este periodo como el predominio del *“aquí y ahora”*, donde los meta-relatos pierden relevancia y el saber se convierte en una mercancía cuya legitimidad se basa en su capacidad de persuasión de masas.

En este contexto, el mercadeo adquiere un papel central en la configuración del imaginario colectivo. Por su parte, Lipovetsky y Charles (2004) asocian la posmodernidad con el desencanto hacia los grandes proyectos colectivos, destacando el auge de la individualidad, el culto al “yo” y la búsqueda de una felicidad privada.

En esta línea de ideas, Heidegger (1927) advierte que el progreso y el desarrollo se fundamenta en la visión instrumental de la naturaleza, en donde se le reduce a una cosa al servicio de la voluntad humana. Esta perspectiva introduce una paradoja central en la posmodernidad: la relación entre el avance de la humanidad y las inevitables catástrofes que este desarrollo conlleva.

En este contexto, el tecno-totalitarismo emerge como un sistema político y social que consolida el poder mediante la manipulación y la dominación tecnológica, desplazando la dependencia de la fuerza militar o la represión física. Desde la óptica de Foucault (1975), esta transición refleja un cambio de una sociedad disciplinaria a una sociedad de control, en la que el poder ya no busca disciplinar, sino controlar la capacidad de creación y transformación de la subjetividad. Al mismo tiempo, el tecno-totalitarismo controla la narrativa, desestimando la crisis en aras de evitar la construcción de conciencia colectiva.

Thomson (2011) retoma el pensamiento de Heidegger, subrayando cómo la posmodernidad se caracteriza por la tecnología y la alienación, al tiempo que llama a reflexionar sobre el significado de la existencia en un mundo dominado por la superficialidad y la individualidad. Por su parte, Lipovetsky y Charles (2004) destacan la aprensión hacia la tecno-ciencia y la desintegración de las utopías político-religiosas como los rasgos distintivos de la posmodernidad.

Por último, aun cuando el crecimiento económico basado en la explotación de los recursos naturales enfrenta límites ecológicos inevitables, el impulso hacia la acumulación del capital persiste como una constante. De esta forma, en provecho de la tecnología y la conectividad de la sociedad, la crisis planetaria que incide sobre la colectividad, surge como una oportunidad para la creación de movimientos ambientales que cohesionen la fragmentación posmoderna.

3.4.2 La ecoansiedad como un imaginario posmoderno de la naturaleza

De esta explotación de los recursos naturales y degradación ambiental, Franquesa Codinach (2024) define la ecoansiedad no como una patología, sino como una respuesta natural y adecuada ante la crisis planetaria, una advertencia que impulsa a la acción.

Latour (1999) amplía esta perspectiva al identificar cinco manifestaciones del miedo en la humanidad. Entre ellas, *el miedo* presente en las narrativas del colapso ecológico, que inmovilizan el debate político al percibir la naturaleza como externa e inmutable; *la incertidumbre* generada por la falta de consensos en las controversias científicas, que alimenta la desconfianza; y la resistencia a *la multiplicidad de perspectivas*, donde se excluyen cosmovisiones alternativas por temor a desestabilizar el orden establecido.

Asimismo, subraya el miedo a perder *el control sobre grupos organizados* cuando nuevos actores desafían los límites predefinidos, y la preocupación por el *fracaso de la democracia ecológica*, percibida como una amenaza restrictiva a la libertad humana frente a las demandas ambientales.

En estos imaginarios coexiste una dualidad: por un lado, la negación de la crisis planetaria y, por otro, la oportunidad de transformar la realidad. Vattimo (1985) rechaza la visión de un apocalipsis inminente, proponiendo en cambio, comprender la condición posmoderna como una oportunidad para redescubrir el ser desde una perspectiva estética y retórica, alejándose de las pretensiones universalistas de la metafísica.

Por su parte, Collado Ruano (2016) va más allá de las oportunidades ofrecidas por la posmodernidad y la negación ambiental, haciendo un llamado urgente al desarrollo de una conciencia planetaria crítica que enfrente el cambio climático y la extinción de especies, impulsando una transformación ética y global.

Así, dentro del constructo de la negación, Augé (1992) denomina "*no lugares*" a los espacios geográficos que en la globalización se han comprimido, permitiendo la movilidad rápida y una conexión constante entre diferentes partes del mundo. Esta movilidad genera espacios impersonales y desarraigados, como aeropuertos, autopistas, centros comerciales y hoteles en donde las personas permanecen en anonimato, sin formar vínculos identitarios profundos.

Simons (2016) sostiene que la naturaleza ya no puede ser entendida como un ente independiente y pasivo, sino como algo activo y en constante transformación debido a las intervenciones humanas. Para Simons, esta visión no significa que la naturaleza haya desaparecido, sino que debe convertirse en un conjunto de relaciones híbridas y en constante cambio entre humanos y no humanos.

Paz (1950) y Wilber (2001) exploran el miedo como un elemento fundamental de la experiencia humana, aunque desde perspectivas complementarias. Paz describe el miedo a la soledad y la muerte como una constante que se refleja en actitudes de reserva y desconfianza, utilizadas como formas de protección frente a la vulnerabilidad.

Por su parte, Wilber (2001), aborda el *“terror del mañana”*, vinculado al desequilibrio histórico entre el desarrollo tecnológico y el crecimiento interno de la sabiduría y la moralidad. Afirma que el futuro de la humanidad depende de encontrar un equilibrio entre el progreso tecnológico y el desarrollo espiritual y ético. De lo contrario, advierte, la tecnología podría ser instrumentalizada por individuos o grupos con niveles de conciencia inferiores, centrados en el egoísmo y la dominación, conduciendo a escenarios catastróficos.

3.4.3 La forja de la ecoansiedad

La crisis socioambiental que enfrenta el planeta Tierra es innegable y genera en las personas una variedad de emociones negativas. Collado Ruano (2016) analiza esta crisis ecológica como un desafío crucial para el futuro de la humanidad, destacando su impacto psicológico y social. Por su parte, Heidegger (1927) interpreta los estados de ánimo como aperturas existenciales que moldean la relación del ser humano con el mundo.

Entre ellos, el enojo se presenta como un estado fundamental para la existencia, mientras que el mal humor se percibe como una condición afectiva que conduce a la trivialidad y aleja al individuo de una existencia auténtica. En este contexto, el mal humor genera una indisposición afectiva que desvía al ser humano de su propósito esencial, sumiéndolo en una forma de vida impropia y desconectada de su verdadera intención.

Las personas enfrentan una constante sobrecarga de información y necesidades emergentes y efímeras, diseñadas para imponerles una autenticidad fabricada y condicionada por las dinámicas del capitalismo. Augé (1992) define la *“sobremodernidad”* como el marco en

el que se desenvuelve la vida contemporánea, marcada por la rapidez, la movilidad y la desconexión, redefiniendo tanto las relaciones humanas como los espacios que habita.

Para Augé (1992), la sobremodernidad es la etapa histórica marcada por tres excesos fundamentales: la *sobreabundancia de tiempo* y acontecimientos que reducen el nivel de comprensión histórico, *el exceso de espacio* y la movilidad rápida que reduce la pertenencia al territorio espacio y, por último, *el individuo sometido* a una multitud de interpretaciones en donde la autonomía debilita el significado de su entorno.

Latour (1999) y Germer (2017) analizan desde distintas perspectivas cómo las emociones negativas afectan las dinámicas sociales y ambientales. Latour asocia el miedo con la incertidumbre y la exclusión, señalando cómo las comunidades humanas enfrentan lo desconocido a través de la violencia simbólica y la resistencia a integrar nuevas realidades que desafían las definiciones establecidas de la cotidianidad.

Por otro lado, Germer (2017) critica que la educación ambiental se ha centrado históricamente en inculcar un sentimiento de culpa por la degradación de la naturaleza, lo que genera pesimismo, desánimo y ecoansiedad, en lugar de promover esperanza y acción propositiva. Ambos coinciden en que estas respuestas emocionales, lejos de fomentar soluciones, perpetúan dinámicas de exclusión, mal humor e inacción frente a los desafíos contemporáneos.

3.4.4 Los medios y la mediatización de la naturaleza

La influencia mediática se extiende también al ámbito de la naturaleza. Collado Ruano (2016) argumenta que los medios de comunicación globales juegan un papel clave en el sistema capitalista al promover patrones de vida consumistas que desvían a las personas de una reflexión crítica sobre las implicaciones ecológicas y sociales de sus hábitos de consumo. Este dominio fragmenta el pensamiento crítico al priorizar valores corporativos y mensajes publicitarios por encima de la conexión con el entorno natural.

Esta fragmentación demuestra de manera particular su impacto en jóvenes y niños, al disociar las problemáticas vinculadas a la desigualdad y la sostenibilidad. En consecuencia, se refuerzan narrativas centradas en el individualismo y el éxito material, perpetuando así, dinámicas que profundizan la desconexión con la naturaleza y los desafíos globales.

García Canclini (1990) identifica a la televisión como un símbolo de las transformaciones culturales y sociales de la posmodernidad, destacando su rol como mediador central en la producción y recepción de bienes culturales. El televisor, al redefinir las dinámicas de consumo, se convierte en una influencia que mediatiza las relaciones socioculturales. En este contexto, los medios de comunicación desempeñan un papel crucial en la construcción y reproducción del poder, moldeando el consumo, segmentando los significados y contribuyendo a la división de la opinión pública.

Herman y Chomsky (1988) refuerzan esta perspectiva al señalar que los medios, lejos de informar de manera objetiva, actúan como instrumentos para moldear la opinión pública en función de los intereses de las élites corporativas y políticas, consolidando su influencia sobre las dinámicas sociales y culturales.

De estas dinámicas, la conciencia ambiental, se vincula a la cultura y la educación, y a la vez, es influenciada por diversos factores según el contexto como lo son los medios de comunicación. Jaciow et al. (2022) comentan acerca de un estudio sobre eficiencia energética de Polonia, el papel mediador de los medios en fomentar actitudes de restricción en el consumo de electricidad. Sin embargo, aunque observaron un efecto positivo, este se encontraba más relacionado con el ahorro económico debido al precio de la energía que con una auténtica conciencia ambiental orientada a la conservación de recursos.

Por otro lado, Carneiro Kerber et al. (2023) observaron que, en Brasil, una encuesta sobre teléfonos móviles “verdes”, evidenció una relación positiva entre la educación y la preferencia por dispositivos más ecológicos, subrayando cómo esta relación contribuye a fortalecer la conciencia ambiental en diferentes grupos sociales. Este enfoque no solo beneficia a las empresas y los gobiernos en el diseño de campañas ambientales más efectivas, sino que también promueve un consumo sostenible y una cultura biófila.

Borgmann (2005) sostiene que el paradigma del dispositivo digital ha transformado profundamente la relación humana con la naturaleza, desplazándola de su contexto temporal, espacial y social. La tecnología y la automatización han reducido la interacción personal con el entorno natural, reemplazándola por experiencias artificiales que carecen de riqueza emocional y significado.

Por su parte, Rahim y Muhedeen (2016) reconocen el potencial de los medios tradicionales y las redes sociales para construir conciencia ambiental, aunque este se vea limitado por la falta de estrategias efectivas que transformen la información en acciones por el entorno. Si bien los usuarios acceden a información ambiental para ampliar su conocimiento o compartirla, este interés rara vez se traduce en un compromiso activo hacia la protección de la naturaleza. Esta premisa puede asociarse a la “*conciencia egoísta*” que menciona Schultz (2002).

3.4.5 La ecoansiedad como producto de la dualidad del imaginario

El miedo hacia la naturaleza, especialmente en relación a la crisis planetaria, refleja una lógica estructural que Mignolo (2007) asocia al mantenimiento de los privilegios de la clase dominante. Este miedo, vinculado a la percepción de amenaza ante la pérdida de privilegios, no es solo individual, sino que opera como un mecanismo político y social que justifica exclusiones y opresiones bajo la retórica de seguridad y protección en todos los estratos sociales.

Además, el miedo es utilizado como herramienta de control social, asociándose a amenazas externas y epistémicas, donde las cosmovisiones alternativas son vistas como desafíos al orden establecido. Paz (1950) complementa esta idea al señalar que el miedo colectivo puede inhibir la acción y fomentar la resignación, consolidando así estructuras de dominación en donde la ecoansiedad elimina la intención a la acción.

García Canclini (1990), comenta como las comunidades han debido informarse sobre descubrimientos científicos y tecnologías para proteger sus territorios y tradiciones de producción en armonía con la naturaleza en un acto de verdadera construcción de conciencia ambiental. El autor, destaca, que, estas dinámicas son un reflejo de la globalización, en la que las influencias culturales se difunden rápidamente a través de las tecnologías de la comunicación, dando lugar a nuevas formas de expresión cultural que trascienden las fronteras nacionales y redefinen la identidad en el mundo contemporáneo. Un ejemplo claro como dentro de la posmodernidad la colectividad es posible.

Heidegger (1927) analiza el miedo como una disposición afectiva que surge ante las amenazas potenciales del mundo circundante, revelando la relación del ser humano con su

existencia, pero limitando su capacidad de enfrentarse a ella. El miedo genera confusión y paraliza la acción, manteniendo al individuo en un estado de indecisión que obstaculiza su autenticidad.

En el contexto ambiental, Franquesa Codinach (2024) identifica el miedo como una de las emociones centrales que conducen a la ecoansiedad, junto con la rabia, la tristeza y la culpa. El miedo, vinculado a la negación, puede derivar en tres respuestas: atacar, huir o permanecer inmóvil, alimentando la parálisis de la acción y razonamientos evasivos como *“todo se arreglará”*. Sin embargo, Franquesa Codinach destaca que la rabia al canalizarse adecuadamente, moviliza al individuo a defender aquello que considera inaceptable, reduciendo el miedo y orientándolo hacia la acción constructiva como una forma de liberación.

Es necesario comprender la realidad del planeta para poder tomar decisiones adecuadas. Mignolo (2007) señala que la instrumentalización de la naturaleza, inherente a las narrativas modernas de desarrollo y progreso, perpetúa la explotación ambiental y social en América Latina, manteniendo activa una lógica colonial que compromete el futuro de la humanidad.

En este contexto, tanto Mignolo (2007) como Laso-Salvador et al. (2022) subrayan la importancia de fortalecer la conciencia ambiental entre los futuros docentes, promoviendo comportamientos responsables que integren la sostenibilidad dentro de su práctica educativa. Además, destacan que, incorporar la educación ambiental en los programas formativos del profesorado es una estrategia clave para formar una ciudadanía crítica y comprometida, capaz de abordar los problemas ambientales globales y enfrentar los desafíos de la crisis planetaria.

Para comprender la ecoansiedad, es fundamental reflexionar sobre cómo la autenticidad posmoderna en los seres humanos a menudo se vincula con la persecución de la riqueza y las consecuencias que esto genera. Wilber (2001) propone un enfoque educativo que trascienda las metas económicas, priorizando la ética, el bienestar integral y el impacto social positivo.

Es así que Wilber (2001) aboga por un currículo integral que desarrolle las dimensiones física, mental, emocional y espiritual de los estudiantes, con énfasis en una educación ambiental holística. Esta perspectiva busca integrar la dimensión ecológica, cultural y

espiritual, reconociendo la interconexión profunda entre la naturaleza y la humanidad, fomentando así un compromiso más consciente y sostenible con el entorno.

3.5 Pedagogía de la naturaleza

3.5.1 Fundamentos teóricos de la pedagogía de la naturaleza

El futuro no puede ser enfrentado con las mismas estrategias que se aplican desde el pasado en la actualidad. Calderón (1992) sugiere que la pedagogía de la naturaleza debe enfocarse a conseguir el cambio de conducta con respecto a la relación humana con el medio. Es un hecho que la educación ambiental busca este cometido, a lo que Warden (2019) anima resaltando la necesidad de una educación para la sostenibilidad de la humanidad. Es así que Warden introduce el concepto de “*pedagogía de la naturaleza*” como un medio para lograr ese objetivo a través de la apreciación de los fenómenos observables y no observables de la naturaleza.

Mignolo (2007) subraya la importancia de replantear la relación entre sociedad, economía y la naturaleza en América Latina, promoviendo alternativas que fomenten un desarrollo sostenible arraigado en las cosmovisiones locales y alejado del capitalismo consumista. Germer (2017) señala que la educación ambiental tiende a idealizar la naturaleza, presentándola únicamente como un problema, sin ofrecer soluciones prácticas y accesibles para los estudiantes, lo que limita su capacidad de acción transformadora y su potencial para generar cambios significativos.

Por su parte, Collado Ruano (2016) critica la visión tradicional del desarrollo sostenible, destaca la dualidad entre el *desarrollo cualitativo*, orientado a la satisfacción de las necesidades humanas, y el *crecimiento cuantitativo*, centrado en la expansión de la riqueza. Propone una integración transdisciplinar que redefine el desarrollo sostenible como un proceso de coevolución armónica e integral entre el planeta y sus habitantes.

Es elemental traer de nuevo la interseccionalidad de la naturaleza con la humanidad. Collado Ruano (2016) aborda la conciencia ambiental como un pilar fundamental para enfrentar la crisis planetaria y avanzar hacia la sostenibilidad. Propone el concepto de “*conciencia cosmoderna*”, una síntesis de ciencia, espiritualidad y ética orientada a establecer una relación respetuosa con la naturaleza. Asimismo, destaca el valor de las cosmovisiones

indígenas, cuya relación armónica con el entorno ofrece una fuente de inspiración para fortalecer la conciencia ambiental en las sociedades contemporáneas.

Es así que, Gadamer (2004) plantea que la belleza de la naturaleza puede despertar un interés moral en quienes ya poseen una predisposición hacia el bien. Para él, la apreciación de la belleza natural no solo trasciende la mera contemplación estética, sino que también facilita un juicio ético inmediato, sin necesidad de mediación conceptual.

En este tren de pensamiento, las experiencias, especialmente aquellas en la naturaleza, poseen el potencial de transformar al individuo. Sánchez-Antonio (2020) propone una transformación en los sistemas de valores hacia una ética ecológica que reconozca la interdependencia de todos los seres vivos, fomentando una convivencia más armónica con el entorno.

Asimismo, Wilber (2001) plantea la necesidad de un enfoque integral que abarque todas las dimensiones de la experiencia humana en la construcción de la conciencia, desde los estados básicos de percepción sensorial hasta niveles avanzados de conciencia espiritual. Por su parte, Latour (1999) introduce el concepto de *“cosmopolítica”*, una propuesta para promover el diálogo y la coexistencia de diversas cosmovisiones en la construcción de un mundo compartido.

Berger y Luckman (1968) introducen el concepto de *“ideología”* como un conjunto de elementos teóricos orientados hacia la consecución de los intereses de un grupo, los cuales pueden estar alineados con doctrinas religiosas, críticas a sistemas económicos, o denuncias de abusos, fomentando solidaridad en el proceso.

En este marco, la pedagogía de la naturaleza se perfila como una ideología que trasciende las limitaciones didácticas tradicionales, integrando aspectos de convivencia, necesidades económicas, educación y experiencias para construir una conciencia ambiental compleja y multidimensional. Dentro de la pedagogía de la naturaleza, la educación adquiere un papel crucial al entrelazar estas dimensiones, pero enfrenta retos significativos.

Hjorth Warlenius (2022) observa que la educación para el desarrollo sostenible, aunque más ambiciosa que la educación bancaria tradicional, continúa restringiéndose en gran medida a la alfabetización ambiental, dejando de lado las perspectivas culturales y críticas esenciales

para entender la crisis planetaria en un contexto local. Este enfoque limitado subraya la necesidad de una educación que integre de manera más integral las dimensiones culturales y sociales para abordar la complejidad de los desafíos ambientales contemporáneos.

3.5.2 Las emociones auténticas como eje transversal en la pedagogía de la naturaleza

La vida es un instante fugaz, un intervalo que, como señala Heidegger (1927), muchos no logran apreciar al quedar atrapados en existencias inauténticas, mediadas por la corriente de los medios de consumo y la trivialidad cotidiana. Heidegger introduce la angustia como una experiencia fundamental que revela la finitud del ser y su posibilidad de autenticidad.

Al confrontarse con la muerte como posibilidad última, el individuo descubre su libertad para elegir y asumir sus propias posibilidades, despojándose de las distracciones mundanas que opacan su existencia. La angustia, lejos de ser un estado negativo, emerge como la apertura a una existencia más genuina, donde el ser humano percibe su vida como posibilidad pura y no como mero transcurrir.

En esta misma línea, Borgmann (2005) propone prácticas individuales que facilitan la recuperación de una vida plena y satisfactoria. Para él, la felicidad genuina no surge del simple avance tecnológico, sino del delicado equilibrio entre el uso consciente de la tecnología y la restauración de una conexión esencial con aquello que define nuestra humanidad: las relaciones auténticas, los valores fundamentales y la armonía con la naturaleza. Así, la vida, cuando es confrontada desde la angustia y orientada hacia lo esencial, se revela en toda su plenitud y significado.

En la persecución de la plenitud, Wilber (2001) describe la espiritualidad implícita en la religión profunda como una forma de ciencia aplicada para alcanzar los niveles más altos del desarrollo humano. A través de las prácticas contemplativas, como la meditación, se exploran y validan experiencias espirituales trascendentales.

Franquesa Codinach (2024) señala que las emociones, de carácter visceral, se manifiestan inevitablemente en el pensamiento, aunque su respuesta depende del equilibrio entre instinto y razonamiento. Por su parte, Paz (1950) asocia la conciencia con el aislamiento

existencial, donde la toma de conciencia del “yo” separa al individuo del mundo, generando angustia y soledad.

Sin embargo, esta separación resulta fundamental para la reflexión, el crecimiento personal y la búsqueda de identidad y autenticidad. Paz (1950) discute cómo la conciencia, ligada a la culpa en un sentido existencial y cultural, es necesaria para reconciliar al ser humano con su pasado y su entorno, permitiéndole cuestionar su realidad y trascenderla, una capacidad distintiva de la condición humana.

3.5.3 Conexión con la naturaleza: comprensión del pasado

Grim y Tucker (2014) utilizan el concepto de “*visión del mundo*” como una forma de comprender la realidad, visión que surge de la existencia a partir de una biorregión terrestre en donde montañas, seres vivos y en especial, sitios sagrados se interrelacionan con las sociedades humanas proporcionando identidad y formas de sustento.

Diametralmente opuesto, García Canclini (2002) describe el mundo contemporáneo como un proyecto inconcluso y profundamente marcado por desigualdades, donde algunos sectores de la sociedad han alcanzado sus objetivos mientras otros permanecen marginados. Según el autor, la modernidad, con sus contradicciones y desafíos, se ha reconfigurado en la globalización, perpetuando desigualdades estructurales. En el contexto de América Latina, la modernidad ha perdido su capacidad de actuar como un proyecto cohesivo, lo que se manifiesta en la dispersión de identidades, las crisis migratorias y la coexistencia de múltiples narrativas culturales que reflejan la complejidad y fragmentación de la región.

El filósofo George Santayana (1905), al afirmar que “*aquellos que no pueden recordar el pasado están condenados a repetirlo*”, ofrece una reflexión pertinente para reconsiderar la relación de la humanidad con la naturaleza, que alguna vez fue esencial en su cosmovisión. En esta línea, Mignolo (2007) analiza cómo la “*colonialidad del poder*”, iniciada en el siglo XVI, implicó la dominación de los pueblos originarios mediante la explotación intensiva de la naturaleza y la transformación cultural.

Esta lógica colonial persiste en el presente, donde conceptos como “*desarrollo*” y “*progreso*” están profundamente ligados a prácticas extractivistas que destruyen los recursos naturales. Así, la visión colonial de la naturaleza sigue siendo un eje central en los discursos

políticos y económicos contemporáneos de América Latina, perpetuando desigualdades y relaciones de dependencia.

Redimir la naturaleza requiere reconocer que tanto la ciencia como las cosmovisiones son construcciones culturales. Bonfil-Batalla (1987) señala que, en las culturas mesoamericanas, la naturaleza no es concebida como algo ajeno ni opuesto al ser humano, sino como parte integral del orden cósmico. En este marco, la existencia humana cobra sentido al integrarse armónicamente con dicho orden, permitiendo a los pueblos originarios alcanzar una vida plena y cumplir un destino trascendental.

En consonancia, Latour (1999) aboga por superar la dicotomía entre naturaleza y cultura que domina el pensamiento contemporáneo, proponiendo un enfoque que valore por igual los paradigmas científicos y las formas de conocimiento inherentes a las cosmovisiones tradicionales, fomentando un diálogo más inclusivo y equilibrado.

Reconsiderar lo que la humanidad fue, constituye un enfoque clave para recuperar la autenticidad perdida. Mignolo (2007) propone estrategias para contrarrestar la colonialidad mediante el desmantelamiento de las estructuras y lógicas impuestas por la posmodernidad, recuperando formas de conocimiento, existencia y organización que han sido históricamente marginadas. Aboga por sustituir la narrativa de la modernidad como progreso universal por una que reconozca las tensiones y resistencias inherentes a la colonialidad.

Entre las estrategias se comenta la desarticulación de la idea de la superioridad, raza, subyugación y universalidad del conocimiento eurocéntrico, dando paso a la valorización de epistemologías ancestrales y saberes ancestrales como alternativas legítimas para re imaginar el mundo y construir una visión más inclusiva del futuro. Mignolo (2007), al abordar la *“herida colonial”*, propone un proceso colectivo de sanación que reconcilie a la humanidad con su entorno natural y cultural, fomentando nuevas formas de relación inclusivas y transformadoras.

Para transformar la realidad, es fundamental trascender el concepto de una única forma válida de pensar. Sánchez-Antonio (2020) sostiene que ninguna cultura, por sí sola, puede afrontar la crisis planetaria, propone integrar la cosmovisión mesoamericana como parte de una racionalidad universal más extensa.

Este enfoque busca fomentar un aprendizaje mutuo que combine lo mejor de la modernidad y la posmodernidad, permitiendo reparar el daño ambiental y social a través de los aportes éticos, ecológicos y filosóficos de la interdependencia entre los seres humanos y las entidades no humanas de la naturaleza. Esto exige superar las restricciones impuestas por las categorías modernas de verdad y progreso, abriendo espacio para formas de conocimiento más inclusivas y sostenibles.

3.5.4 Comprensión de la naturaleza: conexión con la humanidad

Mignolo (2007) presenta la *“epistemología de la frontera”* como una herramienta para generar espacios de diálogo entre múltiples sistemas de conocimiento, desafiando las nociones tradicionales moldeadas por la doctrina occidental, como *“progreso”*, *“desarrollo”* y *“civilización”*. Este enfoque busca reconfigurar dichas definiciones desde las realidades y perspectivas latinoamericanas, con especial atención a los grupos ancestrales históricamente marginados.

En esta línea, Rivera Cusicanqui (2010) introduce la propuesta de sociedades pluriculturales que rechacen la homogeneidad impuesta por la colonialidad y valoren la diversidad. Este enfoque descolonizador promueve la reciprocidad, el respeto mutuo y la igualdad, reconociendo a todas las culturas como agentes legítimos en la construcción de un futuro más inclusivo.

El sentimiento de sacralidad hacia la naturaleza en elementos como el agua, el suelo y el bosque persiste en el imaginario colectivo, este viene heredado desde las cosmovisiones ancestrales de América Latina, donde estos elementos son concebidos como seres vivos con capacidad de acción propia. Mignolo (2007) señala que la modernidad impuso una separación estratégica entre *“naturaleza”* y *“cultura”*, asociando lo primero con lo primitivo y lo segundo con la civilización y el progreso, facilitando así la dominación de los territorios de los pueblos originarios.

Wilber (2001) critica esta visión dualista, que complica una comprensión integrada de la naturaleza, lo humano y lo espiritual. Propone una perspectiva integral que trascienda estas dicotomías, reconociendo a la naturaleza no como un escenario pasivo, sino como un elemento activo que garantiza la evolución humana.

Descolonizar la naturaleza no solo revaloriza las cosmovisiones ancestrales, sino que también impulsa la sostenibilidad, favoreciendo tanto la salud del entorno, como el potencial curativo y evolutivo de la humanidad. A partir de la tecnología, Collado Ruano (2016) resalta la necesidad de reconectar a la humanidad con la naturaleza mediante estrategias que integren elementos orgánicos en soluciones económicas, arquitectónicas, tecnológicas y sociales sostenibles.

Entre estas, las “*estrategias biomiméticas*” ofrecen un enfoque transdisciplinar práctico, alineado con los procesos naturales, para enfrentar la crisis planetaria. Aunado a la tecnología y la biomímesis, Simons (2016) explora el potencial de la biología sintética como una herramienta para diseñar sistemas biológicos artificiales que superen las limitaciones de los procesos naturales, abriendo posibilidades para el desarrollo humano. Sin embargo, la biología sintética plantea riesgos éticos al deshumanizar la comprensión biológica desafiando nuevamente los límites de la relación entre la humanidad y la naturaleza.

3.6 Naturaleza, cultura y educación ambiental

3.6.1 La pedagogía basada en la cosmovisión

Las cosmovisiones de los pueblos originarios se arraigan profundamente a sus imaginarios religiosos, donde la naturaleza ocupa un lugar central dentro el panteón. Arendt (1978) subraya la facultad humana de juzgar como una capacidad para evaluar acontecimientos y situaciones específicas con base en principios.

Wilber (2001) complementa esta idea al redefinir la religión como un proceso evolutivo, en el cual las prácticas tradicionales sirven de cimiento para la transformación espiritual que propone la “*religión profunda*”. Este enfoque invita a superar las divisiones tradicionales entre ciencia y religión, especialmente en las limitaciones de lo que llama la “*religión estrecha*”.

Con los procesos de colonización, la *religión estrecha* desplazó gran parte de las cosmovisiones ancestrales, aunque ciertos elementos de estas permanecen vivos en el imaginario colectivo. Entre ellos destaca la conexión profunda entre los seres humanos y los ciclos planetarios, evidenciada en el seguimiento preciso de la luna para los procesos agrarios y de pesca.

García Canclini (1990) subraya cómo los conocimientos ancestrales de los pueblos originarios en México, integrados en sus prácticas educativas, promueven una visión ecológica integral. Sugiere que, en estas comunidades, no solo se dedican a proteger la naturaleza de sus territorios, sino que también desarrollan modelos sostenibles que incorporan sus imaginarios de la naturaleza, ofreciendo respuestas locales frente a las dinámicas de explotación insostenible.

3.6.2 Pedagogía alternativa en la educación ambiental

A pesar de los esfuerzos de la sociedad por fomentar la conciencia ambiental y proteger la naturaleza, Collado (2016) sostiene que las grandes corporaciones transnacionales continúan imponiendo su interés por el lucro. En este contexto, la educación ambiental no debe entenderse como un simple contenido a enseñar, sino como un proceso inherente a la vida misma. Por ello, el ambiente debe abordarse de manera integral en cada curso, año o semestre, y en todos los niveles educativos.

En la misma línea de preocupación, la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional, USAID (2009) enfatiza que, para promover un cambio de actitud hacia una cultura responsable con la naturaleza, la educación ambiental no debe ser tratada como una asignatura adicional en el currículo; comentan que, su contenido debe funcionar como un medio para impulsar una cultura alternativa al modelo actual, dejando atrás la pasividad y fomentando un compromiso activo con la sostenibilidad.

Como señala Acebal (2010) en su estudio sobre conciencia ambiental y docentes, el propósito de la educación ambiental es ayudar a las personas a definir su lugar en el ecosistema global. Sin embargo, la transmisión de conocimientos enfrenta desafíos significativos, como la limitada cultura científica general, ruptura generacional, las diferencias paradigmáticas que requieren desaprender saberes previos y desmitificar creencias prejuiciadas sobre la naturaleza.

Esta observación de Acebal resulta particularmente pertinente en el contexto hondureño. La Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional USAID (2009) advierte que, al analizar el contenido programático de la educación ambiental en el nivel superior del país, se evidencia un notable sesgo y una mezcla desarticulada de conceptos

provenientes de la biología, la ecología y el activismo ambiental. Como consecuencia, los futuros profesionales universitarios no logran desarrollar una cultura ambiental sólida que permita responder eficazmente a la crisis planetaria desde sus aplicaciones del conocimiento.

De forma complementaria, Naranjo (1951) y Laso-Salvador et al. (2022) coinciden en destacar la importancia de una pedagogía integral que forme individuos conscientes y responsables en su relación con el entorno. Naranjo plantea que la educación debe equilibrar la naturaleza y el espíritu, integrando tanto los aspectos objetivos y científicos como los subjetivos y culturales. Propone una formación que abarque valores, sentido de trascendencia y conexión con el contexto histórico y cultural del individuo, recuperando los valores esenciales y el espíritu como pilares fundamentales.

Por su parte, Laso-Salvador et al. (2022) enfatizan la necesidad del compromiso estatal y estrategias educativas que fomenten la conciencia ambiental, particularmente entre los docentes de educación primaria. Destacan el papel crucial de las instituciones formadoras en transversalizar la educación ambiental, integrándola en programas específicos y materias regulares, promoviendo el desarrollo afectivo, cognitivo, conativo y activo de la conciencia ambiental como respuesta a los desafíos de la crisis planetaria.

Relacionado a esta idea, el Gobierno de Bolivia (2011) orienta su transformación educativa cimentada en tres principios: *el vivir bien, la descolonización y la interculturalidad*. A través de estos principios se persigue entre otras cosas, fomentar la armonía con la naturaleza a través de fortalecer la identidad cultural y el equilibrio humanidad-naturaleza. Estos principios son alcanzados a través de la reinterpretación de las competencias educativas en donde se enfatiza el ser, saber, hacer y decidir. Este modelo de formación para escuelas de maestros, enfatiza la importancia de una educación que vincule teoría y práctica, respetando las particularidades culturales y fomentando una visión crítica y transformadora de la realidad.

En concordancia, Stevens et al. (2022) y Collado Ruano (2016) coinciden en resaltar el potencial del pensamiento biomimético como una herramienta para reconectar a la humanidad con la naturaleza y abordar problemas complejos desde una perspectiva sostenible. Stevens et al. describen la biomimética como un enfoque que, más allá de imitar formas naturales, emula funciones y sistemas ecológicos, integrando aspectos éticos,

regenerativos y de sostenibilidad. Este enfoque no solo fomenta la curiosidad en los discentes como motor del aprendizaje profundo, sino que también promueve la exploración de contextos relevantes en sus vidas, ayudándolos a comprender el espejo humano-naturaleza, aumentando su compromiso con la acción.

Por su parte, Collado Ruano (2016) plantea que las estrategias biomiméticas ofrecen soluciones concretas, como la promoción de energías alternativas, patrones cíclicos de consumo, diseño de comunidades resilientes e inclusivas, tecnologías respetuosas con los límites naturales y una educación transformadora que refuerce la conciencia de la interdependencia con la naturaleza, promoviendo una regeneración ambiental integral.

3.6.3 La educación ambiental holística: la transformación de imaginarios hondureños

Desde otro enfoque crítico, Gadamer (2004) critica el método científico en las ciencias sociales, señalando que no logra captar la complejidad de fenómenos como el arte, la historia y la cultura, proponiendo un enfoque que valore la subjetividad, la experiencia histórica y el diálogo interpretativo. De manera complementaria, Latour y Woolgar (1986) sostienen que la investigación científica está influida por interacciones sociales, dinámicas institucionales y retórica que moldean los resultados y la percepción de la objetividad. Sugieren que, una vez aceptado un postulado científico, los contextos sociales y esfuerzos retóricos que contribuyeron a su construcción suelen desaparecer, creando la ilusión de objetividad absoluta. Sin embargo, argumentan que comprender la ciencia como una actividad social no disminuye su valor, sino que enriquece la comprensión de cómo los conocimientos se generan, evolucionan y legitiman en su búsqueda por entender el mundo.

En este mismo sentido, Chacón (2008) señala que, en Honduras, la educación ambiental permanece limitada a una asignatura dentro del currículo de educación superior, lo que resulta insuficiente para generar un impacto significativo en la formación de una conciencia ambiental en los egresados. Este enfoque aislado, restringe la capacidad de interiorizar la realidad para tomar compromiso hacia la naturaleza. Chacón argumenta que valores como la responsabilidad, el respeto y el amor por el entorno son fundamentales para promover decisiones sostenibles tanto en la vida profesional como personal. Propone, por ello,

una estrategia metodológica que integre el tema ambiental de manera transversal en todas las asignaturas afines del currículo.

En concordancia, Laso-Salvador et al. (2022) destacan la importancia de ampliar la duración de las sesiones de educación ambiental y considerar otros contextos que contribuyan al desarrollo de una conciencia ambiental más profunda y transformadora en los estudiantes.

Adicionalmente, para Acebal (2010) los docentes son figuras clave en la forja de la conciencia ambiental en los estudiantes, pero su formación actual presenta carencias significativas que dificultan esta labor. En este contexto, la escuela debe asumir un rol activo como espacio de cambio, abriéndose más a la comunidad y promoviendo desde la niñez una ciudadanía comprometida con la naturaleza. Además, se destaca la necesidad de adaptar los enfoques educativos a las particularidades culturales, sociales y políticas de cada país, evitando la imposición de modelos universales que no respondan a las realidades locales.

De manera convergente, Murillo de Martínez (2005) y Zúñiga (2009) coinciden en señalar limitaciones significativas en la enseñanza de la educación ambiental en Honduras. Murillo de Martínez concluye que esta asignatura no desarrolla en los estudiantes las competencias necesarias para gestionar la naturaleza de manera sostenible desde sus comunidades, mientras que Zúñiga destaca el desinterés de los estudiantes, quienes perciben la asignatura como un mero requisito académico sin relevancia para su vida profesional. Ambos subrayan la necesidad de reemplazar la enseñanza magistral tradicional por métodos dinámicos y participativos que fomenten un aprendizaje significativo.

En este contexto, Acebal (2010) advierte que, aunque la educación ambiental ha sido incorporada teóricamente en los currículos, enfrenta limitaciones prácticas como la falta de transversalidad efectiva, lo que debilita su capacidad para fomentar valores de sostenibilidad. A partir de esto Murillo de Martínez (2005) critica que los proyectos realizados en las clases de educación ambiental, los que, a pesar de orientarse al activismo como el reciclaje y la reforestación, carecen de una reflexión crítica hacia la naturaleza, promoviendo actitudes asistencialistas que contradicen los principios de sostenibilidad, al no involucrar activamente a las comunidades asistidas.

3.6.4 Las cosmovisiones ancestrales y la educación ambiental holística

Mashingaidze (2017) comenta sobre la efectividad de las estrategias de conservación y conocimiento tradicional en el África pre colonial en lo que concierne el aprovechamiento de los recursos. Resalta que la sabiduría presente en las cosmovisiones ancestrales posee el potencial de aliviar los problemas ambientales de África y más allá. Sin embargo, la arrogancia de la ciencia permanece arraigada sobre otras formas de conocimiento. Esto invita a reconsiderar la precedencia de la ciencia occidental para demostrar la validez de su propio conocimiento y el de los demás.

Para conseguir una conciencia ambiental auténtica en Honduras, es necesario liberar el pensamiento de categorías impuestas por el mundo contemporáneo. Mignolo (2007) plantea recuperar las cosmovisiones de los pueblos originarios como formas legítimas de conocimiento. En esta línea, Collado Ruano (2016) resalta la urgencia de reconfigurar la relación humanidad-naturaleza hacia una coexistencia sostenible. Zúñiga (2005) y Murillo de Martínez (2005) coinciden en la necesidad de reformar la educación ambiental en Honduras mediante metodologías y estrategias innovadoras, orientadas tanto a fomentar el pensamiento crítico y la acción, como a desarrollar aprendizajes significativos en proyectos comunitarios vinculados a la naturaleza.

El concepto de nación influye en la política educativa hondureña, reflejándose, por ejemplo, en la imposición del castellano como lengua oficial en el sistema educativo. Cáliz (2024) propone la integración de los saberes ancestrales de los pueblos originarios y afrodescendientes como un elemento clave para fortalecer la educación intercultural en Honduras. Resalta la importancia de incorporar los conocimientos y cosmovisiones de estas comunidades al currículo educativo, promoviendo un auténtico diálogo intercultural que revalorice la diversidad cultural y descolonice el conocimiento.

Esta integración, según Cáliz (2024), es fundamental para construir una sociedad más inclusiva y cohesionada, capaz de enfrentar desafíos como la marginación histórica y contrarrestar la persistente influencia del pensamiento eurocéntrico. En consecuencia, se vuelve imperativo repensar el modelo educativo hondureño desde la pluralidad cultural.

3.7 Ética y justicia en el imaginario humano-naturaleza

3.7.1 El sendero de la ética ambiental

Si bien el estado del ambiente es una preocupación compartida por todos los seres humanos, su ética, no constituye necesariamente un conjunto universal de principios aceptados en general. Heidegger (1927) concibe la conciencia como un fenómeno intrínsecamente ligado a la existencia humana, el cual, emerge como un llamado al cuidado que permite al individuo acercarse a la autenticidad de su ser, lejos de las distracciones externas.

Desde otra perspectiva filosófica, Arendt (1978) plantea que el pensamiento, al ser una actividad generadora de incertidumbres, no ofrece respuestas definitivas ni soluciones finales. Sin embargo, es precisamente esta incertidumbre la que mantiene al ser humano abierto a los acontecimientos y lo impulsa a reevaluar continuamente su realidad, fomentando una conexión más profunda con su existencia y entorno.

Es así que, la conexión profunda con la existencia comienza al reconocer el territorio, la etnicidad y la cultura como elementos esenciales de la vida. En base a esto, Mignolo (2007) interpreta el racismo como una herramienta estructural utilizada para la clasificación social y el control epistemológico, legitimando la dominación, explotación y deshumanización de los pueblos de América Latina. Este racismo, descrito como el lado oscuro del progreso enaltecido por la modernidad, mantiene su influencia en las jerarquías raciales que persisten en los sistemas económicos, políticos y culturales actuales.

Estas dinámicas perpetúan desigualdades estructurales entre el norte y el sur global, evidenciando como la colonización aun incide en las relaciones epistémicas y sociales contemporáneas, profundizando la marginalización de comunidades rurales. Este pensamiento encuentra plena validez en la cosmovisión y experiencia de las personas mestizas, reflejando la oportunidad de su riqueza de su identidad cultural en donde su capacidad para integrar múltiples herencias en su percepción del mundo podría asistir en un cambio de cosmovisión.

3.7.2 Justicia ecológica: liberando la relación con la naturaleza

La autenticidad ética del ser humano hacia la naturaleza puede considerarse una expresión de su verdadera esencia. Para Heidegger (1927), la conciencia tiene un carácter vocacional, es decir, no surge de un origen definido ni ofrece respuestas directas, sino que orienta al individuo hacia la comprensión de su culpabilidad inherente por no vivir de manera auténtica.

En este sentido, la conciencia actúa como un llamado a liberarse de las distracciones que lo alejan de su ser esencial. Al asumir una conciencia auténtica, el individuo puede tomar decisiones más genuinas sobre su existencia, superando la visión de la conciencia como un simple “*juez moral*”. De este modo, al desprenderse de las imposiciones externas provenientes de la religión, la psicología o las normas sociales, el ser humano adopta una forma de existencia más libre y fiel a su propia naturaleza. Así, la ética ambiental se convierte en una expresión de autorrealización.

Al reflexionar sobre la relación de los pueblos originarios con el entorno, Paz (1950) rescata que la naturaleza no era concebida como un elemento externo, sino como parte integral de un ciclo cósmico continuo donde la vida, la muerte y la resurrección se entrelazan armónicamente. Esta visión cíclica e impersonal contrasta con la perspectiva cristiana, que introduce una concepción lineal e individualizada de la existencia. Paz sugiere que la negación de las raíces mestizas conduce a una “*soledad histórica*”, un vacío identitario que desconecta al individuo de su pasado y de su entorno.

Esta ruptura se convierte en una condición existencial en donde el ser humano, al tomar conciencia de sí mismo, se desvincula de la naturaleza y deja de ser “*uno*” con ella. En este estado de soledad existencial, surge una búsqueda constante de comunión con el entorno y consigo mismo, atrapando al individuo en patrones fragmentados propios de la posmodernidad. Por ello, la superación de esta soledad exige una reconexión espiritual y territorial con la naturaleza.

La recuperación de la autenticidad de los latinoamericanos, exige un reconocimiento profundo de la manipulación histórica que han sufrido sus culturas y territorios. Mignolo (2007) describe la instrumentalización de la naturaleza como un proceso derivado de las

prácticas coloniales europeas, en el cual la naturaleza fue transformada en un objeto de control, explotación y dominio, arrancándola de su vínculo ancestral con las cosmovisiones locales. Esta reconfiguración del mundo natural continúa moldeando las relaciones humanas con su entorno.

Esta configuración del mundo impide el florecimiento de modelos ecológicos propios. Es así que, Rivera Cusicanqui (2010) destaca el potencial del imaginario colectivo como herramienta de resistencia y reconstrucción cultural. Las cosmovisiones ancestrales, al resistir la fragmentación impuesta, permiten la recuperación de la conexión entre humanidad, territorio y naturaleza, restituyendo así la identidad y la dignidad de los latinoamericanos.

Fernández (2018) evoca el pensamiento de liberación en Freire, quien concibe la liberación como un proceso histórico y político orientado a superar la deshumanización y la alienación impuestas por las estructuras de opresión. Este proceso exige la praxis, entendida como la unidad dialéctica entre reflexión crítica y acción transformadora, en la que el ser humano se descubre como sujeto activo de su propia historia.

Desde esta óptica, la educación emerge como el instrumento fundamental: una práctica dialógica y emancipadora que no solo cuestiona las estructuras dominantes, sino que posibilita la construcción de subjetividades políticas autónomas, permitiendo a las personas ascender hacia la liberación mediante un proceso consciente de transformación ética y ontológica.

3.7.3 La enseñanza de la colectividad y la naturaleza

De forma convergente, para devolver a la naturaleza su importancia, es necesario redefinir los propósitos de aprendizaje en la escuela, desde una perspectiva individualista hacia una intención colectiva. Rivera Cusicanqui (2010) plantea una descolonización de las prácticas, discursos, gestos y percepciones que perpetúan la explotación de la naturaleza. Sugiere un regreso al principio de reciprocidad y equilibrio de las cosmovisiones de pueblos originarios. Collado Ruano (2016) sugiere que para superar la crisis planetaria se hace necesario integrar el conocimiento científico y tradicional en aras de promover un cambio de paradigma en la manera que los seres humanos asimilan y se relacionan con la naturaleza a través de alternativas paralelas a los objetivos del desarrollo sostenible.

Mignolo (2007) sostiene la importancia de fortalecer las epistemologías locales, promoviendo un conocimiento ambiental arraigado en la sabiduría de los pueblos originarios y libre de la hegemonía de la ciencia occidental. Plantea la necesidad de reconocer a la naturaleza como sujeto de derecho, un paso clave hacia la descolonización de las relaciones ambientales. Esto implica, además, fomentar modelos de crecimiento y organización económica que no se basen en la extracción y destrucción de los recursos, sino en el equilibrio y la justicia social. Asimismo, aboga por garantizar los derechos de los pueblos originarios y sus territorios, respetando sus prácticas de gestión ambiental frente a proyectos externos impuestos.

En el ámbito educativo, Aikens y McKenzie (2021) observaron que en los territorios del Norte de Canadá la ausencia de un currículo unificado para la educación ambiental, demostró ser relevante y apropiado para el desarrollo de política que conduzca las iniciativas educativas relevantes a la sostenibilidad.

Esta ausencia de unificación obedece a la necesidad particular de los docentes por construir prácticas pedagógicas eficientes que lleven a resultados en el corto plazo y contrarresten la falta de discusión en temas como el desarrollo sostenible, los sistemas económicos intensivos en recursos, la soberanía indígena y la necesidad de prácticas colectivas frente al individualismo de acción para la protección de la naturaleza.

De esta manera, Aguilar (2008) concluye que no se puede continuar enseñando educación ambiental con un texto estandarizado, que desconoce por completo el contexto ambiental de las diversas zonas geográficas de una región. Comenta sobre la necesidad de generar estrategias que permitan la construcción de conciencia, espíritu de pertenencia, diligencia y buena voluntad para solucionarlos. En consonancia, Pasek de Pinto (2006) invita a imaginar la naturaleza como parte intrínseca de la vida ser humano, lo que implica estudiarlo para conocerlo y optar por su valor, transformándolo para humanizarlo sin destruirlo, en la búsqueda de mejores condiciones de vida para todos.

3.7.4 Contribuciones de las cosmovisiones latinoamericanas a la ética ambiental

García Canclini (2002) sugiere que la naturaleza debe ser entendida como un componente esencial en la conservación del capital social de los Estados, al representar un

pilar indispensable para garantizar el bienestar colectivo. Dentro de los esquemas de globalización, la naturaleza pasó a ser un asunto de mercado. Arguye que los Estados no hacen lo suficiente para su protección, en donde la necesidad de políticas integrales que integren las dimensiones sociales, culturales y naturales de los pueblos es imperativa.

Por otra parte, Mignolo (2007) resalta que, para los pueblos originarios de América, la naturaleza no era algo externo a la humanidad, sino parte de un sistema interconectado y sagrado. La instrumentalización colonial destruyó esta conexión sagrada a través de una posición utilitarista en donde el significado espiritual de la naturaleza dio paso a los intereses económicos y políticos.

Bonfil-Batalla (1987) destaca que los pueblos originarios de Mesoamérica desarrollaron sistemas de clasificación para comprender la naturaleza, los cuales están profundamente arraigados en su cosmovisión. En esta perspectiva, las plantas, los colores y los elementos naturales se relacionan con las deidades, lo que refleja una visión integral de la vida y el universo. Esta relación con la naturaleza trasciende lo material, pues las técnicas agrícolas y el paisaje son parte de un ritual milenario de interacción entre el ser humano y su entorno. Esta visión integral es clave para comprender la pedagogía ancestral de la naturaleza.

De manera complementaria, Esteban (2015) aborda la muerte como un elemento central en las cosmovisiones mesoamericanas, no como un fin definitivo, sino como una transformación existencial continua. La muerte, intrínsecamente vinculada a garantizar el orden cósmico y la renovación de la vida, se manifiesta a través del sacrificio humano como un acto sagrado que recrea los mitos fundacionales. La muerte es un símbolo de renovación y elemento regenerador necesario para el equilibrio entre el ser humano, los dioses y el cosmos.

García Canclini (2002) reconoce que la relación con la naturaleza forma parte de las identidades culturales de muchas comunidades en América Latina, particularmente de los pueblos originarios. Sin embargo, el estancamiento en la globalización que propende la explotación intensiva de los recursos naturales para la satisfacción de los mercados internacionales ha puesto en jaque a la naturaleza. Esta dinámica, apoyada además en la crisis cultural refuerza las desigualdades económicas y sociales en la región.

En contraste con esta visión, Latour y Woolgar (1986) explican que la ecología clásica se ha centrado en presentar la naturaleza como algo separado de la sociedad, idealizada, inmutable. En su *ecología política*, invitan a democratizar las relaciones del ser humano con la naturaleza, abandonando la idea de que la naturaleza es un recurso pasivo y promoviendo un diálogo inclusivo donde humanos y no humanos participen activamente en la definición y solución de problemas ecológicos.

Heidegger (1927) establece que, a diferencia de los animales, cuya muerte es un proceso natural que simplemente ocurre sin anticipación ni proyección, la muerte humana posee una carga existencial única. El ser humano, consciente *a priori* de su finitud, puede proyectarse hacia la muerte como una posibilidad existencial que define y estructura su ser. La existencia humana, entonces, se configura en relación con esta posibilidad, la cual, al ser enfrentada de manera auténtica, permite al individuo proyectarse hacia formas genuinas de existencia.

Esta perspectiva abre la posibilidad que Heidegger (1927) menciona, en donde la cotidianeidad desvía la confrontación a través de distracciones, conduciendo a una existencia impropia y carente de autenticidad. La muerte, al llamar al individuo a enfrentarse consigo mismo, revela su singularidad y lo impulsa a reconocer su libertad para decidir sobre su ser. Aunque la certeza de la muerte no elimina la angustia, esta puede convertirse en un aliciente para asumir una existencia auténtica y plena.

3.8 El docente y la influencia positiva en las relaciones humano-naturaleza

3.8.1 La necesidad del mentor ambiental

En un mundo hiperconectado, se necesita un diferente tipo de liderazgo que no solo instruya un nuevo camino, sino que inspire a la humanidad. García Canclini (2002) analiza las transformaciones que enfrenta América Latina en el contexto de la globalización. El autor reflexiona sobre cómo este fenómeno influye en la identidad de las culturas locales, destacando las tensiones entre la homogeneización global y la persistencia de lo latino.

Ser latino en un mundo globalizado implica un esfuerzo constante por desarrollar culturas híbridas, resistir la posmodernidad y fomentar intercambios transnacionales. Esta dinámica exige que la modernidad reconozca la diversidad cultural, promueva la participación

social y abra caminos hacia futuros alternativos más justos y sostenibles para la región. Este contexto demanda liderazgos auténticos con sensibilidad intercultural.

Es por la carencia de liderazgos que, la actualidad, muchas personas son frecuentemente manipuladas por líderes comunitarios, políticos y religiosos para tomar decisiones que no siempre benefician al bienestar colectivo. Desde otra perspectiva sociológica, León-Portilla (2003) y García Canclini (1990) abordan el poder desde perspectivas distintas pero complementarias. León-Portilla señala cómo, en la cosmovisión indígena Nahuatl, el poder fue inicialmente atribuido a los conquistadores en el siglo XVI, percibidos como dioses debido a la expectativa mítica del regreso de deidades ancestrales, percepción que cambió al enfrentarse a su violencia, avaricia y afán de dominación.

Por su parte, García Canclini (1990) redefine el poder como una red descentralizada e interconectada que rompe con visiones tradicionales centradas en instituciones o figuras específicas. Este poder, más que una entidad fija, se presenta como una situación estratégica que emerge en la interacción entre actores sociales, medios masivos, sistemas de consumo y estructuras de recepción, evidenciando su carácter dinámico y relacional.

Rivera Cusicanqui (2010) y Bonfil-Batalla (1987) coinciden en la concepción del liderazgo como servicio a la comunidad, alejándose de lógicas individualistas y coloniales. Rivera Cusicanqui plantea un modelo basado en la reciprocidad, la justicia social y la democracia participativa, promoviendo la integración intercultural y nuevas formas de ciudadanía. Por su parte, Bonfil-Batalla destaca el liderazgo en la cosmovisión mesoamericana, donde no se hereda ni se impone, sino que se obtiene mediante experiencia, compromiso y una conducta ajustada a las normas comunitarias.

Ambos enfoques resaltan la participación colectiva como clave para la cohesión social y la conservación de identidades frente a las presiones externas. Estas formas de liderazgo, representan alternativas viables frente al autoritarismo y la homogenización cultural.

3.8.1.1 Prácticas ecológicas en el contexto educativo

Desde una mirada compleja, la transmisión de conocimiento ya no puede entenderse como una simple entrega de certezas, sino como un acto profundamente ético y político. La incertidumbre, lejos de ser una amenaza, se convierte en una aliada que permite cuestionar lo

dado, abrir preguntas y transformar tanto los saberes como a quienes los construyen. Respectivamente al liderazgo del docente, Ramos-Torres y Ríos-Bustos (2022) comentan que la educación debe alejarse de la lógica positivista para amalgamar una práctica reflexiva y abierta a los saberes y sujetos. En su investigación evidencian que aún persiste una brecha significativa en el conocimiento estudiantil sobre problemas ambientales como ser la basura, lo cual limita su capacidad de involucrarse activamente en la transformación de sus entornos.

En este sentido, el papel del maestro se redefine como un mediador ético y afectivo que problematiza la realidad en el aula, promueve prácticas de resistencia y habilita espacios donde los estudiantes puedan resignificar su relación con el entorno desde el cuidado y la acción colectiva. Independientemente de esto, Sánchez et al. (2017) mediante un estudio de caso cualitativo en la Institución Educativa Agro técnico Mixto de Caquetá, identificaron carencias en la metodología de enseñanza de la educación ambiental. Al mismo tiempo, las entrevistas a docentes y estudiantes revelaron divergencias en sus imaginarios, lo que evidenció la necesidad de replantear la práctica pedagógica.

El replanteamiento de la práctica pedagógica, al enmarcarse en la investigación acción participativa presenta una destacada manifestación en la colectividad. Coromoto (2017) comenta acerca de la eficacia de la investigación acción participativa como una estrategia clave para promover la educación ambiental en contextos comunitarios. Esta metodología fomenta la gestión del conocimiento, la toma de conciencia colectiva y la participación activa en la resolución de problemáticas ambientales.

Continúa Coromoto (2017) estableciendo que, al surgir del interés del grupo involucrado, se enfocan en transformar realidades mediante procesos formativos. Además, se evidencia una articulación entre aportes teóricos-metodológicos de los investigadores y saberes locales, consolidando a la IAP como un espacio propicio para la acción educativa y la transformación social.

3.8.2 El docente y su papel de mentor ambiental

Pasek de Pinto (2006) analizó los niveles de conciencia ambiental en los docentes, basándose en la clasificación Freireana de pensamiento mágico, ingenuo y crítico. Su estudio reveló que la percepción del ambiente y sus componentes está estrechamente vinculada a la

conciencia individual, la cual está influenciada por el nivel cultural del docente. Además, destacó una relación directa entre la calidad del docente y su nivel de conciencia, señalando que aquellos con una conciencia crítica tienden a promover una educación humanizante.

En un estudio intercultural, Schultz (2002), argumenta que la relación entre los individuos y la naturaleza es uno de los aspectos fundamentales de la cultura, ya que está determinada por las actitudes generadas dentro de un contexto cultural y los comportamientos que de ellas derivan. Schultz concluye que existen dos formas de conciencia ambiental: la *conciencia egoísta*, donde la naturaleza es percibida como un recurso al servicio del individuo, y la *conciencia biófila*, en la que el ambiente se entiende como un bien colectivo y compartido.

El cambio de paradigma en el pensamiento es posible desde la escuela, impulsado por la motivación de los futuros docentes para transformar su realidad inmediata. Laso-Salvador et al. (2022) destacan que la escuela es un espacio clave para desarrollar la conciencia ambiental y fomentar acciones responsables, subrayando la importancia del interés de los docentes en formación por integrar la educación ambiental en sus prácticas. En esta línea, concluyen que la formación inicial de los docentes debe incluir contenidos que promuevan valores, conocimientos y actitudes orientados hacia un mundo más sostenible.

De manera complementaria, Acebal (2010) enfatiza la necesidad de que tanto la formación inicial como la permanente de los docentes, les permita desarrollar y transmitir una conciencia ambiental que no solo abarque conocimientos, sino también valores y comportamientos responsables hacia la naturaleza.

Germer (2017) señala que, el recurso de estrategias tradicionales en la educación ambiental, no logra transformar actitudes ni comportamientos de manera significativa. Wilber (2001), plantea un modelo de pensamiento integrador que conecta ciencias, filosofía, ecología y espiritualidad, superando la fragmentación del conocimiento. Esta perspectiva permite que áreas como la medicina, la política y la economía se tornen más inclusivas y equilibradas.

Desde el enfoque didáctico, Nolasco (2005) resalta la necesidad de que el docente adopte enfoques didácticos innovadores basados en escenarios reales, desempeñando un rol activo en el aula y trascendiendo su cátedra mediante prácticas y tecnologías modernas. Un

docente que fomenta el respeto por la naturaleza, promueve un aprendizaje significativo que impacta tanto en el conocimiento como en los valores.

3.8.3 La enseñanza de la esperanza

Así, Germer (2017) critica la educación ambiental por su incapacidad para inspirar esperanza, empoderar a las personas y brindar herramientas prácticas que permitan enfrentar los desafíos ambientales. Propone a la pedagogía de la esperanza de Freire (1994) como un camino para superar estas limitaciones.

En esta línea de pensamiento, Wilber (2001) plantea una visión integral que conecta teoría y práctica, abordando los desafíos contemporáneos desde un enfoque holístico que abarca áreas como la política, los negocios, la educación, la espiritualidad y la ecología. En este sentido, la política debe integrar los valores y creencias de los pueblos con las instituciones estatales, promoviendo un gobierno capaz de equilibrar las soluciones entre la individualidad y la colectividad, impulsando así un desarrollo personal y social de manera simultánea.

Es necesario dejar de sentir vergüenza por el color de la piel, la lengua y nacionalidad. En base a esto, Rivera Cusicanqui (2010) resalta la importancia de las cosmovisiones de los pueblos originarios, las cuales articulan una relación recíproca y equilibrada con la naturaleza. Este enfoque contrasta con las prácticas extractivistas y colonizadoras que reducen la naturaleza a un recurso explotable. Para los pueblos originarios, la naturaleza es parte central de la existencia, donde los ciclos agrícolas y cósmicos organizan las relaciones humanas y sociales. Lejos de ser un objeto ajeno, la naturaleza constituye un elemento íntimo dentro de un sistema relacional que incluye tanto a la comunidad como a los seres no humanos. Este enfoque resignifica la identidad como un acto de resistencia ecológica.

En función de los pueblos mestizos, es fundamental recuperar el orgullo de Ser en América Latina y fortalecer el arraigo por el territorio. Vasconcelos (1925) plantea un idealismo utópico al concebir a los pueblos de América Latina como el resultado de la mezcla de los cuatro grandes grupos humanos históricos: blanca, negra, asiática y amerindia. Según su propuesta, el latino encarna una nueva *“raza cósmica”*, una síntesis que trasciende las diferencias raciales, culturales y espirituales del mundo. América Latina, por su diversidad cultural, tiene un destino único en la historia de la humanidad, al integrar y superar dichas

diferencias integrándolas en su existir. Este planteamiento utópico de Vasconcelos refuerza la unicidad cultural latinoamericana.

Laso-Salvador et al. (2022) destacan que, aunque la educación ambiental busca formar ciudadanos responsables con la naturaleza, carece de un consenso estratégico y propuestas concretas para alcanzar ese objetivo. Acebal (2010) argumenta que la educación ambiental está condicionada por la estructuración de los sistemas educativos, así como por la idiosincrasia y la cultura. Propone, en cambio, una pedagogía que fomente la esperanza y la capacidad de los individuos para reencontrarse con la naturaleza, cimentando cosmovisiones auténticas.

Desde una perspectiva liberadora, Freire (1994) subraya la importancia de la esperanza en el aula como un motor para la transformación de la realidad. Concibe la educación como un acto de amor y resistencia, donde la esperanza actúa como catalizador de la liberación. Esta liberación se logra mediante el diálogo y la crítica, creando un espacio en el que los conocimientos propios construyen conciencia y contribuyen a un mundo mejor.

3.8.4 El mensaje del mentor ambiental auténtico

Wilber (2001) propone el concepto de *“civilización mundial”* como una síntesis de los niveles más avanzados de desarrollo humano, ético, espiritual y cultural. Este ideal integra diversidad y unidad en una visión global que trasciende las limitaciones del egocentrismo, promoviendo una humanidad centrada en el bienestar del planeta y sus habitantes. La civilización mundial se plantea como el culmen de la evolución humana, al reunir las aportaciones de todas las culturas en una perspectiva integral y planetaria.

Para alcanzar este ideal, es necesario superar los conflictos entre civilizaciones mediante la adopción de valores universales que equilibren la diversidad cultural con la unidad global. Este compromiso exige armonizar el desarrollo tecnológico con el crecimiento de la conciencia, consolidando un modelo civilizatorio donde la cooperación, la inclusión y la sostenibilidad sean pilares fundamentales. Esta propuesta exige repensar la educación desde una visión ética y planetaria, cuestionando las falsas promesas que sustentan las estructuras de poder y revelar las contradicciones que perpetúan, para abrir el camino hacia un cambio auténtico y transformador.

Desde una mirada civilizatoria alternativa, Bonfil-Batalla (1987) analiza el conflicto entre dos proyectos de civilización: *el profundo*, basado en las raíces culturales de los pueblos originarios, y *el imaginario*, promovido por un modelo extractivista de desarrollo occidental. Bonfil-Batalla destaca cómo este último ha subyugado al proyecto profundo, y plantea la urgencia de construir un proyecto que reconozca e integre la riqueza cultural y social de los pueblos originarios como base para un futuro más equitativo y genuino.

Rivera Cusicanqui (2010) enfatiza la necesidad de cuestionar, resistir y transformar las estructuras coloniales que aún persisten en las sociedades contemporáneas. Esto implica no solo reparar las desigualdades heredadas de la colonización, sino también erradicar las prácticas que perpetúan dichas inequidades en todos los ámbitos de la sociedad. Rivera Cusicanqui aboga por una ruptura profunda con la lógica colonial que continúa moldeando las relaciones de poder. Este proceso exige desenmascarar las narrativas que, bajo el disfraz de igualdad y progreso, perpetúan el colonialismo. Sin embargo, desarraigar completamente esas facetas de la cultura es al mismo tiempo negar la cosmovisión. Para alcanzar la “*civilización mundial*” de Wilber (2001), aunque se adopte lo mejor de cada cultura, es imprescindible mantener una actitud crítica en donde, a través de la educación se cultive una vigilancia epistémica permanente.

3.9 Aportes teóricos contemporáneos para una pedagogía de la naturaleza

3.9.1 Pedagogía ambiental reciente

Salazar et al. (2022) Destacan que las actitudes proambientales se forman desde la infancia y que la participación escolar en iniciativas ecológicas es mayormente voluntaria. Concluyen que la política ambiental efectiva requiere una cogestión que reconozca la diversidad del sistema escolar. Dentro de esta diversidad Bazzul y Siry (2019), sostienen que la educación científica debe contribuir al bienestar de las comunidades y a la construcción de futuros ambiental y socialmente justos. Posterior a la pandemia y en plena crisis planetaria, Ji (2022) invita a enfocarse en las oportunidades de transformación colectiva: despertar hacia lo esencial para la vida, sanar traumas intergeneracionales y fortalecer las demandas sociales por justicia.

De esta manera, dentro de la pedagogía ambiental, se propone una educación científica que afirme y sostenga la vida, más allá de la mera supervivencia. Asimismo, se destaca el valor de cultura como un medio estético capaz de contrarrestar el nihilismo y la apatía, abriendo nuevas posibilidades para la experiencia humana, tanto en el presente como en el horizonte de lo posible.

La pedagogía ambiental es un tema que se mantiene en constante evolución a partir del interés por la naturaleza. De esta manera, Sauvé (2005) ofrece una mirada profundamente esclarecedora sobre el complejo universo de la educación ambiental. A través de una cartografía de corrientes pedagógicas, la autora muestra cómo distintas formas de ver y sentir la naturaleza conviven en este campo: desde enfoques conservacionistas o naturalistas hasta perspectivas espirituales, eco formadoras y bio regionalistas.

Esta diversidad refleja, en el fondo, las múltiples maneras en que la humanidad se vincula o desvincula de la Tierra. Sauvé (2005) critica las visiones que reducen la naturaleza a un recurso y la educación a una instrucción técnica. Vehementemente, defiende una pedagogía del vínculo, que despierte afecto, conciencia ética y sentido profundo de pertenencia con el entorno. Este llamado resuena con fuerza en esta investigación, que busca recuperar el valor simbólico y sagrado de la naturaleza desde los imaginarios y cosmovisiones.

Desde una perspectiva crítica, Adsit-Morris (2022) propone el enfoque *EcoEvoEdu* (ecología, evolución y educación) como una herramienta para repensar la educación científica y ambiental a la luz de las desigualdades impuestas por el colonialismo, el capitalismo y la globalización. A través de una narrativa de contrastes que conecta contextos históricos con fenómenos actuales, la autora evidencia cómo las brechas de conocimiento y logro han sido construidas por sistemas epistémicos dominantes. EcoEvoEdu plantea una síntesis entre la educación ambiental y la biología evolutiva que promueve un cruce de saberes que desafía las estructuras de exclusión. Esta propuesta convierte a la pedagogía ambiental en una vía para la justicia social y ecológica, alineada con visiones éticas, críticas y transformadoras del mundo.

Poco a poco, la concepción de la naturaleza ha evolucionado desde un enfoque técnico y centrado en la contaminación hacia una visión más amplia, que reconoce su vínculo con la justicia social, la salud humana y la vida comunitaria. Sauvé et al. (2014) sostienen que la

naturaleza ya no se entiende solo como un recurso a gestionar, sino como un bien común, un territorio compartido, cultural y vivo, del cual la humanidad forma parte integral.

Esta mirada esperanzadora fomenta innovaciones eco sociales y procesos de transición hacia una economía que se aleja del realismo capitalista inevitable, basándose en principios democráticos y sostenibles. En este marco, la eco ciudadanía cobra sentido como una práctica activa de corresponsabilidad intergeneracional en la construcción de futuros justos y sostenibles. En ese sentido, los aportes de Sauvé (2005) avizora un horizonte fútil para construir una pedagog   de la naturaleza que no tema al sentimiento, ni a la espiritualidad, ni a la transformación. De esta manera, en otras partes de la Tierra, autores proponen sus equivalentes culturales y pedagógicos al ecote  simo.

3.9.2 Eco pedagog   y justicia socio ecológica

La eco pedagog   es una corriente que comienza a tomar fuerza. Se encuentra aunado a la justicia socio ecológica. De esta manera, ambos contextos toman una preponderancia dentro de la filosof   de Paulo Freire. Fassbinder (2020), inspirado en Paulo Freire, se plantea que una educación basada en el diálogo y la praxis puede confrontar los desafíos actuales, especialmente en oposición a la econom   neoliberal y en busca de una utop   sustentable. Propone que la enseñanza de sueños utópicos puede ser aplicada con visiones autodirigidas dentro de enfoques ritualistas.

De esta manera, una forma de asentar el componente ritual en el salón de clase se condensa en la propuesta de Dutt et al. (2022), quienes sugieren que las prácticas pedagógicas deben reconfigurarse est  ticamente para abordar las complejas intersecciones de poder, privilegio y conocimiento en el contexto de la actualidad. Ellos plantean la necesidad de un diálogo abierto, vulnerable y autorreflexivo sobre la forma en que este concepto se entrelaza con la ciencia y la identidad de los pueblos autóctonos. De esta forma, se reivindica la Tierra desde un objeto dominado a un espacio de alianza y comunidad de transformación.

Siguiendo la línea de la justicia socio ecológica, Nxumalo y Wallace (2022), entregan una crítica al discurso dominante de la realidad desde perspectivas feministas, afrodescendientes e indígenas, destacando que dicho discurso suele ignorar las desigualdades en la responsabilidad y vulnerabilidad frente al daño ambiental. Siendo este el contexto,

proponen una educación infantil temprana, que comprenda tópicos sobre ciencias y que especialmente resista los universalismos y omisiones e inevitabilidades del capitalismo.

En cuanto a la relación de la pedagogía y la justicia, Wallace et al. (2022) ponen en evidencia que la ciencia y la tecnología en todas sus manifestaciones deben desempeñar, de alguna manera, un papel positivo y de cuidado en la vida colectiva de este momento hacia el futuro. La justicia, comentan, sin duda, debe estar presente en las pedagogías. Asimismo, Nxumalo y Wallace (2022) hacen énfasis en las geografías específicas que heredan los niños, muchas veces marcadas por la precariedad ambiental. Así, abogan por pedagogías situadas en el territorio, capaces de desafiar las nociones coloniales y homogeneizantes sobre infancia y naturaleza como fundamento de eco pedagogías que conduzcan a asideros de justicia.

3.9.3 Teoría crítica ecológica, capitalismo y educación intercultural

Existe una urgencia política de replantear la educación científica junto a las comunidades y para ellas, desmantelando los discursos dominantes asumidos sobre lo que es la ciencia y su enseñanza. Es necesario trascender las fronteras disciplinares, pedagógicas y geográficas, en aras de imaginar una educación científica en un mundo más-que-humano, centrada en la justicia socio ecológica, las pedagogías críticas, la solidaridad y la colectividad.

Latour (2017), afirma que actualmente la humanidad se desenvuelve en una era en la que la naturaleza y la cultura ya no pueden estudiarse de manera aislada, tomando en cuenta que la ciencia y el capitalismo lo impregnan todo y, como resultado, la educación científica ya no puede evitar involucrarse con los discursos críticos provenientes de las ciencias sociales, las artes y las humanidades.

De esta forma, el capitalismo y sus abusos han sido críticamente abordado desde las artes y ciencias sociales. Empero, los campos científicos y tecnológicos siguen centrados en soluciones técnicas sin cuestionar las causas del problema; Haraway (2017) propone una integración entre ciencias y artes que considere ecologías e historias humanas y no humanas en búsqueda de la interculturalidad. En este marco, Adsit-Morris (2022), propone una educación científica basada en una síntesis extendida que cuestione los impactos del capitalismo y promueva una transformación educativa hacia un mundo más justo, equitativo y sostenible.

Dicho esto, dentro de las posibilidades para la justicia, la educación para la paz es una herramienta transformadora orientada a construir sociedades justas y pacíficas. Quinn (2014) menciona las pedagogías de resistencia como un medio para alcanzar este propósito. Bajaj y Brantmeier (2011) comentan de las pedagogías de resistencia como concepciones de la

educación que permiten espacios para practicar una participación más democrática, basada en estructuras de toma de decisiones horizontales.

Asociado a esta idea, y desde una óptica de justicia Castano et al. (2022) vinculan la necesidad de los derechos humanos en la educación, una perspectiva que sugieren permite abordar la violencia estructural en sus múltiples formas, sea esta cultural, doméstica o interpersonal. Esta mirada fresca invita a revisar, recordar y re imaginar el papel de la educación en relación con la identidad, la cultura, el conocimiento y la paz.

Se da por sentado que es imposible desvincular los procesos económicos de la ciencia y estos deben conceptualmente incorporarse en la educación. Gandolfi (2018) argumenta a favor de incluir los aspectos no epistémicos (sociales, éticos, culturales, políticos) en la enseñanza de la ciencia. Este desafío se muestra como una crítica a la tendencia de centrar la educación exclusivamente en componentes epistémicos como teorías, métodos o justificación del conocimiento. Argumenta que su exclusión reduce la comprensión crítica reduciendo la relevancia del proceso educativo. Por su parte, Magendzo (2005) enfatiza la importancia de una pedagogía que no solo transmita conocimientos, sino que también fomente la conciencia crítica y la participación activa de los estudiantes en la defensa y promoción de los derechos humanos.

En tiempos marcados por profundas crisis ambientales, sociales y espirituales, la educación ya no puede limitarse a la transmisión de contenidos neutros ni a la reproducción de estructuras inertes. Hoy más que nunca, se vuelve urgente imaginar otros caminos posibles para aprender y convivir, caminos donde la naturaleza no sea concebida como un objeto externo, sino como parte viva de la existencia humana. Desde esta perspectiva, la educación ambiental se transforma en un espacio de encuentro, en el que el vínculo con la tierra, con los demás seres y con las propias memorias se vuelve central. Se trata de desaprender ciertas certezas heredadas para dar lugar a nuevas formas de ver, sentir y actuar, reconociendo que la justicia, la equidad y la sensibilidad no son añadidos a la enseñanza, sino su núcleo vital. Este enfoque busca sembrar una conciencia que abrace la vida en todas sus expresiones, que se atreva a imaginar futuros más justos y que descubra en el aula no una respuesta definitiva, sino una invitación constante a transformar el mundo que se habita.

3.9.4 Ética del cuidado y el papel del maestro

Y es precisamente alrededor de los derechos humanos en donde se debe construir un nuevo horizonte moral. Medina-Vicent (2016) argumenta sobre la visión alternativa de Carol Gilligan sobre la moralidad, permitiendo pensar la ciudadanía y la ética desde una perspectiva más inclusiva y justa. La crítica feminista de Gilligan sobre la hegemonía del hombre blanco abrió nuevos caminos no solo para la teoría feminista, sino también para la práctica en campos como la educación, la medicina o la política, desafiando los límites de lo público y lo privado, y proponiendo una concepción de la moralidad que articula afectividad, interdependencia y justicia.

Directamente relacionado, el Ministerio de Educación de la Nación Argentina (2021) comenta acerca de la pedagogía del cuidado, establecida como un marco conceptual para pensar las prácticas educativas que sostiene que educar es cuidar y cuidar es educar. Estos dos términos son indisociables ya que la escuela es responsable de garantizar los derechos de niños, niñas y adolescentes. Este enfoque permite pensar tanto el quehacer cotidiano en las escuelas como el abordaje de situaciones complejas desde una mirada específicamente pedagógica.

Es una forma de concebir a las personas, los vínculos, los cuidados, a la salud mental y el rol de la escuela. Esta perspectiva pone en valor prácticas de cuidado que ya suceden en las escuelas como el acompañamiento de trayectorias estudiantiles; la conformación de espacios de participación institucional; y la construcción de vínculos pedagógicos habilitantes que al enseñar promuevan el bienestar de las y los estudiantes.

El maestro ecoteísta se convierte en una presencia viva dentro del aula, alguien que no solo enseña contenidos, sino que acompaña procesos, escucha sensibilidades y cultiva vínculos. Desde una ética del cuidado, entiende que la educación no es un ejercicio de imposición, sino un acto de encuentro, de atención mutua y de compromiso con lo que nos duele y nos mueve.

Al problematizar los fenómenos que atraviesan la vida de sus estudiantes y provocan ecoansiedad como el cambio climático, la pérdida del sentido sagrado de la naturaleza, la desigualdad o el desarraigo, abre espacios para que esas inquietudes se vuelvan semillas de

reflexión y transformación. Invita a pensar con el corazón, a sentir con la razón, y a imaginar otras formas de estar en el mundo. En el aula, lejos de imponer respuestas, siembra preguntas que incomodan y a la vez cuidan. Y en ese diálogo afectivo y transformador, enseña que, dentro de la pedagogía del cuidado: resistir también es cuidar, y que cuidar es una forma profunda de hacer justicia.

PARTE III: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS HALLAZGOS

Capítulo IV. Hallazgos de la investigación

4.1 Articulación teórico-conceptual de la propuesta investigativa

Antes de presentar los hallazgos emergentes del proceso de recolección y codificación de la información, se considera necesario mostrar la estructura conceptual que orientó su interpretación. La siguiente articulación teórico-conceptual sintetiza las principales categorías que fundamentan esta investigación y que sirvieron de guía para el análisis, así como para la construcción de una propuesta de pedagogía de la naturaleza basada en el ecoteísmo.

4.1.1 Interrelación conceptual

La presente investigación articula un conjunto de categorías teóricas que, si bien emergen de tradiciones distintas, se encuentran profundamente entrelazadas en el horizonte de una pedagogía de la naturaleza con fundamento ecoteísta. En la base de esta construcción se sitúa la *cosmovisión*, entendida como la matriz simbólica y cultural desde la cual los sujetos interpretan su lugar en el mundo y su relación con la naturaleza. A partir de dicha cosmovisión emergen *los imaginarios de la naturaleza*, los cuales condensan las representaciones, narrativas, sensibilidades y mitos que modelan las formas de percibir y vivir el entorno natural.

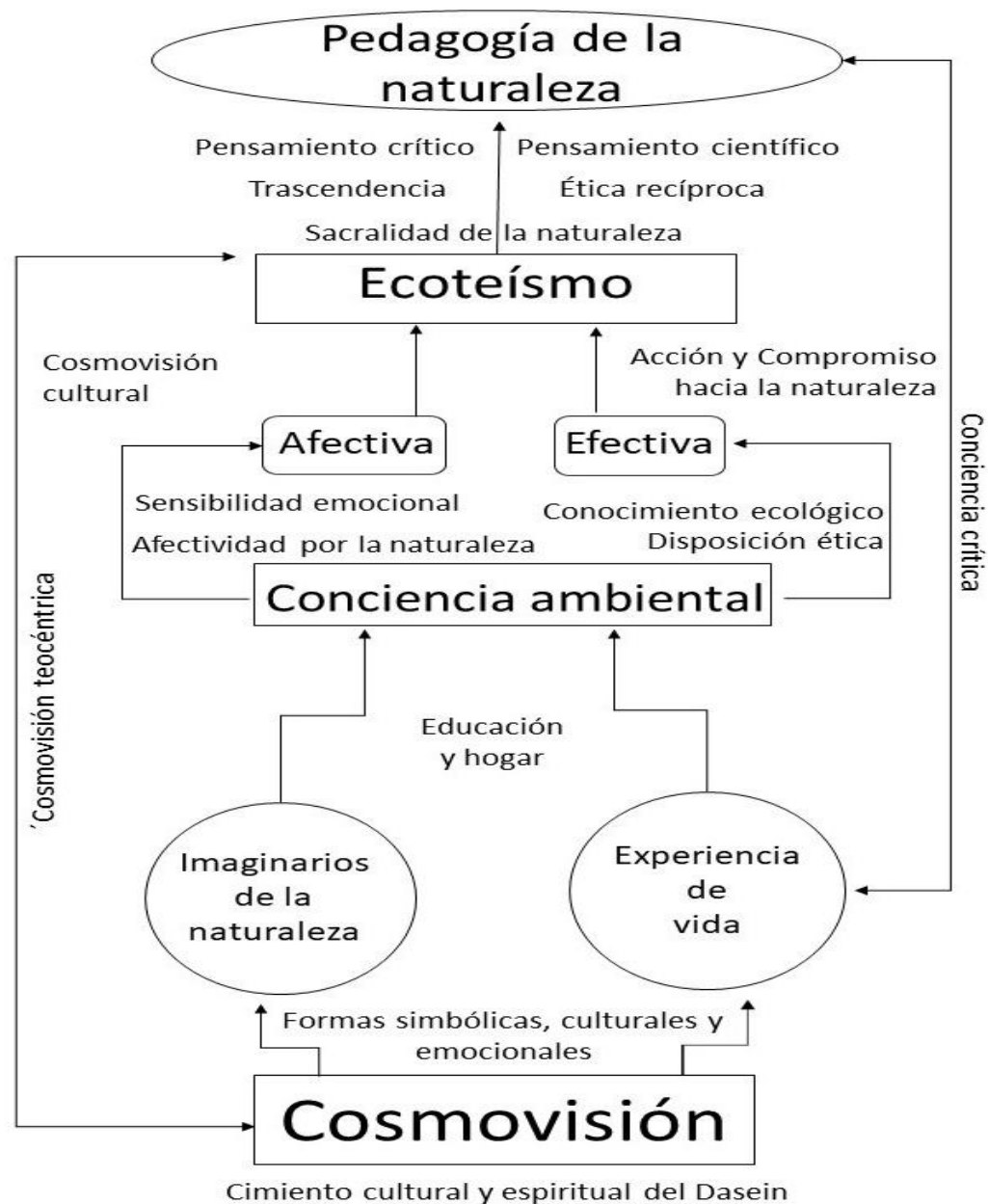
Estos imaginarios, en interacción con las experiencias vividas y los contextos educativos, dan lugar a una *conciencia ambiental*, concebida no solo como conocimiento ecológico, sino como una disposición ética, emocional y crítica frente a la vida y sus interdependencias. En esta conciencia se inscribe una dimensión profunda de *espiritualidad ecológica*, que reconoce lo sagrado en la vida natural y propone una reconfiguración del vínculo humano-naturaleza desde el respeto, la reciprocidad y la reverencia.

Dicha espiritualidad converge en el concepto de *ecoteísmo*, que en esta tesis se plantea como una forma de pensamiento que fusiona lo ecológico con lo trascendente, proponiendo una ética integral que trasciende tanto el antropocentrismo como el nihilismo moderno. Finalmente, estas categorías se traducen en una *pedagogía de la naturaleza*, entendida como praxis educativa afectiva y transformadora, que recupera el sentido simbólico del entorno, volviéndose efectiva al activar la conciencia crítica la cual conduce hacia acciones comprometida con la vida en todas sus formas.

A continuación, la figura 6 presenta un esquema de flujo que sintetiza las relaciones entre las categorías teóricas centrales de la investigación, permitiendo visualizar de manera estructurada cómo se interconectan la cosmovisión, los imaginarios, la conciencia ambiental, la espiritualidad, el ecoteísmo y la pedagogía de la naturaleza en el marco de la propuesta investigativa.

Figura 6.

Esquemización del proceso de relación entre categorías, fuente: elaboración propia 2025)



Este entramado conceptual no se presenta como una secuencia rígida, sino como un sistema dinámico e interdependiente, en el cual cada categoría nutre y retroalimenta a las demás, configurando así el fundamento teórico de una propuesta educativa profundamente anclada en la vida, el territorio y el espíritu.

Los hallazgos de esta investigación evidencian que la conciencia ambiental no puede entenderse fuera del entramado simbólico, espiritual y cultural que estructura la manera en que las personas perciben y se relacionan con la naturaleza. La cosmovisión teocéntrica, presente en los discursos de los participantes, ofrece una comprensión de la naturaleza como regalo divino, en donde elementos como el agua, los bosques o el aire adquieren un carácter sagrado. Sin embargo, esta visión convive amalgamada con una interpretación antropocéntrica que legitima el dominio y la explotación del entorno, produciendo tensiones entre espiritualidad, consumo y conservación. Esta tensión simbólica revela los desafíos contemporáneos de la conciencia ambiental.

Los testimonios de los participantes reflejaron cómo los imaginarios religiosos, familiares y culturales dan forma a la experiencia ambiental, y cómo estos, al ser reforzados por prácticas cotidianas y afectivas, pueden tanto movilizar como limitar actitudes de cuidado. En este sentido, emergen narrativas de profunda conexión emocional con la naturaleza, vinculadas al bienestar, la memoria, la familia y la salud mental, pero también se constata la presencia de afectos como la ecoansiedad, la culpa, la nostalgia y la ira ambiental, que dan cuenta de un malestar creciente ante la crisis ecológica. Esto refuerza la idea de replantear la educación ambiental desde un enfoque integral.

A partir de estas voces, se reconoce la necesidad urgente de una educación ambiental que trascienda el enfoque técnico-informativo, para asumir una dimensión ética, espiritual y emocional. Se apuesta por una pedagogía que fomente una conciencia ambiental integral, cimentada en el diálogo entre ciencia, filosofía y cosmovisiones ancestrales.

Desde este enfoque, el docente de ciencias naturales se configura como un líder ambiental con una doble misión: ser guía ético y facilitador de experiencias significativas, capaz de conectar el conocimiento con la sensibilidad y de traducir el amor por la vida en acción colectiva.

Los hallazgos proponen revalorizar la experiencia estética, simbólica y espiritual de la naturaleza como punto de partida para transformar los imaginarios sociales y resignificar el lugar del ser humano en el entramado de la vida. Esta apuesta busca cimentar un nuevo paradigma de educación ambiental, donde la empatía, la esperanza y el compromiso ético se conviertan en motores de transformación ante la urgencia del colapso ecológico contemporáneo. Este planteamiento busca responder desde el amor y la esperanza al colapso ecológico.

En correspondencia con los hallazgos, se teorizaron los ejes fundamentales que sustentan la propuesta de una educación ambiental basada en el ecoteísmo. Estos ejes emergen como síntesis de las dimensiones simbólicas, espirituales, cognitivas y emocionales evidenciadas en las voces de los participantes, articulando un marco teórico-práctico para la reconstrucción de la relación humano-naturaleza. Cada eje integra definiciones específicas y propósitos educativos orientados a fortalecer la conciencia ambiental desde una perspectiva crítica, sensible y culturalmente enraizada. Dichos ejes se detallan en el cuadro 11 al final del capítulo.

4.1.2 Esquema de categorías emergentes de los hallazgos

Con el fin de ofrecer una visión panorámica de la estructura interpretativa del presente capítulo, se presenta a continuación una tabla de síntesis que organiza las categorías principales, junto con sus respectivos ejes emergentes. Este esquema no solo facilita la lectura del texto, sino que también permite identificar los núcleos conceptuales que articulan los hallazgos obtenidos a partir del proceso de codificación y análisis, enmarcado en los principios de la teoría fundamentada. El cuadro 10 contiene apreciaciones alrededor de esto.

Cuadro 10.

Categorías y conceptos clave de los hallazgos.

Categoría principal	Ejes emergentes o conceptos clave
La cosmovisión teocéntrica	Dios como creador, subordinación humana-naturaleza, sacralidad natural, tensión ciencia-fe-ética
La relación con la naturaleza	Ruptura afectiva, indiferencia colectiva, urbanidad y extractivismo, valor funcional-emocional-ético

Categoría principal	Ejes emergentes o conceptos clave
La misión del docente de ciencias naturales	Liderazgo ético, ejemplo vivencial, pensamiento crítico, espiritualidad pedagógica
El imaginario latente sobre la naturaleza	Símbolos ancestrales, emociones ambivalentes, hibridación espiritual, resignificación pedagógica

Nota: elaboración propia (2025).

4.2 Primera Parte: La cosmovisión teocéntrica

...es perfecto todo lo que existe, en el Génesis dice la Biblia: vio la creación Dios y dijo que era bueno, entonces, siento que todo lo que ha sido creado, todo lo que existe es perfecto. Todo donde existe en sus funciones dentro del mundo microscópico y todo lo que es más grande pienso yo que todo es perfecto.

...actualmente por medio de revistas científicas se han publicado muchas creencias de que nosotros somos originarios del mono, eso hace como como ponerme en duda uno pues, pero si tenemos nuestra fe puesta y segura, no debemos de cambiar la fe religiosa por las creencias científicas.

Entre los participantes, la religión es un referente cultural y espiritual el cual, actúa como un símbolo poderoso de adoctrinamiento en el que la ciencia, en ocasiones, se subordina a la divinidad. Esta interacción no siempre se presta a debates armónicos. Sin embargo, el temor a Dios y el sentido de responsabilidad hacia el cuidado del regalo divino que representa la naturaleza pueden convertirse en herramientas significativas para promover actitudes favorables hacia la conservación al considerar que dentro de la cosmovisión teocéntrica se establece una relación de dependencia entre el ser humano y la naturaleza, entendida como un regalo divino.

A partir de esta cosmovisión, los participantes refuerzan esta perspectiva tanto a través de actividades al aire libre y de aventura como el senderismo, que permiten una conexión directa con la naturaleza, como mediante prácticas religiosas realizadas en espacios naturales, léase convivios, retiros espirituales, etc. Ambas experiencias ofrecen recompensas complementarias: una basada en el disfrute y otra en la conexión espiritual, creando así un vínculo profundo entre el ser humano, la naturaleza y lo divino.

4.2.1 Los caminos del hombre a Dios

4.2.1.1 Instinto y razón

...los humanos y animales somos seres vivos, lo único que el animal no habla... ellos actúan por instinto porque tiene necesidad de alimentarse. La verdad que no debería existir ninguna diferencia entre la vida de un ser humano y otro ser vivo...

...si Dios existe es la naturaleza, admirar la belleza, Dios está ahí y no en la iglesia...

Los seres humanos son reconocidos como entidades dotadas de un raciocinio único, lo que les confiere una responsabilidad especial en el cuidado y la conservación de la naturaleza. Sin embargo, este mismo raciocinio, lejos de garantizar una convivencia armónica con el entorno, a menudo los conduce a acciones destructivas. En contraste, los animales, guiados exclusivamente por su instinto, logran vivir de manera sostenible dentro de los límites que impone la naturaleza.

Los participantes plantean que todos los seres vivos, con excepción del ser humano, son capaces de coexistir en equilibrio con el ambiente. La diferencia radica en que los animales carecen de la necesidad de posesión, una característica distintiva del ser humano que lo lleva a sobreexplotar los recursos naturales, perturbando la armonía inherente al ecosistema.

Los seres humanos administran y transforman la naturaleza gracias a su capacidad de raciocinio a largo plazo. Este razonamiento conduce a la conclusión de que el bienestar humano se encuentra intrínsecamente ligado al estado de la naturaleza: si esta no se encuentra en equilibrio, el hombre tampoco lo estará. En este sentido, las consecuencias del cambio climático generan escenarios desafiantes, que conducen al razonamiento de las actividades humanas y su necesidad de adaptarse para sobrevivir en condiciones extremas.

4.2.1.2 Los ciclos sagrados

...Dios creó a la madre naturaleza; mi familia es temerosa de Dios y creemos en una religión, en un bautismo donde se va a la naturaleza a apreciar lo bonito de los bosques y también se alaba a Dios.

Los seres humanos forman parte de la naturaleza que opera a través de diversos ciclos interconectados. Toda acción tiene su consecuencia, y el estado de la naturaleza influye directamente en la calidad de vida humana. Los participantes presentan una claridad de estos ciclos, por ejemplo, la producción de oxígeno depende tanto de los árboles como de los océanos, mientras que el agua se origina en las montañas y los bosques. Cuando un río se seca,

es porque el bosque que lo alimenta no ha sido restaurado, y con ello, la naturaleza pierde su vitalidad. El agua, en su conexión con los ríos y el mar, es sagrada; su desaparición implica la pérdida de lo sagrado.

Una manifestación concreta de esta interdependencia se observa en la cadena trófica. El ser humano necesita comprender su papel como parte de un proceso natural en el que participa con todos los seres vivos. Los seres humanos se alimentan de la naturaleza y esta de ellos. La comprensión de la cadena trófica haría al ser humano humilde y en esa contemplación encontrar los límites de la destrucción como un objeto de conservación.

Una aproximación útil a este planteamiento se puede interpretar en el uso didáctico de las plantas, hongos y animales y su relevancia en la producción de medicamento a partir de sus compuestos orgánicos y el uso tradicional de la medicina. Siendo así, al extinguirse las especies, se extingue una oportunidad de innovación en salud, desperdiciando el conocimiento ancestral legado en generaciones.

4.2.1.3 Elementos naturales sagrados

...si Dios nos permitió nacer en el planeta y desarrollar un estilo de vida, pues nosotros tenemos el compromiso de cuidarnos...

Los participantes comentan de una profunda conexión entre los elementos naturales esenciales, como el aire, el agua dulce y salada, y los árboles. Sin embargo, esta relación coexiste con una creciente sensación de pérdida debido a la transformación de ecosistemas prístinos en espacios alterados, donde predominan elementos artificiales, manifestando y percibiendo una ausencia de componentes naturales.

Se argumenta que el aspecto sagrado implícito en la naturaleza se limita a los recursos que esta brinda. Este es un cimiento para interpretar que la naturaleza está supeditada para servir al hombre como parte del regalo de Dios. De esta forma, muchos componentes que se perciben “*no útiles al ser humano*” quedan actualmente por fuera del imaginario sagrado de la naturaleza. Esta transformación debilita el vínculo espiritual con lo utilitario.

La idea de que el hombre posee alma, mientras que la naturaleza carece de ella, conduce a concebir la naturaleza como un regalo divino destinado a acompañar al ser humano. La interpretación antropocéntrica posiciona a la naturaleza como una entidad subyugada y

subordinada al hombre. Se vuelve fundamental transformar esta manera de pensar para promover una relación más respetuosa y equilibrada con la naturaleza.

Sin embargo, estos intentos de transformación suelen ser resistidos debido a que se perciben como una amenaza para la identidad individual. Esta oposición, en muchos casos, está cimentada en el miedo, tanto al cambio como a la pérdida de marcos simbólicos que han estructurado las creencias y valores de los participantes a lo largo del tiempo.

La naturaleza provee al ser humano de todo lo necesario para su existencia; sin embargo, este, en muchas ocasiones, responde destruyendo aquello que fue creado como un *“entorno perfecto”*. La relación entre la naturaleza y el hombre es apreciada desde una dualidad de perspectivas. En la cosmovisión teocéntrica, Dios se presenta como el vínculo que une tanto el concepto de salvación como el aspecto natural.

Empero, algunas concepciones del imaginario promueven una separación entre el ser humano y la naturaleza, sugiriendo que esta solo existe en ausencia del hombre. Esta visión refleja una actitud de indiferencia hacia la existencia natural, influida por la individualidad predominante en la posmodernidad. Esta contradicción evidencia el desafío de conciliar las cosmovisiones religiosas con la sostenibilidad ecológica.

Entre los elementos más sagrados de la naturaleza destacan, por antonomasia, el agua y el aire, fundamentales para la vida. Los ríos son elementos sagrados cuyo curso no debe ser alterado ni represado arbitrariamente para la acumulación de capital. La sabiduría invita a utilizarlos de manera sostenible, respetando su carácter sagrado. A la vez, es, apreciación de los participantes que es un deber proteger el aire y evitar su contaminación, pues lo sagrado no debe ser perturbado.

Destaca de esta construcción, el desperdicio del agua, que es considerado por muchos como un acto de maldad, especialmente en regiones áridas de Honduras, donde este recurso es escaso. Esto evidencia como los elementos naturales, cuando son comprendidos desde lo sagrado promueven una ética de conservación.

Las plantas, especialmente los árboles, son consideradas entidades sagradas debido a su capacidad para producir oxígeno, esencial para la vida. Este valor sacro también es extendido a las altas montañas cubiertas de bosques profundos y habitadas por diversas

especies animales. Destacan algunos participantes que se vuelve fundamental enfatizar en aras de aumentar la comprensión planetaria de que no solo los árboles contribuyen a la producción de oxígeno, sino también los océanos, a través de las algas marinas, que desempeñan un papel crucial en este proceso mediante la fotosíntesis.

Desde esta perspectiva ampliada, los participantes consideran que el aprovechamiento desmedido de los recursos naturales se interpreta como un acto de maldad en donde la naturaleza se encuentra sometida al dominio de la humanidad. Esta visión antropocéntrica rechaza cualquier intención de equidad entre hombre y naturaleza y elimina la concepción sagrada de la naturaleza.

En este contexto de sacralidad natural, se comenta de las “*consecuencias ambientales*” mencionadas por los participantes a través del ciclo de la contaminación por la acumulación de residuos sólidos en el suelo y los océanos, lo que conduce a contingencias como inundaciones, producto del mal manejo de la basura.

La reflexión sobre la consecuencia ambiental conduce a una crítica profunda hacia la humanidad, que, a pesar de recibir de Dios un entorno natural diseñado para sustentar su existencia, lo degrada, afectando su calidad de vida y poniendo en riesgo su salvación espiritual. Esta destrucción, alimentada por la apatía hacia los valores sagrados de la naturaleza, no solo agrava las consecuencias del cambio climático, sino que también refleja el fracaso del ser humano en su existencia terrenal y su desconexión con lo divino. Así, el vínculo entre fe, ética ambiental y consecuencias materiales se hace evidente.

4.2.1.4 El señorío de la naturaleza

... al ser la última creación de Dios, nos dio el señorío sobre la naturaleza, nosotros la modificamos; la naturaleza es administrada por nosotros que somos los que estamos con esa razón...

En la cosmovisión teocéntrica, la naturaleza es un regalo destinado al disfrute y a la conexión espiritual. En este sentido, el campo emerge como un lugar privilegiado donde las personas pueden caminar, reflexionar y acercarse a la divinidad. Esto refuerza una vivencia espiritual de la naturaleza como obra perfecta. Una naturaleza bien cuidada y prístina no solo simboliza armonía y equilibrio, sino que también se percibe como un ideal de paraíso terrenal.

Al mismo tiempo, dentro de la cosmovisión teocéntrica, el ser humano, como última creación de Dios, recibió el mandato de ejercer señorío sobre la naturaleza. Sin embargo, este

dominio ha llevado a su modificación en función de las demandas culturales de producción. En este contexto, el enfoque sobre la acumulación de capital ha relegado la consideración del origen, los costos y las consecuencias socioambientales del consumo. Se aprecia que las tendencias culturales desempeñan un papel central en la definición de lo sagrado. En la posmodernidad, lo sagrado ha sido desplazado hacia conceptos como la comodidad, el consumo y la individualidad, valores que condicionan tanto el comportamiento social como la interacción del ser humano con el entorno natural.

Frente a ello, los participantes proponen una relectura desde el pensamiento crítico abordado en la escuela. Sugieren que, dentro del esquema de la educación, las cadenas de producción y los principios de la obsolescencia programada, sean atajados, con el objetivo de profundizar la comprensión de la iniquidad de las necesidades vacías, características de una cultura marcada por el ritmo acelerado de la vida moderna.

4.2.2 La divinidad natural

4.2.2.1 Educación ambiental y divinidad

...vivimos en una cultura en donde es normal quemar para cultivar, donde el animal es malo y hay que matarlo, claro sí, nos ha condicionado... la sociedad influencia nuestra forma de pensar...

...yo me crie con mis abuelitos, eran personas que sus antepasados les inculcaron cuidar el medio ambiente, yo siempre crecí con eso....

...miramos plantas y aves, uno siente que está como en un tipo de magia donde uno se conecta más con lo que es la naturaleza.

La educación tiende a modificar las concepciones religiosas, como ocurre en el clásico debate entre evolución y creación. Se critica a la religión por desvincular el aspecto ritual sagrado de la naturaleza al asociarlo con el paganismo. Una educación ambiental basada en la cosmovisión refuerza el carácter sagrado de la naturaleza, siempre que la religión no desacredite su propósito.

Permitir una interpretación hierática de la naturaleza otorga a la religión la posibilidad de integrar intenciones teocéntricas en armonía con el entorno. De este componente pagano surgen recuentos de imaginarios como la conexión de los antepasados a la naturaleza, así como la sabiduría de los bosques antiguos y profundos asociados como una forma de magia. Una espiritualidad eco pedagógica permite reconciliar religión y naturaleza sin dogmatismos.

La naturaleza es física por su presencia material, al mismo tiempo, es de carácter espiritual al estar y ser parte de ella. La religión reduce la naturaleza al interpretar la relación divina como la comunión con Dios en el templo. Los bosques evocan recuerdos de la infancia en donde los árboles antiguos suelen asociarse con la figura de los abuelos.

Este vínculo emocional refuerza una conciencia intergeneracional. Este tipo de conciencia ambiental, que vincula la naturaleza con aspectos profundamente sentidos de la vida familiar, representa una oportunidad valiosa para fomentar una conciencia ambiental colectiva y afectiva. En este sentido, la idea de que un ataque a los bosques es también un ataque a la familia podría ser un recurso eficaz para promover un compromiso más amplio con la conservación.

4.2.2.2 La protección de la obra de Dios

... Sé que en la naturaleza hay algo más de lo que uno mira y de lo que uno siente; hay un misticismo, de ahí surgimos, de ahí venimos, me causa emoción esa conexión...

La naturaleza es un espacio en donde existe la tranquilidad. En la ciudad hay ansiedad y en la montaña tranquilidad. La sacralidad se extiende al permitir conectar al ser humano con la naturaleza como un lugar de encuentro espiritual. Los participantes manifiestan que la naturaleza es concebida como un espacio de libertad y protección. Sin embargo, la naturaleza se asocia con espacios que permanecen al margen de la intervención humana, ya sea a través de la ausencia de infraestructura o de la presencia directa del hombre.

En esta perspectiva, la naturaleza en la cultura contemporánea es concebida como la obra divina que no se encuentra controlada por el consumismo. En donde, sin embargo, este regalo divino, ha sido desperdiciado por la acción del ser humano, quien no ha sabido valorar ni conservar su carácter sagrado, debilitando así, la conexión con el entorno natural y espiritual. A partir de ello, los participantes construyen un ideal de armonía en lo natural no intervenido.

La cosmovisión teocéntrica como experiencia personal, permite sentir y valorar los beneficios de una relación cercana con la naturaleza. De esta interacción individual, surge una concepción sagrada asociando la naturaleza y la creciente necesidad de protegerla como obra divina. La naturaleza, concebida como un don de Dios, provee los elementos esenciales para la plenitud y el resarcimiento de las necesidades humanas. Al reconocer que el ser humano es

parte de la naturaleza como un enfoque pos-teocéntrico, se comienza a syndicar los principios de una cosmovisión ecocéntrica, que destaca la interdependencia entre todos los seres vivos y la importancia de la existencia en convivencia. Este tránsito del teocentrismo al ecocentrismo, fortalece la ética de la reciprocidad.

Desde esta perspectiva post-teocéntrica, los seres humanos, como parte integral de la naturaleza, precisan reconocer que nacer y existir constituyen dones divinos implícitos en la naturaleza como el medio. Este reconocimiento implica una responsabilidad de retribuir dicho regalo fomentando el aprecio y el respeto por la naturaleza en otros. En este proceso, se logra un disfrute colectivo del entorno natural, cuyo cuidado beneficia a toda la comunidad. A través de la promoción de una cultura ecocéntrica, es posible proteger la naturaleza y generar empatía hacia el entorno y entre las personas. El ecocentrismo entonces, deja de ser una teoría y se vuelve una práctica colectiva espiritual.

4.2.2.3 La cultura y la familia

...cuando ya te toca conseguir agua y traerla a tuto (cargarla), se comienza a valorar la carestía, por ahí creo que va un cambio de conciencia al entender el valor de las cosas y la importancia que tienen todos estos elementos para la sociedad para la familia para la vida.

La cultura es una poderosa fuerza que configura la realidad de una sociedad. En la posmodernidad, la naturaleza queda frecuentemente supeditada a las demandas culturales, cuando lo idóneo estaría en que la cultura sea la que se sujeta a los principios y límites de la naturaleza. Empero, la naturaleza supeditada al hombre conduce a la explotación y el desequilibrio impuesto por el capital, generando destrucción y reducción de calidad de vida.

La cultura define aspectos clave de la vida cotidiana, como las modas, las prácticas de consumo y el uso de los recursos naturales. La cultura dicta qué elementos de la naturaleza deben ser transformados según las prioridades de producción de riqueza. Incluso las nociones de lo "*bueno y lo malo*" son determinadas por el marco cultural en el que se desarrollan. Este condicionamiento cultural demanda una resignificación ética de la relación humano-naturaleza.

La cultura ejerce una influencia condicionante sobre las percepciones y acciones humanas frente al entorno natural. Comentan los participantes que, en contraste, las culturas originarias parecen existir bajo un paradigma distinto en donde, la realidad incorpora un

componente ritual que fomenta una relación más inmediata y respetuosa con la naturaleza que no solo refuerza la conexión espiritual con el entorno, sino que también genera una mayor sensibilidad hacia la necesidad de equilibrio y sostenibilidad.

Además, los participantes reconocen que, todos los seres humanos existen bajo un propósito. A través de su desarrollo, cada ser humano descubre y comprende la naturaleza a través de su contacto con ella. El propósito que los seres humanos dan a la naturaleza, muchas veces, se encuentra profundamente ligado a la familia. Las actividades y experiencias positivas y negativas vividas en la niñez contribuyen a forjar valores esenciales que moldean el carácter y los objetivos de la vida del adulto.

De esta manera, surgen del seno familiar propósitos fundamentales como la empatía, el respeto hacia la naturaleza, la promoción de una cultura de paz y el primer acercamiento del individuo con Dios. Estas conexiones fortalecen el compromiso del hombre con la humanidad y con la búsqueda de un equilibrio espiritual y social que beneficie tanto a la persona y la colectividad humana dentro del entorno natural. Los participantes demuestran que la conciencia ambiental tiene sus raíces en el hogar, conciencia que en consecuencia es reforzada a través de la socialización.

Sin embargo, el proceso social puede verse influenciado y distorsionado por las opiniones predominantes de las masas y su manipulación, lo que dificulta la consolidación de valores sólidos hacia la naturaleza. Estas experiencias permiten comprender la familia como núcleo germinal de la conciencia ambiental

Se vuelve imprescindible fomentar la disposición a reaprender, permitiendo que el condicionamiento inicial de la familia evolucione hacia prácticas correctas y éticas hacia el trato de la naturaleza. Reconocer el papel intrínseco de la familia como integrador inicial de la conciencia ambiental, no solo impacta a las generaciones presentes, sino que también se convierte en un modelo de influencia cultural positiva para las generaciones venideras.

Asimismo, el amor a la naturaleza no depende exclusivamente del nivel educativo, sino que surge del afecto cultivado en el hogar. Aunado a esto, las decisiones políticas de protección de los recursos naturales, se fundamentan en la honestidad y la preparación adquiridas a lo largo de la vida.

4.3 Segunda Parte: La Relación con la Naturaleza

4.3.1 El nudo gordiano

El relato del nudo gordiano, se inspira en la leyenda de Alejandro Magno. Narra cómo un desafío aparentemente insalvable encuentra una solución audaz e inesperada. Según la historia, un oráculo había profetizado que quien desatara un complejo nudo atado al carro del rey Gordias conquistaría Asia. Muchos lo intentaron sin éxito, hasta que Alejandro, en lugar de seguir intentando desatarlo convencionalmente, lo cortó con su espada, demostrando ingenio y determinación. Esta alegoría simboliza la resolución práctica de problemas mediante enfoques no convencionales, desafiando las normas establecidas y priorizando los resultados por encima de los métodos. La acción de Alejandro al cortarlo representa la capacidad de replantear estrategias, romper paradigmas y resolver conflictos de manera pragmática. Este relato puede aplicarse como metáfora educativa para superar la rigidez de los enfoques tradicionales.

Utilizando la cosmovisión como una perspectiva, el acto de “*cortar el nudo*” podría interpretarse como trascender paradigmas antropocéntricos y adoptar una visión de interdependencia y armonía con el entorno. En lugar de intentar “*desatar*” los conflictos inherentes de la crisis planetaria mediante soluciones fragmentadas o convencionales, podría implicar un cambio radical en la forma de relacionarse con la naturaleza, reconociéndola como un sistema integral y sagrado. La espada no es violencia, sino decisión simbólica hacia un nuevo paradigma.

4.3.1.1 La comprensión de la naturaleza en posmodernidad

...cuando ya te toca conseguir agua y traerla a tute, se comienza a valorar la carestía, por ahí creo que va un cambio de conciencia al entender el valor de las cosas y la importancia que tienen todos estos elementos para la sociedad para la familia para la vida.

La naturaleza se encuentra presente en todos los ámbitos de la existencia humana, representando tanto lo macro como lo micro. Constituye el origen de todo lo conocido, la herencia de los ancestros y la fuente primordial del conocimiento. Este imaginario colectivo, que vincula a la humanidad con su entorno, requiere ser valorizado y promovido.

La definición de naturaleza en muchos contextos se limita a un enfoque académico, describiéndola como el “*conjunto de factores bióticos y abióticos*”. Si bien los seres humanos

mantienen una conexión implícita con la naturaleza, resulta complejo para los participantes articular un concepto personal que vincule esta relación. Reivindicar este imaginario colectivo es clave para una educación ambiental con sentido profundo.

Algunos participantes aseguran observar un incremento en conductas caracterizadas por crueldad y egoísmo, lo que refleja un desafío creciente para forjar dinámicas sociales y ecológicas positivas. Ante esta situación, resulta imperativo fomentar una mayor empatía y solidaridad, no solo entre los individuos, sino también hacia la naturaleza, reconociendo la interdependencia intrínseca entre la humanidad y la naturaleza. Se necesita más conciencia ambiental y recuperar la empatía a través de la ejecución de estrategias de largo plazo que contrarresten las consecuencias de la apatía.

A pesar de la complejidad de interiorizar la naturaleza ante la crueldad y la desesperanza, la definición académica de naturaleza ofrece una base epistemológica sólida, ya que permite apreciar las relaciones ecosistémicas, como el mutualismo y la simbiosis en un esfuerzo por apreciar de manera directa las características y actuar de los seres vivos. Este enfoque plantea una oportunidad para enseñar estos fenómenos a través de ejemplos concretos que conecten con las experiencias cotidianas y el entorno inmediato en un intento espejo de *“naturalizar la humanidad”*.

Para este encomio, se requiere una pedagogía menos mecánica, que no solo transmita conceptos científicos, sino que también inspire una comprensión emocional y una conexión significativa con la naturaleza. De este modo, se aboga por una pedagogía ambiental que cultive tanto el conocimiento como la sensibilidad.

El formato del documental se presenta como una herramienta eficaz para incrementar el interés y la conciencia respecto a la naturaleza. Sin embargo, al asociar la naturaleza con escenarios de desaparición o pérdida, este puede fomentar a la forja de una conciencia que actúe como un opuesto, distanciado al individuo emocionalmente de la problemática planetaria. Aunque logra transmitir información valiosa, no siempre resulta efectivo para contrarrestar la apatía en el ser humano, quien puede percibir la problemática desde una posición de resignación más que de acción transformadora.

Por lo tanto, se requiere un abordaje que no solo informe, sino que también inspire un compromiso activo y empático hacia la conservación del entorno natural. Por ello, se requiere un enfoque narrativo que reactive la empatía y el compromiso.

4.3.1.2 La necesidad de comprensión de la naturaleza

... Los problemas que vivimos no los hemos padecido de un solo, ha sido un proceso en donde hoy tenemos un problema y mañana lo olvidamos porque encontramos una solución y medio se solventa tal problema, quizás creemos que nunca llegaremos a un extremo donde todo puede ser escaso.

...debido a las malas acciones que tomamos, pues lo único que esperaría sería la muerte.

...se ha venido descuidando (la naturaleza) desde que venimos naciendo, hay que instalar una cultura para cuidar el medio ambiente, crear una base que nos permita organizarnos y promover el amor...

Se hace fundamental comprender el valor intrínseco y funcional que presenta la naturaleza para la humanidad. Desde una perspectiva económica, la naturaleza ha sido objeto de aprovechamiento, convirtiéndose en un recurso esencial para el desarrollo. Sin embargo, es igualmente necesario reconocer el valor sagrado de lo natural, entendiendo que su deterioro y escasez tienen repercusiones directas en la calidad de vida de la humanidad. Esta reflexión invita a considerar no solo el beneficio material, sino también el significado profundo de la conexión humana con su entorno.

Por ejemplo, se vuelve imprescindible reformular los conceptos de recursos renovables y no renovables, ya que componentes fundamentales como el agua y el oxígeno no pueden ser producidos artificialmente ni sustituidos de manera efectiva, por ende, el concepto de renovable es necesario revisitarlo. Replantear aquello que se define “renovable” exige una nueva ética de los recursos naturales.

En el marco de esta comprensión, se plantea la responsabilidad de preparar a las nuevas generaciones para enfrentar un futuro incierto. Es crucial enseñarles la relación de interdependencia con la naturaleza, fomentando un pensamiento crítico que les permita interpretar los procesos naturales, incluidos los desastres, desde una perspectiva informada y resiliente, evitando respuestas basadas en los prejuicios, populismos, desconocimiento o la ansiedad.

Al formar individuos conscientes de su entorno y sus procesos, el éxito personal puede trascender hacia un éxito colectivo, fortaleciendo los lazos sociales y promoviendo un

desarrollo sostenible fundamentado en el respeto de la naturaleza. Así, la educación se convierte en herramienta de resiliencia y ciudadanía ambiental.

4.3.1.3 Replantando la responsabilidad hacia la naturaleza

...Muchos docentes no dan importancia a temas como la conservación de la biodiversidad, más que todo lo miran por encima, lo tiran más teórico...

Existen apreciaciones profundas con la naturaleza que fomentan una relación armoniosa al participar de su belleza y diversidad. Elementos como el color, las formas y la variedad de organismos generan un atractivo que trasciende la perspectiva científica. Este enfoque emocional amplía la inclusión y conexión ecológica.

Es importante destacar esta dimensión estética y emocional, ya que, aunque comúnmente se percibe que la responsabilidad sobre la naturaleza recae exclusivamente en los profesionales del ámbito ambiental, también se tiende a asumir que su apreciación solo puede abordarse desde un enfoque científico. Esta visión limitada excluye otras formas de conexión y valoración que son igualmente significativas. Reconocer y valorar estas dimensiones no científicas permite ampliar las posibilidades de compromiso con la naturaleza, integrando enfoques más accesibles y universales para la construcción de una conciencia colectiva sobre su conservación.

Este contexto plantea interrogantes fundamentales que requieren ser abordadas: *¿por qué los seres humanos necesitan destruir la naturaleza como parte de su existencia? ¿Por qué la vida silvestre, en contraste, no actúa de forma autodestructiva para sostenerse?* Una cuestión especialmente relevante es la siguiente: si la ambición humana está orientada a la generación de capital, *¿por qué no se incorpora como prioridad el pago de la factura ambiental?* Estas preguntas evidencian la necesidad de transformar la mentalidad colectiva, particularmente en lo que respecta a la tendencia de tercerizar la responsabilidad por el impacto ambiental.

Este cambio implica transitar hacia un modelo de pensamiento que asuma una corresponsabilidad directa, donde las acciones individuales y colectivas sean conscientes de las repercusiones en los sistemas naturales y el costo implícito del aprovechamiento de un recurso. La pedagogía de la naturaleza debe integrar estas preguntas como motores de transformación cultural.

Los seres humanos poseen una responsabilidad significativa hacia la naturaleza derivada de su capacidad de raciocinio. A través de sus acciones, intervienen directamente en los ecosistemas, lo que los obliga moral y pragmáticamente a abordar y mitigar los efectos de su impacto, incluida la destrucción ambiental. Solo a través de una reflexión crítica y una educación integral que promueva prácticas sostenibles y éticas, será posible redefinir la relación entre los seres humanos y la naturaleza, orientándola hacia un equilibrio funcional y respetuoso.

De este modo, se reorienta el vínculo humano con la Tierra. Es necesario promover una revalorización de la naturaleza en todos los niveles de interacción humana, desde la educación hasta las políticas públicas, fomentando una conciencia colectiva que reconozca su papel central en la protección del bienestar humano y ecológico.

4.3.1.4 La transformación del salón de clase a un portal con la naturaleza

...crear una base sólida que permita desarrollar todos los mecanismos que nos permitan amar a la naturaleza...

...creo que, dándole información, la gente podrían comprender mejor que los árboles son sagrados.

...hasta que nos relacionamos e interactuamos, nos damos cuenta de esas cosas tan hermosas que nos perdemos...

Se observa entre los participantes que, la naturaleza, aunque omnipresente, suele limitarse a una definición académica de la experiencia cotidiana. Paralelamente, la tecnología puede integrarse como herramienta de apoyo crítico. Por ello, resulta fundamental fortalecer la educación con un enfoque sobre la alfabetización científica.

Simultáneamente, resulta esencial proporcionar a el sistema educativo los recursos necesarios para comprender y utilizar herramientas avanzadas, como el internet y la inteligencia artificial, como un medio efectivo para obtener respuestas y explorar soluciones. Este enfoque no solo potencia la capacidad del sistema de transmitir las competencias del pensamiento crítico, sino que también integra la tecnología como un aliado en la construcción de un pensamiento científico y ético.

En el ámbito educativo formal, se destaca la necesidad de diseñar espacios específicos de aprendizaje y concienciación sobre el cambio climático y la ética ambiental, abordándolo desde una perspectiva contextualizada que contemple las particularidades de Honduras. Este

enfoque permitiría no solo analizar el impacto observable en el presente, sino también proyectar escenarios futuros que orienten las acciones locales.

De igual manera, la construcción de conocimientos sobre flora y fauna debería fundamentarse en el contexto local, con énfasis en especies tradicionalmente consideradas perjudiciales, como artrópodos, anfibios, reptiles y murciélagos, con el objetivo de desmitificar prejuicios y promover su valoración dentro del ecosistema. Este enfoque pedagógico promueve la reconciliación entre ciencia, cultura y biodiversidad.

En el marco de la educación ambiental, se presenta la oportunidad de revisar y actualizar el currículo educativo, identificando actividades didácticas que hayan quedado obsoletas o que funcionen como ejemplos de *“conciencia vacía”*, ejecutadas más por hábito que por impacto significativo.

Además, es urgente resignificar el valor del reciclaje y su vinculación social. Es decir, actividades como el reciclaje o la construcción de basureros para la separación de desechos carecen de efectividad en contextos donde no existen estrategias municipales de reciclaje adecuadas. Y añadido a esto, el reciclaje es frecuentemente percibido como una actividad asociada a la pobreza, lo que dificulta su aceptación y aplicación. Es necesario modificar esta idealización de la miseria y el reciclaje, a la vez de dar mayor visibilidad a las empresas que realizan este propósito.

No es posible alcanzar una verdadera conciencia ambiental únicamente a través de la teoría; se requiere la interacción directa con la naturaleza para establecer una conexión duradera. Transformar el salón de clase en un espacio que fomente experiencias prácticas y reflexiones profundas resulta esencial para desarrollar conciencia ambiental. En este contexto, el pensamiento crítico se convierte en un eje central, permitiendo al estudiante cuestionar, analizar y comprender los fenómenos ambientales desde un enfoque integral.

Si bien las redes sociales se han convertido en un medio donde las reflexiones críticas emergen, el papel del docente como mentor sigue siendo indispensable para guiar y consolidar estas capacidades conduciéndolas al plano de la acción individual y colectiva. Transformar el salón de clase es abrir la posibilidad de una ciudadanía ecológica viva y crítica.

Las apreciaciones de varios participantes resaltan la necesidad de una educación ambiental transformadora que priorice la pertinencia y efectividad de sus estrategias, adaptándose a las realidades locales y promoviendo acciones que generen un impacto tangible tanto en la comunidad como en el entorno natural. Para lograrlo, es imperativo que los espacios pedagógicos y sus actividades didácticas trasciendan de la teoría a la práctica.

Entre las actividades prácticas más significativas comentadas, resalta la inmersión del estudiante en el campo, permitiéndole observar directamente las características de la naturaleza. A su vez, se complementan con la organización de esfuerzos colectivos que empoderen a la comunidad educativa en la protección y conservación de la naturaleza. La inmersión didáctica permite vincular el salón de clase con el entorno de manera vivencial y ética.

Entre otras cosas, denotan los participantes la necesidad de incorporar un mayor número de horas de enseñanza sobre temáticas ambientales desde las etapas iniciales del sistema educativo. Este enfoque busca promover un cambio de pensamiento colectivo en los niños, fomentando una conciencia ambiental desde edades tempranas. Al abordar estos temas de forma temprana, se reduce la necesidad de invertir esfuerzos adicionales en etapas posteriores, cuando otros factores, como hábitos y creencias, ya han sido profundamente arraigados en adolescentes y adultos. Este enfoque preventivo y formativo puede generar una base sólida para un compromiso sostenible con la naturaleza en las generaciones futuras.

Sugieren además que, promover un enfoque sobre la relación de los sistemas naturales con la humanidad resulta crucial para reconfigurar las perspectivas limitadas hacia la naturaleza. A través de la adopción de una cosmovisión ecocéntrica sería posible generar a través del ecoteísmo una conciencia ambiental que conlleve acciones orientadas hacia la conservación, la transformación de la manera de pensar y el uso sostenible de los recursos naturales.

4.3.2 La espada de Damocles

Damocles, un cortesano adulator, envidiaba la vida del rey Dionisio, quien le permitió experimentar la opulencia del trono. Sin embargo, mientras disfrutaba del banquete real, Damocles descubrió una espada suspendida sobre su cabeza por un frágil cabello de crin,

simbolizando el constante peligro y las tensiones que acompañan al liderazgo. La metáfora resalta cómo las posiciones de privilegio conllevan riesgos y preocupaciones, ofreciendo una reflexión sobre la fragilidad y las consecuencias del poder mal comprendido o deseado. Esta alegoría resulta útil para explicar la precariedad del poder ambiental mal administrado.

En esta interpretación, la espada representa las consecuencias latentes de las acciones humanas, como la destrucción de la naturaleza, que están “*suspendidas*” sobre la humanidad debido a un manejo irresponsable o desequilibrado de los recursos naturales. Esta historia recuerda que el dominio sobre el ambiente no se encuentra exento de riesgos. La espada alerta sobre la necesidad de actuar con sabiduría, respeto y moderación, entendiendo que la relación con la naturaleza no es de control absoluto, sino de coexistencia responsable, donde las acciones descuidadas pueden tener consecuencias irreversibles para todos los seres que comparten el planeta. La coexistencia, entonces, se convierte en un imperativo ético y educativo.

4.3.2.1 La naturaleza ausente

... la sequía, son cuestiones que sí tengo dificultad, sobre todo en mi casa que hace tanto calor y somos tan susceptibles a ellos y digo, si hubiera algo más caliente que esto creo que ya sería la muerte.

...Me da una sensación como de desesperación, ese desinterés, no les importa y no tienen empatía. Me da esa sensación de tristeza y agonía y más que todo cosas negativas porque no hay un ambiente.

...la humanidad se vuelve indiferente hacia la naturaleza, el ser humano avanza y no le importa destruir todo lo que se encuentre.

Existe entre los participantes una comprensión fundamental de que la naturaleza opera mediante ciclos interconectados, donde cada elemento desempeña un papel crucial en el equilibrio del sistema planetario. Dentro de esta dinámica, reconocen que, los seres humanos realizan actividades cuya magnitud está directamente relacionada con las consecuencias negativas que se generan. En este contexto, el objetivo principal de las estrategias de conservación radica en mitigar y retrasar las repercusiones de las acciones humanas, evitando así fenómenos climáticos extremos como olas de calor e inundaciones, que representan algunos de los desafíos más relevantes observados en Honduras.

A pesar de estas estrategias, se evidencia una falta de valoración del riesgo. Es decir, la mitigación se basa en paliativos al no encontrar el mecanismo de incidir sobre las causas de

estos desafíos. A pesar de las estrategias de conservación, se evidencia una falta generalizada de valoración hacia la naturaleza, atribuible en gran medida a la ausencia de un enfoque educativo que enfatice su importancia intrínseca. Como resultado, prevalece una percepción distorsionada de la naturaleza, minimizando su valor y permitiendo actitudes de descuido y destrucción. Esta percepción de la naturaleza, en donde, se priorizan valores económicos por encima de la sostenibilidad, perpetúa una relación extractivista y desbalanceada con la naturaleza.

La generalización social del planteamiento extractivista de los recursos naturales, asiste en forjar el imaginario que establece la relación directa entre los espacios urbanos y la falta de naturaleza, llevando a que en las ciudades el estilo de vida sea hacia un *“sálvese quien pueda”*, aumentando la apatía y el consumismo sobre la colectividad. *“Donde no hay naturaleza, no hay que cuidar”* menciona un participante.

En consecuencia, esta idea arraigada en la psiquis urbana, aunque carente de fundamento sólido, contribuye a postergar el compromiso genuino hacia la protección de los espacios naturales.

En el mejor de los casos, genera sensaciones de falsa responsabilidad promovidas por campañas ambientalistas vacías, que, pese a su intención, carecen de impacto significativo y no logran transformar la percepción ni las acciones individuales y colectivas. Esta narrativa urbana requiere ser desmontada desde una educación crítica e inclusiva.

Los participantes sugieren que, es prioritario reforzar, por ejemplo, la premisa de que los árboles son esenciales para la producción de agua y aire, y que su ausencia compromete no solo los ecosistemas, sino también las bases que sostienen las ciudades, la cultura y la civilización. Este reconocimiento enfatiza que las ciudades no son entes separados de la naturaleza, sino extensiones de ella.

Por lo tanto, este reconocimiento exige un cambio de paradigma. Proteger el planeta no solo implica conservar los ecosistemas, sino también asegurar la continuidad de la cultura, la identidad y el desarrollo humano. Este enfoque exige un cambio de paradigma que integre la naturaleza como un componente inseparable del bienestar urbano y cultural, posicionando

la conservación como un compromiso fundamental para la sostenibilidad y el progreso de la humanidad.

Es de comentar que, en el imaginario colectivo de los participantes, emergen nociones que plantean la idea de que la naturaleza es un subproducto de la humanidad, sugiriendo que esta se encuentra subordinada a la dominación y manipulación humana. En este punto de vista, la naturaleza es percibida como el resultado de las acciones humanas, una perspectiva que se materializa desde la apreciación de la destrucción y el desorden asociados con el desarrollo.

Estas ideas, encuentran sustento en la observación directa tanto en contextos urbanos como rurales, donde la intervención humana transforma los paisajes y redefine la relación entre las personas y su entorno. Al mismo tiempo, refleja tanto la desconexión de las poblaciones urbanas con los espacios naturales y la falta de reconocimiento de los espacios naturales en las poblaciones rurales. La resignificación del entorno se convierte en una tarea pedagógica esencial.

Pese a esta falta de reconocimiento, persiste un sentido de arraigo hacia la naturaleza, especialmente vinculado a las sensaciones de paz y tranquilidad que esta genera. Estas experiencias, que ofrecen un espacio de desahogo emocional, pueden inspirar sentimientos de esperanza y reconexión.

No obstante, este vínculo emocional no siempre se traduce en una valoración positiva hacia la naturaleza. Los seres humanos al ensalzar la acumulación de capital como autenticidad, desestiman cualquier consideración ecológica. Esta visión centrada en el capital obstaculiza de manera sistemática los esfuerzos hacia la sostenibilidad originados en el desahogo emocional, esperanza y reconexión con el entorno, derrotando las iniciativas que buscan equilibrar las necesidades humanas con las capacidades productivas de la naturaleza.

Sin embargo, de esta conciencia ambiental incipiente, emergen aforismos que sintetizan la relación entre los seres humanos y la naturaleza, como: "*aunque toda la vida es importante, hay cosas que no quiero en casa; pero, debemos aprender a vivir con la naturaleza*". Estas expresiones reflejan que la intención por equilibrar el respeto por la naturaleza con la gestión adecuada de los espacios humanos existe. Así, reconociendo la

naturaleza en el seno del hogar, se fomenta una coexistencia armónica que reconoce la importancia de cada ser vivo dentro del ecosistema, sin perder de vista la necesidad de establecer límites que permitan una convivencia respetuosa. Estos aforismos sintetizan el tránsito de una racionalidad extractiva hacia una ética de la convivencia.

4.3.2.2 Empoderar la naturaleza ausente

...estuve trabajando un tiempo en una institución (educativa) muy religiosa, la ciencia no se permitía, ellos no sabían nada de las noticias, por ejemplo, lo que pasó con la capa de humo, no tenían ni idea de por qué sucedía eso...

Los participantes comentan que la cultura hondureña presenta una diversidad de comportamientos negativos producto de un ambiente degradado, los cuales se manifiestan en actitudes como la apatía, el desinterés y, en ocasiones, la crueldad hacia otras formas de vida no humana. Este panorama perjudicial, impulsa hacia una búsqueda constante de significados y de una razón de existir, necesaria para confrontar el destino y combatir la pérdida de esperanza. En este contexto, los aspectos económicos y las necesidades de supervivencia adquieren un peso significativo en la reflexión sobre la existencia y la cultura. Esto obliga a replantear los vínculos entre subsistencia económica y ética ambiental.

El mundo moderno, marcado por un ritmo de vida acelerado, condiciona al ser humano a priorizar únicamente aquellas necesidades percibidas como inmediatas, relegando los problemas que no presentan un carácter tangible o urgente. Incluso, las necesidades inmediatas suelen pasar desapercibidas si no afectan directamente su cotidianeidad. Este marco de pensamiento se manifiesta claramente en la percepción de la destrucción ambiental: la desaparición de un bosque distante no genera preocupación en quien no la experimenta de forma directa ni la percibe como una pérdida personal.

Esta desconexión limita la comprensión de procesos esenciales, como la producción de agua en las cuencas hidrográficas. Al no asociar el agua con la capacidad del suelo para retenerlo, facilitada por la interacción dinámica entre el bosque y el ecosistema, se pierden oportunidades para fomentar una relación más consciente y sostenible con el entorno. Esta falta de asociación es un reflejo de la ausencia de una visión holística por parte del ser humano hacia los ecosistemas, lo que dificulta la comprensión de su interdependencia con la naturaleza.

Empoderar la naturaleza ausente sugiere la necesidad de repensar las prioridades colectivas y de fomentar una revalorización integral de la naturaleza, no solo como recurso, sino como un componente esencial del bienestar humano y ecológico. La racionalidad humana permite concebir la posibilidad de la sostenibilidad, entendida como la capacidad de utilizar los recursos de manera consciente y responsable, limitándose a lo necesario.

Este razonamiento promueve una ética de moderación que busca evitar comportamientos justificados por falacias, como la idea de que los esfuerzos individuales son insignificantes porque otros pueden contrarrestarlos, por ejemplo: "*si yo ahorro, otra persona usa más, mejor no ahorro*". Superar estas falacias requiere un cambio en la percepción colectiva a través de una reeducación ética que conduzca hacia una mayor ética planetaria.

4.3.2.3 El aliado incierto: los medios de comunicación

...uno se deja llevar más por los vecinos o por las noticias a veces uno se pone nervioso...

...yo pienso que, con esa relación que tengo con las redes sociales o con las demás personas podría pensar un poco diferente quizás en algunas cosas.

...Si hay campaña sobre cuidar el medio ambiente solo saben decir "si hay que cuidarlo", pero veo que en realidad no lo hacen porque si vamos tan solo caminar en la colonia donde uno vive hay mucha basura.

Aun cuando la conservación de la naturaleza es una responsabilidad personal que incide hacia la colectividad, el papel de los medios de comunicación resulta fundamental debido a su capacidad de influir sobre las masas. Sin embargo, el control ejercido por las corporaciones sobre los medios, minimiza el énfasis en la protección ambiental, lo que, en consecuencia, refuerzan los patrones de pensamiento que perpetúan la apatía, el egoísmo y, en particular, el conformismo frente a la crisis ambiental ahogándola en consumismo como paliativo de la crisis planetaria.

Estas dinámicas de control reducen la intención de actuar, y consolidan un marco social en el que la inacción se normaliza por miedo y desánimo. De esta forma, se cimenta en patrones de desconfianza e indiferencia. Los participantes afirman observar una saturación de los medios de comunicación con información sensacionalista o falsa. Sugieren la necesidad que las personas desarrollen habilidades para interpretar la información que reciben.

A través del pensamiento crítico, no solo aumentaría la comprensión de la naturaleza, sino que también habilitaría a la humanidad para participar activamente en la resolución de

problemas ambientales desde un marco informado y ético. Es en función de la idea anterior que, los medios de comunicación al llegar a un público inmenso se presentan como una herramienta esperanzadora.

A través de un enfoque integrado, que combine elementos culturales, prácticas ancestrales y alfabetización científica, se puede ofrecer una vía para fortalecer el compromiso con la sostenibilidad desde los medios masivos de comunicación. Por lo tanto, resulta urgente promover un cambio de paradigma que fomente una conciencia ambiental activa a través de la crítica constructiva y la acción colectiva, para contrarrestar las tendencias conformistas generando un cambio cultural hacia la valoración de la naturaleza.

4.3.2.4 La apatía que conduce a la autopreservación y la angustia

...si no cuidamos las fuentes de agua, si no cuidamos los bosques, si no cuidamos el suelo, si no paramos la contaminación de la atmósfera, entonces, todo eso nos perjudica de forma directa a nosotros.

...Es indiferencia, esto genera descontento y apatía. A pesar de que existe información para comprender mejor los contextos, el celular es un medio para la búsqueda de placer y no existe un interés en comprender el proceso.

Se comenta que en los participantes se observa un sentimiento de autopreservación reflejado en pensamientos como: "*no quiero enfrentar las consecuencias de una crisis ambiental*". Este sentido de autopreservación, aunque individualista, representa una base importante que necesita ser canalizada hacia la colectividad, promoviendo una responsabilidad compartida y una acción ciudadana para abordar los desafíos ambientales.

El impulso hacia la autopreservación puede derivar de la negación de realidades incómodas, como las noticias negativas sobre el deterioro ambiental o la observación directa de la degradación. Si bien esta negación puede ofrecer una satisfacción inmediata al evitar el estrés o la culpa, resulta contraproducente a largo plazo, ya que no contribuye a la resolución de las problemáticas ambientales.

Al mismo tiempo, la apatía hacia la problemática ambiental se encuentra profundamente vinculada a factores políticos, como el engaño sistemático, corrupción generacional y la acumulación de desconfianza hacia las instituciones. Aunado a esto, ante la indiferencia, la búsqueda de información se transforma, en muchos casos, en un mecanismo

de distracción o placer, en lugar de un medio para comprender la realidad y actuar en consecuencia.

Se aprecia en los participantes actitudes positivas en pro de la naturaleza, caracterizadas por una disposición hacia acciones responsables, empero, estas carecen de la fuerza y el empoderamiento necesarios para traducirse en acciones efectivas. La intención de actuar sobre la naturaleza de manera positiva suele limitarse a reflexiones parciales que no generan un interés significativo en resolver las problemáticas ambientales. Este enfoque incompleto de la conciencia ambiental incipiente, fomenta la evasión del problema y la delegación de responsabilidades a terceros como una salida basada en la negación. Superar el desafío de la apatía requiere no solo de una reestructuración de la educación ambiental, sino también de estrategias que empoderen a la ciudadanía para convertir la información en acción transformadora. Educar para actuar implica empoderar, no solo informar.

4.3.3 Las fases del duelo natural

En el imaginario colectivo de los participantes, la posibilidad del cambio paradigmático ante la realidad socioambiental suele asociarse a un punto de inflexión catastrófico, como si una tragedia fuese necesaria para despertar la empatía y solidaridad colectiva. Esta percepción refleja una esperanza fragmentada en la que la colectividad solo emerge cuando el sufrimiento es compartido por todos. Frente a esta interpretación de la realidad, resulta urgente promover un cambio de mentalidad, ya que la indiferencia al dolor ajeno perpetúa la inacción y no se considera plausible que una crisis agravada brindaría solidaridad. Es decir que, la empatía no debe depender de la tragedia para movilizar conciencias.

Sin embargo, ante la crisis planetaria actual que efectivamente se agrava, la disposición para este cambio sigue siendo limitada, lo que subraya la necesidad de acciones educativas y sociales que impulsen una conciencia más empática y solidaria, capaz de trascender las barreras de la apatía y construir una verdadera colectividad en donde no sea necesario la catástrofe como referencia de transformación.

Es necesario resaltar que, la percepción de los participantes radica en que, a medida que se incrementan las campañas de concienciación ambiental, lo que emerge es una apatía colectiva. Esto puede atribuirse a la falta de autenticidad en los mensajes y en quienes los

promueven, lo que genera desconfianza y desinterés. La apatía, a su vez, se convierte en un círculo vicioso: quienes desconocen la naturaleza la temen de forma instintiva, mientras que aquellos que la reconocen en su estado degradado recurren a la negación como mecanismo de defensa.

4.3.3.1 La negación ambiental

...A mí me importa mucho, pero a las demás personas, creo que prefieren ignorarlo prefieren ignorar las cosas que pasan a su alrededor y prefieren que otros arreglen lo que está mal en vez de ellos hacer un cambio.

...muchos la dañan, o sea, como que les da igual la naturaleza.

Se aprecia en el juicio de los participantes que las campañas ambientales carecen de un mensaje auténtico y contextualizado, lo que conduce a que las mismas fracasen en su objetivo de generar conciencia ambiental afectiva y promover hacia la acción efectiva. Cuando la naturaleza es presentada como un concepto abstracto, desvinculado de las realidades inmediatas, pierde sentido incluso estando presente. Además, estas campañas suelen estar impulsadas por intereses industriales que carecen de credibilidad, lo que reduce significativamente su capacidad para generar afecto y compromiso hacia la protección del entorno. El propósito de estas iniciativas, percibido como hipócrita, debilita la conexión emocional con la naturaleza, obstaculizando los esfuerzos por incentivar cambios significativos. Solo desde un discurso ambiental sincero y situado podrá surgir una conciencia ambiental transformadora.

La negativización de la naturaleza a través del engaño contribuye a la apatía y la negación, fenómenos que, en lugar de frenar el consumo, lo incrementan, exacerbando el consumismo y la ecoansiedad. Esta dinámica ha transformado el ambientalismo en una forma de conservación capitalista, donde las responsabilidades ambientales se externalizan y la culpa asociada a la ecoansiedad se apacigua mediante el consumo de productos "sostenibles", los que muchas veces perpetúan el problema.

Esto genera un activismo superficial, caracterizado por gestos simbólicos vacíos, como compartir imágenes en redes sociales, mientras se perpetúan prácticas contradictorias, como adquirir plásticos en un intento de reducir su impacto. Esta paradoja subraya la urgencia de replantear las estrategias ambientales hacia enfoques más auténticos, efectivos y coherentes

con los principios de sostenibilidad. Replantear el ambientalismo exige superar el mercadeo simbólico y activar prácticas coherentes.

En el imaginario colectivo coexisten la conciencia ambiental y la apatía, una dualidad que refleja un sentimiento de incapacidad para lidiar con la realidad planetaria: un *“no sé cómo actuar frente a lo que estoy viviendo”*. Esta incertidumbre y falta de competencias prácticas acentúan la tendencia a delegar la responsabilidad y la culpa ambiental a terceros, ya sea al gobierno, al científico, a las potencias extranjeras, al campesino, al empresario o a cualquier otra entidad percibida como más capaz o criminal. Como resultado, la naturaleza es ignorada, percibiéndose como un problema ajeno y externo. Esta incertidumbre fortalece la desvinculación emocional.

Si bien la consideración del problema ambiental puede generar empatía, esta empatía se construye bajo la condición de evitar consecuencias personales. Este enfoque egoísta se explica, en parte, por el dolor acumulado en la cotidianidad, que lleva a las personas a rehuir del sufrimiento ajeno para no agravar su propia carga emocional.

El desafío radica en transformar esta empatía limitada en una fuerza colectiva, en la que el actuar personal no se guíe por la negación o la evasión, sino que se entienda como una contribución activa a la resolución de problemáticas comunes. Construir una empatía capaz de trascender el egoísmo implica promover una educación que fomente la solidaridad y la responsabilidad compartida, donde cada acción individual sea percibida como un paso hacia el bienestar colectivo y la sostenibilidad ambiental.

4.3.3.2 La ira ambiental

...miro que de un bus tiran un bote de agua o un plato desechable, eso me provoca ira.

Se percibe en los participantes un sentimiento que refleja la necesidad de cuidar la naturaleza como un medio para garantizar la calidad de vida del individuo. Sin embargo, como se mencionó en el acápite previo, esta percepción establece una relación de causa y efecto, en donde la responsabilidad de dicha conservación tiende a atribuirse exclusivamente a los profesionales del ámbito ambiental y a los funcionarios gubernamentales encargados de su gestión.

En este contexto, la pérdida sistemática de calidad ambiental, atribuida tanto a las acciones humanas como al cambio climático, parece generar una creciente indiferencia que,

en algunos casos, se manifiesta como ira y desprecio hacia la humanidad misma. Esto contribuye a una delegación emocional de la responsabilidad.

La ira ambiental, puede interpretarse como una expresión de la conciencia ambiental que no ha encontrado vías efectivas para canalizarse hacia acciones individuales que inspiren a la colectividad. Persisten, además, actitudes que sugieren la espera de un “líder fuerte” que restablezca el orden, reflejando una delegación de responsabilidad que evoca la figura de un “Mesías” ambiental.

En este marco, prevalece una desconfianza generalizada y significativa hacia los líderes políticos encargados de implementar estrategias de conservación, a quienes se les percibe como carentes de preparación y competencia en el área. Simultáneamente, existe un llamado a la implementación de sanciones más severas y leyes estrictas para combatir los delitos ambientales, lo que sugiere un anhelo de justicia y, en cierta medida, de venganza en favor de la naturaleza. Este anhelo de justicia exige caminos pedagógicos de canalización no violenta.

La constante exposición a la depredación de los recursos naturales, los incendios, las sequías, las inundaciones y la corrupción genera en las personas un sentimiento de pérdida, como si les fueran robando su calidad de vida y su futuro. Existe una percepción arraigada entre los participantes de que la destrucción de la naturaleza tiene un impacto directo y personal. Este sentimiento de afectación puede derivar hacia un empoderamiento erróneo, el cual, al combinarse con la desesperación, podría conducir a la búsqueda de justicia por vías violentas, especialmente cuando las autoridades se muestran incapaces de actuar eficazmente.

Sin embargo, se evita la hostilidad para preservar la convivencia dentro de la comunidad. Como consecuencia, esta contención de la ira, puede derivar en una mayor sensación de desamparo ambiental, ya que se tiende a tolerar prácticas perjudiciales de los vecinos y a guardar silencio frente a actos de corrupción. Surge, además, una nostalgia por un mundo que parece escaparse de las manos, lo que se manifiesta en la conexión emocional de las personas con la naturaleza como una saudade.

Aun cuando parece existir un deseo genuino de actuar de manera personal contra la destrucción de la naturaleza, a menudo se carece del conocimiento necesario para emprender

acciones efectivas. Esta situación, sumada a la falta de liderazgos sólidos, provoca que los esfuerzos individuales no se traduzcan en resultados tangibles, como ocurre frecuentemente en actividades de reforestación que carecen de seguimiento adecuado.

Aunado a esto, la ausencia de espacios políticos y civiles que faciliten una participación significativa refuerza la percepción de que es necesaria la intervención de un *Mesías*, entendido como una figura capaz de implementar leyes, políticas y sanciones estrictas, además de liderar intervenciones en los espacios naturales. Este anhelo refleja una delegación de responsabilidades que, si bien responde a un sentimiento de impotencia, también subraya la importancia de construir liderazgos competentes y de promover un empoderamiento colectivo fundamentado en el conocimiento y la acción.

4.3.3.3 La ecoansiedad y la negociación de la angustia

...yo puedo ver en un video que están masacrando a un humano y no me genera ningún problema, pero si veo en un animalito, me muero de verdad, que no logro verlo, no lo soporto.

La naturaleza ofrece beneficios esenciales para la salud mental, procurando ambientes saludables que, a su vez, favorecen la existencia de seres humanos sanos, conectados consigo mismos, con sus comunidades y con su entorno. Sin embargo, incluso en ambientes sanos, hay individuos que no comparten esta conciencia ambiental, guiados principalmente por la acumulación de capital y el engaño. Esta realidad lleva a reflexionar sobre cómo las personas motivadas por el capital, no solo se encuentran en los contextos urbanos, políticos y empresariales. Sin embargo, son los espacios urbanos los que se asocian con el sufrimiento, la desconexión con la naturaleza causada por la ausencia de árboles y la predominancia del concreto. Restaurar esta conexión puede ser clave para el equilibrio emocional y ecológico.

Se aprecia una actitud de los participantes que, en los espacios urbanos, la naturaleza ha dejado de existir. Al mismo tiempo, el ser humano, inmerso en una constante sobre exposición a información, enfrenta diariamente un flujo abrumador de noticias relacionadas con sucesos negativos de índole social, económica, política y ambiental.

Estos fenómenos, aunque diversos en temática, se encuentran profundamente interrelacionados, formando un entramado de desafíos que influyen tanto en el bienestar colectivo como en el individual. El entorno urbano acentúa la desconexión con la vida natural y simbólica. La ausencia de contacto con la naturaleza es una de las causas de la ecoansiedad,

un malestar emocional vinculado a la preocupación por el estado de la naturaleza. Sin embargo, incluso en lugares donde la naturaleza está presente, esta se manifiesta con intensidad.

La reintegración de la naturaleza en lo urbano es también una forma de terapia colectiva. Sin embargo, contrarrestar los síntomas de la ecoansiedad resulta complejo cuando no existe un referente positivo desde el cual promulgar logros ambientales significativos. El temor ante los fenómenos naturales, alimentado por su capacidad destructiva y la imprevisibilidad con que se manifiestan, exacerba esta ansiedad.

El regreso de la naturaleza a las ciudades podría brindar a los seres humanos una renovada paz y tranquilidad, fomentada por la presencia de nuevos espacios arbolados que capturen su atención y restauren su conexión con el entorno natural. Este enfoque permite reconciliar el desarrollo urbano con el paisaje de ambientes saludables para las personas.

Pero aun cuando la naturaleza se redima en lo urbano, las ciudades se perciben como lugares donde la esperanza se ha perdido debido a la falta de naturaleza. Este panorama subraya la necesidad de transformar la apariencia de ciudades desprovistas de elementos naturales. Aunque eliminar completamente la búsqueda de acumulación de capital de la mentalidad humana puede ser inalcanzable, reintroducir la naturaleza en los espacios urbanos representa una alternativa viable.

Resulta imperativo fomentar la solidaridad como un antídoto frente a la ecoansiedad y el temor que derivan de la crisis ambiental. Al superar la tristeza que produce el consumismo desmedido y la corrupción, se pueden construir dinámicas sociales más saludables y comprometidas con la conservación de la naturaleza. Este enfoque, basado en la empatía y la acción colectiva, permite abordar los desafíos actuales con esperanza y resiliencia, promoviendo un cambio sostenible en la relación de la humanidad con la naturaleza. La resignificación de lo urbano puede ser un puente hacia la ética ambiental vivencial.

4.4 Tercera Parte: La misión del docente de ciencias naturales

4.4.1 El mesías de Jung

... varios han luchado por la naturaleza. Son ejemplos que motivan porque se han preocupado y que llegaron hasta la muerte. Entonces son ejemplos que nosotros debemos de seguir.

Tal como lo sugiere Jung (1959), el héroe representa el arquetipo de la persona que se atreve a descender a las profundidades del inconsciente, enfrentar la sombra, y retornar con un conocimiento transformador que lo devuelve al mundo con una conciencia ampliada. Este viaje no es solo personal, sino simbólicamente colectivo, pues constituye una metáfora de los procesos de despertar espiritual.

En esta misma línea, Campbell (1949) desarrolla el concepto del periplo del héroe, señalando que todas las culturas narran de una u otra forma el tránsito de un sujeto ordinario hacia lo extraordinario a través de pruebas, revelaciones y retornos transformadores. De esta forma, dentro del contexto educativo, esta estructura puede leerse como una clave interpretativa de los procesos de despertar ecológico, donde el docente no es solo un transmisor de conocimientos, sino un guía arquetípico que acompaña el viaje interior de los estudiantes hacia una conciencia ambiental crítica, simbólica y espiritual.

Es entonces que surge la reflexión sobre la necesidad de un líder incólume, valiente y capaz de transformar el paradigma de una humanidad que ha perdido su voz. Sin embargo, más allá de imaginar un gran líder, la duda persiste: *¿cómo es este gran líder? ¿Podría ser un guerrero que traiga justicia o un maestro que enseñe? ¿Podrá ser ambas cosas?* La cultura del Mesías y la cultura de la miseria parecen entrelazarse al buscar culpables como una forma de delegar la responsabilidad ambiental.

Este enfoque, aunque común, dificulta la construcción de soluciones colectivas. Para que cualquier estrategia de conservación sea efectiva, es esencial confrontar al *“culpable interior”*, dejando atrás la falacia ad hominem que sostiene que *“la industria contamina más”*, como si ello eximiera a los individuos de su responsabilidad individual.

La interacción constante con un líder auténtico puede modificar las creencias individuales, fortaleciendo criterios fundamentados y promoviendo un vínculo más profundo con la naturaleza. De esta forma, el liderazgo ambiental, ejercido desde el ámbito educativo, se posiciona como una herramienta clave para influir positivamente en la humanidad y fomentar una relación más respetuosa con la naturaleza. El docente, desde esta mirada, es tanto guía como modelo de transformación ética.

4.4.1.1 La cualidad del líder ambiental

...inspirando y motivando a que debemos de cuidar la naturaleza.

En la actualidad, la constante exposición a información a través de medios y redes sociales ha generado desconfianza en las campañas mediáticas tradicionales. Por el contrario, se valora más el criterio de personas cercanas, quienes, al inspirar confianza, tienen mayor capacidad para influir y modificar creencias. Por ello, un líder cercano a la comunidad puede desempeñar un papel crucial en la construcción de una conciencia ambiental que combine sensibilidad emocional y acción transformadora.

En este contexto, un líder mesiánico podría ser una entidad necesaria. Sin embargo, no basta con cualquier tipo de liderazgo; es imprescindible un liderazgo auténtico, solidario, ético y bondadoso. Un liderazgo de estas características no solo guiaría a la humanidad hacia sus metas colectivas, sino que también serviría como un faro moral para inspirar a las personas a asumir su propia responsabilidad en la conservación del planeta. Este liderazgo, cercano y coherente, reactiva el compromiso afectivo de la comunidad.

El liderazgo ambiental implica comprender profundamente el significado de la naturaleza, especialmente su relación circular: aquello que se infringe sobre ella regresa en forma de desastres, mientras que su cuidado genera bienestar y felicidad.

Este entendimiento no solo ha de ser internalizado, sino también transmitido a las comunidades de manera efectiva. Para cumplir con esta misión, es esencial que líder, manifestado en el profesional de la educación en ciencias naturales sea una persona altamente empoderada y con sólidos fundamentos de liderazgo. Además, se espera que inspire a la comunidad a comprometerse con actividades de conservación, ya sea a través de charlas educativas o mediante actividades extracurriculares que involucren tanto a estudiantes como a la sociedad en general. El docente como líder debe encarnar esta reciprocidad ecológica en su práctica educativa.

4.4.1.2 La forja del docente de ciencias naturales y el liderazgo ambiental

*...creo que si no tenemos un propósito de servir a nada venimos, hay que servir a los que tenemos cerca
y a los que aún no conocemos.*

*... ser una buena docente y llegar a marcar significativamente a los alumnos. Cuando ellos me
recuerden o vean algo positivo digan pucha, esto lo sé por mí profe y cosas así...*

Es el sentir de los participantes que el docente de ciencias naturales se configura como un individuo profundamente vinculado con el entorno natural, quien experimenta una

sensación de libertad al interactuar directamente con los elementos de la naturaleza. Esta relación con el entorno le permite no solo explorar las bondades de la naturaleza como un espacio de renovación y alivio del estrés, sino también desentrañar en otros las aficiones vinculadas con la observación y el estudio de los reinos de los seres vivos. Este vínculo, que evoca el sentido de conexión propio de un niño curioso y explorador, resulta fundamental para consolidar en el docente una sensibilidad que inspire su labor educativa y fomente una relación significativa con el mundo natural en sus estudiantes.

De esta manera, el docente alcanza su objetivo profesional al inculcar conceptos esperanzadores en la niñez y la juventud, logrando así perpetuar su impacto en la transformación social que propicia. Su misión de vida radica en generar un cambio significativo en la comunidad, lo que resalta la necesidad de un liderazgo que inspire a otros a construir un mundo mejor, enfrentando la apatía y el desinterés hacia el cuidado de la tierra. Bajo esta premisa, se establece el axioma: *"Servir a la humanidad en la docencia es la misión del profesional de la educación en ciencias naturales"*.

Es importante resaltar que aun cuando no todos los docentes poseen un interés natural hacia el liderazgo, es imprescindible que adquieran un entendimiento básico de los principios del liderazgo para poder influir positivamente en su entorno inmediato. La misión del profesional de ciencias naturales es cambiar patrones de comportamiento y generar un impacto real, proporcionando orientación en temas ambientales. Esto incluye educar a la comunidad sobre sus derechos y deberes, fomentando así una mayor conciencia y compromiso hacia la conservación de la naturaleza. Es así que en tiempos recientes han surgido conceptos como la veeduría y la gobernanza local, así como la administración municipal, que buscan empoderar a las comunidades en la defensa de sus derechos y en el cumplimiento de sus responsabilidades.

Estas iniciativas fortalecen la conciencia colectiva, fomentando la participación activa en la construcción de un futuro sostenible. Este empoderamiento promueve la justicia ambiental y la gobernanza inclusiva.

El liderazgo es una competencia precisa de ser enseñada para garantizar su efectividad, incluso cuando se considera una cualidad innata. Por ello, se hará necesaria la inclusión de

módulos de liderazgo en la formación de futuros docentes de ciencias naturales, con el objetivo de prepararlos para influir positivamente en sus comunidades y fomentar el compromiso ambiental. En este contexto, es esencial, en primer lugar, aumentar el interés por la naturaleza en los futuros docentes. Esto puede lograrse mediante la implementación de actividades permanentes y experienciales, como clubes de naturaleza, observación de aves, construcción de bosques, senderismo y proyectos de ciencia participativa, anclados en los contextos particulares de cada situación.

Estas estrategias reforzarían la conexión emocional y ética con el entorno, sino que también desarrollan competencias procedimentales y conceptuales de manera paralela a las competencias actitudinales relacionadas con el liderazgo. Al integrar estas experiencias en la formación docente, se crea un enfoque educativo integral que no solo fomenta el amor por la naturaleza, sino que también prepara a los futuros educadores para liderar iniciativas de conservación y sostenibilidad de manera efectiva.

Dentro del contexto del liderazgo, el profesional de la educación en ciencias naturales tiene una doble misión: ser un líder cercano a la humanidad y, al mismo tiempo, un puente entre el conocimiento científico y la comunidad. Este liderazgo facilita un contacto positivo y transformador con la naturaleza, evitando que los prejuicios personales limiten o alteren negativamente esta interacción. Se vuelve fundamental reforzar la alfabetización científica y fomentar la curiosidad hacia los aspectos naturales, aprovechando el alcance de las redes sociales como herramientas clave para este propósito. La ciencia, humanizada por el educador, puede catalizar un cambio relacional con el entorno.

El liderazgo del docente de ciencias naturales se presenta como un faro cercano de autenticidad y ética planetaria, capaz de inspirar a las comunidades y guiar el diálogo sobre la importancia del conocimiento científico y su impacto en la sostenibilidad. Al combinar el liderazgo ético con la alfabetización científica y el pensamiento crítico, se crea un entorno educativo que no solo sensibiliza sobre los desafíos ambientales, sino que también capacita a las nuevas generaciones para enfrentarlos de manera creativa.

Este modelo educativo, centrado en la curiosidad, la verdad, la esperanza y la ética, tiene el potencial de transformar la relación de la humanidad con la naturaleza y su propio desarrollo. Este liderazgo activo se convierte en fundamento de la ciudadanía ecológica.

4.4.2 La supervivencia de la colectividad

4.4.2.1 Las competencias de la colectividad: La curiosidad y la esperanza

... desarrollar una educación ambiental más profundizada hacia nuestros estudiantes...

...Es necesario revisar el currículo de educación ambiental para observar las prácticas de costumbre ya desfasadas realizadas como "conciencia ambiental vacía" ...

...uno tiene que romper con una cadena de costumbres, hábitos que no son los correctos con respecto al medio ambiente...

En una educación basada en la curiosidad y la esperanza, el rol del docente va más allá de simplemente transmitir conocimientos. Su función se transforma para asumir el liderazgo en la enseñanza de valores relacionados con la naturaleza, generando un impacto que trasciende lo cognitivo y se refleja en la actuación ética de los estudiantes hacia el entorno. Transmite desde la interdisciplina y la inter cultura su experiencia de vida.

El docente, en este contexto, no solo profundiza en el conocimiento sobre la importancia de la naturaleza, sino que también fomenta el desarrollo de comportamientos éticos y competencias manuales. Estas habilidades, al ser practicadas y contextualizadas, se hacen fundamentales para una relación consciente y respetuosa con la naturaleza, sentando las bases de una ética ambiental aplicada.

Para alcanzar este objetivo, se requiere una reestructuración en la forma de enseñar competencias dentro del aula. Es necesario aplicar un énfasis particular en el desarrollo de competencias procedimentales y conceptuales, considerando que las competencias actitudinales sobre la naturaleza, en muchos casos, ya tienen una base construida en los estudiantes desde el hogar. Este enfoque equilibrado permite consolidar una educación integral que fomente tanto el conocimiento técnico como los valores éticos hacia la naturaleza.

Se asume que el valor de la naturaleza ya forma parte de las competencias actitudinales en el imaginario colectivo traído desde la familia. Existe una comprensión funcional de los ciclos planetarios, pero este conocimiento no se refuerza ni se transforma en creencias sólidas a través de conceptos y procedimientos educativos. De esta manera, el docente desempeña

un papel crucial al mantener vivas las creencias inculcadas en el hogar, reforzándolas y reconstruyéndolas para convertirlas en acciones concretas.

Además, el docente transforma el salón de clase en un espacio seguro donde los estudiantes puedan debatir y reflexionar sobre temas asociados a estas creencias, como el debate entre la creación y la evolución, fomentando así una comprensión crítica y respetuosa que resignifique creencias de aprendizajes previos.

Una misión clave del profesional de la educación en ciencias naturales es mantener viva la esperanza en los estudiantes, utilizando ejemplos concretos de especies animales y vegetales que se encuentran amenazadas, así como aquellas que aún prosperan denotando su importancia y la interdependencia de los seres humanos con ellas y como pueden persistir en su existencia si sus espacios naturales son respetados.

De particular importancia es la enseñanza acerca del cambio climático, un tema que además de ser de abordaje existencial, amerita una asignatura específica enfocada en la adaptación al cambio climático. Esta asignatura tendría como objetivo principal desarraigar la apatía, el miedo, la desinformación y el egoísmo que priorizan el presente por encima del futuro. A través de esta enseñanza, se busca fomentar una preocupación genuina por las generaciones futuras, promoviendo la acción responsable y la construcción de un compromiso ético hacia las relaciones humanas con el planeta.

4.4.2.2 Las competencias de la supervivencia: lo sacro y lo funcional

... mi propósito de vida es inspirar a otros con algo positivo, dejando un impacto en mi comunidad... que nos vean a nosotros cuidar la naturaleza y enseñarles el significado de la importancia que tiene porque si quemamos o la dañamos estaríamos dañando el medio ambiente...

... siempre he pensado que como personas estamos llamados a hacer un cambio, cambiar todo aquello que nos hace mal y buscar esa fuente de esperanza y ayudar a otras personas a que también la encuentren en sí...

La ética ambiental comprende competencias que se integran de manera holística con los diversos aspectos de la realidad, evitando limitarlas únicamente a las clases de ciencias naturales o educación ambiental. Este cambio debe ir acompañado de nuevas metodologías en la enseñanza de las ciencias naturales en todos los niveles educativos. Un aspecto clave es transformar la enseñanza sobre la naturaleza para alinearla con el sentimiento económico que

predomina en la realidad contemporánea. Esto implica enseñar el valor de la naturaleza desde una perspectiva económica, convirtiendo este enfoque en una competencia conceptual. En este contexto, el salón de clase debe responder a la realidad contemporánea sin renunciar a su misión humanizadora.

Los estudiantes deben comprender, por ejemplo, el valor económico de un animal, una planta o un bosque, y ser capaces de analizar la transformación de un ecosistema en el corto plazo frente a los beneficios de una gestión sostenible en el largo plazo. Este enfoque permite relacionar la conservación con la economía de los recursos, haciendo más tangible su importancia. Además, es necesario establecer límites claros y sólidos en torno a aquello que no debe ser explotado sin escrúpulos, tratándolo como algo sagrado.

Lo sacro se define como lo fundamental para la existencia, como los bosques, cuya conservación es indispensable. Paralelamente, es crucial enseñar habilidades como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la convivencia, competencias que no solo fortalecen la conciencia ambiental, sino que también potencian el liderazgo. En este contexto, aquellos que aplican estas habilidades de manera efectiva se convierten en líderes naturales, capaces de guiar a otros hacia una relación más equilibrada y sostenible con el entorno. Al mismo tiempo que la sacralización refuerza la conservación como deber ético inquebrantable.

4.5 Cuarta Parte: El Imaginario latente

4.5.1 El nahual

...pánico la verdad, porque las serpientes me generan un tipo de miedo, pero no las mataría.

En la posmodernidad, la naturaleza ha sido relegada en muchos contextos como un fenómeno ajeno a la cultura, percibida más como un telón de fondo: impresionante y esencial, pero raramente reconocida como una prioridad en la vida cotidiana. Este imaginario colectivo, que subestima su centralidad, no solo refleja las dinámicas actuales de la crisis planetaria, sino que también contribuye a perpetuarla.

Esta visión fragmentada, que promueve una desconexión entre lo humano y lo natural, debe ser transformada, especialmente en el ámbito educativo. Es esencial evitar que esta narrativa de negación de lo natural sea transmitida a las nuevas generaciones, fomentando en los niños una comprensión más profunda y consciente de la interdependencia entre la cultura

y la naturaleza. Educar desde la conexión cultural con la naturaleza es el primer paso para regenerar el planeta.

4.5.1.1 La percepción hacia los animales

Me dan miedo los sapos, pero no les hago nada los dejo ahí que sean libres, igual las serpientes, pero igual no les hago nada, las dejo, Creo que no tendría valor para matarlas, me dan mucho miedo. ... creo que ahora con muchos que estamos a un nivel universitario, comprender toda esta rama de los seres vivos y darnos cuenta que no es dañino y tratar de salvarlos...

Desde el ámbito familiar se transmiten creencias y valores asociados a la naturaleza, los cuales pueden influir de manera positiva o negativa en las prácticas relacionadas con su conservación. El entorno familiar es el canal donde el imaginario sacro de la naturaleza es construido, pero también donde surgen temores profundamente arraigados, como el rechazo o miedo visceral hacia ciertos animales.

En este contexto, la educación desempeña un papel crucial e imperativo: potenciar y reforzar las actitudes positivas que promuevan una conexión armónica con el entorno, al tiempo que reorienta y transforma aquellas percepciones negativas que puedan limitar una relación equilibrada y responsable con el medio natural.

En la naturaleza, los animales silvestres se encuentran en su hogar, un espacio que define su existencia y comportamiento. Sin embargo, esta concepción choca con la interpretación cultural de la realidad, que a menudo fragmenta la relación entre los entornos naturales y los humanos. Las construcciones imaginarias sobre la naturaleza y los animales, influenciadas por la cultura, modelan la percepción y generan contradicciones profundas entre la aceptación y el rechazo. Estas contradicciones no son inherentes a la naturaleza misma, sino al proceso cultural de asimilación y su impacto en la psique colectiva.

Existen amalgamados en la conciencia, imaginarios que asocian las ciudades como espacios ajenos a la vida silvestre son comunes, o el ser humano al entrar en espacios naturales es “*introducirse en la naturaleza y perturbarla*” así como deducir que animales silvestres que viven en la ciudad sean considerados perdidos o enfermos. Estas contradicciones requieren ser abordadas desde una eco pedagogía crítica y contextualizada.

Aunado a esto, el temor hacia la naturaleza constituye un componente significativo de la herencia cultural y de las experiencias personales vividas durante la niñez, una etapa

especialmente susceptible a la influencia externa. Este miedo puede manifestarse de diversas maneras: por ejemplo, el temor hacia animales como las serpientes suele arraigarse al observar las reacciones de miedo en otros o como resultado de un adoctrinamiento cultural que los asocia con elementos negativos, como la simbología religiosa vinculada al mal. Por otro lado, el rechazo hacia anfibios e insectos muchas veces se origina en experiencias negativas, como bromas pesadas en el entorno familiar o escolar, que pueden dejar marcas psicológicas profundas de miedo y humillación.

Estas vivencias no solo condicionan las relaciones futuras con el entorno natural, sino que también pueden generar traumas que resultan difíciles de superar y limitan la capacidad de establecer una conexión positiva y respetuosa con la naturaleza. Estos traumas, al ser reconocidos y trabajados, pueden resignificarse mediante experiencias pedagógicas restaurativas.

Aunque existe un temor profundamente arraigado hacia ciertos componentes de la naturaleza, también se reconoce que estos organismos cumplen roles fundamentales dentro de la cadena trófica, lo que les confiere un valor intrínseco en los ecosistemas. Esta comprensión, a menudo mediada por la educación, permite que el miedo, aunque persistente, no se traduzca directamente en rechazo, agresión y eliminación.

En este contexto, la educación y el liderazgo del docente desempeñan un papel clave en la reestructuración de estos temores hacia valores éticos que promuevan una convivencia respetuosa con el entorno natural, reconociendo el derecho a la vida de todas las especies. Transformar el miedo en respeto es una meta formativa de la educación ambiental.

Sin embargo, este respeto es frecuentemente condicionado por el contexto. Cuando los animales son percibidos como *“fuera de lugar”*, es decir, en entornos urbanos o domésticos ajenos a sus hábitats naturales, surgen percepciones de peligro o de plaga que justifican su eliminación. La presencia de serpientes en el interior de una casa, sapos en un patio, roedores en una alacena o insectos en espacios humanos suele ser interpretada como una invasión que amenaza la seguridad y el bienestar. Este fenómeno refleja esa visión antropocéntrica que disocia la naturaleza de los espacios urbanos, consolidando la idea de que en las ciudades y especialmente en los hogares no exista lugar para la vida silvestre.

Esta perspectiva alienante no solo fragmenta la relación entre las personas y la naturaleza, sino que también evidencia la necesidad de un enfoque educativo que promueva la integración de la biodiversidad en todos los contextos, incluidos los urbanos, pues los humanos al ser naturaleza, las ciudades también son ecosistemas donde convive la especie humana con la biodiversidad. Es necesaria una reinterpretación desde la escuela de lo que significa la naturaleza en donde se abarquen todas las posibilidades de la existencia para las formas de vida humanas y no humanas.

A pesar de estas tensiones y dualidades, el imaginario de la naturaleza también es capaz de rescatar y valorar la belleza inherente al comportamiento animal, permitiendo que las personas aprecien sus cualidades tanto en entornos naturales como urbanos. La contemplación del nado de los peces, el canto melodioso de las aves, las intrincadas formas de los insectos, los vibrantes colores de los hongos o incluso las interacciones con mascotas en el hogar, ofrece una ventana hacia una conexión más íntima con la naturaleza.

Al cultivar un gusto por esta diversidad, la naturaleza se transforma en un espacio ameno y placentero, promoviendo una relación de disfrute y relajación que fomenta una conexión genuina con el entorno natural. Este vínculo no solo es enriquecedor a nivel individual, sino que también fortalece la sensibilización hacia su conservación en un marco de convivencia respetuosa.

4.5.1.2 El animal humano

...los animalitos no contaminan, las plantas no contaminan, quien contamina y destruye somos nosotros.

De esta manera, el primer contacto significativo para disfrutar y apreciar la naturaleza a menudo ocurre a través de las mascotas. Estas se convierten en una especie de efigie de la naturaleza, actuando como un vínculo simbólico entre los seres humanos y el resto de las formas de vida. La conexión emocional que se establece con las mascotas puede ser un aliciente poderoso para desarrollar empatía hacia otros seres vivos y comprender la importancia de la biodiversidad.

Sin embargo, la noción de mascota es diversa y abarca tanto animales domésticos, como perros y gatos, como fauna silvestre mantenida en cautiverio, entre los que destacan Primates y Psitácidos, cuya tenencia plantea desafíos éticos y ecológicos. Destaca además que

algunos animales como aquellos destinados a la producción no sean considerados como otra cosa más que un medio para la producción, permitiendo prácticas crueles en su manejo. Estas prácticas deben ir acompañadas de una reflexión crítica sobre la domesticación, cautiverio y aprovechamiento racional.

Más allá de esto, los participantes enseñan que la crianza y cuidado de las mascotas promueve reflexiones profundas sobre la relación de los seres humanos con su entorno. En la interacción diaria, perciben en sus mascotas rasgos únicos que se interpretan como personalidades propias, nacidas del instinto animal. Además, se les atribuyen capacidades cognitivas como el pensamiento y una forma implícita de razonamiento, lo que facilita una mayor conexión emocional y conceptual con el contexto natural.

Estas relaciones no solo refuerzan el vínculo con el entorno inmediato, sino que también pueden servir como un puente hacia una comprensión más amplia y ética de la vida silvestre, alentando una visión más inclusiva y responsable hacia la naturaleza en general.

El contacto directo con los animales domésticos desde una edad temprana puede ser una herramienta poderosa para reconectar al ser humano con su contexto natural. Este acercamiento no solo fomenta una sensibilidad hacia otras formas de vida, sino que también permite explorar, mediante la educación, aspectos profundamente humanos reflejados en los animales.

Por ejemplo, el uso de los caracteres neoténicos de los vertebrados, como las características faciales de las crías que evocan ternura, pueden servir como un recurso pedagógico efectivo para estimular el afecto y la empatía hacia ellos. Estas herramientas pedagógicas pueden integrarse en propuestas curriculares de educación ambiental infantil.

Asimismo, el cuidado parental observado en aves, mamíferos y cocodrilos, ofrece un marco ideal para argumentar la importancia de la familia y los lazos intergeneracionales, promoviendo valores éticos y sociales. Estas representaciones acercan al niño a la conservación desde la ternura y la identificación.

Los animales también pueden ser transformados en "*embajadores*" de conceptos cotidianos, representando virtudes o enseñanzas que se relacionen con la vida diaria. Atribuirles características "*cute*" o "*kawaii*", como rasgos adorables y diminutivos, puede

generar un contexto de afecto que acerque a los niños emocionalmente, reforzando su conexión con el mundo natural. Al mismo tiempo, el uso de la fauna silvestre local en la parafernalia de clubes deportivos es una opción.

Al enfocar la educación desde un humanismo inspirado en los animales, se logra integrar la enseñanza de valores emocionales, como la empatía y el cuidado, con la comprensión de interacciones ecológicas fundamentales, como la simbiosis, el mutualismo y el parasitismo. Ejemplos cotidianos, como la simbiosis en líquenes o corales, el mutualismo entre abejas y flores, la necesidad de sol por las plantas o las relaciones afectivas entre mascotas y sus cuidadores, permitirían ilustrar estas dinámicas de manera accesible y comprensible, convirtiendo a la naturaleza en laboratorio emocional para el aprendizaje ecológico dentro de un ámbito cercano y significativo desde las primeras etapas de la vida.

4.5.1.3 El jardín interior

Me encanta ver las flores, siento que cada una de ellas como que representa algo y verlas me da esta frescura, me siento como en paz estando alrededor de ellos...

Tengo un jardín aquí en mi casa, me encantan las flores, cuando hay brisa veo cómo se mueven y ahí estoy.

Por otro lado, el imaginario que identifica la carencia de naturaleza en los espacios habitados y urbanos genera consecuencias adversas, incluyendo el deterioro del bienestar humano. Por ello, los diseños arquitectónicos que incorporan espacios naturales, reconocen que la interacción con la naturaleza es esencial para el equilibrio emocional, psicológico y social de las personas. Las plantas no solo adornan el entorno, los participantes explican que sus flores cuentan historias únicas a través de su diversidad en formas, colores y fragancias.

Cada flor se convierte en un símbolo de la riqueza biológica que la naturaleza ofrece, lo que permite introducir el concepto de biodiversidad a través de la observación de distintos tipos de flores coexistiendo en un espacio, como una parcela o un jardín. Este escenario brinda una oportunidad para reflexionar sobre la importancia de la diversidad natural en los ecosistemas y su impacto en la calidad de vida humana. Este enfoque puede integrarse en las ciencias naturales desde una mirada estética y simbólica.

El jardín en el hogar se presenta como un espacio de relajación y conexión con el entorno, funcionando como una cápsula de sosiego donde se cultivan microclimas y se inicia

la práctica de gobernanza de áreas verdes que posteriormente se eleva hacia la colectividad. Más allá de su función estética, el jardín fomenta una relación activa con la naturaleza al ofrecer un entorno accesible para experimentar el cuidado de la naturaleza. Este espacio también puede inspirar curiosidad, un motor que apasiona y conecta a las personas con propósitos prácticos como el uso de plantas medicinales o la colección de especies vegetales como Orquídeas, Cactáceas y Suculentas, actividades que no solo enriquecen la vida cotidiana, sino que también fortalecen la relación entre los humanos y su entorno.

Sin embargo, al igual que las mascotas silvestres, la extracción de especies vegetales silvestres de su entorno trae consigo sus desafíos particulares de depredación y destrucción ecosistémica a nivel específico.

4.5.2 Al rechazar la recompensa se acepta el regalo

4.5.2.1 La otredad natural

...me gusta ver los animalitos, digamos una mariposa y ver los colores de los pajaritos, el canto, cuando uno hace senderismo y encuentro una culebra le tomo vídeos.

Se observó que, en el imaginario de la naturaleza de los participantes, existen construcciones que demandan ser activadas mediante el entrenamiento del pensamiento crítico, la introspección y la formulación de preguntas esenciales: *¿Qué estoy haciendo? ¿Cómo puedo mejorar? ¿Cuál es mi papel en esta dinámica?* Resulta imperativo comprender que la naturaleza constituye el fundamento mismo de la vida y el entorno que sustenta a la humanidad, en donde, el ser humano es intrínsecamente parte de ella. Esta conexión es más que conceptual: se trata de una relación de dependencia ineludible. Esta reflexión interna prepara el terreno para un cambio profundo en la relación ser humano-naturaleza.

Si bien es preponderante la noción tradicional de la naturaleza, descrita desde su perspectiva académica como el conjunto de factores bióticos y abióticos, es necesario superar esta perspectiva reduccionista. Es imperativo que la naturaleza, trascienda a entenderse como una entidad viva, con valor inherente, y no como un recurso pasivo sometido a los caprichos de la humanidad.

En consecuencia, es esencial transformar este imaginario hacia uno que reconozca su vitalidad y agencia. La capacidad de asombro, nutrida por la curiosidad, desempeña un papel crucial en el proceso de redefinir la naturaleza. Se vuelve prioridad estimularla tanto en el aula

como en el hogar. Actividades al aire libre, ya sean en familia o la escuela, facilitan este vínculo y fomentan una conexión emocional que trasciende lo individual, promoviendo un compromiso colectivo. La redefinición simbólica de la naturaleza comienza con una pedagogía del asombro y la alegría.

En cuanto a alcanzar la redefinición de la naturaleza desde la escuela, el profesional de la docencia en ciencias naturales tiene la responsabilidad de transmitir su experiencia a las generaciones futuras, considerando esta tarea no solo como un mandato profesional, sino también como un compromiso ético. Para ello, resulta indispensable un conocimiento profundo de los diversos espacios, comportamientos y fenómenos que conforman el entorno natural, lo que permite abordar de manera efectiva los retos inherentes a esta misión.

Al mismo tiempo, se vuelve indispensable transformar los conceptos transmitidos en el hogar sobre la vida silvestre, particularmente aquellos que fomentan fobias hacia los animales que coexisten en espacios humanos, como insectos, anfibios, serpientes, murciélagos y roedores. Si bien estos animales no suelen ser deseados en el entorno doméstico, su presencia responde tanto a la disminución de los hábitats naturales, las oportunidades alimenticias que los entornos urbanos ofrecen y la adaptación implícita de la biodiversidad a las circunstancias.

Este fenómeno evidencia la interacción inevitablemente natural entre la expansión humana y los ecosistemas circundantes, resaltando la necesidad de un cambio en la percepción hacia estas especies. Desde esta perspectiva, el aula puede desafiar prejuicios heredados desde el hogar

Es crucial avanzar hacia un imaginario en el que se elimine la categorización de ciertos animales como "*feos*" o indeseables, promoviendo en su lugar la idea de que son simplemente diferentes y, por ello, dignos de ser comprendidos y valorados. Este enfoque puede enriquecerse mediante la educación y la curiosidad, especialmente en la infancia, al enseñar sobre las características únicas de estos seres vivos: la capacidad de los anfibios para respirar a través de la piel, la habilidad de las serpientes para detectar el calor o la fascinación que despierta el vuelo de las aves.

De manera similar, este paradigma puede extenderse a las plantas, rescatando conocimientos de la medicina ancestral y destacando su valor intrínseco dentro de los ecosistemas. Una infancia curiosa es la semilla de una ciudadanía ecológica.

Al resaltar estas cualidades especiales de la fauna y la flora, se fomenta un cambio en la percepción: *“lo que se valora y se considera bello no se destruye, sino que se aprecia y protege.”* En este sentido, resulta fundamental promover una educación orientada hacia la naturaleza en todas sus dimensiones, inculcando la idea de que la naturaleza no está ausente en las ciudades. Es imperativo desarticular la noción errónea de que los entornos urbanos carecen de elementos naturales y, en cambio, potenciar el uso de jardines y espacios verdes como áreas de esparcimiento y conexión con el entorno. Este concepto puede ser utilizado con los cementerios, construyendo bosques en los espacios donde descansan los seres queridos que pasan a otro plano.

Resulta fundamental reconocer que animales y plantas no son inherentemente peligrosos en sus propios hábitats; son los seres humanos quienes, al ingresar en esos entornos, enfrentan riesgos derivados de la falta de comprensión o respeto hacia estas formas de vida. Esta misma lógica podría aplicarse a los animales que habitan en contextos humanos, donde la interacción podría basarse en una coexistencia armoniosa que reconozca tanto el instinto como el raciocinio, equilibrando el espíritu y el alma en una relación de respeto.

Al comprender y valorar estas dinámicas, se fortalece la conexión entre la humanidad y la naturaleza, promoviendo una convivencia más consciente y sostenible. Esta comprensión transforma el miedo en respeto y el rechazo en armonía.

4.5.2.2 La efectividad de la otredad natural

...la naturaleza es un todo, podemos verla en cualquier lugar, por muy pequeño que sea un árbol por muy pequeño que sea un río o un insecto, está presente en todo lugar.

La convivencia armónica con la naturaleza puede alcanzarse mediante el reconocimiento y la apreciación de su belleza inherente desde un entorno natural. No obstante, el ser humano enfrenta una carencia fundamental: El amor propio. Si la humanidad es incapaz de amarse a sí misma, siendo intrínsecamente semejante, difícilmente logrará extender ese amor hacia un tercero, ya sea otro ser humano o la naturaleza misma. Las acciones dañinas que perpetúa la humanidad, no solo tienen consecuencias sobre el entorno

natural, sino que también afectan sus relaciones interpersonales, reflejándose en un deterioro social y ecológico. Este ciclo de agresión mutua entre el ser humano y su entorno evidencia una desconexión profunda con los valores esenciales de la vida.

Es una necesidad de supervivencia fomentar la empatía y la solidaridad no solo hacia el entorno natural, sino también entre las personas. Este cambio es crucial para evitar el colapso ecológico que en muchas perspectivas de los participantes se denotaron como inevitables. Dentro del imaginario colectivo, existe la creencia de que una escasez globalizada podría generar una empatía universal y forzar un cambio en las prioridades humanas.

Sin embargo, esta idea se enfrenta a la naturaleza egoísta y la memoria de corto plazo que caracteriza a las sociedades actuales. Estos factores pueden desencadenar reacciones inmediatas, pero carecen del impacto necesario para construir una conciencia permanente y sostenible.

Por tanto, el desafío radica en trascender esta visión limitada y trabajar hacia un cambio estructural que permita a la humanidad recuperar la capacidad de verse reflejada tanto en sus semejantes como en la naturaleza, reconociendo su interdependencia y la necesidad de un compromiso colectivo para garantizar el bienestar común. Recuperar la otredad implica reconocer y valorar las culturas originarias de Honduras, una oportunidad que ha sido históricamente desaprovechada.

Estos grupos humanos, cuya existencia sigue marcándose en parte por el ritmo de la producción y conservación de los recursos naturales, ofrecen una perspectiva invaluable a través de su cosmovisión. Esta visión ancestral, insertada en la educación ambiental, puede actuar como un faro que ilumine la recuperación de imaginarios colectivos dormidos en la conciencia humana, promoviendo una relación más armónica entre la humanidad y su entorno. La cosmovisión ancestral en la pedagogía actual no será regresión sino evolución.

4.5.2.3 Escogiendo a la humanidad

...Sufriríamos tanto que empezaríamos desde cero; tal vez de esa forma la gente cambiaría para cuidar el medio ambiente.

El ser humano, al priorizar su propia existencia y raciocinio, tiende a ubicarse en el centro de toda valoración, considerándose una entidad de importancia suprema. Desde esta perspectiva, conservar el entorno natural no es solo un acto de altruismo, sino una necesidad

intrínseca para garantizar el bienestar y la continuidad de la humanidad misma. El propósito último de la humanidad, por ende, no radica exclusivamente en perpetuar sistemas de producción capitalista, sino en salvarse a sí misma y asegurar los medios que sustentan su existencia. En este sentido, la naturaleza trasciende de ser concebida como un recurso explotable hacia un aliado esencial, en donde su conservación se orienta al bien común y al propósito colectivo.

Es posible aprovechar elementos del imaginario colectivo, como las lecciones morales transmitidas por los ancianos, la evocación etérea de parientes en otros planos de existencia y la percepción de los bosques antiguos como espacios cargados de magia y sabiduría, la curiosidad y el asombro por las cualidades de la vida silvestre, permite construir un sincretismo cultural que puede revitalizar la conexión humana con los entornos naturales. Este sincretismo, al fomentar una curiosidad autosostenida y heredable, reaviva la añoranza por los espacios silvestres, promoviendo una interacción más respetuosa y significativa con la naturaleza.

4.5.2.4 Re imaginando el valor material de la naturaleza a través del simbolismo

...yo vivo cerca una quebrada, me gustan los hongos y salgo a buscarlos, son muy interesantes y hay una gran variedad.

Es innegable que la naturaleza posee un valor material, valor que ha sido históricamente medido en términos de la producción capital. Dicho esto, mientras no se asigne un precio tangible a cada componente de la naturaleza, continuará percibiéndose como un recurso ilimitado, gratuito, otorgado por la divinidad, y, por tanto, no valorado adecuadamente, aunque sí, constantemente exigido.

El ser humano debe comprender que la naturaleza tiene un costo real, y junto con este entendimiento, asumir la responsabilidad de aprender a reparar tecnología al igual que ecosistemas, en un esfuerzo por reducir el impacto ambiental, eliminar la obsolescencia programada y promover la sostenibilidad.

Para repensar la relación con la naturaleza, se presenta la perspectiva de transformar el aprovechamiento de los recursos naturales en un acto simbólico y sacro, en donde, tomar algo de la naturaleza para el bienestar colectivo implica, a su vez, devolverle algo a través de la regeneración, como la reforestación. Esta idea ancestral, en gran parte olvidada o realizada

de forma mecánica, se presenta como una brújula hacia la sostenibilidad basada en la otredad natural. La recuperación de prácticas rituales en la gestión de los recursos podría fortalecer esta visión, siempre que no sean desechadas como elementos heréticos o ajenos a las prácticas religiosas contemporáneas.

En paralelo a la búsqueda del simbolismo perdido, se vuelve crucial fortalecer dentro de la educación ambiental la persecución del crimen ambiental como un escarnio al culpable a través de normativas más estrictas que regulen tanto la industria como las actividades que constituyen delitos ambientales.

Estas acciones no solo previenen la explotación excesiva de los recursos, contribuyendo a evitar los extremos de carestía, sino que, además, dan una sensación de justicia al castigar al culpable. Esto en consecuencia produciría razonamientos asociados al *“yo no quiero que eso me pase”*, generando empatía por la naturaleza y reduciendo la desesperación y el sufrimiento colectivo. El castigo ejemplar introduce una justicia eco pedagógica necesaria.

4.5.3 Eudaimonía y ataraxia

La eudaimonía y la ataraxia aluden a estados ideales de la existencia humana. La eudaimonía, se entiende como la realización plena del potencial humano mediante una vida virtuosa orientada al bien, alcanzando así una felicidad duradera y significativa. Por otro lado, la ataraxia, refiere a la serenidad mental y emocional que surge al liberarse de los miedos irracionales y los deseos desmedidos, logrando una paz interior inquebrantable. Ambas convergen en la búsqueda de una vida equilibrada, donde el bienestar no solo depende de circunstancias externas, sino del desarrollo de la virtud y el dominio de las pasiones. Desde esta armonía interna puede emerger una ética de la conservación duradera.

la naturaleza se asocia tanto a la eudaimonía y la ataraxia a como el medio y una guía para alcanzar esos ideales, considerando en la naturaleza un modelo de armonía, equilibrio y propósito. Existir en consonancia con la naturaleza implica respetar sus principios, lo cual fomenta una vida virtuosa al reconocer el papel humano dentro de un ecosistema más amplio y actuar conforme a ese orden para alcanzar la plenitud. Así, la naturaleza inspira serenidad y paz al ofrecer un espacio de contemplación y conexión, ayudando al ser humano a

desprenderse de preocupaciones artificiales y deseos superfluos. Este dúo de armonía conduce al respeto ecosistémico fundamentado en la ética personal.

4.5.3.1 El espíritu del pasado

...Siento que cuando se entra en ese contacto con la naturaleza hay como una conexión diferente, hay más tranquilidad más libertad, una manera de ver las cosas diferentes...

...nuestros antepasados de cualquier civilización, cultura o religión, cualquier humano que haya habitado en esta esta tierra debe comprender que todo viene de la naturaleza

El contacto frecuente con la naturaleza proporciona un refugio emocional donde se cultivan la tranquilidad, la paz y la capacidad de manejar la tristeza. A través de su admiración, la naturaleza ofrece alegría y felicidad, reforzando la percepción de lo sagrado de la vida. Esta conexión no solo despierta emociones positivas, sino que también abre un espacio de reflexión sobre el sentido profundo de la existencia y la interdependencia con el entorno natural.

Entre los participantes, de estos sentimientos se suma el anhelo, identificado en un deseo íntimo de regresar a recuerdos entrañables anclados en la infancia, como un legado familiar que se busca perpetuar. Esta nostalgia, que evoca tiempos percibidos como mejores, encuentra en la naturaleza un canal para revivir esas emociones y mantener vivo el vínculo con el pasado. Las montañas, alejadas del bullicio humano, invitan a esta reconexión mediante sus árboles y paisajes imponentes, actuando como portales hacia una experiencia espiritual.

Existe un misticismo que asocia la antigüedad de los bosques primarios y la jungla virgen con los orígenes de la humanidad, con los ancestros y el sentido de pertenencia a algo más grande. Adentrarse en un bosque es, en esencia, buscar esa emoción profunda de comunión espiritual con la naturaleza, un acto que trasciende lo individual y conecta con lo universal.

Desde una perspectiva espiritual, la naturaleza y los seres humanos comparten un origen común, concebidos como parte de una creación divina. La paz y la tranquilidad que ofrece el entorno natural se perciben como un regalo divino, una conexión directa con Dios y los valores fundamentales de la vida, como la familia. Dentro del bosque, lugares específicos, como arboledas y riachuelos, adquieren una cualidad sagrada, simbolizando no solo el vínculo con lo divino, sino también la unión con los seres queridos, en un espacio que trasciende lo

físico para convertirse en un refugio espiritual y emocional. Esta conexión entre divinidad, memoria y naturaleza afianza la dimensión espiritual de la conservación.

4.5.3.2 El hombre de espíritu inmutable

...siento que nosotros deberíamos volver a la naturaleza, deberíamos de estar haciendo una verdadera conexión con ella.

...puedo sentir paz tranquilidad al escuchar el canto de las aves.

Los bosques ofrecen un entorno que inspira relajación, permitiendo a las personas desprenderse momentáneamente de sus preocupaciones y experimentar una sensación de apertura que conduce a la paz interior. En los espacios silvestres, las actividades al aire libre, como el senderismo, facilitan un estado de calma donde el silencio se convierte en un aliado del descanso espiritual, promoviendo una conexión profunda con el ser. A través de esta serenidad, surge la introspección necesaria para reflexionar sobre la propia existencia y trascender como ser humano.

Paralelamente, la implementación de actividades al aire libre, como el senderismo, la observación de la naturaleza o prácticas de conexión directa con la tierra, como el *grounding*, la meditación y el *mindfulness* puede fomentar nuevos pasatiempos que refuercen el vínculo con el entorno natural.

Estas actividades no solo ofrecen beneficios físicos y emocionales, como la liberación de endorfinas, sino que también inspiran una conexión más profunda la naturaleza. La relación positiva con la naturaleza, cultivada a través de pasatiempos al aire libre, canaliza la energía hacia el descubrimiento de respuestas ontológicas y la consecución de metas personales. Además, estas prácticas fortalecen la conciencia corporal como vía para una ética del cuidado

En los participantes, destaca la búsqueda de la felicidad, entendida no solo como la obtención de beneficios materiales, influencia o poder, sino como un estado de plenitud y conciencia alcanzado a través de la experiencia y el entendimiento. Este camino hacia la felicidad implica una exploración constante de explicaciones y significados sobre la realidad. Es en esta búsqueda permanente que, la naturaleza, con su capacidad de inspirar y renovar, se convierte en una guía esencial para encontrar un cambio positivo y un propósito más profundo en la vida. Así, la naturaleza emerge como aliada en la construcción de un propósito vital significativo.

Aunque los espacios naturales pueden evocar temor, como el que surge ante la vastedad de la selva indómita o las profundidades insondables del océano, ese miedo es a menudo superado por la curiosidad de conocer sus formas de vida y procesos biológicos aunado a la prudencia de saber los peligros inherentes de los espacios silvestres. Este impulso por descubrir y comprender permite que las personas establezcan una conexión íntima con el entorno natural.

Las montañas, por su proximidad y presencia constante en el horizonte, adquieren un carácter sagrado. Contemplar montañas cubiertas de bosques genera una sensación de paz y tranquilidad, transformando las perspectivas y ofreciendo un refugio emocional. Este respeto prudente refuerza el aprendizaje ecológico emocional.

A través de la reconfiguración mental, la naturaleza se convierte en un agente de libertad y un catalizador para la tranquilidad, renovando la forma en que las personas perciben su realidad cotidiana. Este contacto modifica la rutina al brindar paz mental y fomentar una conexión espiritual, hasta el punto de que la naturaleza se personifica como una amiga fiel que se visita en busca de consuelo y renovación. Los elementos naturales, como el susurro del viento entre los árboles, refuerzan este vínculo, haciendo de cada encuentro una experiencia trascendental. Así, la naturaleza deja de ser objeto de contemplación para convertirse en sujeto de compañía.

4.5.1 Ecoansiedad en la posmodernidad

Sin embargo, aun cuando la naturaleza tiene el poder de proporcionar tranquilidad, paz y armonía, la observación de su destrucción sistemática por la acción humana, así como los fenómenos naturales destructivos, genera un contraste emocional profundamente perturbador. Esta dualidad entre la serenidad que ofrece la naturaleza y el dolor que produce su degradación se concentra en una sensibilidad personal que magnifica la percepción de pérdida. La ecoansiedad surge tanto por la preocupación por el futuro, como por la angustia de lo que ya se ha perdido. Este sentimiento se intensifica al reconocer que cada transformación no solo altera el entorno físico, sino también los vínculos emocionales y espirituales que los seres humanos establecen con su entorno natural, dejando un vacío difícil de sanar. Este vacío se traduce en una sensación de orfandad ambiental.

4.5.1.1 Postales de ecoansiedad

...Creo que sería un ambiente muy negativo contaminado; vamos a carecer de aire limpio de agua fresca y sin suelo fértiles; va a ser catastrófico y de hecho ya se está mirando. Ahora solo es que medio llueva y usted va a ver aquellas grandes inundaciones...

Los participantes vislumbran un futuro enfermizo, marcado por la desaparición de la naturaleza, lo que amenaza con convertir al ser humano en un ser apático e indiferente hacia el mundo que lo rodea. La desconexión con la naturaleza se agudiza al estar sobrecargados por problemas cotidianos, viviendo en un estado de crisis constante. En gran medida, esta pérdida de conexión y empatía es producto al predominio de una visión materialista que prioriza la acumulación de riqueza y poder, en detrimento de las relaciones humanas y del vínculo con la naturaleza. La humanidad ha perdido la capacidad de verse a sí misma y de reconocerse en los demás, lo que agrava la crisis ética y planetaria actual. La desconexión con la naturaleza es también una crisis de identidad humana.

Entre los componentes de la crisis planetaria que los participantes experimentan constantemente se encuentran las sequías que traen consigo el calor, el fuego y el humo que sofocan; mientras que las lluvias, lejos de ser un alivio, generan inundaciones que devastan comunidades enteras. En este ciclo incesante de adversidades, los problemas parecen desvanecerse en una memoria colectiva demasiado breve. Sin embargo, la realidad persiste: los recursos se vuelven cada vez más escasos y la conciencia colectiva, junto con el sentido común necesario para un cambio significativo, parece estar en un estado de estancamiento.

Estos fenómenos naturales estacionales, generan ansiedad sí, pero esta respuesta emocional se manifiesta mayormente cuando las personas los experimentan de manera directa. Existe una desconexión evidente con el sufrimiento que ocurre fuera del ámbito de influencia personal. Por ejemplo, puede haber empatía hacia los afectados por un desastre natural dentro del país, pero no hacia quienes enfrentan tragedias similares en países vecinos o regiones distantes del planeta. Este aislamiento emocional subraya la limitada capacidad para considerar el sufrimiento humano como una experiencia compartida, más allá de fronteras y contextos.

En el contexto de las crisis locales, los lugares desolados por fenómenos naturales, como bosques reducidos a cenizas o pueblos anegados por inundaciones, se gesta una

percepción errónea de que la naturaleza ha desaparecido completamente de esos espacios. Este imaginario, que asocia la ausencia de naturaleza con la pérdida de valor del lugar, refuerza la falta de empatía hacia quienes habitan esas zonas.

Así, las comunidades afectadas por fenómenos naturales son vistos como carentes de vida, reforzando sentimientos negativos hacia la humanidad y alimentando una visión cada vez más oscura y desconsolada de la realidad global. La destrucción de la naturaleza ha llevado a una desolación tan profunda que, en algunos casos, se traduce en una negación de la humanidad misma, incluso en el deseo de cataclismos totales que erradiquen a la especie humana.

Este extremo de auto destrucción imaginada, refleja un dolor tangible por la naturaleza perdida, mientras que la compasión hacia la humanidad parece diluirse, incapaz de equilibrar las emociones que surgen frente a la crisis ambiental. Recuperar la compasión hacia la humanidad es también parte del cuidado del planeta.

4.5.1.2 El artífice de la ecoansiedad

*...y yo digo Dios mío por qué no nos extinguimos ya, cuando veo esa pérdida de bosques y matanza de animales porque nosotros somos el centro y me genera esa ansiedad.
...como cuando uno siente que ya le pasó de todo y que las cosas no podrían estar peor.*

La manifestación de la ecoansiedad es variada en el contexto de los participantes, estos comentaron acerca de las principales causales, asociadas a la destrucción de la naturaleza y las cualidades humanas. Estas se describen sin colocar preferencia en la magnitud de ansiedad generada. Sin embargo, todas producen un círculo vicioso de emociones negativas que se encuentra amplificado por la cobertura mediática amarillista y negativa, que maximiza y exagera los estragos, exponiendo de manera cruda una realidad que se vuelve abrumadora. Frente a esta sobrecarga, urge una alfabetización emocional y ambiental.

Los fenómenos naturales extremos como sequías e inundaciones, intensificados por la creciente susceptibilidad al cambio climático emerge como un detonante de ecoansiedad. Es adecuado comentar que, si bien la preocupación por eventos climáticos extremos, aunque profundamente sentida, a menudo no es plenamente comprendida. Muchos experimentan esta angustia como un impacto emocional significativo que se extiende al estrés cotidiano, sin reconocer la conexión directa del fenómeno con la transformación planetaria producto del

cambio climático. De hecho, los participantes asocian el cambio climático como un evento negativo en la historia de la Tierra, como un proceso que nunca antes había sucedido.

Por otro lado, el crecimiento poblacional urbano y la ampliación de la huella de concreto, se asocia con la destrucción de los bosques. Esto a la vez se vincula y agrava por la mala gestión de recursos, el riesgo creciente de eventos climáticos extremos y la falta de restricciones efectivas frente a la contaminación. Esta relación de procesos, genera una ansiedad localizada especialmente en las poblaciones urbanas.

Es necesario mencionar que, estas emociones, aunque profundamente arraigadas en la percepción de vulnerabilidad frente al entorno, suelen pasar desapercibidas como un problema real, en parte por la normalización del desequilibrio y la falta de competencias para abordarlas de manera consciente y efectiva. Normalizar el desequilibrio bloquea la conciencia ambiental positiva.

Asociado a los fenómenos climáticos extremos y la pérdida de bosque, los incendios forestales, recurrentes en la estación seca y cada vez más voraces en su alcance, se han convertido en un recordatorio devastador de la fragilidad de los ecosistemas, en especial la temporada de incendios del año 2024 en la República de Honduras.

Los incendios forestales generan una tristeza profunda al representar la pérdida de espacios que producen elementos esenciales y sagrados para la vida, como el agua y el aire. La destrucción del bosque no solo implica una pérdida inmediata, sino que también intensifica una angustia existencial al proyectar un futuro en el que la falta de recursos vitales, como agua, suelo fértil y aire limpio, colocando el pensamiento hacia la evocación de un futuro precario. Los incendios son heridas abiertas en la memoria ecológica colectiva.

Asociado directamente a la especie humana, los participantes aseveran que el egoísmo de la especie humana produce ecoansiedad. Este egoísmo, manifestado en la acumulación desmedida de riqueza y el acaparamiento de recursos, que conduce a la destrucción sistemática de ecosistemas y una contaminación sin controles o límites.

El egoísmo del ser humano alimenta una ansiedad profunda, especialmente hacia la extinción de la vida silvestre. A la vez, es exacerbada por las noticias difundidas en medios y redes sociales. No obstante, gran parte de esa difusión se centra en especies emblemáticas

foráneas, mientras que la fauna local, más cercana pero menos conocida, permanece ignorada, reflejando una desconexión preocupante con el entorno inmediato; al mismo tiempo puede estar mediatizada en contextos prejuiciosos, lo que conduce a su persecución emblemáticas por definirlas como amenazas a la humanidad, la convivencia y los medios de producción. Esta paradoja informativa distorsiona el compromiso local.

La ecoansiedad como un fenómeno social no reconocido, contribuye a la consolidación de una sociedad vacía, obsesionada con el capital y marcada por una desconexión emocional con la naturaleza. En este contexto, surge el *“ambientalismo vacío de la selfie”* —acciones superficiales destinadas únicamente a obtener reconocimiento viral— que se erige como un reflejo de la pérdida de significado en la relación entre los seres humanos y su entorno.

Este panorama destaca la urgente necesidad de campañas educativas auténticas que fomenten una conexión genuina con la naturaleza y un compromiso real con su conservación. A partir de estos desencadenantes de ecoansiedad, se hace evidente la necesidad de una comprensión más profunda y fundamentada del cambio climático como punto central. Al mismo tiempo, promover la cultura científica y proporcionar información clara y accesible son pasos esenciales para reducir el miedo frente a fenómenos que, aunque preocupantes, forman parte de una nueva cotidianidad. Por ello, se requiere de una pedagogía que desmonte la superficialidad y active vínculos genuinos.

Es necesario también, fomentar una mayor conciencia sobre la ecoansiedad entendida como un sufrimiento ambiental, ayudando a las personas a identificar y articular las emociones que surgen de su relación con la naturaleza. Esta conexión consciente puede transformar la ansiedad en un motor de acción, orientado hacia una relación más armónica y responsable con el entorno natural. Los medios de comunicación y especialmente los creadores de contenido en redes sociales tienen una responsabilidad crucial en este proceso, no solo para informar, sino para inspirar acciones positivas y construir una narrativa auténtica que conecte a las personas con la naturaleza.

Estas personas al surgir directamente *“del pueblo”* pueden generar más confianza en las masas que los medios tradicionales que se consideran financiados por las élites capitalistas. Esta narrativa más humana, puede convertirse en un acto de reparación emocional colectiva.

4.5.1.3 Enseñar la ecoansiedad

...y yo digo Dios mío por qué no nos extinguimos ya, cuando veo esa pérdida de bosques y matanza de animales porque nosotros somos el centro y me genera esa ansiedad.

...como cuando uno siente que ya le pasó de todo y que las cosas no podrían estar peor.

Contrarrestar los síntomas de la ecoansiedad resulta complejo cuando no existe un asidero de éxitos desde el cual proclamar logros ambientales significativos. El temor ante los fenómenos naturales, alimentado por su capacidad destructiva y la imprevisibilidad con que se manifiestan, exacerba esta ansiedad. Una parte considerable de las consecuencias de la crisis planetaria tiene su origen en procesos físicos que ocurren en los océanos, lo que resalta la importancia de incluirlos en la educación ambiental como una temática específica de cambio climático. Enseñar sobre los océanos no solo fomenta el respeto hacia este recurso, sino que también abre la puerta a un entendimiento más profundo de su impacto en el clima global y los ecosistemas.

Además, el agua, al ser considerada una entidad sagrada, ofrece un punto de entrada valioso para educar sobre el ciclo hidrológico y la geografía. Esto incluye aspectos como la gestión de aguas residuales y la relación entre las inundaciones y la acumulación de desechos en los entornos urbanos. La sacralidad del agua brinda una oportunidad pedagógica sensible y transformadora.

La comprensión de la relación circular entre los fenómenos naturales y la destrucción de la naturaleza, así como su conexión con la contaminación, las inundaciones y las extinciones, es crucial para abordar no solo las consecuencias, sino también las causas subyacentes. Esta perspectiva orientada hacia la acción, puede facilitar una mejor comprensión y promover estrategias efectivas de mitigación.

A través de una educación más amplia y significativa, es posible transformar la crisis en una oportunidad para generar conciencia, fomentar el respeto por la naturaleza y guiar hacia acciones colectivas efectivas. Al mismo tiempo, enseñar abiertamente el sufrimiento ambiental como un proceso válido de emociones desde las cuales se puede actuar de forma individual para incidir en la colectividad se vuelve fundamental.

4.6 Ejes fundamentales de la educación ambiental basada el ecoteísmo

A partir del análisis de los hallazgos, se configuran los pilares de una educación ambiental basada en el ecoteísmo para la forja de una conciencia ambiental afectiva y efectiva que articule emociones y transformación concreta. Estos pilares no surgen de manera arbitraria, sino que representan una sistematización crítica de las tensiones, símbolos, emociones y percepciones recogidas en el entramado simbólico-cultural de los participantes. Cada uno de ellos aborda un aspecto esencial de la reconstrucción del vínculo entre humanidad y naturaleza, integrando dimensiones afectivas, éticas, científicas y espirituales.

La intención es ofrecer al quehacer pedagógico una arquitectura conceptual que guíe la formación de liderazgos ambientales sensibles, críticos y comprometidos, capaces de inspirar la transformación social y ecológica. En esta sección se presentan los ejes, sus definiciones y los propósitos educativos que delinean el horizonte de la educación ambiental propuesta. Cada eje representa un pilar de transformación desde lo emocional, ético y espiritual

El análisis de los hallazgos permitió identificar no solo las percepciones y tensiones que configuran la actual relación entre el ser humano y la naturaleza, sino también las semillas conceptuales desde las cuales imaginar y construir alternativas educativas transformadoras. Los hallazgos, en tanto diagnóstico crítico de la conciencia ambiental contemporánea, evidencian la necesidad de trascender los enfoques técnico-informativos y reorientar la educación hacia dimensiones simbólicas, emocionales, éticas y espirituales que han sido históricamente subvaloradas.

En este contexto, emergen los pilares fundamentales de la educación ambiental basada en el Ecoteísmo (explicado este concepto a profundidad en la discusión) Este enfoque ecoteísta reconfigura la educación como experiencia integral de reconexión, ver la figura 11 para mejor comprensión.

Cada eje constituye una respuesta estructurada a los desafíos identificados, integrando saberes ancestrales, afectividad ambiental, alfabetización ecológica, responsabilidad social y resignificación espiritual de la naturaleza. De esta forma, los ejes no solo sistematizan las

principales necesidades detectadas, sino que proyectan un horizonte de acción educativa orientado a restaurar el vínculo sagrado y consciente entre la humanidad y su entorno vital.

A diferencia de modelos pedagógicos de corte técnico-instrumental, el presente esquema no pretende funcionar como una guía prescriptiva ni contener indicadores de logro estandarizables. El ecoteísmo, como categoría situada y emergente, no puede ser reducido a una secuencia de estrategias ni a resultados medibles, pues responde a realidades vivenciales, espirituales y culturales profundamente contextuales. Por ello, el propósito del cuadro no es la operacionalización didáctica, sino ofrecer una mirada integradora que inspire procesos formativos sensibles, abiertos y respetuosos de la pluralidad epistémica.

A continuación, se presentan los ejes, sus definiciones y sus propósitos educativos, como fruto de la articulación entre los hallazgos de campo y la sensibilidad teórica de esta investigación. Así, se concreta una pedagogía ambiental sensible y situada, con vocación de transformación.

Cuadro 11.

Ejes de la educación ambiental basada en el Ecoteísmo.

Eje	Definición	Propósito educativo
Sacralidad de la naturaleza	Reivindica la naturaleza como ente sagrado, donde el respeto ambiental nace de una profunda espiritualidad hacia los elementos naturales.	Fomentar la conservación como acto espiritual y ético.
Afecto por la naturaleza	Reconoce y canaliza las emociones ambientales para transformar el malestar ecológico en compromiso activo y resiliente.	Convertir la ecoansiedad y otros afectos ambientales en motores de acción transformadora.
Cosmovisión cultural	Integra cosmovisiones ancestrales y simbolismos culturales como puentes de reconexión afectiva y espiritual con la naturaleza.	Resignificar la conciencia ambiental a través de saberes y símbolos culturales.

Pensamiento crítico y científico	Fomenta la alfabetización ecológica y la ciencia participativa, articulando pensamiento crítico, sensibilidad y acción comunitaria.	Desarrollar competencias científicas y críticas mediante prácticas participativas y sensibles.
Responsabilidad ética y social	Promueve el liderazgo ambiental basado en la empatía, la justicia ecológica y la responsabilidad ética colectiva.	Formar líderes capaces de movilizar acciones sostenibles y solidarias.
Imaginario ambiental positivo	Reconstruye narrativas ambientales desde el arte, la espiritualidad y la esperanza, superando la apatía posmoderna.	Inspirar visiones esperanzadoras y construir una conciencia ambiental estética y ética.

Nota. Elaboración propia (2025).

En suma, los hallazgos de esta investigación revelan la complejidad de los imaginarios, afectos y prácticas que configuran la relación actual de los hondureños con la naturaleza. Esta conciencia ambiental, amalgamada de espiritualidad, contradicciones antropocéntricas y afectividad fragmentada, exige repensar las bases epistemológicas y pedagógicas de la educación ambiental. La configuración de los ejes propuestos constituye así un esfuerzo de sistematización crítica y prospectiva, orientado a ofrecer alternativas educativas que, desde la afectividad, la ciencia participativa y la resignificación simbólica, permitan reconstruir el lazo vital con el mundo natural.

Sin embargo, es preciso reconocer que estos hallazgos, por sí solos, no bastan para estructurar una propuesta metodológica concreta capaz de transformar el devenir de los hondureños, considerando que la formación de la conciencia ambiental no puede ser reducida a una secuencia de pasos técnicos o instrucciones universales. El ecoteísmo, como expresión espiritual de vinculación con la naturaleza, no puede asumirse como una metodología explícita, pues su esencia escapa a los moldes sistemáticos de la pedagogía tradicional. La toma de conciencia surge desde vivencias íntimas, simbólicas y afectivas que varían profundamente entre individuos.

Cada persona posee sensibilidades singulares, y una aproximación uniforme corre el riesgo de ser ineficaz o incluso contraproducente. En este sentido, la tarea del educador no consiste en imponer modelos fijos, sino en reconocer las contradicciones del pensamiento antropocéntrico y, desde su propia espiritualidad, abrir caminos de sentido que dialoguen con las realidades, culturas, contextos e intenciones concretas de sus estudiantes. Es en esta apertura ética, emocional y simbólica donde la pedagogía de la naturaleza puede convertirse en un verdadero acto de transformación.

4.7 Hallazgos clave del capítulo

Este capítulo ha sido intencionadamente extenso, en concordancia con la perspectiva de Lincoln y Guba (1985), quienes sostienen que la riqueza de una investigación cualitativa radica en la densidad interpretativa y en la posibilidad de capturar la multiplicidad de significados emergentes. Sin embargo, y con el objetivo de facilitar la transición hacia los próximos apartados, a continuación, se sintetizan las ideas fundamentales a través de los hallazgos más representativos de cada una de las cuatro partes que componen este capítulo:

- La cosmovisión teocéntrica organiza la comprensión de la naturaleza como un don divino, sagrado pero subordinado al ser humano, y presenta tensiones entre espiritualidad, racionalidad y responsabilidad ambiental.
- La relación con la naturaleza se percibe como fragmentada por el estilo de vida urbano, el extractivismo y la indiferencia colectiva, aunque persiste una conciencia incipiente que reconoce su valor funcional, emocional y ético.
- El docente de ciencias naturales es visualizado como un líder ético-espiritual, capaz de catalizar una transformación cultural mediante el ejemplo, el pensamiento crítico y el vínculo afectivo con la naturaleza.
- El imaginario latente recoge símbolos ancestrales, emociones ambivalentes y representaciones híbridas entre el miedo, la magia y la reverencia, revelando una espiritualidad inconclusa que puede ser resignificada pedagógicamente.

4.8 Limitaciones de los hallazgos

Si bien el análisis de símbolos, metáforas y construcciones discursivas ha permitido revelar estructuras profundas del imaginario de la naturaleza entre los participantes, es

necesario reconocer ciertas limitaciones inherentes a este abordaje. En primer lugar, la interpretación de estos elementos conlleva un grado inevitable de subjetividad, influido tanto por la trayectoria formativa y cultural del investigador como por los marcos hermenéuticos disponibles. Aunque se procuró mantener una postura inductiva, transparente y abierta, los hallazgos presentados no son únicos y menos definitivos, y podrían adquirir otros matices bajo diferentes claves culturales o epistemológicas.

En segundo lugar, los hallazgos corresponden exclusivamente a un contexto específico: la VREAD-UNPFM, y aun dentro de esta, a un segmento reducido de docentes y estudiantes del Profesorado en Ciencias Naturales. Esta delimitación sociocultural e institucional condiciona tanto la profundidad como el alcance de las interpretaciones, restringiendo su transferibilidad a otros espacios educativos o realidades regionales. Adicionalmente, la riqueza simbólica de los discursos puede estar atravesada por múltiples niveles de ambigüedad, subjetividad y densidad semántica, lo cual representa tanto una fortaleza como una frontera para su análisis e interpretación.

No obstante, estas limitaciones no debilitan el propósito central de este capítulo, que consiste en aportar insumos fundamentales para el horizonte mayor de esta investigación: generar una pedagogía de la naturaleza construida desde los imaginarios y cosmovisiones de docentes y estudiantes del Profesorado en Ciencias Naturales de la VREAD-UNPFM.

A partir de este juicio, el siguiente capítulo plantea una discusión crítica de los hallazgos, articulando los fundamentos teóricos, filosóficos y pedagógicos que sostienen la necesidad de una educación ambiental anclada en el ecoteísmo como horizonte transformador.

Capítulo V. Discusión

Antes de adentrarse en el desarrollo de este capítulo, conviene aclarar que la discusión no se concibe como una formulación de propuestas pedagógicas concretas ni como un ejercicio de planificación metodológica. En coherencia con el enfoque interpretativo y epistémicamente situado de esta investigación, se privilegia una lectura crítica, sensible y transdisciplinaria de los hallazgos, en diálogo con marcos filosóficos que permiten re imaginar el vínculo entre humanidad y naturaleza. Lo que aquí se ofrece no es una ruta operativa, sino

una arquitectura reflexiva que pretende movilizar la conciencia y abrir horizontes para una educación ambiental profundamente transformadora.

Se inicia esta sección del documento especificando que la proposición de una pedagogía de la naturaleza no debe entenderse, en ningún caso, como una panacea didáctica ni como una receta metodológica capaz, por sí sola, de modificar los imaginarios culturales respecto a la relación entre el ser humano y la naturaleza, ya sea en el contexto de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, de Honduras o del mundo. Las apreciaciones culturales y los rasgos de comportamiento del pueblo hondureño, incluso entre individuos de ascendencia mestiza, son profundamente diversos y heterogéneos.

Por tanto, los enunciados que se presentan a continuación, estructurados como subcapítulos, no pretenden uniformar conciencias, sino más bien ofrecer a partir de los hallazgos de esta investigación y la sensibilidad teórica del tesista, fundamentos epistemológicos que permitan al docente de ciencias naturales, en su calidad de líder ambiental, transponer su ejercicio pedagógico en consonancia con los lineamientos aquí desarrollados. De este modo, se propone convertir a través de la praxis de cada docente a la educación ambiental como un espacio auténtico de reflexión crítica, diálogo transformador y construcción de un mundo compartido, sensible y justo para todos los seres vivos.

La discusión plantea una crítica al enfoque positivista que ha dominado la educación ambiental en Honduras, promoviendo una transición hacia una pedagogía de la naturaleza que incorpore la cosmovisión, la afectividad y el simbolismo como ejes fundamentales para una conciencia ambiental significativa. Se argumenta que los enfoques tradicionales, descontextualizados y tecnocráticos han fallado al no considerar la ontología cultural del hondureño ni su relación simbólica con la naturaleza, replicando modelos ajenos que fragmentan el conocimiento y perpetúan la apatía ambiental. El conocimiento descontextualizado pierde fuerza cuando no reconoce el espíritu del territorio.

Desde una perspectiva freireana, se expresa una educación que despierte esperanza, reconecte al ser humano con el entorno y promueva un liderazgo docente sensible, crítico y emocionalmente comprometido. La discusión introduce formalmente el Ecoteísmo, que ya ha venido siendo mencionado, como una propuesta filosófico-espiritual que articula elementos

del panteísmo, la cosmovisión ancestral y los mitos de creación para resignificar la relación con la naturaleza como una experiencia sagrada y compartida. Esta visión busca superar el nihilismo posmoderno y el realismo capitalista, los cuales han desprovisto al mundo natural de su dimensión ética y espiritual, reduciéndolo a una mercancía.

Se explora también la noción de una educación ambiental que supere la posmodernidad al reconciliar saberes ancestrales y científicos, incorporando prácticas de ciencia participativa, alfabetización ecológica y simbolismo animal como puentes hacia una reconexión afectiva con la vida silvestre. El rol del docente es clave: debe ser guía, ejemplo y agente de transformación con la capacidad de reinterpretar críticamente la cultura y liderar procesos de sensibilización y acción colectiva.

Se destaca la urgencia de superar el antropocentrismo mediante un pensamiento ecológico crítico, inclusivo y no idealizado, que permita concebir al ser humano como parte de un sistema vivo interdependiente. En este marco, la escuela debe dejar de ser una fábrica de mano de obra y convertirse en un espacio de reconstrucción del vínculo sagrado entre humanidad y planeta, cultivando una pedagogía del cuidado, la ternura y la justicia ambiental.

El capítulo de discusión se ofrece como una invitación abierta a construir, desde la práctica pedagógica, nuevos sílabos y didácticas para una educación ambiental transformadora. Se convoca a investigadores, docentes, profesionales de las ciencias naturales y a toda persona con el deseo profundo de reconectar la naturaleza con los aspectos sensibles de la conciencia y el imaginario de los pueblos.

Lejos de caer en el reduccionismo, esta sección busca complementar los marcos teóricos previos con ideas novedosas, contrastadas con la producción académica contemporánea, para reimaginar una comprensión de la naturaleza que sea simultáneamente crítica y comprometida, científica y espiritual. Es anclar la idea que educar es imaginar de nuevo el vínculo entre la tierra y la conciencia.

Finalmente, esta sección plantea las características fundamentales del perfil del docente de ciencias naturales en el marco de la educación ambiental Ecoteísta, concebido como un sujeto pedagógico sensible, crítico y espiritualmente vinculado a la naturaleza. Este perfil emerge de la necesidad de repensar el rol docente como agente transformador, capaz

de reconectar el saber científico con la afectividad, el liderazgo ético y la cosmovisión de los pueblos, promoviendo una praxis educativa que inspire una conciencia ambiental integral, arraigada en el respeto, la esperanza y la acción colectiva. Este apartado se ubica al final de la sección de discusión, esquematizada en el cuadro 12.

5.1 Trascender del positivismo ambiental hacia una pedagogía de la naturaleza

Se discute la necesidad transformar a la educación ambiental en una plataforma que se disocie de ser *“una asignatura más del currículo”*, hacia una plataforma de enseñanza en donde la sociedad tome conciencia de su realidad personal y colectiva, insertándose nuevamente como parte intrínseca del ecosistema. Castro (2012) en su tesis doctoral establece que el tratamiento entregado en Honduras a la educación ambiental presenta una desvinculación con otras asignaturas, produciendo una reducida efectividad en la consolidación del conocimiento.

A partir de este argumento y lograr que la educación ambiental cobre un nuevo propósito y plataforma, es preciso fundamentarla sobre la ontología hondureña de la naturaleza, cosmovisiones y cultura, relacionándola con claridad desde el asidero del razonamiento hondureño de *“¿qué es la naturaleza?”* y de esta manera poder re imaginarlo.

Por medio de una transición epistemológica que integra naturaleza y cultura, es posible instaurar una reconsideración del individuo. Desde una postura reeducada, el ser humano se trasfigura en una entidad activa que, al interactuar en sociedad, desarrolla una conciencia ambiental tanto afectiva como efectiva, interpretando el simbolismo de la naturaleza y orientándolo hacia caminos de sostenibilidad.

A través del tiempo, la temática de la *“conservación de los recursos naturales”* se ha estudiado desde el punto de vista de las acciones que se pueden tomar para desacelerar la destrucción de los bosques, el cambio climático y demás circunstancias que llevan a la extinción de la vida. Sin embargo, estas han sido recetas establecidas desde contextos foráneos a la cultura hondureña y su pensamiento natural. Se establece que la educación ambiental en Honduras está cimentada dentro del positivismo, esto refuerza su situación de *“una clase más”*. A partir de esto, surge la necesidad de replantear los valores que fundamentan la conciencia ambiental.

Alrededor de esto, Chacón (2008) comenta que, para establecer conciencia ambiental dentro del currículo en Honduras, es necesario definir los valores morales y sociales de los hondureños y a partir de estos, sensibilizar al estudiante referente a estos. El pensamiento crítico y la filosofía moral se presentan como asideros para este propósito.

Sin embargo, dentro del pensamiento hondureño, la responsabilidad de la concienciación se remite a instancias específicas: Gobierno a través del sistema educativo o las instancias y profesiones ambientales, organizaciones no gubernamentales y cooperación internacional; todo esto logrado a través de un contexto estrictamente curricular o partidario. Aunado a esto Chacón (2008) concluye que la intención de construcción de conciencia se moldea a partir de ideas preestablecidas y no la creación a partir de saberes y sentires previos.

Dicho esto, la conciencia ambiental no se puede construir a partir de recetas y menos desde un contexto basado en los imaginarios extranjeros. Ideas pueden ser aprendidas y conceptos valorizados, pero no puestos en práctica si no son sentidos desde la realidad inmediata o al mismo tiempo, sino son reforzados constantemente por la figura de un líder que inspire y motive hacia la acción. Así, el liderazgo pedagógico se convierte en faro para la movilización ciudadana desde lo propio hacia lo colectivamente ambiental.

Evely et al. (2008) sugieren que la contribución positivista de las ciencias sociales en los ámbitos de la conservación, es reconocido, pero que su integración ha sido limitada en parte por la barrera filosófica epistemológica en las perspectivas de ambas áreas. Esto no significa que desde las ciencias sociales no es posible hacer educación ambiental. Simplemente significa que la transformación de las actitudes hacia la naturaleza no puede ser transmitidas como una doctrina cerrada.

La conciencia ambiental afectiva y efectiva es entregada de una persona ambientalmente consciente hacia otra que desea trascender en su actuar por el planeta a través de una crítica y construcción mutua en donde el futuro de la humanidad está en consideración permanente. Es, en la más sencilla postura Freireana *“un oprimido liberando a otro”*. Dicho de otra manera, la conciencia ambiental requiere ser sentida, no solo comprendida

Germer (2017) habló de la necesidad de enseñar con esperanza la educación ambiental, de esta manera, evocando a Freire (1970) quien invita a una pedagogía que vaya más allá de la injusticia, la desigualdad y la falta de oportunidad del pasado y el presente; una pedagogía que libere al oprimido y una vez liberado, pueda liberar a su opresor. Opresor que muchas veces se encuentra dentro del individuo, así como en el prójimo.

Es necesario comprender, como los hondureños conciben la naturaleza, su importancia, temor, eco ansiedad, expectativas y esperanza en relación a su realidad cotidiana. Se considera que, de no presentarse una cosmovisión implícita de la ontología del hondureño sobre la naturaleza, se continuará construyendo estrategias y metodologías del tema ambiente, perdiendo constantemente bosque ante esfuerzos centrados en comprender las partes, pero no interpretando hacia la suma de estas.

El ser humano y la naturaleza son parte de una sola entidad, la cual no puede enseñarse de una manera reduccionista de *“la naturaleza es importante”*. Es imperativo transmitir la educación ambiental desde las partes hacia el todo, enfatizando como todos los caminos de la naturaleza inevitablemente recaen al hombre ante su capacidad de modificar el ecosistema en un corto tiempo.

De esta manera, se reinterpreta el pensamiento de Morin (1990) en donde suficiente sufrimiento se ha infringido a partir del pensamiento racional y unidimensional. A partir de este pensamiento unidimensional se reconoce que el antropocentrismo y el egoísmo de la especie humana cimentado en el capitalismo es el artífice de la crisis planetaria. De esta manera, se trasciende a un pensamiento de *“todo es naturaleza”*. Trascender del reduccionismo hacia el pensamiento de totalidad es un acto de humildad cognitiva.

Respecto al reduccionismo científico, Boya (1987), crítica la relación de disciplinas como la biología que intentan reducir como postura filosófica y metodológica la explicación de fenómenos complejos a partir de sus componentes más simples, cuestionando su validez, limitaciones y consecuencias en el conocimiento científico actual.

La enseñanza de temas como el cambio climático desde contextos del norte planetario hacia los trópicos confunde al estudiante que presenta una alfabetización científica reducida y al mismo tiempo abre a la construcción epistemológica de falacias que reducen aún más el

propósito educativo y desestiman la urgencia de la acción ante la crisis planetaria. La educación debe evitar ser simplista cuando se enfrenta a complejidades como el cambio climático.

Las explicaciones reduccionistas conducen a falacias como *“en Honduras no hay osos polares, por lo tanto, el cambio climático no nos afecta”*, se presentan como el producto de la educación ambiental descontextualizada. El cambio climático debe ser enseñado desde el contexto del hondureño que lo vive en su comunidad, es decir, conectar la incidencia de los incendios voraces del verano y las inundaciones monumentales del invierno hacia un esquema más grande que se asocia a la temperatura del océano.

El cambio climático debe ser enseñado a partir de ejemplos que pueda comprender localmente e interpolar hacia un planeta Tierra que en parte desconoce. Nuevamente se hace clave la interseccionalidad de la educación ambiental en espacios curriculares como los estudios sociales. La localización del fenómeno global es clave para activar la acción climática desde el aula.

Bedoy (2000) asegura que un problema sustancial de la pedagogía es su puesta en práctica y cómo hacer que funcione a través de los educadores, sean estos formados en pedagogía o no, o en este caso, sean formados en ciencias naturales o no. En el caso de la pedagogía de la naturaleza, no se puede educar sin sentir la empatía, sin sentir el afecto, sin ese sentido de pertenencia humana hacia el colectivo y el planeta. Es por esta razón que el docente de ciencias naturales debe presentar un empoderamiento considerable sobre la conservación de la naturaleza y conocerla lo suficiente para transmitir este sentimiento que inspire a un mundo mejor. La pedagogía del afecto es esencial para inspirar una acción ambiental auténtica.

Huntington (2000) señala que una de las dificultades que el positivismo conlleva en la creación de conciencia ambiental radica en su metodología y las epistemologías particulares de las personas. Así, los sentimientos y emociones que parten de la holística no pueden ser utilizados en el positivismo ya que no son cuantificables y por ende se descartan.

Sin embargo, la exploración de los sentimientos es importante para la educación ambiental, por ejemplo, para comprender mejor la eco ansiedad. Pero, la comprensión de esos sentimientos va más allá del alcance del positivismo, en consecuencia, una aproximación

diferente es acertada para soslayar la barrera epistemológica de ambas áreas. El uso de enfoques pedagógicos que comprendan contextos holísticos y abiertos demuestra, como en el caso de Nolasco (2005) que el constructivismo ha sido adecuado en la enseñanza de la educación ambiental.

Al mismo tiempo, el docente que sirve una clase de educación ambiental, además de estar preparado para entregar conocimiento profundo, debe estar preparado para resolver una variedad de preguntas que podrían parecer realizadas por niños pequeños. Esto es un hecho concreto, en donde el tesista al ejecutar jornadas de alfabetización científica con adultos ha tenido que recurrir a la explicación de ciclos desde una posición infantil para lograr asentar una comprensión concreta que permitiese continuar hacia contextos más elaborados.

Y más allá de una posible humillación por parte del discente, este muchas veces se conecta con su niño interior al poder comprender el mundo en el que vive y entender finalmente procesos de los que ha tenido dudas. La infancia interior del adulto puede ser clave para despertar el compromiso ecológico.

Es un hecho que, los seres humanos son entidades programadas para aprender, sin embargo, sus susceptibilidades son considerables. En este escenario el docente que intenta reeducar alrededor de la naturaleza debe, además de conocer el tema con la suficiente pericia para abordar una plétora de preguntas variadas, tener el carisma y la intención de construir un mundo mejor a través de resolver cada pregunta con dulzura y propósito de transformar la realidad. Aquí nuevamente resuena la esperanza Freireana en donde *“nadie educa a nadie, sino que se educa entre sí, mediatizados por el mundo que les oprime”*. Desde esta vocación, enseñar ciencias naturales es un acto de dulzura transformadora.

Por último, Morton (2007) a través de *“la ecología sin naturaleza”* propone repensar la relación con el mundo no humano sin idealizar la idea de la *“naturaleza”*. En su lugar, Morton anima a aceptar la complejidad, la ambigüedad y la interconexión de los sistemas ecológicos y culturales en los que se desenvuelven los seres humanos.

Este enfoque busca abrir nuevas posibilidades para el pensamiento crítico y la acción ecológica en un mundo marcado por crisis ambientales globales. La *“ecología sin naturaleza”* sugiere que la noción de naturaleza, tal como se transmite, obstaculiza la capacidad para

desarrollar una verdadera ecología. La idealización de la naturaleza como algo eterno y armonioso desvía la atención de los problemas concretos y de las interacciones reales entre humanos y no humanos, evitando enfrentar los dilemas éticos y materiales como el cambio climático y la crisis planetaria. Su propuesta invita a cuestionar la naturaleza como un sujeto romántico.

Es decir, la naturaleza idealizada “*siempre estará ahí*” y si desaparece, se lamentará la humanidad y continuará existiendo sin ella. En este contexto se concierne con Morton que la idealización de la naturaleza en Honduras se encuentra hacia el Sistema Nacional de Áreas Protegidas, los que las personas consideran son lustrosos bosques de madera de color al considerarlos fuera del acceso del ser humano. Ejemplo en cuestión es el caso de la Reserva del Hombre y la Biósfera del Río Plátano que viene siendo destruida sistemáticamente por la intervención humana.

Sin embargo, la idealización de la naturaleza por parte de los medios de comunicación, construye el imaginario colectivo de un espacio prístino. Es importante destacar que este imaginario es aprovechado por los especuladores capitalistas, usurpadores de tierra y oportunistas para destruir los bosques y en los espacios sin cobertura de bosque, al asociarse con “*ausencia de naturaleza*” es adecuado el establecimiento de infraestructura. Esta es una consecuencia de la idealización de la naturaleza. El imaginario del ecosistema prístino puede servir de excusa para la destrucción sistemática, tomando en cuenta que los ecosistemas prístinos no existen más.

5.1.1 La escalera de la liberación

Fisher (2009) explora la idea de que el capitalismo se ha establecido como el único sistema económico y político imaginable, una condición que denomina “*realismo capitalista*”. Este concepto describe una atmósfera cultural y social en la que no solo parece imposible imaginar una alternativa viable al capitalismo, sino que cuestionar su supremacía como modo de producción es absurdo. Al apreciar la realidad desde fuera, se puede ver que el realismo capitalista ha colonizado no solo las instituciones económicas y políticas, sino también la imaginación colectiva, lo que impide concebir cualquier sistema alternativo.

La inutilidad del rechazo al capitalismo se puede observar en discusiones que aborden la izquierda y la derecha política. Esta acertada polarización de la realidad permite que mientras tanto, el realismo capitalista privatice los servicios públicos, aumentando en consecuencia los trastornos de salud mental, mientras hace de la educación una herramienta de las desigualdades derrotando las resistencias culturales al incorporarlas como objetos de consumo. Así, Fisher señala que hasta el anticapitalismo se ha incorporado al sistema capitalista, funcionando más como una válvula de escape simbólica que como una verdadera oposición al sistema.

Es necesario que el estudiante, a través del pensamiento crítico comprenda que los modos de producción son una consecuencia directa de los procesos de pensamiento y la moral de los seres humanos. La crítica sin acción puede ser absorbida por el mismo sistema.

No siempre existió el capitalismo, sin embargo, el mundo contemporáneo ha existido en este sistema. Los estudiantes deberían comprender además que, modelos alternativos de producción como el socialismo no son intrínsecamente malignos, simplemente la humanidad no se encuentra colectivamente lista para insertarse en estos y es entonces que los procesos políticos disfrazados de entidades mesiánicas, se aprovechan de la misma humanidad que pregonan rescatar enarbolando una bandera de izquierda mientras quien la ondea no lo representa. De esta manera, se hace necesaria la desmitificación de los sistemas a través de una madurez política y emocional.

Aunado a esto, Armstrong (1993) aborda como el capitalismo transformó la relación entre la religión y la sociedad, modificando las concepciones de lo divino. El surgimiento del capitalismo contribuyó al proceso de secularización, desplazando la religión como el marco principal de significado y autoridad en la sociedad, una clara característica de la posmodernidad.

De esta forma, el capitalismo, priorizando el progreso material, la acumulación de riqueza y el consumo vino a remplazar la centralidad de las narrativas religiosas, estableciendo nuevas fuentes de significado y satisfacción. Ante el egoísmo humano, Armstrong (1993) aborda, además, cómo las desviaciones éticas y los abusos de poder han moldeado las percepciones y el desarrollo de las religiones a lo largo de la historia. Estos fenómenos han

provocado crisis de fe, reformas internas y el surgimiento de movimientos alternativos que reflejan un cambio en la forma en que las personas buscan trascendencia y propósito. Empero, la espiritualidad ecológica puede emerger como respuesta ética al vacío posmoderno.

Es en aras de encontrar una nueva trascendencia que Fisher (2009), propone para desafiar el realismo capitalista, revelar sus inconsistencias internas y construir una visión de futuro que rompa con las limitaciones impuestas por este marco ideológico. Si bien en su obra no ofrece una solución definitiva ni única para salir del realismo capitalista, enfatiza la necesidad de reconstruir la capacidad de imaginar un mundo diferente. La idea que, *"el primer paso para superar el realismo capitalista es reconocer que lo que se presenta como inevitable no lo es"*.

De esta manera, al aceptar que el capitalismo no es inevitable, se pueden señalar sus contradicciones notables, en este caso sobre la naturaleza como ser su incapacidad para abordar el cambio climático, así como las múltiples injusticias sociales, considerando al ser humano parte de la construcción natural. Es importante comprender que donde no existe la justicia social no existe la justicia climática.

El docente de ciencias naturales se presenta como una entidad capaz de canalizar las sentidas frustraciones históricas y temores de la sociedad, para convertirlas en un sentimiento colectivo que evoque hacia la transformación de un paradigma utilizando como herramientas las ideas que nacen directamente de la individualidad para la colectividad. Aceptar la no inevitabilidad del sistema es el primer paso hacia la libertad pedagógica.

5.1.2 La educación para el desarrollo sostenible

Ante un planeta azotado por crisis ambientales, incertidumbre globalizante, hipocresía corporativa, temor institucional y eco ansiedad; es imperativo concebir una nueva educación ambiental. Una educación que, a través del pensamiento crítico, promueva actitudes y aptitudes, tanto individuales como colectivas que permitan imaginar un nuevo tipo de desarrollo, determinado en el bienestar humano y el equilibrio ecológico.

A través de una conciencia ambiental conducida por el ecoteísmo, se podrían crear derroteros para satisfacer las necesidades humanas sin la destrucción de la naturaleza ante un

sentido de compromiso con las generaciones por venir, puesto que la conciencia ambiental no puede disociarse de la compasión intergeneracional.

La inquietud por la sostenibilidad ya ha sido promovida por las Naciones Unidas a través de diversos esfuerzos internacionales. Entre estos destaca la educación para el desarrollo sostenible que vino a reforzar los conceptos de la educación ambiental, promoviendo una aproximación más integradora. Zabala y García (2009) comentan el “*paradigma ecológico*” una educación que integra armónicamente lo humano, lo ecológico y lo sostenible, implementando el sentir y experiencias de los participantes como una totalidad del esquema comunitario.

Sin embargo, por loable que es este esfuerzo, el paradigma ecológico no logrará trascendencia mientras no se discuta abiertamente la necesidad del ser humano por acumular riqueza desmedida a través del capitalismo. En una sociedad donde el oprimido aspira a convertirse en opresor, abordar el egoísmo humano se presenta como el paso *sine qua non* hacia una discusión de sostenibilidad. Es crucial que, en lugar de simplemente imitar las conductas de quienes se enriquecen, se analicen y cuestionen críticamente los métodos y las implicaciones del enriquecimiento sea este lícito o ilícito.

Más allá de la crítica, para Viché (2016), el paradigma ecológico se está haciendo realidad de forma lenta pero visible a través de prácticas como el reciclaje y el consumo responsable. Sin embargo, se discute que, el cimiento del paradigma ecológico puede ser al mismo tiempo una conciencia ambiental vacía propiciada directamente por un anti capitalismo frustrado financiado directamente desde el sistema.

Es decir, un paradigma ecológico no se encuentra únicamente en acciones ambientales propositivas, sino en la re configuración del conocimiento a partir de la fusión interdisciplinaria de los paradigmas actuales y ancestrales. El nuevo paradigma es un campo donde convergen una multitud de epistemologías, racionalidades e imaginarios que transforman la naturaleza y construyen una nueva realidad que permite imaginar las esquemáticas de un futuro compartido para todos. El nuevo paradigma no surge solo del activismo, sino de la fusión de saberes.

En función de la transición paradigmática, Morton (2016) presenta ideas que invitan a reconsiderar las nociones de existencia a través de lo que define como “*ecognosis*”, una forma de conciencia ambiental que se concentra en la comprensión de los ciclos planetarios, la superación del Antropoceno, el paso del pesimismo a la acción y la ética para la coexistencia. Estas cuatro ideas de la *ecognosis* de Morton, resultan pertinentes para fomentar una trascendencia ideológica, especialmente al considerar que los ciclos planetarios son procesos observables de manera continua.

Un ejemplo claro es el proceso anual de migración de aves, cuya comprensión permite apreciar la magnitud del planeta y motiva a los seres humanos a reaccionar ante las extraordinarias cualidades de sus habitantes no humanos. Germer (2020) estudió cómo los observadores de aves en Honduras, al entender los largos vuelos migratorios de estos animales entre sus sitios de nidificación e invernada, desarrollan una admiración profunda hacia ellos. Este aprendizaje genera una conexión emocional con el entorno y refuerza la importancia del bosque como un hábitat esencial para ellas, esperando con entusiasmo su regreso anual.

5.1.3 La comprensión de la humanidad

La pedagogía de la naturaleza basada en la cosmovisión no es una interpretación “*reforzada*” de la educación ambiental, sino una apreciación alternativa de la realidad que sugiere que el ecosistema humano está influido por la formación del individuo, desde el primer sistema al cual pertenece: la naturaleza, la familia, la escuela y su comunidad; a los que se agrega luego el Estado y el mundo. Según Najarro y Montenegro (2018) la UPNFM cuentan con espacios pedagógicos del área ambiental para los estudiantes de todas las carreras, en una propuesta educativa que se desarrolla dentro de una combinación de paradigmas: conductista, humanista, cognitivo, psicogenético, socio-cultural y constructivista.

Sin embargo, y desde la experiencia del tesista como docente, la cátedra de introducción a la educación ambiental es un espacio en parte desaprovechado al abordar de forma mecánica tópicos fundamentales como el cambio climático y desestimando temáticas como las redes de poder, la corrupción y su relación con la destrucción de los bosques de Honduras. Estas temáticas se presentan al inicio como válvula de escape para la frustración social del estudiante, pero que, a través de la guianza del docente, se convierten en espacios

de introspección individual, reflexión para el sosiego y trascendencia. Esta pedagogía innovadora, permite que la frustración social se transforme en sabiduría personal.

La educación presenta una responsabilidad en la formación de individuos que en sociedad actúen en entornos de igualdad, justicia, empatía, solidaridad humana y planetaria. Álvarez (1990) comenta que la disyuntiva fundamental de la educación formal se localiza en la descontextualización social del individuo en una edad crucial para la formación de criterio.

Aunado a esto, el posicionamiento humano ante la naturaleza invita a desconectar al individuo con el ambiente al considerarse el hombre más digno por su capacidad de uso de lenguaje, herramientas y razonamiento lógico. Al mismo tiempo, el posicionamiento hacia la naturaleza es instalada desde una postura colonialista hacia la cultura y la etnicidad, estableciendo preponderancia hacia las prácticas, productos y sociedades del norte planetario, denigrando los aportes culturales y científicos locales. Nuevamente, el papel del docente para re orientar a la humanidad se hace palpable para que recupere el orgullo por su origen y apoye desde la individualidad los procesos colectivos como ser la economía local y las acciones por la conservación de los recursos naturales.

Las ideas de un cambio paradigmático hacia la solidaridad planetaria son planteamientos ecológicos que desde la filosofía educativa y la filosofía de la naturaleza instan a un nuevo sendero para la humanidad. Plumwood (1993) crítica a la cosmovisión dualista de la cultura occidental que establece una jerarquía que asocia a la naturaleza con lo femenino mientras que la subordina a lo masculino. De esta forma, el raciocinio se constituye en una categoría asociada al hombre, mientras que la naturaleza y las emociones son sindicadas a la mujer, contribuyendo a la desvalorización de ambos.

Sin embargo, asociar la naturaleza con lo femenino es adecuado aun con los papeles tradicionales de la sociedad. Germer (2020), comenta que esta disyuntiva muchas veces es superada en la comunidad de observadores de aves del género masculino, quienes trascienden el rol de género y aguzan los sentidos abiertamente ante la belleza intrínseca en la forma y color de las aves al compartirlas en grupo. El asombro compartido reconfigura los vínculos entre ciencia, emoción y comunidad.

Empero, Plumwood (1993) argumenta que esta dicotomía de género ha llevado a la explotación tanto de las mujeres como de la naturaleza y plantea la necesidad de una reconfiguración filosófica y ética que desafíe estas jerarquías a partir de la adopción de una cosmovisión ético ecofeminista. Plumwood destaca que la crisis planetaria tiene raíces en la cultura de dominación, mientras este imaginario de dominación y femineidad natural exista, la relación entre seres humanos y naturaleza no cambiará.

Se discute entonces que a través de la re adopción de cosmovisiones ancestrales ancladas a la Tierra, el hombre y el cosmos pueden asistir estos planteamientos ecofeministas. Se discurre totalmente el desarraigar el concepto de una naturaleza femenina, tomando en cuenta que la naturaleza es interpretada como la producción de vida y es el papel femenino el que presenta la capacidad para crearla. En las cosmovisiones ancestrales, el rol femenino de la naturaleza está presente, intentar reconfigurarlo puede ser contraproducente.

Más allá de los roles de género, quizás la clave está en el papel masculino representando a la humanidad como un guardián de la naturaleza que controla sus instintos egoístas adoptando una conciencia ambiental integral que propicie competencias hacia la conservación. Así, La propuesta masculina de guardianía complementa el principio creador femenino.

5.2 La Cosmovisión y la naturaleza: el ecoteísmo

Armstrong (1993) explora cómo la percepción y comprensión de Dios ha cambiado a lo largo de 4,000 años en las religiones monoteístas, adaptándose a las necesidades espirituales, culturales y sociales de distintas épocas y comunidades. Este argumento implica que, la experiencia con la divinidad está influenciada directamente por la perspectiva humana en aras de responder a cuestiones existenciales, sociales y espirituales. Dios, al igual que la naturaleza, presentan un papel continuo en la espiritualidad de la humanidad.

Sin embargo, en la posmodernidad, los sistemas tradicionales de creencias y los marcos teológicos han perdido relevancia, al igual que la naturaleza. Este vacío ha venido dejando un vacío teleológico en la humanidad, el cual se ha rellenado con la individualidad y el consumismo. Resuena desde Nietzsche (2003) la filosofía del “*Dios ha muerto*” y el colapso de los valores absolutos adscritos a la religión y la moralidad. En este contexto, la ciencia jugó un

papel central para reemplazar las explicaciones creacionistas del universo, empero al mismo tiempo, tanto religión y ciencia debilitaron las cosmovisiones originarias y los imaginarios de la naturaleza. En ambas instancias, el vacío abrió una separación a veces insalvable en el debate del origen del universo entre otros temas resueltos siglos antes como la redondez de la Tierra.

La “*muerte de Dios*” dentro del realismo capitalista aumentó el vacío existencial de la humanidad al volverla incapaz de encontrar un sentido de existencia sin valores absolutos, una humanidad sumida en el nihilismo y el consumo. Sin embargo, Armstrong (1993) aduce que la espiritualidad no fue eliminada, esta se encuentra latente o redirigida hacia la búsqueda de significados en otras expresiones humanas. Concluye que una nueva idea de lo divino puede surgir a partir de la resonancia de las sensibilidades contemporáneas.

De este modo, aprovechando el vacío existencial de la posmodernidad y la inherente necesidad humana de significados, se propone la resurrección de las cosmovisiones ancestrales de los pueblos originarios de Honduras y del mundo como una vía para reconectar a la humanidad con lo divino, cerrando la brecha entre el ser humano y la naturaleza. Resucitar la cosmovisión es también recuperar el alma del territorio.

Esta perspectiva de recuperación plantea, una “*nueva alianza*” orientada a salvar a la especie humana de la extinción, conectándola intrínsecamente consigo misma y con lo sagrado a través de la naturaleza, entendida como una manifestación de lo divino: *el Ecoteísmo*.

El Ecoteísmo basa su premisa en el panteísmo de Spinoza, pero a la vez enlazando a las tradiciones, mitos y ritos ancestrales que se encuentran latentes en lo profundo del sentir de las poblaciones mestizas de Honduras como parte de su propósito. La sacralidad presente en los bosques, ríos y árboles son componentes plausibles de rescatar para reconectar a los hondureños con sus contextos inmediatos, entregando un sentido y propósito de existencia para proteger un recurso que es suyo y que a la vez garantiza su calidad de vida, esparcimiento y esperanza en un mundo mejor.

Morton (2007) por su parte, critica al panteísmo por su intención de idealizar la naturaleza, generando en sí misma una paradoja en donde al abarcar todo en una sola divinidad, se pierde la capacidad de interpretar la complejidad de la naturaleza. Morton

propone una visión más fragmentada y crítica, que acepta las contradicciones y ambigüedades inherentes a la relación de la humanidad con la naturaleza. En este escenario se le da la razón a Morton y se toma en consideración esta fragmentación para introducirlo dentro del Ecoteísmo como parte de su ritualización.

De esta manera, a partir de la fragmentación se pueden explicar ciclos y procesos de creación y destrucción, construyendo una apreciación crítica y efectiva de la conexión humano - naturaleza. El objetivo del Ecoteísmo se encuentra en asistir a la humanidad en superar el teocentrismo que presenta a la naturaleza como una entidad que debe ser dominada. Al mismo tiempo es una forma en que la humanidad se reinserta nuevamente dentro del ecosistema al que siempre ha pertenecido, reconociéndose ante la naturaleza como un espejo.

Una forma de comprender el concepto emergente del Ecoteísmo se encuentra en la Declaración Universal de los Derechos de la Madre Tierra también conocida como *Universal Declaration of the Rights of Mother Earth* (2011), este documento establece un marco ético y legal para reconocer a la Tierra como un sujeto de derechos. Fue proclamada durante la Conferencia Mundial de los Pueblos sobre el Cambio Climático y los Derechos de la Madre Tierra, realizada en Cochabamba, Bolivia. Consiste de cuatro artículos y sus incisos que tratan las limitaciones percibidas en tratados internacionales como el protocolo de Kioto.

De esta manera, la declaración aborda por un cambio fundamental en la forma que los humanos se relacionan con la naturaleza, promoviendo una visión de coexistencia en lugar de dominación. La declaración presenta una profunda influencia de las cosmovisiones indígenas del sur que conciben la tierra como la “*Pachamama*”, en donde los seres humanos son parte integral de una totalidad interdependiente. La declaración, se asocia con los imaginarios y cosmovisiones de los mitos de la creación al enfatizar la reciprocidad, el respeto y la responsabilidad hacia la Tierra. Esta visión ancestral contrasta radicalmente con el modelo antropocéntrico dominante.

Sin embargo, la propuesta de un *Ecoteísmo* puede parecer una propuesta que raya en la apostasía religiosa. Empero, Armstrong (1993) sugiere que el rechazo de una religión de divinidad antropomórfica, no necesariamente niega la existencia de una realidad trascendental. Asocia este “*ateísmo*” como una respuesta legítima a ciertas concepciones de

lo divino que han perdido su relevancia. Concluye que, tanto religión como ateísmo son expresiones de la búsqueda humana de sentido, en donde ambas pueden ser dinámicas y adaptativas. El Ecoteísmo se presenta como una forma de autenticidad en donde se rechaza el conformismo y la derrota hacia la naturaleza.

Basado en Nietzsche (2003), el Ecoteísmo es un desafío que invita a conectarse en cada momento a una entidad más grande que sí misma, eterna y con un propósito existencial, la cual se encuentra conformada por diversos componentes interrelacionados. Al mismo tiempo, el Ecoteísmo podría resolver la crisis de ausencia de naturaleza al conectar directamente al ser humano con el ambiente, en donde el ser humano es naturaleza y no puede desligarse de esta, con la salvedad de no idealizarla.

El Ecoteísmo, más allá de contrastar con la cosmovisión teocéntrica se presenta como una alternativa para conectar con la divinidad a un sector de la humanidad que ha perdido su esperanza en el ser humano y sus instituciones. Este vínculo ético con la naturaleza no busca deificación, sino reintegración.

5.2.1 Genealogía del ecoteísmo

El concepto de *ecoteísmo*, tal como ha emergido en esta investigación, no responde a una doctrina acabada ni a una teología institucionalizada, sino que se constituye como una categoría epistémica situada, construida desde la interpretación de la voz de los participantes y entrelazada con una constelación de tradiciones filosóficas, ecológicas y espirituales. En tanto horizonte interpretativo, el ecoteísmo articula una comprensión reverente, ética y relacional de la naturaleza, en la que confluyen elementos del panteísmo filosófico de Spinoza, de la ecología profunda de Naess y de las epistemologías del sur, particularmente en sus formas de resistir la racionalidad instrumental moderna. Estas tres vertientes aportan fundamentos para comprender el ecoteísmo como un marco teórico-afectivo desde el cual repensar el lugar de los seres humanos en el entramado de la vida.

El ecoteísmo encuentra cimientos profundos en las tradiciones fenomenológicas y existenciales, especialmente en el pensamiento de Heidegger (1927), Hegel (1979) y Arendt (1978), aportando claves para comprender el vínculo entre ser, mundo y sentido. Desde Heidegger (1927), el concepto de *Dasein* permite concebir al ser humano no como un sujeto

aislado, sino como un ser-en-el-mundo, arrojado a una existencia que solo adquiere plenitud en la medida en que se abre a la experiencia del Ser. Esta apertura, mediada por los imaginarios, constituye una vía para comprender cómo los símbolos que emergen del ecoteísmo árboles, ríos, animales, viento, etc. no son meras representaciones, sino manifestaciones de una relación ontológica con el entorno.

Hegel, por su parte, aporta la noción de que el espíritu se despliega históricamente a través de formas simbólicas y culturales, en un devenir dialéctico que permite que el mundo se torne comprensible y significativo. El ecoteísmo se sitúa en esa expansión como una expresión concreta del espíritu en busca de reconciliación con la naturaleza. Finalmente, Arendt (1978) subraya la importancia del actuar en común y de la pluralidad como condiciones para la construcción del sentido; así, el ecoteísmo emerge también como una experiencia compartida, que no solo interpela al individuo, sino que genera comunidad y tejido simbólico entre quienes habitan un territorio. En este cruce, el ecoteísmo no es únicamente una forma de pensar la naturaleza, sino de habitarla simbólicamente desde una existencia situada, sensible y significativa.

Profundizando en esta idea, en primer lugar, el panteísmo de Spinoza (1677) representa una ruptura radical con la visión trascendente y jerárquica de lo divino, al concebir a Dios como inmanente a la naturaleza (*Deus sive Natura*). Esta identificación entre lo divino y lo natural disuelve la separación ontológica entre creador y creación, permitiendo una ética fundada en la comprensión y la reverencia hacia la totalidad de lo que existe. Desde esta perspectiva, la naturaleza no es un objeto exterior a ser dominado, sino una expresión de la divinidad misma, lo cual da lugar a una espiritualidad sin dogmas, fundada en la conexión racional y emocional con el cosmos. Esta dimensión resulta clave para comprender el carácter no doctrinal del ecoteísmo, en tanto visión del mundo que no necesita intermediarios para experimentar lo sagrado en lo viviente.

Aunado a este y de contexto más reciente, la ecología profunda, formulada por Naess (1973) y Morton (2017) para desromantizar la naturaleza, constituyen una crítica frontal al antropocentrismo moderno. Frente a las versiones superficiales de la ecología, orientadas a la gestión de recursos, Naess propone una reformulación radical del yo, extendido más allá del

individuo humano hacia un “yo ecológico” en interdependencia con todas las formas de vida. Esta filosofía enfatiza el valor intrínseco de los seres no humanos, la biodiversidad, la autorrealización y la necesidad de un cambio en la conciencia más que en las prácticas. Tales principios coinciden con la dimensión afectiva y ética del ecoteísmo, al reconocer que toda vida tiene dignidad, más allá de su utilidad o función para la especie humana.

Finalmente, las epistemologías del sur, desarrolladas por autores como de Sousa Santos (2020), Dussel (1977), Rivera Cusicanqui (2010), Galeano (1971) entre otros mencionados en el marco teórico, ofrecen un andamiaje crítico indispensable para la emergencia del ecoteísmo como categoría situada. Estas epistemologías denuncian la prevalencia paradigmática del saber científico occidental y reivindican formas de conocimiento silenciadas por la colonialidad del poder, como los saberes indígenas, campesinos, afrodescendientes y populares. En esta línea, el ecoteísmo no es un retorno romántico a lo ancestral, sino una posibilidad de reconectar con propósitos de sentido que vinculan lo espiritual, lo afectivo y lo ecológico desde el reconocimiento de otras formas de habitar el mundo. El saber, en este marco, no se reduce a lo verificable, sino que se amplía hacia lo vivido, lo sentido y lo narrado desde las comunidades.

Así entendido, el ecoteísmo no se impone como verdad, sino que se ofrece como una apertura epistemológica que permite tejer vínculos entre la ética, la espiritualidad y la naturaleza. Se trata de un posicionamiento que reconoce lo sagrado en lo viviente, que, apuesta por una conciencia ambiental afectiva, y que rehúye tanto del cientificismo como del dogmatismo religioso. En su lugar, propone una sensibilidad pedagógica capaz de resignificar el mundo natural como algo que nos incluye, nos interpela y nos dignifica.

5.2.2 Los mitos como sustento del ecoteísmo

El relato mítico no solo explica el origen del mundo, sino que también propone guías éticas y prácticas para vivir en equilibrio con la naturaleza. Los mitos son entendidos como mapas culturales que enseñan valores de sostenibilidad, reciprocidad y cooperación entre especies, esenciales para abordar la crisis planetaria actual.

Nelson (2016) aborda cómo las cosmovisiones indígenas y las prácticas ecológicas tradicionales se revitalizan para enfrentar la crisis planetaria contemporánea. Los mitos

enfatan conceptos como los "*tratados con la creación*" y la conexión sagrada entre los pueblos originarios y la naturaleza. Destaca cómo estas prácticas y valores ancestrales influyen en movimientos actuales como la justicia climática, integrando conocimientos ancestrales con estrategias modernas para la sostenibilidad y regeneración cultural y ecológica. Así, los mitos ofrecen un lenguaje cultural para enseñar ecología desde lo sagrado.

Es así que, dentro del concepto del mito y la naturaleza, una variedad de elementos puede ser asociados al imaginario latente que refieren a los compromisos sagrados y relacionales que la humanidad ha establecido con el mundo natural. Este concepto de los "*tratados de la creación*" recopilado por Nelson (2016), se basan en la cosmovisión que reconoce a la naturaleza no solo como un conjunto de recursos, sino como una red de relaciones interdependientes donde humanos, animales, plantas y elementos naturales tienen responsabilidades recíprocas. No existe una idealización y son en si misma una eco pedagogía ancestral. De esta manera surgen cinco acuerdos entre el hombre y la naturaleza:

Reciprocidad y respeto: acuerdo ético para la cooperación y respeto mutuo, el trabajo en equipo entre especies humanas y no humanas para la supervivencia colectiva.

Instrucciones originales: enseñanzas ancestrales que dictan la convivencia en armonía con la creación, transmitidas a través de ceremonia ritual y práctica comunitaria.

Desafío colonial: herida del alma al interrumpirse los tratados de la creación a consecuencia de la colonización y la pérdida de prácticas espirituales y ecológicas.

Renovación contemporánea: lucha por la justicia climática frenando la explotación destructiva e la naturaleza, recuperando el sentido de cuidado y regeneración a través del buen vivir.

Conexión espiritual: hay un profundo contenido espiritual en los tratados de la creación, toda la creación es sagrada y debe ser honrada con acciones responsables y gratitud.

Es importante destacar que los pueblos originarios de Honduras poseen una cosmovisión profundamente vinculada con la naturaleza. Sin embargo, como señalan González et al. (1995), esta valiosa herencia cultural se ha ido perdiendo debido, entre otros factores, a la falta de interés en su documentación, así como al olvido, la segregación y los complejos que afectan a las propias comunidades originarias.

Sin embargo, es posible rescatar la riqueza cultural de los pueblos originarios y reinterpretarla tanto para su beneficio como para la adopción del ecoteísmo en diálogo con la cultura mestiza. Esto permitiría reincorporar en el imaginario colectivo las concepciones universales de estos pueblos, recuperando de manera progresiva el legado ancestral que enriquece la identidad cultural hondureña. La resignificación a través del ecoteísmo permite tejer puentes entre la cosmovisión ancestral y la identidad mestiza.

5.2.3 La mercantilización del rito

Petrilli-Cambambia y Luna-Nemecio (2020) comentan que la cultura desempeña un papel fundamental en la conservación de la naturaleza al convertirse en una forja para la construcción de creencias, valores y normas que transforman el actuar social. El rito como mediador simbólico, fortalece la cohesión entre individuo, comunidad y entorno.

A pesar de esta oportunidad, la humanidad carece de un sentido de urgencia ante la crisis planetaria, prevaleciendo una parsimoniosa organización entre los distintos actores por implementar estrategias que podrían incidir en un tiempo más expedito al consenso, análisis, evaluación y mejoramiento de la acción individual como colectiva. Gómez (2002) establece que el rito escenifica el orden del mundo asignando a cada quien, sus obligaciones y su lugar en el universo, exigiendo asentimiento y adhesión. Esto contribuye a la replicación permanente del proceso ritual al cumplir una función mediadora que integra a los individuos al proceso y consigo mismos. De esta manera el rito se presenta como forma de poder referida a un marco de decisiones colectivas.

La educación desempeña un papel fundamental dentro del rito colectivo de construcción de la nación, fomentando la apropiación y el empoderamiento de los aspectos naturales de la colectividad. En este contexto, las instituciones educativas asumen una responsabilidad clave en la promoción de la sostenibilidad, al integrar en sus funciones de gestión, docencia, investigación y extensión, así como en la repetición del rito educativo, la formación de profesionales con pensamiento crítico, capacidad de análisis y habilidades que les permitan impactar positivamente en la sociedad.

Como proceso complejo, la educación requiere incorporar una enseñanza transversal centrada en la naturaleza, con un enfoque en la cosmovisión, la comunidad, la belleza, la

solidaridad, el pensamiento crítico y la compasión hacia la humanidad y el entorno. La transversalización de la naturaleza en el currículo se vuelve imperativa y transformadora.

A pesar de los propósitos mencionados, el concepto del rito se ha venido mercantilizando. El rito puede volverse un concepto mercantil cuando se descontextualiza de su origen cultural o espiritual y se convierte en un producto o servicio destinado al consumo, a menudo con fines económicos. Tal es el caso de la educación que en muchos contextos aboga por la formación de fuerza laboral y no por contribuir al desarrollo integral del ser humano, en promoción de su capacidad para reflexionar, comprender y transformar su realidad de manera ética y consciente. Esta banalización empobrece el vínculo entre lo sagrado y lo pedagógico.

No obstante, la mercantilización de los ritos genera un efecto en la dualidad: por un lado, puede ayudar a difundir elementos culturales a nivel global; por otro, puede banalizar, distorsionar o apropiarse indebidamente de estas prácticas, privándolas de su profundidad y significado original. En este contexto se ejemplifica como la conexión con la naturaleza si bien es un concepto ritual que conecta al ser humano con la sacralidad, al mismo tiempo se transforma en un artifice de capitalismo que satura las áreas protegidas de personas al realizar *“actividades al aire libre”* sin propósito en donde muchas veces el daño provocado a la naturaleza no es contabilizado.

Se considera mercantilización del rito, además, a la explotación de la culpa personal por la degradación planetaria al vender souvenir de plástico ante circunstancias que aboguen por *“evitemos la contaminación de plástico”*. Esta mercantilización, si bien presenta una intención meritoria, se convierte precisamente en el anti capitalismo frustrado de Fisher (2009), el cual puede ser reconocido por las personas y en consecuencia derrotando el propósito de la actividad y sus proponentes.

5.3 La re Imaginación de la naturaleza a través de la esperanza

La transformación de la naturaleza ha servido de materia prima para el desarrollo de las naciones de primer mundo, en donde al mismo tiempo, a través de sus instituciones influyen la realidad sobre el resto del mundo. Mientras estas naciones acumulan riqueza y otorgan más bienes y servicios demandados por el aumento de la población, la humanidad recibe contaminación, desigualdades y desperdicios. Solís-Espallargas (2012) critica los valores

actuales que conducen a la degradación social y ambiental, abogando por la necesidad de comprender y cambiar las relaciones que se dan entre los seres humanos y su entorno. Germer (2017) sostiene que la educación no puede ser efectiva si se orienta a la implantación del temor; la educación debe informar, criticar, plantear, forjar y actuar sobre las circunstancias particulares en las que se desea ejercer una influencia positiva hacia el cambio de paradigma de humanidad y sociedad.

Es importante comprender de manera tácita que la contaminación, el cambio climático, la extinción de especies silvestres, el agujero en la capa de ozono, la corrupción política *etc.*, *ad nauseam*, son en sí mismas idealizaciones de la naturaleza, las cuales reducen la capacidad de la humanidad de actuar sobre ellas al volverlas inevitables dentro de un capitalismo que no puede evitarse.

Reina-Castillo (2021) enfatiza que, si a través del uso de la tecnología se conduce a un replanteamiento educativo, consecuentemente llevará a la reflexión y la formación sostenible de actitudes, valores y prácticas en las nuevas generaciones. Pasek de Pinto (2006) ubica esto como una conciencia crítica dentro de la interpretación freireana de la conciencia. Alrededor de esto, Langat (2020) destaca que los modelos de conservación basados en la exclusión son insuficientes, tomando en cuenta que los pueblos ancestrales tienen prácticas sostenibles profundamente arraigadas.

De esta manera, el rescate de los enfoques basados en derechos consuetudinarios y conocimientos ecológicos tradicionales representan un cambio necesario hacia la inclusión y empatía por la humanidad, que promueva soluciones en beneficio de la sostenibilidad planetaria. La inclusión de saberes ancestrales fortalece la sostenibilidad desde la empatía.

Morton (2016) comenta que la visión de la naturaleza que presenta la humanidad se encuentra relacionada con la ecología tradicional occidental porque influye en cómo esta se percibe y en consecuencia determina la relación de los seres humanos con ella. Morton reinterpreta las *“nociones ecológicas románticas tradicionales”*, destacando que esta idealización natural ha moldeado la comprensión de la naturaleza de forma limitada creando más problemas que beneficios.

Ahondando sobre esto, la naturaleza romantizada implica un espacio bello, puro y armonioso ajeno al ser humano, esta apreciación “*externa y estática*”, idealizada de la naturaleza, involucra ignorar las dinámicas y ciclos que esta presenta en relación con el ser humano, a la vez desligándole de responsabilidades y facilitando la culpa tercerizada. Al mismo tiempo, el romanticismo produce un miedo implícito a los espacios naturales que se asocian a la división artificial de los espacios humanos y no humanos, en este contexto, Morton (2016), invita a aceptar que la naturaleza presenta aspectos desconcertantes y perturbadores que no pueden ser ignorados como las profundidades del océano, bosques con especies potencialmente peligrosas, etc. Aceptar la incomodidad ecológica es esencial para asumir responsabilidad compartida.

Es oportuno que, en la tercera década del siglo XXI se reconecte a la humanidad con la naturaleza a través de pasos sencillos que incidan en el sentimiento individual de las personas a través de actividades colectivas que permitan la interacción humana. En este caso, las actividades de reforestación son procesos de cambio que se vienen produciendo con un apogeo cada vez mayor. Sin embargo, estas actividades vienen promovidas por el velo del capitalismo en aras de crear una conciencia ambiental de corto plazo al realizarse de manera masiva, en temporadas de sequía, con especies inadecuadas y sin un mantenimiento programado de las plantaciones. Las reforestaciones podrían ser más efectivas si se realizan en contextos personalizados, en los que las personas se conozcan, con plantaciones más cercanas a sus hogares, lugares de trabajo o escuelas.

Esto fomentaría una mayor frecuencia de interacción con el entorno y facilitaría a la ejecución de actividades conexas en beneficio del entorno, como la limpieza de cunetas y el cuidado de quebradas, promoviendo un impacto más significativo que incida en la colectividad. No es posible continuar construyendo conciencia ambiental tercerizada.

El apadrinamiento personal de espacios naturales se convierte en una opción que puede incidir en la responsabilidad colectiva de la naturaleza tomando en cuenta que “*solo se aprecia lo que se conoce*”; así, conociendo el campo de pelota de la comunidad, el espacio donde juegan los niños, la quebrada que cruza el asentamiento, el área verde donde “*pasan el*

rato” los jóvenes del barrio etc. se comienza a expandir la visión de un ecosistema en donde el ser humano se desenvuelve.

Dentro de esta línea de ideas, se propone la reconexión de la naturaleza con la muerte como un proceso cíclico y natural. Asociar la muerte de los seres queridos con los procesos de creación y destrucción de la naturaleza se presenta como una oportunidad en donde, desde la añoranza y el dolor se podría colocar esta emoción brutal hacia un sentimiento positivo por el planeta. La oportunidad para la re imaginación arquitectónica biomimética de los cementerios es latente. Re imaginar la muerte como ciclo natural puede convertir el duelo en esperanza ecológica.

En este contexto, se proponen los “*cementerios arbolados*”, considerando que, en Honduras, los cementerios organizados tienden a ser espacios abiertos con reducida cobertura para aumentar la densidad de inhumación en una clara aproximación del realismo capital. Al reducir la densidad y sembrar árboles, se puede al mismo tiempo sembrar una nueva vida que no solo asista a los procesos ecológicos, sino que además reconecte al doliente con su origen; el cual, al ver esa especie de árbol en otra parte sindicará un sentimiento de conexión con su familiar.

Al mismo tiempo, la cremación y liberación de cenizas en espacios naturales es otro imaginario que puede construirse al conectar a un ser que ya no existe en el plano material con la divinidad natural. La muerte, así entendida, se transforma en semilla de regeneración ecológica.

5.3.1 Cosmovisión y ecología

Morton (2016) establece que los humanos presentan una relación romantizada y mecanicista con la naturaleza. Esta visión utilitaria de la naturaleza, ha colocado a los seres humanos como el centro del mundo. Para subsanar este sofisma idealizado, propone una visión en la que todas las formas de vida, tanto humanas como no humanas tienen valor y agencia: “*el arqueolítico*”, el cual se define como un espacio que trasciende las distinciones modernas entre lo humano y lo no humano, evocando una forma de coexistencia ancestral que podría relacionarse con cosmovisiones indígenas que abrazan la interdependencia humano - naturaleza. El *arqueolítico* es una posibilidad que destella continuamente dentro del

ser, en el contexto de esta tesis, el arqueolítico es el equivalente del imaginario latente expresado en los hallazgos.

El concepto del *arqueolítico* es compatible con muchas cosmovisiones tradicionales que consideran a los humanos como parte de un todo más amplio. Esta apreciación de Morton tiene sentido tomando en cuenta que, desde una perspectiva de historia natural, los seres humanos han vivido en consonancia con su entorno por más tiempo de lo que lo han venido destruyendo, en donde la destrucción más atroz se ha dado desde el advenimiento del capitalismo.

Empero, es necesario repensar esta premisa de consonancia natural en aras de no idealizar una humanidad imposible de alzar. Es imposible retornar al pasado como modo de producción tomando en cuenta la dependencia tecnológica que presenta la especie humana. La idealización de una *“humanidad sostenible con su entorno”* es en sí mismo un concepto que raya en el idealismo más que utópico. Sin embargo, reconocer e imaginar medios de producción más sostenibles, fundamentados en la empatía y el respeto hacia el universo no humano, abre la posibilidad de utilizar la tecnología para trazar derroteros planetarios más prometedores. No se trata de volver atrás, sino de re imaginar la tecnología al servicio de la vida.

Graham (1999) destaca los fundamentos epistemológicos de las cosmovisiones ancestrales, especialmente en su relación intrínseca entre los seres humanos, la tierra y la espiritualidad en donde la Tierra es considerada como una entidad sagrada y central para su identidad, leyes y relaciones sociales. Las cosmovisiones ancestrales ofrecen alternativas valiosas para repensar las relaciones humanas con el entorno y con otros seres. Comenta sobre las *“leyes del cuidado de la Tierra”* las que incluyen normas para la convivencia social, el matrimonio, las ceremonias, la caza, la siembra y cosecha y el manejo de los recursos naturales. Estas leyes no son humanas, sino dictadas por los *“Seres Creados”*, lo que les confiere un carácter eterno e inmutable. Es decir que las leyes del cuidado no se legislan: se viven desde la interdependencia con lo sagrado.

Según esta visión, los humanos no son dueños de la tierra, sino sus custodios, esta apreciación difiere y comparte argumentos dentro de la cosmovisión teocéntrica imperante,

empero, la cosmovisión teocéntrica se encuentra barnizada de realismo capital. Siguiendo las enseñanzas de las leyes del cuidado de la Tierra, cada persona tiene la responsabilidad de proteger y renovar su entorno. Asimismo, los lugares donde los “*Seres Creados*” descansaron o dejaron evidencia de sus acciones son considerados sitios sagrados.

Estos lugares son esenciales para las ceremonias que renuevan los vínculos espirituales. De esta manera, pueden pasar a ser espacios sagrados todos aquellos sitios en donde las personas sienten una conexión trascendental con algo más grande al sentir paz, tranquilidad y recordar a sus seres queridos. Graham (1999) concluye que, a diferencia de las filosofías occidentales, que a menudo separan al individuo de la naturaleza, la cosmovisión ancestral integra lo espiritual, lo físico y lo social en un marco único.

Esto resalta un contraste fundamental: mientras que Occidente y la cosmovisión teocéntrica busca controlar y explotar la tierra, las cosmovisiones ancestrales re imaginadas en el Ecoteísmo enseñan a vivir en armonía con ella. La armonía entre cuerpo, espíritu y la Tierra es el núcleo del Ecoteísmo.

Se menciona como un axioma que, *intentar la protección de la naturaleza sin entenderla, se convierte en una acción improductiva*. Morton (2016) introduce el concepto del “*hiper objeto*” para asistir al entendimiento de fenómenos ecológicos globales que invitan a repensar la posición humana en el mundo, mostrando que las acciones individuales están conectadas a escalas planetarias y temporales mucho más amplias. Son ejemplos de hiper objetos, el cambio climático, acceso al agua y la contaminación por plásticos.

El propósito de los hiper objetos consiste en reconfigurar la forma en que pensamos sobre la relación del hombre con el mundo humano y las entidades no humanas. Los hiper objetos son una forma de alterar a lo que alternativamente Ball (1987) llamó cosificación, en un intento de eliminar la lógica mecanicista y refinada de ver la realidad.

Nuevamente se confronta la idea de que los seres humanos no son el centro de todo, desafiando el antropocentrismo. Naess (1973) en la ecología profunda llama a adoptar un enfoque holístico y ético hacia la relación entre los humanos y la naturaleza a través de una transformación fundamental en cómo se percibe y construye una relación con el entorno. Esta transformación rechaza la visión de la naturaleza aislada y propone un modelo relacional en el

que todos los organismos son parte de una red biosférica interconectada con valor inherente y derecho a existir.

En relación a esto, la escuela debe trascender su posición actual de formación de mano de obra para un mundo capitalizado. Si bien la educación tampoco puede idealizarse, si es necesario que la escuela retome la alfabetización científica como una necesidad ontológica de la humanidad para comprender mejor la naturaleza y actuar en consecuencia con esta. Los seres humanos necesitan comprender que los componentes no humanos de la naturaleza no son dañinos, feos, peligrosos o innecesarios. El papel del docente en este contexto es fundamental para derrotar los imaginarios del hogar en donde la displicencia, la crueldad y la instrumentalización de la naturaleza fueron inculcados. Al mismo tiempo, el docente en su papel de líder debe trascender de sus propias fobias hacia la naturaleza y no canalizar estos hacia sus estudiantes.

En la experiencia del tesista, se han observado escenarios en los que maestros, al manifestar su temor hacia los anfibios, influyen en sus estudiantes, quienes buscan activamente a estos organismos para matarlos, interpretando esta acción como un acto de "*justicia infantil*". Este comportamiento al arraigarse, puede extenderse a otras formas de vida silvestre.

En aras de la alfabetización científica, la escuela como institución debe confiar en sí misma y su obligación con la humanidad para sacar nuevamente al estudiante al campo para interactuar con el suelo, bosque y las comunidades en un esfuerzo por reconectar con la vida y la cultura. La alineación solo inspira más nihilismo e individualidad. Para trascender como especie humana se necesita regresar a un camino de empatía consigo mismo y el entorno.

5.3.2 El hombre como nicho ecológico

Langat (2020) comenta acerca del concepto de "*conservación fortaleza*" el cual hace referencia a el modelo de conservación que opera bajo la premisa de separar completamente a los humanos de la naturaleza en función de proteger ecosistemas y áreas naturales. Este enfoque se caracteriza por la exclusión de comunidades humanas, frecuentemente a través de desalojos y legislación para la creación de áreas protegidas. Este modelo contempla que la

presencia humana es inherentemente dañina para los ecosistemas, por lo que busca remover a las comunidades locales de las áreas protegidas.

Sin embargo, este modelo, ampliamente utilizado en Honduras, en lugar de proteger los bosques, genera conflictos sociales y violaciones a los derechos humanos, como la quema de casas, el desplazamiento de familias y confusión del imaginario de la naturaleza en la población general. De esta manera, se discute el papel de las Organizaciones No Gubernamentales co-manejadoras de áreas protegidas como entidades que promueven un neocolonialismo al rechazar los conocimientos ancestrales y negar el uso de los recursos. La conservación fortaleza es producto del imaginario de la humanidad separada de la naturaleza.

Es necesario se reconozcan las prácticas consuetudinarias de las poblaciones del ámbito rural como una estrategia efectiva de conservación. Prácticas que incluyan el uso sostenible de los recursos del bosque y la protección de sitios sagrados, todo guiado por tabúes, ritos, mitos y normas comunitarias. Al derrotar la conservación fortaleza, se reconocen los conocimientos tradicionales y su aumenta la conexión espiritual de las comunidades con la naturaleza.

No obstante, esta re apreciación de las áreas protegidas si bien se imaginan en beneficio de las comunidades, pueden a la vez estar en detrimento de estas al considerar que los agentes del capitalismo siempre buscan la manera de explotar los recursos a través de falsas expectativas de conservación. Nuevamente, el papel del pensamiento crítico se hace presente para reconocer al charlatán ambiental y el desarrollador capitalista inescrupuloso. La vigilancia crítica debe acompañar todo proceso de conservación participativa.

Morton (2016) explora una nueva manera de entender la ecología y las relaciones entre los humanos y el mundo natural, a través de un marco conceptual que desafía las nociones tradicionales de la naturaleza y la coexistencia. A través de la *“ecología oscura”* busca re imaginar la ecología y la coexistencia más allá de las perspectivas convencionales, invitando a pensar en el futuro desde un enfoque profundo, crítico y conectado con el impacto humano en el planeta.

Alrededor de esto, Rodríguez (1989) propone el concepto de *“transmodernidad”*, abordando cuestiones como las nuevas configuraciones del poder, la cultura y la identidad.

Busca reconciliar los avances del proyecto moderno con las críticas postmodernas, proponiendo una síntesis que permita la emancipación progresiva sin caer en el escepticismo radical construyendo un nuevo sentido de la realidad. Lokhvytska et al. (2021) concluyen que la filosofía moral es un pilar esencial para comprender y promover valores éticos en el individuo y la sociedad. Enfatiza la importancia de combinar enfoques históricos y contemporáneos para desarrollar un modelo integral de autoconciencia y responsabilidad moral en el contexto del universo humano. En este contexto, transmodernidad y ecología oscura se funden en una ética post capitalista para el planeta.

La aproximación de la humanidad hacia la transmodernidad se vislumbra como una posibilidad mediante la integración de las ideas de la ecología oscura y la filosofía moral, entendidas desde una perspectiva que aborda la relación micro cósmica entre el ser humano y su entorno macro cósmico. Los seres humanos no existen de manera aislada en el ecosistema, dicho esto, los seres humanos son naturaleza aun cuando existan en un contexto rural o en ciudades rodeadas de concreto.

El ser humano necesita comprender que al existir en la Tierra presenta un nicho ecológico, es decir una *función*, dentro del ecosistema, por lo tanto, hay entradas y salidas de energía como parte de la cadena trófica. La función del ser humano puede ir más allá de rechazar y destruir el ecosistema, trascender de la destrucción orientándose en la regeneración.

Así, al conectar un hogar con el concepto de un árbol, la tienda del barrio se convierte en los frutos del árbol y los vecinos de la zona se convierten en otras especies que utilizan los recursos del bosque. De esta manera, se comienza a trascender y comprender el papel de los árboles en las áreas verdes y la presencia de aves, y pequeños mamíferos en el contexto de la comunidad como entidades que presentan la intención de existir en una convivencia no idealizada.

Al mismo tiempo, la transmodernidad puede implicar abandonar la idealización del alimento como un producto que se adquiere en el comercio. Por ejemplo, trascender la comprensión idealizada de la “res” entendiendo que esta es un ser vivo del grupo bovino. Dentro del aspecto ritual de la naturaleza en la transmodernidad se hace oportuno recuperar

la sacralidad del sacrificio animal. Los animales no son simples objetos de consumo; son mediadores sagrados que vinculan a los humanos con la naturaleza y el universo.

Para asimilar una convivencia no idealizada con las entidades no humanas, Morton (2016) introduce para el pensamiento crítico la *“agrilogística”*, que describe cómo los sistemas agrícolas, y por extensión las ciudades que dependen de ellos, han operado de manera tóxica tanto para los humanos como para otros seres vivos. Morton reflexiona como la infraestructura humana, han transformado profundamente el paisaje y las relaciones entre humanos y no humanos, a menudo en detrimento de los sistemas ecológicos globales.

En particular, se conecta la agrilogística con la lógica extractiva que fundamenta tanto la agricultura industrial como una forma de urbanización, destacando su papel en el aumento de fenómenos como el cambio climático y la extinción masiva de especies. La agrilogística representa el divorcio moderno entre cultura y ecología.

A partir de la idea anterior, se puede comenzar a medir el impacto de la producción agrilogística en función del recurso, por ejemplo, la cantidad de agua necesaria para la producción de un kilo de carne vacuna en relación al agua necesaria para el consumo humano, o, al mismo tiempo el espacio de bosque necesario para transformarlo en pasto para la producción de carne vacuna sin desestimar la comprensión profunda de los *“bonos por captura de Carbono”* y su relación críptica con la conservación.

Al comprender el *“valor de uso y el valor de cambio”* del corte de un árbol, pasa de ser una modificación somera del paisaje hacia una acción que debe ser considerada, sopesada y decidida por la comunidad. El árbol ha estado ahí, es el hogar, alimento, espacio y recreación de tanto humanos como no humanos. Su transformación, si bien puede ser necesaria, se convierte en un acto en donde los usuarios deciden sobre su remoción en colectividad y al mismo tiempo deciden como se compensa su remoción. Al evitar idealizar la naturaleza y comprender su propósito, se valora de manera pragmática su transformación, pero con un compromiso decidido hacia su conservación.

Sin embargo, para que la premisa previa cobre sentido es necesario que los seres humanos recuperen el respeto por humanidad, trascendiendo de la cultura del morbo, la idealización de la violencia e imaginarios capitalistas asociados al oportunismo en esquemas

de enriquecimiento acelerado. Una humanidad que aprecia a los seres humanos como instrumentos de producción no podrá imaginar la naturaleza como otra cosa que no sea un modo de producción. En las palabras de Guillermo Anderson: *“Solo echando fuera el mal del egoísmo, podrá el canto de las aves ser el mismo”*.

La idealización de la violencia conduce al desamparo, así como la idealización de la naturaleza y la contaminación conducen al sufrimiento. Ambas conducen a la negación de la humanidad rechazando la oportunidad de empatía y nuevos imaginarios.

5.4 Los animales: El miedo y la comprensión

El humano que niega ser naturaleza, niega su existencia, Morton (2016) sugiere que, en la naturaleza romantizada, el hombre únicamente puede contemplarla. Sin embargo, los humanos son entidades integrales de los ecosistemas con un nicho definido y no pueden distanciarse de esta tanto por la responsabilidad hacia el planeta como por los beneficios que recibe.

Romantizar la naturaleza conduce a una construcción abyecta de la realidad que refuerza la individualidad y la falta de acción frente a la crisis planetaria. En este contexto Morton (2016) sugiere que la naturaleza no puede idealizada ni calificada como intocable. Pero, no se trata de retornar a un paraíso perdido, sino de comprender y enfrentar la coexistencia compleja y a menudo incómoda entre humanos y no humanos. Aceptar la incomodidad ecológica es una vía para imaginar respuestas reales a la crisis planetaria.

Como se mencionó, es imposible retornar a una naturaleza idealizada pues esto sería romantizar nuevamente la relación con esta. Por ende, la clave podría estar en aceptar que la naturaleza es algo extraño, oscuro y disruptivo, pero muy sentido en la experiencia humana al ser parte de esta. Al aceptar que existe variedad de personalidades humanas, se puede comenzar a considerar variedades y experiencias no humanas en un ámbito de respeto, prudencia y correspondencia. El uso de los animales domésticos como *“nahuales”* se presenta como circunstancia ideal de imaginar la humanización de la naturaleza y su espejo, la naturalización de la humanidad.

Los nahuales son un puente afectivo entre la vida silvestre y la experiencia humana. Haraway (2003), al estudiar el trato de los seres humanos con el perro sugiere que, en la

naturaleza, la “*otredad significativa*” es la unidad más pequeña de relación. En este contexto las especies de compañía asisten en la exploración de las relaciones éticas y estéticas entre los seres humanos y la naturaleza.

Es decir, los perros no solo son animales domesticados, sino que mantienen al mismo tiempo un vínculo con el lobo, su ancestro silvestre, encarnando así una dualidad que conecta a los humanos con la naturaleza. De esta forma, el perro, siendo un actor clave en la coevolución humana forja lo que Haraway define como “*naturocultura*”: el encuentro entre la naturaleza y las relaciones culturales. Tanto el perro como el hombre, no existen de manera aislada en el mundo, sino que constituidos a través de relaciones de afecto y trabajo forjando la otredad significativa. De esta forma se expresa que la naturocultura es la ética de la compañía entre especies.

Es posible lograr la superposición de la *naturocultura* hacia todas las formas de vida silvestre estableciendo una otredad significativa de las relaciones de dependencia implícitas a partir de 3,800 millones de años de coevolución armónica en el planeta Tierra. La naturocultura invita a reconsiderar la forma en que los seres humanos interactúan con el mundo vivo.

En lugar de ver a la naturaleza como algo separado, Haraway insta a comprender cómo el ser humano se encuentra inmerso en relaciones híbridas donde lo natural y lo cultural se construyen en permanente complicidad. Las implicaciones éticas de la naturocultura, sugieren que la vida en la Tierra requiere un compromiso consciente de los seres humanos con estas interdependencias.

La *naturocultura* y la figura del nahual son fundamentales para re imaginar la conexión de la naturaleza con las especies domésticas. Esta perspectiva trasciende el ámbito de los caninos e incluye a las especies domésticas de producción, como equinos y bovinos, los que representan una cultura arraigada en Honduras, marcada por prácticas de crianza, producción y aprovechamiento.

Sin embargo, en este contexto, el tesista ha observado cómo el trato hacia las vacas, reduciéndolas a simples “*vientres*”, ha derivado en una deshumanización que también permea a las relaciones humanas, evidenciada en la forma en que se refiere a las mujeres jóvenes como “*hembritas*” y, durante el embarazo, como “*cargadas*”, replicando el lenguaje y la percepción

deshumanizante aplicada a las vacas preñadas. Esto demuestra que el lenguaje utilizado con los animales revela también la ética hacia lo humano.

Cuando se maltrata un animal tanto de forma física como verbal, se considera un acto de deshumanización tanto en el sentido de que se le niegan los principios básicos de respeto y dignidad que deberían regir las interacciones entre los seres humanos y otras formas de vida. Este concepto no implica que los animales sean "*humanos*", sino que el maltrato refleja una ausencia de empatía y de valores éticos universales que dignifican tanto al ser humano como a su relación con los demás seres vivos.

El lenguaje no solo describe la realidad: también moldea la ética ambiental. Recuperar el espejo de la humanización y la naturalización impacta positivamente en las relaciones humanas, ya que fomenta un lenguaje y una actitud más respetuosa, libre de paralelismos despectivos que vigoricen estereotipos deshumanizantes. En el caso de las mujeres, implica eliminar expresiones que equiparen su valor o rol a prácticas relacionadas con animales, promoviendo una visión basada en la igualdad y la dignidad. Este enfoque no solo transforma las relaciones con los animales, sino que también refuerza una ética de respeto universal hacia toda forma de vida.

5.4.1 El simbolismo de la vida silvestre

Dentro de los propósitos de la alfabetización científica, se puede instituir el conocimiento sobre las especies de vida silvestre presentes en Honduras, las cuales son una cantidad considerable. Estas formas de vida silvestre presentan colores, formas, comportamientos y cualidades que son interesantes y presentan la capacidad de despertar el niño interior.

Germer (2020) comentó acerca de la relación de los observadores de aves y su introspección para incorporar en sí mismos las cualidades de las aves que encontraban más asombrosas como una forma de nahual. Esta peculiaridad de la conciencia ambiental afectiva puede ser transmitida a las personas a través de las estrategias de mercadeo como ser los clubes deportivos. La educación ambiental puede nutrirse del asombro y el fanatismo para formar una conciencia afectiva.

Si bien en Honduras existe una variedad de clubes deportivos, los que sus mascotas se asocian a animales feroces, ergo, *el rugido del león, las garras del águila*, etc. Existen otras especies que presentan cualidades interesantes y poco conocidas por las personas. Por ejemplo, los Colibríes son aves pequeñas y feroces que defienden sus territorios de especies mucho más grandes. Esta tenacidad y arrojo puede corresponder como cualidades de un club deportivo.

Es decir, no necesariamente debe ser un animal grande y peligroso para transmitir un mensaje positivo en donde la humanidad se naturalice. Los animales más pequeños también sobreviven en espacios silvestres soportando las amenazas y peligros de su estado natural. Estas especies diminutas pueden reflejar resiliencia, creatividad y adaptación.

De esta manera, ante una mega diversidad biológica, existen cinco gatos silvestres en Honduras, por lo que no solo el Puma (*Puma concolor*) o el Jaguar (*Panthera onca*) se prestan para ser mascotas deportivas. Al mismo tiempo, en Honduras hay Águila Harpía (*Harpia harpija*) y más de 30 especies de aves rapaces diurnas, cada una con sus colores, cualidades, comportamientos y hábitat que pueden ser ideales para llevar el conocimiento de la naturaleza a medios masivos.

Acrescentar el acervo de conocimiento sobre las especies silvestres presentes en Honduras se convierte en una necesidad ontológica de la sociedad para complementar la cultura hacia una naturalización y correspondencia de las actuaciones entre los seres humanos y la vida silvestre.

Al mismo tiempo y en aras de la humanización de los animales, muchas especies presentan comportamientos curiosos que los seres humanos pueden internalizar. Por ejemplo, el Guazalo (*Didelphis marsupialis*) presenta el comportamiento de desmayarse al sentirse acosado por un depredador y en muchos casos logra su acometido a través de ese comportamiento subrepticio.

Al mismo tiempo el mapache (*Procyon lotor*) tiene la costumbre de lavar su comida antes de ingerirla, esto puede ser perfectamente usado en campañas de higiene escolar. Por ultimo y a manera de idea, el Zanate (*Quiscalus mexicanus*), quizás el pájaro mejor conocido en Honduras, todas las noches regresa al árbol en donde se encuentra toda su familia

extendida, logrando congregaciones masivas durante las tardes; este además es un comportamiento natural que se puede observar con facilidad en cualquier parte de la república. Comportamiento que puede asociarse con la idea del núcleo familiar. Estas historias naturales convierten lo cotidiano en contenido formativo emocional.

En el contexto de este trabajo, se hace necesario el liderazgo de los profesionales de la biología para ser voces más activas en la promoción de la naturaleza, transmitiendo de una manera sencilla estas nociones de historia natural. Al mismo tiempo es labor del docente de ciencias naturales aumentar su cúmulo académico respecto a las especies de vida silvestre hondureñas para transmitir estos conocimientos.

Sin embargo, dentro de la ética educativa, se debe incluir una reflexión crítica sobre el uso simbólico de la vida silvestre. En este tipo de pedagogías, el eslabón más débil es el humano. Se debe tener precaución al utilizar el simbolismo de la vida silvestre teniendo en cuenta el egoísmo y maldad humana y su incidencia en el tráfico de vida silvestre. De nuevo, no es una idealización del mundo natural sino un reconocimiento en espejo de que la humanidad es parte de la naturaleza para construir empatía y respeto.

5.4.2 El humanismo animal

Todas las formas de vida que existen o han existido en la Tierra presentan las mismas características que los seres humanos tanto por ser formas de vida basada en el Carbono, como por las formas en que se adaptan y existen en la naturaleza. Todos los seres vivos presentan una serie de características en común que los definen como tal. Campbell et al. (2008) mencionan que las características que definen a los seres vivos, se encuentran ampliamente documentadas en la literatura académica y escolar. La vida no se define solo por su forma, sino por su capacidad de interacción y transformación. La oportunidad para aplicar estos conceptos desde la óptica de la naturocultura es adecuada.

De esta manera, el humanismo animal se concentra de manera particular en la respuesta a estímulos y la interacción con el medio como las maneras más expeditas de conectar a la humanidad con la naturaleza a través del nahual. De esta forma, es fácil avizorar que los seres humanos sienten dolor y que, al mismo tiempo presentan sentimientos. Esto se aprecia con claridad al observar a un perro dormir. Cuando se encuentra relajado, suele

descansar con el vientre hacia arriba, de un modo similar al de los humanos. Algo análogo ocurre con la fauna silvestre, que adopta posturas de reposo más despreocupadas cuando habita en entornos seguros. Además, es fascinante contemplar a un perro soñando, moviendo sus patas o emitiendo ladridos suaves durante la fase de sueño REM.

Este fenómeno, lejos de ser exclusivo de los animales domésticos, puede extrapolarse al resto de la vida silvestre, evidenciando su capacidad para experimentar estados de descanso profundo en condiciones de tranquilidad. Observar el descanso animal puede re educar el sentido humano de seguridad y calma.

Sin embargo, y como se ha venido comentando, el humanismo animal es al mismo tiempo el filo de una navaja pues toca muy cerca el concepto de la idealización de la naturaleza. En este contexto, al humanizar demasiado la vida silvestre se cae en la *“Disneyficación de la naturaleza”* al asociar los animales humanizados de las películas de Disney. De esta forma, Bryman (1999) explica que la Disneyficación funciona tanto para idealizar a la naturaleza, eliminando los contextos naturales de la vida silvestre y sobre humanizando a los animales en un modo de control capitalista para el aumento de la retención y el consumo.

Al mismo tiempo Prévot et al. (2015) aprecia que los entornos naturales dibujados en las producciones de Disney tienden a estar cada vez más controlados por los humanos y son menos complejos en términos de la biodiversidad que representan, lo que sugiere una desconexión implícita hacia la naturaleza. Esta estética simplificada promueve una desconexión peligrosa con lo real, aumentando la descontextualización y la idealización.

5.4.3 La ciencia participativa y la conexión con el nahual

Haklay et al. (2021) comenta acerca de la ciencia participativa, actividad que en Honduras se ha convertido en un medio en donde las personas no relacionadas a la investigación científica, aportan a la ciencia desde sus pasatiempos al aire libre como la observación de aves. La ciencia participativa consiste en el trabajo científico realizado por miembros del público en general, a menudo en colaboración o bajo la dirección externa de académicos e instituciones científicas.

Esta forma de *“ser en el mundo”* del Dasein, logra que las personas sin un entrenamiento formal en la ciencia se empoderen del proceso de levantamiento de

información, pasando de ser entidades pasivas del acontecer mundial a actores en la decisión y soluciones de la crisis planetaria. La ciencia participativa es un camino colectivo hacia la acción ecológica.

Un ejemplo de cómo en Honduras la ciencia participativa es aplicada, se pone de manifiesto en el uso de plataformas como *iNaturalist* y *eBird*, las que se han venido aplicando en entornos informales para atender los pasatiempos de naturaleza y la educación ambiental relacionada a las aves y en menor grado los anfibios, reptiles y plantas entre otros grupos de la vida silvestre hondureña.

En el contexto hondureño, Germer (2020) comenta que el modelo de la ciencia participativa ha podido aplicarse con éxito porque ha sido promovido por el interés individual y colectivo de grupos que promueven la conservación y el liderazgo que sus mentores manifiestan desde su asidero de forja de conciencia ambiental. De esta forma, la ciencia participativa, es un modelo de acción pedagógica que abarca la teoría y la práctica educativa, orientando la acción y la investigación como un puente entre el conocimiento a la acción.

Aunado al argumento previo, y dentro de la aplicación de la ciencia participativa orientada en aves, aun cuando esta es loable en su intención, se presta además para reafirmar funciones explícitas como la lucha de clases y la dominación. Germer (2020) explica como el uso de la plataforma *eBird* establece cacicazgos dentro del pasatiempo que reducen el potencial holístico de la actividad a una persecución bancaria y cuantitativa en donde se recompensa la preponderancia y el poder. En donde, y al mismo tiempo, el papel de la mujer es relegado al insistir en una aproximación holística del pasatiempo. Estas dinámicas revelan cómo incluso en contextos ecológicos persisten estructuras de poder.

No obstante, al comprender las virtudes de las plataformas de ciencia participativa, es posible optimizar su utilidad reconociendo también los riesgos asociados al ego que pueden surgir en su uso. En particular, *iNaturalist* se destaca como un espacio ideal para vincular a los seres humanos con la naturaleza, actuando como un identificador accesible de la diversidad de formas de vida presentes en el planeta.

Explorar con curiosidad infantil puede reconfigurar el vínculo con el entorno natural. La implementación de plataformas de ciencia participativa en contextos iniciales resulta

especialmente adecuada, ya que estimula la curiosidad y el impulso de exploración, conectando a los usuarios con su niño interior. Al sensibilizar a las personas sobre esta plataforma, se les invita a capturar fotografías de cualquier organismo, someterlas a identificación y descubrir de inmediato la especie a la que pertenece, creando un puente directo hacia un vasto universo de conocimiento y conexión con el entorno natural.

5.5 Liderazgo, pensamiento crítico y esperanza

El liderazgo es una competencia que debe ser practicada en todos los sentidos. Los siguientes párrafos plantean un liderazgo desde el fundamento del pensamiento crítico basado en algunos de los principales filósofos latinoamericanos que han tratado temas particularmente sentidos por los latinos en un mundo globalizado. La filosofía latinoamericana es fecunda en ideas para imaginar mundo mejor y compartido para toda la humanidad.

Es adecuado conectar con la filosofía autóctona de America Latina y de esta manera agrandar la producción filosófica de los académicos hondureños, aumentando las redes de pensamiento, ontologías y epistemologías del sur, que asistan en alcanzar la trascendencia planetaria que en el espíritu de Hegel (1979) consiste en superar las contradicciones para alcanzar una nueva conciencia social.

Salazar-Bondy (1968) cuestiona la originalidad y autenticidad de la filosofía latinoamericana, explorando la influencia que tiene en la dominación cultural, así, propone caminos hacia una filosofía auténtica y liberadora. La dependencia cultural de la filosofía latinoamericana a contextos eurocéntricos ha limitado la posibilidad de crear senderos auténticos de ontologías sentidas. Filosofar desde lo propio no es aislamiento: es reivindicación cultura.

Si bien, toda la filosofía enriquece, es importante el liderazgo de los académicos y docentes latinoamericanos para construir didácticas inclusivas que asistan a la liberación del pensamiento en aras de encontrar un sendero de autenticidad cultural.

Este pensamiento aplica además a la imitación de modelos extranjeros de conservación y de educación ambiental que muy poco tocan el sentir profundo de las poblaciones y más bien generan desdén y apatía. Una filosofía que parta desde el contexto de la realidad hondureña, crítica de su realidad y orientada a una transformación a través del liderazgo

docente es necesaria. La colonialidad ambiental es una necesidad ética y educativa. La filosofía decolonial debe derramarse también hacia las prácticas de conservación y educación de la naturaleza.

Echeverría (1998a y 1998b) menciona que la "*idealización del pasado*" puede no ser adecuada para traer de regreso algo que ya no existe, sin embargo, analiza que las narrativas y los imaginarios del pasado son formas alternativas que persisten en el presente y que deben activarse para la transformación dentro de la modernidad actual. Al mismo tiempo, Echeverría menciona acerca del "*valor de uso y el valor de cambio*" al proponer que se imaginen nuevas formas de apreciar el capital y el mercado en un esfuerzo por alcanzar la utopía de trascender al sistema capitalista.

Como se comentó previamente, este valor puede aplicarse adecuadamente a la naturaleza al hacer el esfuerzo de comprender el precio de producción de un litro de agua en una cuenca hidrográfica o el precio de una bocanada de aire. Relacionado al valor de uso y el valor de cambio es importante comprender el precio de construcción en décadas de un bosque y como este en horas puede ser transformado. El tiempo presenta un valor de cambio el cual debe ser resarcido a la naturaleza para redefinir la lógica del mercado.

Gutiérrez-Girardot (1989) menciona como la literatura y la filosofía son claves para comprender las complejas relaciones entre la identidad, la historia y el poder en América Latina. Esta premisa es colocada ahora en la historia natural como parte de la alfabetización científica y el pensamiento crítico. Bajo el concepto de "*solo se aprecia lo que se conoce*", dentro del pensamiento crítico es importante evitar la idealización de la naturaleza y la imitación de modelos ecológicos basados en ecosistemas no existentes en Honduras aun cuando las dinámicas ecológicas sean similares.

Resuena el compromiso tanto del docente para realizar transposiciones didácticas acerca de las ciencias naturales, como del científico para dilucidar los laberintos de la historia natural en una estrategia combinada de conocer la riqueza biológica hondureña y permitir a la docencia enseñar a partir de ella. De esta manera, historia natural hondureña debe convertirse en contenido habitual de la alfabetización científica en el sistema educativo a todo nivel.

Para Bunge (1985) el realismo científico asiste en comprender progresivamente la realidad a través de la ciencia. Por ende, las aproximaciones subjetivas de las ciencias sociales son muy adecuadas para tocar a los seres humanos en esos aspectos sentidos de su ser. En este caso la cosmovisión y los imaginarios son ideales para conectar con el pasado y brindarle una sacralidad que conecte con su ser.

Sin embargo, en un mundo globalizado, desaprovechar las oportunidades inmediatas del conocimiento científico es algo que debe ser evitado a toda costa. Si, es adecuada la enseñanza desde los sentimientos, pero esta emoción debe radicar en una epistemología acertada y cimentada en la ciencia, de lo contrario se corre el riesgo de re idealizar la naturaleza, derrotando el propósito del Ecoteísmo, el cual no es sentimentalismo vacío.

Se rescata de Freire (1994) algunas de sus máximas relacionadas a la educación y el liderazgo alrededor de la esperanza en un sentido tradicional. De esta manera el educador es un agente de transformación que debe encontrar las posibilidades más allá de los obstáculos para dar una educación progresista a través de un análisis político serio y correcto que conduzca a la forja de esperanza. En este caso enseñando sobre la belleza de la naturaleza, la conexión y complicidad que los seres humanos tienen con esta.

El liderazgo docente se nutre de coherencia, belleza y esperanza crítica al no repetir discursos vacíos y gastados. De esta manera, reafirmando las convicciones de un mundo mejor en el que la naturaleza recupera su espacio preponderante.

Para Freire (1994), la educación y la política van de la mano, por lo que, la enseñanza de la naturaleza y su apreciación deben ir intrínsecamente conectadas con la resolución de los conflictos humanos que llevaron a la condición de degradación planetaria como una forma de justicia social. Una justicia social que se consigue a través de sentir el eco de la frustración del estudiante, quien en consonancia del salón de clase construye su mito de emancipación.

En *“pedagogía de la esperanza”*, Freire (1994) no presenta la esperanza como un optimismo ingenuo ni como una espera pasiva. En otras palabras, no es una esperanza idealizada, sino que es construida a través de la escalera de la liberación. De esta manera, la apreciación de la naturaleza no es un acto ingenuo basado en una empatía vacía. Es una fuerza activa, arraigada en la lucha y en la acción, que debe ser educada y nutrida bajo la premisa y

la necesidad de un mundo mejor en donde la humanidad pueda continuar desarrollando su "*Dasein*" existiendo y siendo en el mundo de forma auténtica. La pedagogía de la naturaleza basada en el ecoteísmo surge, entonces, como práctica concreta de esa esperanza.

En la perspectiva de Freire, la esperanza en la naturaleza se sustenta en una crítica constante al sistema, una crítica que la transforma en una posibilidad realista basada en lo alcanzable y profundamente ética en su relación con la humanidad. Así, esta esperanza se erige como un pilar esencial para cualquier práctica educativa orientada hacia la transformación social.

Educar desde la esperanza crítica implica enseñar la posibilidad real de la transformación. La desesperanza y apatía por la que atraviesa en este momento la humanidad es simplemente una esperanza mal ubicada, una distorsión que debe ser regulada a través de la esperanza crítica. Enseñar a la humanidad la práctica transformadora, enseñar desde las posibilidades del Ser como una misión de vida para trascender en la existencia y transformar la realidad. Lo que, según Rodríguez (1989) es aplicar una filosofía que sea crítica, inclusiva y adaptativa a las complejidades del presente.

Educar y educarse son actos de esperanza porque dotan a los seres humanos para cambiar su contexto, sin embargo, esta educación debe ser esperanzadora, trayendo de regreso las posibilidades de un mundo negado. Un mundo que puede ser posible a través del combate a la desigualdad y la opresión desde el diálogo y la colectividad.

Para Escobar (2010) los conocimientos locales y tradicionales transmitidos de generación en generación no solo son una forma de educación, sino también un medio para resistir las imposiciones del desarrollo y la globalización. Este aprendizaje intergeneracional refleja una forma de educación basada en la experiencia, el territorio y las prácticas cotidianas.

Al mismo tiempo, los movimientos sociales, funcionan como espacios de formación colectiva. A través de ellos, los miembros de las comunidades aprenden estrategias de resistencia, articulación política y construcción de identidad cultural. Al asociarse estas estrategias de resistencia en el rito y el mito, se enlaza la persecución de justicia con intenciones ancestrales enfocadas en la sostenibilidad de la tierra y un sentido colectivo de convivencia. Una convivencia que trasciende los resentimientos anclados en la posmodernidad

y resarce la oportunidad para un futuro negado por el egoísmo. Así, el mito se transforma en fuerza cultural para sostener luchas contemporáneas.

5.6 Perfil del docente de educación ambiental ecoteísta

La construcción de un nuevo paradigma educativo ambiental exige la configuración de un docente con competencias que trasciendan la transmisión de contenidos científicos. En el marco de la educación ambiental basada en el Ecoteísmo, el docente se redefine como facilitador de experiencias significativas, líder ético y puente entre la ciencia, la espiritualidad y la comunidad.

Este perfil no solo responde a la necesidad de alfabetización ecológica, sino también a la urgencia de reconfigurar imaginarios, cultivar el pensamiento crítico y promover una nueva sensibilidad frente a la naturaleza. Desde esta perspectiva, el educador en Ciencias Naturales deja de ser un técnico reproductor de saberes para asumir un rol profundamente humanizante y transformador.

Como se ha venido mencionando, el docente que sirva la educación ambiental desde la pedagogía de la naturaleza basada en el ecoteísmo no puede servirse de recetas prescritas sino de comprender contexto por contexto, realidad por realidad y quizás hasta estudiante por estudiante para poder tocar esas cuerdas espirituales que armonicen en su conciencia para construir un mundo compartido para todos. Es así que este nuevo rol implica una ruptura con la tradición técnica de la enseñanza. A continuación, el cuadro 12, sintetiza las competencias clave del docente ecoteísta.

Cuadro 12.

Perfil del docente de la educación ambiental basada en el Ecoteísmo.

Dimensión			Descripción
Liderazgo comunitario	ético	y	El docente actúa como guía cercano y coherente, comprometido con los principios de justicia ecológica, solidaridad y empatía. Su praxis encarna el cambio desde lo cotidiano.

Sensibilidad afectiva y espiritual	y	El docente reconoce las emociones ambientales como recursos educativos y promueve experiencias de conexión espiritual, estética y contemplativa con la naturaleza.
Alfabetización científica y pensamiento crítico	y	El docente domina los contenidos científicos e impulsa la ciencia participativa, vinculando el saber con el análisis ético y la acción crítica.
Cultura ecológica y pedagogía vivencial	y	El docente fomenta el aprendizaje situado y experiencial mediante proyectos de campo, observación de fauna, ciencia ciudadana y contacto directo con los ecosistemas locales y las personas.
Transformador de imaginarios	de	El docente genera espacios para cuestionar las narrativas dominantes y promueve discursos ecológicos centrados en la interdependencia, la esperanza activa y la ética planetaria.
Educador afectivo y sembrador de esperanza	y	El docente cultiva espacios seguros donde florezcan la empatía, el cuidado, la ternura y la resiliencia como fundamentos de una conciencia ambiental profunda.

Nota. Elaboración propia (2025).

En definitiva, el perfil del docente de la educación ambiental Ecoteísta no puede reducirse a un conjunto de competencias instrumentales o técnicas. Se trata de una figura profundamente transformadora, que encarna una ética del cuidado, una pedagogía de la ternura y una epistemología del reencuentro entre humanidad y naturaleza. Su misión educativa va más allá del aula, inscribiéndose en una lucha simbólica y afectiva por resignificar los vínculos que sostienen la vida.

Desde este horizonte, el docente se convierte en sembrador de esperanza, constructor de sentido y catalizador de una conciencia ambiental orientada a la sostenibilidad, la justicia y la sacralidad del mundo natural. El maestro ecoteísta siembra vínculos sagrados entre ciencia, espíritu y comunidad.

5.7 Horizontes críticos de la discusión

Este capítulo ha abordado, desde una perspectiva crítica, los principales ejes interpretativos surgidos de los hallazgos, en diálogo con el marco teórico y las categorías emergentes. A través de cinco subcapítulos se ha profundizado en la necesidad de replantear la educación ambiental desde una comprensión más integral y afectiva del vínculo con la naturaleza. Para facilitar la transición hacia el cierre de la tesis, se sintetizan a continuación los aportes centrales de esta discusión:

- Trascender del positivismo ambiental exige una ruptura con enfoques tecnocráticos e instrumentalistas, abriendo paso a una comprensión más afectiva, espiritual y simbólica del vínculo con la naturaleza en los procesos educativos.
- La cosmovisión se revela como categoría clave para resignificar la relación humano-naturaleza, ya que en ella coexisten elementos teológicos, culturales y ético-afectivos que desafían el reduccionismo científico convencional.
- Re imaginar la naturaleza implica desmontar representaciones fragmentadas, utilitaristas o apocalípticas, y construir nuevas narrativas pedagógicas que la comprendan como un sujeto vivo, relacional y sagrado.
- La comprensión del mundo natural exige revisar los imaginarios sobre los animales y el miedo que suscitan, reconociendo el potencial pedagógico de estas emociones en el desarrollo de una ética del cuidado inter-especies.
- La figura del maestro ecoteísta se consolida como un agente transformador: su liderazgo basado en el pensamiento crítico y la esperanza permite una educación ambiental sensible, creativa y con sentido emancipador.

Así, los horizontes críticos aquí planteados no sólo consolidan los aportes teóricos y comprensivos de esta investigación, sino que también abren una ventana de esperanza hacia nuevas formas de pensar la educación ambiental desde la profundidad del vínculo humano con la naturaleza. En esta dirección, el siguiente capítulo recoge las conclusiones generales del estudio, hilando los sentidos emergentes y delineando caminos posibles para una comprensión más sensible, ética y transformadora de lo ambiental.

Este capítulo no ha pretendido trazar un camino único ni ofrecer soluciones técnicas ante la complejidad de la crisis ambiental, sino más bien abrir grietas en los marcos dominantes de pensamiento que limitan la capacidad de imaginar otras formas de habitar el mundo. Al recuperar la cosmovisión, el afecto, el simbolismo y la espiritualidad como dimensiones legítimas del conocimiento, se ha buscado dar sentido a una educación ambiental que no fragmenta, sino que reconcilia.

El ecoteísmo, en tanto categoría emergente, no se impone como una receta ni como un modelo pedagógico cerrado. Es, más bien, una invitación a pensar con el alma abierta, a escuchar el murmullo del mundo vivo, y a cultivar desde la praxis docente una pedagogía capaz de honrar el vínculo sagrado entre la conciencia humana y la Tierra. Lo que aquí se ha discutido no concluye, sino que comienza en las manos, corazones y territorios de quienes se atreven a educar como quien siembra esperanza en suelo fértil.

Capítulo VI. Ideas Finales y Recomendaciones

6.1 Ideas Finales

La pedagogía de la naturaleza a través del ecoteísmo, va más allá del esquema ambiental, es una representación holística que rescata la esperanza y la participación de todos los sectores de la sociedad a partir de una conciencia ambiental adaptada dentro de cosmovisiones ancestrales, en un esfuerzo de brindar mejores oportunidades para la humanidad sin idealizar la naturaleza como algo intocable.

Una pedagogía de la naturaleza, inspirada en el ecoteísmo, es viable en cualquier contexto educativo si se utiliza la educación ambiental como vehículo integrador. Su propósito fundamental es forjar una conciencia ambiental que, desde la afectividad, forme personas sensibles, y desde la efectividad, las movilice hacia una acción crítica y transformadora. La pedagogía de la naturaleza puede ser considerada como un eje transversal para orientar las didácticas de la educación ambiental. Esta perspectiva conduciría a la generación de estrategias orientadas a modificar el paradigma utilitario de la naturaleza. Paradigma que, ha sido forjado en la cosmovisión teocéntrica de dominación y reafirmado en el realismo capitalista.

Para imaginar un nuevo estilo de vida, no solo es necesaria la adquisición de un conocimiento de la problemática planetaria. Es necesario ahondar en la psique personal para que incida hacia la colectividad. De esta forma, se propone el recuerdo de un mundo que se desvanece tanto en cultura como en vida silvestre a través del imaginario ancestral y el rescate de sus mitos y prácticas ecológicas.

Aunado a esto, la pedagogía de la naturaleza a través del ecoteísmo exige transformar la ciudadanía a través del pensamiento, permitiendo a través de la crítica de la realidad y sus instituciones, trascender de una democracia representativa a una participativa con presencia informada y empoderada. La pasividad ante la realidad es consecuencia en parte de un positivismo que ha eliminado la posibilidad de imaginar una realidad diferente, degradando la sensación de pertenencia de la sociedad produciendo un conformismo generalizado que se nutre del consumismo. Una posible restitución de este desatino es la adopción del ecoteísmo como una nueva manera de acercarse a la divinidad.

El ecoteísmo, más allá de una propuesta fundamentada en apostasías, es la oportunidad de reinterpretar el Panteísmo para conectar a sectores de la sociedad que se encuentran en la búsqueda subjetiva de significados ante circunstancias de liderazgo que sienten han fallado. Es la oportunidad de conectar con semblantes muy sentidos de su Ser con aquellos presentes en la naturaleza. Es una manera de reconectar al ser humano con su imaginario latente. Un imaginario muy presente, heredado por generaciones que buscan la oportunidad de recuperar su simbolismo rechazado por las instancias de poder y dominación cultural.

No se trata de jerarquías, sino de reciprocidad entre humanidad y vida. El ecoteísmo es la apreciación de la sacralidad de la vida, en el esfuerzo del hombre de reconocer de manera holística su lugar integral en el mundo. Por último, el ecoteísmo no idealiza la naturaleza ni la coloca por encima del hombre o viceversa, a través del espejo de la humanización y la naturalización, insta a comprender que al ser parte de un todo, se necesita de la totalidad para garantizar la existencia.

En la enseñanza de la naturaleza a través de la cosmovisión, se vuelve necesario sopesar qué temas son más elementales que otros, esto por supuesto, debe estar

contextualizado en la problemática local considerando la multiplicidad de ecosistemas y cultura presente en Honduras. Una relación afectiva que repiense al ser humano como parte del ecosistema con un nicho ecológico definido. Y, efectiva para que haga consciente de los medios de producción insostenibles promovidos por el capitalismo voraz que llevaron a la humanidad a su situación actual. Sin embargo, tampoco trata de idealizar la destrucción denotando a la humanidad como víctima y presa de esta situación.

Es entonces que, a través de su comprensión, y con la guianza del docente en su calidad de líder ambiental, los seres humanos son expuestos a una oportunidad para re imaginar los medios de producción basados en la persecución de la riqueza hacia un esquema que garantice la sostenibilidad del presente y el futuro.

El sistema educativo debe retomar su papel protagónico en la contribución de la imaginación de nuevos derroteros; sin embargo, las soluciones colectivas surgen de la individualidad. En este caso se presenta la figura del docente de ciencias naturales como líder ambiental quien no solo asiste en la creación de conciencia y construcción de comportamientos del cuidado de la naturaleza, sino que, además, es un crítico a la realidad y actuación de las acciones de corporaciones e individuos que, en un afán egoísta, actúan en detrimento de las poblaciones humanas y silvestres.

A través del pensamiento crítico, el docente en su papel de líder aborda la realidad en una aproximación mayéutica en donde los problemas a resolverse surgen del sentir y curiosidad de sus discentes. El liderazgo del docente no cambia la realidad, pero permite que la oportunidad para imaginar un cambio resida como una idea empoderada en la conciencia.

La educación ambiental, contextualizada en el ecoteísmo, será fundamental para la reconstrucción de una población empoderada en la sostenibilidad, con una fuerte conciencia social, empatía y solidaridad. A través del ecoteísmo, se trascienden las dimensiones de la naturaleza y se incide directamente sobre los vicios de la posmodernidad: machismo, misoginia, crueldad, nihilismo, prejuicios religiosos, compadrazgos, inequidad y corrupción. Por último, no existe un escenario ideal o una política educativa que rescate la naturaleza en Honduras. Hay demasiados contextos y necesidades. Y al mismo tiempo hay suficientes personas, culturas, imaginarios y vida silvestre como para no intentarlo.

Este es el momento de transformar la retórica de la pasividad hacia la acción, ya no basta salvar la naturaleza como algo ajeno a la humanidad sino de continuar existiendo con alguna calidad en el planeta, aceptando el hecho que el ser humano es parte intrínseca de la naturaleza. Salvar la naturaleza es salvar también la posibilidad de una vida con dignidad.

6.2 Recomendaciones

Las recomendaciones que siguen no deben entenderse como prescripciones normativas ni como estrategias cerradas de intervención. En consonancia con el espíritu de esta investigación, se reconoce que la construcción de conciencia ambiental, liderazgo pedagógico y transformación educativa son procesos profundamente contextuales, que surgen de la interacción entre subjetividades, realidades culturales y ecosistemas específicos.

Aunque un desarrollo exhaustivo de lineamientos operativos requeriría una investigación adicional centrada en lo didáctico, este apartado ofrece algunas sugerencias generales que emergen de los hallazgos y del marco teórico, y que podrían servir como cimiento para futuras investigaciones comprometidas con la pedagogía de la naturaleza arraigada, ética y sensible.

En primer lugar, hacia la educación superior: Se recomienda fortalecer la formación de docentes en pedagogía de la naturaleza, integrando un currículo que aborde la forja de conciencia ambiental utilizando el ecoteísmo como vehículo de entrega, reforzando el rescate de cosmovisiones ancestrales para la construcción de estrategias didácticas críticas. Es fundamental incorporar talleres prácticos sobre ecoteísmo, pensamiento crítico y la construcción de imaginarios colectivos que promuevan un enfoque sostenible y holístico en la educación ambiental. Esto además implica la re imaginación del profesorado en ciencias naturales de la UPNFM. Se hace adecuado acercar al estudiante, especialmente aquel de VREAD a los contextos de la naturaleza que se les está enseñando.

La recomendación reside entonces en comenzar a formar docentes de ciencias naturales como líder ambiental dotándolo de las herramientas didácticas, alfabéticas y de liderazgo para enfrentar un mundo que le necesita. Se recomienda investigar, desde un enfoque pedagógico y culturalmente situado, las posibilidades y límites de integrar prácticas

de contemplación, meditación y ritualidad en la enseñanza de las ciencias naturales en el sistema educativo hondureño, evaluando su impacto en la formación de conciencia ambiental.

Se recomienda evaluar los estilos de liderazgo ambiental emergente entre docentes de ciencias naturales en contextos escolares rurales y urbanos, explorando su relación con formas locales de espiritualidad, afectividad y ética del cuidado, y considerando su potencial para catalizar procesos de transformación educativa contextualizada.

Se sugiere promover investigaciones que acompañen y evalúen espacios piloto de formación docente donde se aborde la educación ambiental desde dimensiones simbólicas, emocionales y espirituales, con el fin de comprender su contribución al desarrollo de una pedagogía más integral y afectiva.

En segundo lugar, hacia la práctica docente tanto en entornos rurales como urbanos: Este es el momento oportuno para la ejecución de campañas comunitarias permanentes que fomenten la conexión afectiva entre las personas y la naturaleza, utilizando narrativas y prácticas culturales locales. Es de tomar en cuenta que cualquier actividad que se ejecute, la misma debe ser desarrollada en el momento adecuado del año, con las especies adecuadas y con el compromiso de un grupo que tenga presencia visible para aumentar la motivación en la ejecución.

Si bien las reforestaciones son adecuadas, estas tienden a tardar demasiados años. Es necesario que desde el pensamiento crítico y la alfabetización científica los docentes prioricen la enseñanza de la *“sucesión vegetal”* como parte fundamental del sílabo de ciencias naturales y educación ambiental. Entendiendo como el suelo se regenera, este se puede humanizar hacia comprender una reforestación como un niño o como un *“solar baldío”* es un jovencito y así sucesivamente.

Aunado a esto, dentro de toda actividad al aire libre, se le puede agregar el significado simbólico. Sin embargo, estos significados e imaginarios deben ser rescatados. Si bien se encuentran en el imaginario latente de todos, este imaginario se desvanece un poco con cada generación. Es más que adecuado comenzar a recopilar estas tradiciones locales y llevarlas a su publicación en las diferentes revistas como Paradigma de UPNFM. Los estudiantes que encuentren cercanos a desarrollar sus proyectos de graduación pueden optar por

investigaciones que conectan en temas de *“rescate del imaginario y la naturocultura en...”*. Rescatar el imaginario es una forma de resistir la pérdida del sentido compartido.

Se recomienda estudiar los imaginarios ecológicos presentes en la literatura oral, popular y académica de Honduras, analizando su potencial formativo como recurso narrativo y simbólico para resignificar el vínculo entre estudiantes y naturaleza en los espacios escolares.

Se sugiere desarrollar estudios fenomenológicos centrados en el vínculo entre espiritualidad y naturaleza en comunidades originarias específicas de Honduras (como los pueblos Lenca, Tolupán, Garífuna, etc.), con el objetivo de enriquecer la comprensión del ecoteísmo desde las vivencias y narrativas comunitarias contemporáneas. Esta recomendación nace a partir de un sentido personal del investigador.

En tercer lugar, hacia el sistema educativo nacional: El que necesita diseñar políticas públicas que integren la pedagogía de la naturaleza como un eje transversal en el sistema educativo. Es imperativa la construcción de una asignatura que aborde el *“cambio climático y la ética planetaria”* en los diversos ciclos. Esta actividad debe ser construida a partir de los contextos específicos de la problemática nacional en cuanto al ambiente y la cultura. En donde, además, se utilicen ejemplos específicos y nombres en español, con iconografía hondureña.

Esta asignatura debe tratar la alfabetización científica alrededor del principal hiper objeto de la humanidad: el cambio climático, enseñando especialmente las competencias conativas para combatir la ecoansiedad de manera eficiente. Al mismo tiempo deben incluir el financiamiento adecuado, pero con miras hacia un producto elaborado en conciencia para el futuro y no una estrategia populista de cumplimiento e imagen ya que estas expresiones, lejos de promover la participación ciudadana en la formulación de proyectos sostenibles, refuerzan los mecanismos de rechazo que en consecuencia agravan el entorno natural a partir del nihilismo.

Por último y especialmente importante al hondureño: Esperar un Mesías ambiental, político o religioso es contraproducente. El rescate de la sociedad nace de la preocupación personal y el ejemplo que se entrega y recibe en el hogar como el cimiento de la personalidad. Sembrar un árbol en el patio, evitar la crueldad hacia los animales, sonreír a las personas en la

calle, dar afecto a los seres queridos son en sí mismas formas de autenticidad que pueden ser practicadas para un mundo mejor y compartido para todos.

Es necesario que comprendan que, el miedo, el resentimiento, la venganza y la polarización política asisten al razonamiento de falacias y muy poco a la productividad del pensamiento. Falacias y polarizaciones diseñadas específicamente para evitar que actúen sobre su realidad y entorno, en un propósito de mantenerlo sometido al temor de un cambio que imaginado desde la colectividad sería libertador para la humanidad.

Se invita que busquen como una forma de autenticidad el conocimiento y la comunión con la naturaleza, por simple que este sea y aplicarlo en forma de crítica pro positiva de la situación. Una mente educada no es aquella que accede a los mejores puestos, sino que es aquella que es capaz de decidir por sí misma su destino en consonancia con la felicidad de la humanidad.

Seamos mejores siempre.

6.3 Implicaciones teóricas y prácticas de la investigación

6.3.1 Implicaciones teóricas

El desarrollo del ecoteísmo como categoría analítica y filosófica aporta al campo de la investigación educativa una epistemología alternativa, crítica y situada, que desafía las fronteras del pensamiento ambiental tradicional. Esta noción dialoga con las propuestas del Panteísmo, la ecología profunda, las epistemologías del sur y los enfoques decoloniales del saber, para imaginar la naturaleza no como recurso sino como sujeto relacional, ético y sagrado.

En el marco de los estudios sobre el imaginario de la naturaleza, los hallazgos permiten reconfigurar la comprensión simbólica del entorno desde una perspectiva afectiva y de cosmovisión, en sintonía con autores como Morin y Morton entre muchos otros. Asimismo, se amplía el debate sobre la educación al posicionar a la espiritualidad como principio pedagógico, en coherencia con la educación popular latinoamericana y la pedagogía de la esperanza de Freire.

Desde una perspectiva decolonial, esta tesis se inscribe en el esfuerzo por desmontar las estructuras epistémicas impuestas por la modernidad colonial, que han reducido la

naturaleza a objeto de explotación y la educación a instrumento de reproducción de saberes dominantes. Siguiendo a Mignolo, Vasconcelos, García Canclini, Rivera Cusicanqui entre otros, se reconoce que la pedagogía de la naturaleza ecoteísta propone una reapropiación del saber desde el sur global, legitimando formas de conocer encarnadas, espirituales y comunitarias, profundamente arraigadas en los territorios y cosmovisiones de los pueblos. De esta manera, el estudio no solo interpela al canon científico occidental, sino que ofrece una alternativa situada y afectiva, anclada en la otredad y la dignidad ecológica como principios fundantes de una nueva racionalidad pedagógica.

Desde el campo de la educación ambiental, el trabajo tensiona las versiones tecnocráticas y funcionales del ambientalismo, orientadas a la gestión de recursos o a la adaptación al cambio climático, proponiendo una visión eco-espiritual del proceso educativo. Este enfoque por la ecología oscura, sostiene que la transformación ambiental debe comenzar por una transformación de la conciencia, donde el ser humano deje de verse como dominador o salvador de la naturaleza, y se reconozca como parte interdependiente de un entramado vital.

La investigación también enriquece el concepto de la conciencia ambiental, al plantear que esta no puede surgir desde modelos tecnocráticos ni reduccionistas, sino desde una vinculación emocional, espiritual y simbólica con el entorno. En este sentido, se plantea una pedagogía de la naturaleza que desafía las dicotomías entre razón y emoción, ciencia y mito, abriendo paso a una práctica educativa más íntegra y transformadora.

6.3.2 Implicaciones prácticas

Esta investigación permite esbozar una serie de implicaciones prácticas que, sin constituir lineamientos operativos normativos, pueden inspirar procesos de transformación educativa sensibles al contexto cultural y ecosistémico de Honduras. Estas acciones pueden orientar cambios tanto en el quehacer docente cotidiano como en la formación profesional y en la formulación de políticas públicas. El cuadro 13 sistematiza estas implicaciones en función de la investigación.

6.3.2.1 Para el ejercicio docente

- Incorporar prácticas contemplativas, rituales y afectivas en el aula, como momentos de silencio, contacto con la tierra o ejercicios de narración simbólica, que fortalezcan el vínculo emocional con la naturaleza.
- Promover la resignificación del entorno inmediato como espacio pedagógico, valorando los árboles, animales, ríos y montañas como sujetos de conocimiento, memoria y cuidado.
- Integrar lecturas, canciones y relatos tradicionales sobre la naturaleza en las asignaturas de ciencias naturales, como formas de alfabetización ecológica desde lo simbólico.

6.3.2.2 Para la formación docente

- Diseñar módulos de formación en ecoteísmo y pedagogía de la naturaleza, que incluyan teoría crítica, espiritualidad ecológica y desarrollo de liderazgo ambiental afectivo.
- Fomentar investigaciones etnográficas o fenomenológicas sobre el vínculo entre espiritualidad, imaginarios ecológicos y práctica docente en comunidades originarias o rurales.
- Establecer espacios de formación en educación emocional, ternura y ética del cuidado como parte de los programas de ciencias naturales, reconociendo su dimensión política y pedagógica.

6.3.2.3 Para el sistema educativo y las políticas públicas

- Incluir de manera transversal el eje “cuidado y espiritualidad en la relación humano-naturaleza” en los currículos nacionales, especialmente en áreas como ciencias naturales y educación cívica.
- Proponer la creación de una asignatura obligatoria sobre cambio climático y ética planetaria, con contenidos adaptados al contexto hondureño, que combinen ciencia, historia y espiritualidad.
- Generar políticas que reconozcan y promuevan las prácticas pedagógicas ancestrales vinculadas a la tierra, como parte del patrimonio cultural educativo.

Cuadro 13.

Implicaciones prácticas de la investigación

Implicación	Categoría desde la discusión	Actor responsable
Crear la asignatura de cambio climático y ética planetaria	Trascender el positivismo ambiental	Secretaría de Educación
Diseñar módulos de formación ecoteísta	La re imaginación de la naturaleza	Formadores docentes / universidades
Evaluar liderazgo ambiental desde lo espiritual	Liderazgo, pensamiento crítico y esperanza	Investigadores / universidades
Estudios fenomenológicos en pueblos originarios	La re imaginación de la naturaleza	Investigadores en campo
Estudiar espiritualidad-naturaleza en docentes	Animales, miedo y comprensión	Investigadores / estudiantes
Recopilar imaginarios ecológicos en comunidades	Cosmovisión y naturaleza	Estudiantes e investigadores
Incluir la sucesión vegetal como contenido curricular	Cosmovisión y naturaleza	Docentes de ciencias naturales
Integrar prácticas contemplativas en clase	La re imaginación de la naturaleza	Docente de aula
Resignificar el entorno como aula viva	Cosmovisión y naturaleza	Docente de aula
Campañas comunitarias afectivas con narrativa local	Animales, miedo y comprensión	Escuela / comunidad local

Nota: elaboración propia desde la discusión (2025).

La comprensión del ecoteísmo como horizonte epistemológico permite repensar la educación ambiental más allá de sus formas instrumentales, reconociendo la importancia de una conciencia situada, simbólica y afectiva. A través del diálogo entre cosmovisión, crítica pedagógica y experiencia vivida, esta investigación aporta al debate contemporáneo sobre el

lugar del ser humano en relación con la naturaleza, abriendo caminos para futuras exploraciones teóricas y prácticas en el ámbito educativo.

CAPITULO VII. Bibliografía

- Acebal, M. (2010). *Conciencia ambiental y formación de maestras y maestros* [Tesis doctoral, Universidad de Málaga]. 341p.
https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/4579/TDR_ACEBAL_EXPOSITO.pdf
- Adsit-Morris, C. (2022). The Waring Worlds of H. G. Wells: The Entangled Histories of Education, Sociobiology, Post-genomics, and Science Fiction. In: Wallace, M.F.G., Bazzul, J., Higgins, M., Tolbert, S. (eds) *Reimagining Science Education in the Anthropocene*. Palgrave Studies in Education and the Environment. Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-79622-8_4
- Adamy, E., Zocche, D., Vendruscolo, C., Santos, J., y Almeida, M. (2018). Validation in grounded theory: conversation circles as a methodological strategy, *Rev Bras Enferm.* 71(6), 3121-3126. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0488>
- Adorno, T. W. y Horkheimer, M. (1997). *Dialéctica de la ilustración: fragmentos filosóficos*. (R. C. Fernández, Trad.). México: Ediciones Siglo XXI.
- Aguilar, R. (2008). *Propuesta de perfeccionamiento del programa de la asignatura educación ambiental para la carrera de Ingeniería Agroindustrial del Centro Universitario Regional del Litoral Pacífico* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de Honduras y Universidad de Holguín "Oscar Lucero Moya"]. 108p.
<https://tzibalnaah.unah.edu.hn/handle/123456789/82>
- Aguilera, M. (2016). Latin America: indigenous cosmovision, en *Routledge handbook of religion and ecology*. United Kingdom. Taylor and Francis Inc: 158–167.
<https://doi.org/10.4324/9781315764788>
- Aikens, K. y McKenzie, M. (2021). A comparative analysis of environment and sustainability in policy across subnational education systems. *Journal of Environmental Education*, 52(2), 69–82. <https://doi.org/10.1080/00958964.2021.1887685>
- Álvarez, A. (1990). Diseño cultural: Una aproximación ecológica a la educación desde el paradigma histórico-cultural. *Infancia y Aprendizaje*, 51-52, 41-77.
<https://doi.org/10.1080/02103702.1990.10822272>

- Anderson, M. (2001). ¿Existe el racismo en Honduras? Estereotipos mestizos y discursos garífunas. *Mesoamérica*, 42, 135-163.
- American Psychological Association. (2017). *Ethical principles of psychologists and code of conduct*. American Psychologist, 57(12), 1060–1073. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.57.12.1060>
- Arendt, H. (1978). *The life of the mind*. United States. Harcourt Brace Jovanovich. 283p. <https://pensarelespaciopublico.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/02/the-life-of-the-mind-hannah-arendt2.pdf>
- Ardila, E. y Rueda, J. (2013). La saturación teórica en la teoría fundamentada: su delimitación en el análisis de trayectorias de vida de víctimas del desplazamiento forzado en Colombia, *Revista Colombiana de Sociología*, 76(1), 93-114. <https://www.redalyc.org/pdf/5515/551556228007.pdf>
- Armstrong, K. (1993). *Una historia de Dios: 4000 años de búsqueda en el judaísmo, el cristianismo y el islam*. Argentina. Ediciones Paidós. [https://religion.antropo.es/libros/biblioteca/Armstrong.Karen Una-historia-de-Dios.pdf](https://religion.antropo.es/libros/biblioteca/Armstrong.Karen%20Una-historia-de-Dios.pdf)
- Augé, M. (1992). *Los no lugares: Espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad* (M. Mizraji, Trad.). Barcelona. Editorial Gedisa. <https://designblog.uniandes.edu.co/blogs/dise2609/files/2009/03/marc-auge-los-no-lugares.pdf>
- Ball, S. (1987). *The micro-politics of the school. Towards a theory of school organization*. London, Methuen. <https://doi.org/10.4324/9780203808733>
- Bajaj, M., y Brantmeier, E. (2011). The politics, praxis, and possibilities of critical peace education. *Journal of Peace Education*, 8(3), 221–224. <https://doi.org/10.1080/17400201.2011.621356>
- Barba, M. (2019). Límites e indefiniciones de la educación ambiental, un debate permanente. *Revista de educación social*, 28, 9-31p. <https://eduso.net/res/revista/28/el-tema/limites-e-indefiniciones-de-la-educacion-ambiental-un-debate-permanente>

- Barrios, B. (2015). Tres momentos críticos de la Teoría Fundamentada Clásica. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 16(1), 31-47.
https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-58152015000100003
- Bazzul, J., & Siry, C. (2019). Critical voices in science education research: Narratives of hope and struggle. *Cultural Studies of Science Education* (Vol. 17). Springer.
https://doi.org/10.1007/978-3-319-99990-6_1
- Bedoy, V. (2000). La historia de la educación ambiental: Reflexiones pedagógicas. *EDUCAR*, 13(2), 8-16. <https://biblat.unam.mx/es/revista/educar-guadalajara-jal/articulo/la-historia-de-la-educacion-ambiental-reflexiones-pedagogicas>
- Benjamin, W. (2003). *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*. (A. Weikert, Trad). México. Ítaca. https://artes.lapiedrahita.com/wp-content/uploads/2014/07/La-obra-de-arte-en-la-era-de-la-reproductibilidad-te%CC%81cnica.pdf?utm_source=chatgpt.com
- Berger, P. y Luckman, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Argentina. Amorrortu editores. <https://redmovimientos.mx/wp-content/uploads/2020/07/La-Construcci%C3%B3n-Social-de-la-Realidad-Berger-y-Luckmann.pdf>
- Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism. Perspective and method*. Londres. Prentice Hall International Inc. https://archive.org/details/symbolicinteract0000unse_t4t1
- Bonfil-Batalla, G. (1987). *México profundo: Una civilización negada*. México. Universidad Nacional Autónoma de México. https://docs.enriquedussel.com/txt/Textos_200_Obras/Filosofias_pueblos_originarios/Mexico_profundo-Guillermo_Bonfil.pdf
- Borgmann, A. (2005). La tecnología y la búsqueda de la felicidad. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad – CTS*, 2(5), 81-93.
<https://www.redalyc.org/pdf/924/92420505.pdf>
- Boya, L. (1987). Reduccionismo y la unidad de la ciencia. *Llull: Revista de la Sociedad Española de Historia de las Ciencias y de las Técnicas*, 10(18-19), 33-50.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/62043.pdf>

- Bunge, M. (1985). *La ciencia, su método y filosofía*. México. Laetoli.
<https://posgrado.unam.mx/musica/lecturas/LecturaIntroduccionInvestigacionMusical/epistemologia/Mario-Bunge-la-Ciencia-su-Metodo-y-Filosofia.pdf>
- Bryman, A. (1999). The Disneyization of Society. *The Sociological Review*, 47(1), 25-47. <https://doi.org/10.1111/1467-954X.00161>
- Cálix, A. (2024). Integración de saberes ancestrales de los pueblos originarios y afrodescendientes en la educación intercultural de Honduras. *Población y Desarrollo: Argonautas y Caminantes*, 20(1), 21–30. <https://doi.org/10.5377/pdac.v20i1.18822>
- Campbell, N. A., Reece, J. B., Urry, L. A., Cain, M. L., Wasserman, S. A., Minorsky, P. V., y Jackson, R. B. (2008). *Biology*. Pearson Education. <https://www.pearson.com/se/Nordics-Higher-Education/subject-catalogue/biology/campbell-biology-ge.html>
- Campbell, J. (1949). *The Hero with a Thousand Faces*. Princeton University Press.
<https://shorturl.at/fwdJO>
- Calderón, L. (1992). Hacia una pedagogía de la naturaleza, ahora y todos. *Educación Química*, 3(3): 160-161p. <https://doi.org/10.22201/fq.18708404e.1992.3.66869>
- Carneiro Kerber, J., Dutra da Souza, E., D. Castro Fettermann y Bouzon, M. (2023). Analysis of environmental consciousness towards sustainable consumption: An investigation on the smartphone case. *Journal of Cleaner Production*, (384).
<https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2022.135543>
- Castano Rodríguez, C., Quinn, M., Alsop, S. (2022). Curricular Experiments for Peace in Colombia: Re-imagining Science Education in Post-conflict Societies. In: Wallace, M.F.G., Bazzul, J., Higgins, M., Tolbert, S. (eds) *Reimagining Science Education in the Anthropocene*. Palgrave Studies in Education and the Environment. Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-79622-8_18
- Castro, D. (2012). *El conocimiento en educación ambiental y gestión del riesgo y su relación con la preparación para enfrentar situaciones de riesgo ambiental en estudiantes de los departamentos de Atlántida, Cortés, Francisco Morazán y Yoro*. [Tesis doctoral para la obtención del grado de Doctorado en Educación. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán]. 284p. <https://www.cervantesvirtual.com/obra/el-conocimiento->

[en-educacion-ambiental-y-gestion-del-riesgo-y-su-relacion-con-la-preparacion-para-enfrentar-situaciones-de-riesgo-ambiental-en-estudiantes-de-los-departamentos-de-atlantida-cortes-francisco-morazan-y-yoro/](#)

Cassirer, E. (1996). *The philosophy of Symbolic Forms: the metaphysics of Symbolic Forms*. New Haven y London: Yale University.

[https://www.researchgate.net/publication/37913330 Cassirer's Philosophy of Symbolic Forms Between Reason and Relativism a Critical Appraisal](https://www.researchgate.net/publication/37913330_Cassirer's_Philosophy_of_Symbolic_Forms_Between_Reason_and_Relativism_a_Critical_Appraisal)

Castoriadis, C. (2007). *La institución imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires. Tusquets. 584p.

https://www.solidaridadobrero.org/ateneo_nacho/libros/Cornelius%20Castoriadis%20-%20La%20institucion%20imaginaria%20de%20la%20sociedad.pdf

Chacón, F. (2008). *Estrategia metodológica de educación ambiental como eje transversal en la carrera de Ingeniería Agroindustrial en el Centro Universitario Regional del Litoral Pacífico* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de Honduras].

<https://tzibalnaah.unah.edu.hn/handle/123456789/100>

Charmaz, K. (1983). The grounded theory method: an explication and interpretation. En R. Emerson (Ed), *Contemporary field research: A collection of readings* 109-126. Boston.

Little Brown Company. <https://archive.org/details/contemporaryfiel0000emer>

Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.

https://protestinstitut.eu/wp-content/uploads/2020/03/Charmaz_Constructing-Grounded-Theory_short.pdf

Choquehuanca, D. (2022). *Geopolítica del vivir bien*. La Paz. Vicepresidencia del Estado Plurinacional de Bolivia.

https://www.vicepresidencia.gob.bo/IMG/pdf/geapolitica_del_vivir_bien_dch-2.pdf

Cockerill, K. (2013). A failure reveals success. A comparative analysis of environmental education, education for sustainable development and industrial ecology education.

Journal of Industrial Ecology, 17(5), 633-641. <https://doi.org/10.1111/jiec.12049>

Collado Ruano, J. (2016). *Coevolución en la Gran Historia: Una introducción transdisciplinar y biomimética a los Objetivos de Desarrollo Sostenible* [Tesis doctoral, Universidad

- Federal de Bahía y Universidad de Salamanca].
<https://gredos.usal.es/handle/10366/132939>
- Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo. (1987). *Nuestro futuro común*. Inglaterra. Oxford University Press.
https://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_Lecture_1/CMMAD-Informe-Comision-Brundtland-sobre-Medio-Ambiente-Desarrollo.pdf
- Congreso Nacional de Honduras. (2022). *Decreto No. 117-2022: Incorporación de la educación ambiental y cambio climático en el Currículo Nacional Básico*. La Gaceta, No. 36,082, 21 de noviembre de 2022. Recuperado de: <https://mic.cna.hn/wp-content/uploads/2023/03/Decreto-No.-117-2022.pdf>
- Congreso Nacional de Honduras. (2017). *Acuerdo No. 3668-321-2017: Estatuto de la Universidad Nacional de Agricultura*. La Gaceta, No. 34,525, 23 de diciembre de 2017. Recuperado de: <https://portal.unag.edu.hn/wp-content/uploads/2020/09/estatuto-UNAG.pdf>
- Congreso Nacional de Honduras. (2016). *Acuerdo No. 3219-300-2016: Estatuto Universidad Nacional de Ciencias Forestales*. La Gaceta, No. 34,017, 26 de abril de 2016. Recuperado de: <https://unacifor.edu.hn/marco-juridico-y-atribuciones-administrativas/>
- Congreso Nacional de Honduras. (2009). *Decreto No. 158-2009: Ley Especial de Educación y Comunicación Ambiental*. La Gaceta, No. 32,099, 28 de diciembre de 2009. Recuperado de: <https://faolex.fao.org/docs/pdf/hon94943.pdf>
- Corbin, J., y Strauss, A. (1990). Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative Sociology*, 13, 3-21. <https://doi.org/10.1007/BF00988593>
- Coromoto, Y. (2017). Investigación acción participativa y educación ambiental. *Revista científica*, 3, (7), 289-308. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2018.3.7.15.289-308>
- Coyne, I. (1997). Sampling in qualitative research. Purposeful and theoretical sampling; merging or clear boundaries. *Journal of advanced nursing*, 26, 623-630. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.1997.t01-25-00999.x>

- Cuello, A. (2003). *Problemas ambientales y educación ambiental en la escuela*. Centro nacional de educación ambiental. Andalucía.
https://www.miteco.gob.es/content/dam/miteco/es/ceneam/articulos-de-opinion/2003_03cuello_tcm30-163448.pdf
- Dawkins, R. (1976). *El Gen Egoísta*. Salvat.
<https://www.uv.mx/personal/tcarmona/files/2010/08/DAUKINS-1989-EL-GEN-EGOISTA.pdf>
- De Feo, G. (2022). Environmental education as bridge between scientists and non-scientists to remove barriers and prejudice. *Detritus*, 21, 1-2. <https://doi.org/10.31025/2611-4135/2022.17236>
- De Sousa Santos, B. (2020). *La cruel pedagogía del virus*. CLACSO.
<https://doi.org/10.2307/j.ctv1gm01nn>
- De Sousa Santos, B. y Meneses, M. (eds.) (2014). *Epistemologías del Sur: Perspectivas*. Madrid. Ediciones Akal. <https://redmovimientos.mx/wp-content/uploads/2020/08/Epistemolog%C3%ADas-del-Sur.pdf>
- Dos Santos, T. (2002). *La teoría de la dependencia: Balances y perspectivas*. (M, Bruckman, Trad). México. Plaza y Janés. <https://repositorio.esocite.la/884/1/DosSantos2003-Teor%C3%ADaDaDependencia.pdf>
- Dunlop, A. (2002). Perspectives on Children as learners in the transition to school. En H. Fabian, y A. Dunlop, *Transitions in the Early Years: Debating Continuity and Progression for Children in Early Education*. London: Routledge Falmer.
<https://doi.org/10.4324/9780203519851>
- Dussel, E. (1977). *Filosofía de la liberación*. México. Nueva América.
<https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/otros/20120227024607/filosofia.pdf>
- Dutt, P., Fateyeva, A., Gabereau, M., y Higgins, M. (2022). Redrawing Relationalities at the Anthropocene(s): Disrupting and Dismantling the Colonial Logics of Shared Identity Through Thinking with Kim Tallbear. In: Wallace, M.F.G., Bazzul, J., Higgins, M., Tolbert, S. (eds) *Reimagining Science Education in the Anthropocene*. Palgrave Studies in

- Education and the Environment. Palgrave Macmillan, Cham.
https://doi.org/10.1007/978-3-030-79622-8_7
- Dreyfus, H. (1991). *Being-in-the-World: A Commentary on Heidegger's Being and Time, Division I*. Massachusetts Institute of Technology.
[https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/404866/mod_resource/content/0/Hubert L. Dreyfus Being-in-the-World A Commentary on Heideggers Being and Time%2C Division I. 1995.pdf](https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/404866/mod_resource/content/0/Hubert_L_Dreyfus_Being-in-the-World_A_Commentary_on_Heideggers_Being_and_Time%2C_Division_I_1995.pdf)
- Echeverría, B. (1998a). *La modernidad de lo barroco*. Ediciones Era. <https://espai-marx.net/elsarbres/wp-content/uploads/2020/04/Echeverria-Bolivar-La-Modernidad-De-Lo-Barroco.pdf>
- Echeverría, B. (1998b). *Valor y uso de la utopía*. México. Siglo veintiuno.
https://horizontescomunitarios.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/09/valor-de-uso-y-utop_a-1998.pdf
- Escobar, A. (2010). *Territorios de diferencia: Lugar, movimientos, vida, redes*. Colombia. Envión Editores. <https://www.ram-wan.net/restrepo/documentos/Territorios.pdf>
- Esteban, A. (2015). *El concepto de muerte en Mesoamérica* (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de Zaragoza. <https://core.ac.uk/download/pdf/289980446.pdf>
- Evely, A., Fazey, I., M, Pinard. y Lambin, X. (2008). The influence of philosophical perspectives in integrative research: A conservation case study in the Cairngorms National Park. *Ecology and Society*, 13(2), 52. <https://www.ecologyandsociety.org/vol13/iss2/art52/>
- Fassbinder, S.D. (2020). Paulo Freire and a Curriculum for the Capitalocene. In: Gkiolmas, A.S., Skordoulis, C.D. (eds) *Towards Critical Environmental Education. Critical Studies of Education*, vol 14. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-50609-4_2
- Fernández, I. (2018). *La idea de liberación en Paulo Freire. Saberes y prácticas*. *Revista de Filosofía y Educación*, 3, 1-17.
[https://www.researchgate.net/publication/335224487 La idea de liberacion en Paulo Freire](https://www.researchgate.net/publication/335224487_La_idea_de_liberacion_en_Paulo_Freire)
- Ferreira, J. (2007). *An unorthodox account of failure and success in environmental education*. [Tesis doctoral, Griffith University]. Brisbane. <https://research->

repository.griffith.edu.au/server/api/core/bitstreams/b0d1c450-d57f-4089-8bfc-7907c065e25c/content

Fisher, M. (2009). *Capitalist realism: Is there no alternative?* United Kingdom. Zero Books.

<https://doi.org/10.1080/0969160X.2023.2230001>

Franquesa Codinach, T. (2024). *Cambio climático y ecoansiedad*. Madrid. Ediciones Obregón.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, P. (1994). *Pedagogía de la esperanza, un reencuentro con la pedagogía del oprimido*.

México. Siglo veintiuno.

Foucault, M. (1975). *Vigilar y Castigar: nacimiento de la prisión*. Buenos Aires. Siglo XXI.

<https://www.ivanillich.org.mx/Foucault-Castigar.pdf>

Gadamer, H.G. (2004). *Truth and method* (2nd ed., revised by J. Weinsheimer y D. G. Marshall).

New

York.

Continuum.

https://web.mit.edu/kaclark/www/gadamer_truth_and_method.pdf

Galeano, E. (1971). *Las venas abiertas de América Latina*. México. Siglo XXI.

<https://www.corteidh.or.cr/tablas/r31206.pdf>

Galeano, E. (1989). *El libro de los abrazos*. México. Siglo XXI.

<https://www.colegioemaus.edu.ar/assets/el-libro-de-los-abrazos.pdf>

Gandolfi, H. (2018). In defense of non-epistemic aspects of nature of science: insights from an intercultural approach to history of science. *Cultural Studies of Science Education*, 14.

<https://doi.org/10.1007/s11422-018-9879-8>

García Canclini, N. (1990). *Culturas híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México.

Grijalbo. https://monoskop.org/images/7/75/Canclini_Nestor_Garcia_Culturas_hibridas.pdf

García Canclini, N. (2002). *Latinoamericanos buscando lugar en este siglo*. Buenos Aires. Paidós.

https://www.researchgate.net/publication/45381309_Nestor_Garcia_Canclini_Latinoamericanos_buscando_lugar_en_esto_siglo

- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures: Selected essays*. New York: Basic Books.
<https://cdn.angkordatabase.asia/libs/docs/clifford-geertz-the-interpretation-of-cultures.pdf>
- Germer, L. (2016). Criptozoología e historia natural: una aproximación al mito del Sisimite. *Scientia hondurensis*, 1(3), 159-172. <https://scientiahondurensis.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/08/scientia-hondurensis-vol1-nc3bamero-3.pdf>
- Germer, L. (2017). La educación ambiental no formal orientada en la pedagogía de la esperanza. *Paradigma: Revista de Investigación Educativa*, 24(38), 91-111.
<https://doi.org/10.5377/paradigma.v24i38.6773>
- Germer, L. (2020). *Potencial pedagógico de la observación de aves para la formación de conciencia ambiental en Honduras* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán]. Tegucigalpa, M.D.C.
[https://www.academia.edu/44476629/Potencial Pedagogico de la Observacion de Aves para la Formacion de Conciencia Ambiental en Honduras](https://www.academia.edu/44476629/Potencial_Pedagogico_de_la_Observacion_de_Aves_para_la_Formacion_de_Conciencia_Ambiental_en_Honduras)
- Giske, T., y Artinian, B. (2007). A Personal Experience of Working with Classical Grounded Theory: From Beginner to Experienced Grounded Theorist. *International Journal of Qualitative Methods*, 6(4), 67-80. <https://doi.org/10.1177/1609406907006004>
- Glaser, B., y Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies of Qualitative Research*. Mill Valley, CA: Sociology Press. http://www.sxf.uevora.pt/wp-content/uploads/2013/03/Glaser_1967.pdf
- Glaser, B. (1978). *Theoretical Sensitivity: Advances in the Methodology of Grounded Theory*. Mill Valley, California. Sociology Press.
- Glaser, B. (1992). *Basics of Grounded Theory Analysis: emergent versus forcing*. Mill Valley, California. Sociology Press.
- Glaser, B. (2001). *The Grounded Theory Perspective: Conceptualization Contrasting with Description*. Mill Valley, California. Sociology Press.
- Glaser, B. (2002). Conceptualization: On Theory and Theorizing Using Grounded Theory. *International Journal of Qualitative Methods*, 1(2), 23-38.

- Glaser, B., y Holton, J. (2004). Remodeling Grounded Theory. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, 5(2), Art. 4.
- Gobierno de Bolivia. (2011). *Cosmovisiones y filosofías. Unidad de Formación, Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros*. Ministerio de Educación. https://www.minedu.gob.bo/files/publicaciones/biblioteca/cosmovisiones_y_filosofias.pdf
- Gómez, P. (2002). El ritual como forma de adoctrinamiento. *Gazeta de antropología*, 18, 1-12. <https://www.gazeta-antropologia.es/?p=3141>
- González, S., Mumford, C., Martínez, E. y Corrales, A. (1995). La cultura Pech: un acercamiento a su estado actual. *YaxKin*, 12(1-2), 37-56. https://cdihh.ihah.hn/revistayaxkin/1995_01_02/LaCulturaPech_UnAcercamientoASuEstadoActual_SilviaGonz%C3%A1lezClareMumford.pdf
- Graham, M. (1999). Some Thoughts about the Philosophical Underpinnings of Aboriginal Worldviews. *Worldviews: Global Religions, Culture, and Ecology*, 3, 105-118. <https://doi.org/10.1163/156853599X00090>
- Grim, J., y Tucker, M. (2014). *Religion and Ecology*. Washington. Island Press / The center for resource economics. <https://dokumen.pub/ecology-and-religion-1nbsped-9781610912358-9781597267083.html>
- Guattari, F. (1990). *Las 3 ecologías*. Valencia. Pre-Textos.
- Guignon, C. (1983). *Heidegger and the problem of knowledge*. Indianapolis. Hackett publishing company Ltd.
- Gumo, S., Gisege, S., Raballah, E., y Ouma, C. (2012). Communicating African Spirituality through Ecology: Challenges and Prospects for the 21st Century. *Religions*, 3(2), 523-543. <https://doi.org/10.3390/rel3020523>
- Gutiérrez-Girardot, R. (1989). *Hispanoamérica: imágenes y perspectivas*. Bogotá. Editorial Temis.
- Habermas, J. (2008). *El discurso filosófico de la modernidad*. Buenos Aires: Katz Editores. <https://sociologiaycultura.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/02/habermas-jurgen-el-discurso-filosofico-de-la-modernidad.pdf>

- Hadley, G. (2017). *Grounded theory in applied linguistics research: A Practical guide*. New York. Routledge, Taylor and Francis Group. <https://doi.org/10.4324/9781315758671>
- Haklay, M., Dörler, D., Heigl, M., S. Manzoni, S. Hecker y Vohland, K. (2021). What Is Citizen Science? The Challenges of Definition en: *The Science of Citizen Science*. New York. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-58278-4_2
- Ham, S. y Sewing, D. (1988). Barriers to Environmental education. *Journal of Environmental Education* 9(2), 17 -24. <https://doi.org/10.1080/00958964.1988.9942752>
- Haraway, D. (2017). Symbiogenesis, sympoiesis, and art science activisms for staying with the trouble. In A. L. Tsing, H. A. Swanson, E. Gan, & N. Bubandt (Eds.), *Arts of living on a damaged planet* (25–50). University of Minnesota Press. <https://carbonfarm.us/555/haraway-art.pdf>
- Haraway, D. (2003). *The Companion Species Manifesto: Dogs, People, and Significant Otherness*. Chicago: Prickly Paradigm Press. https://xenopraxis.net/readings/haraway_companion.pdf
- Hegel, G. W. F. (1979). *Phenomenology of spirit* (A. V. Miller, Trans.). Oxford University Press. [https://www.faculty.umb.edu/gary_zabel/Courses/Marxist Philosophy/Hegel and Feuerbach files/Hegel-Phenomenology-of-Spirit.pdf](https://www.faculty.umb.edu/gary_zabel/Courses/Marxist_Philosophy/Hegel_and_Feuerbach_files/Hegel-Phenomenology-of-Spirit.pdf)
- Heidegger, M. (1927). *Ser y tiempo* (J. E. Rivera, Trad.). Escuela de Filosofía Universidad ARCIS. <https://www.philosophia.cl/biblioteca/Heidegger/Ser%20y%20Tiempo.pdf>
- Herman, E. S., y Chomsky, N. (1988). *Manufacturing consent: The political economy of the mass media*. Pantheon Books. <https://focalizalaatencion.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/08/herman-chomsky-2002-manufacturingconsent.pdf>
- Hernández, C. (2008). Are there two methods of grounded theory? Demystifying the methodological debate. *The Grounded Theory Review*. 7(2). <https://groundedtheoryreview.com/2009/06/30/1036/>
- Hjorth Warlenius, R. (2022). Learning for life: ESD, ecopedagogy and the new spirit of capitalism. *The Journal of Environmental Education*, 53(3), 141–153. <https://doi.org/10.1080/00958964.2022.2070102>

- Huntington, H. (2000). Using traditional ecological knowledge in science: methods and applications. *Ecological Applications*, 10, 1270–1274. [https://doi.org/10.1890/1051-0761\(2000\)010\[1270:UTEKIS\]2.0.CO;2](https://doi.org/10.1890/1051-0761(2000)010[1270:UTEKIS]2.0.CO;2)
- Husserl, E. (1985). *Meditaciones cartesianas*. Madrid: Fondo de Cultura Económica. <https://richardfong.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/02/husserl-edmund-meditaciones-cartesianas-fce-1996.pdf>
- Inwood, M. (2003). *Heidegger: A Very Short Introduction*. Oxford University press. <https://doi.org/10.1093/actrade/9780192854100.001.0001>
- Jaciow, M., Rudawska, E., Sagan, A., Tkaczyk, J., Wolny, R. (2022). The Influence of Environmental Awareness on Responsible Energy Consumption. The Case of Households in Poland. *Energies*, 15, 5339. <https://doi.org/10.3390/en15155339>
- Ji, X. (2022). “Trees Don’t Sing! ... Eagle Feather Has no Power!”—Be Wary of the Potential Numbing Effects of School Science. In: Wallace, M.F.G., Bazzul, J., Higgins, M., Tolbert, S. (eds) *Reimagining Science Education in the Anthropocene*. Palgrave Studies in Education and the Environment. Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-79622-8_2
- Jung, C. G. (1959). *The Archetypes and the Collective Unconscious*. Princeton University Press. <https://www.jungiananalysts.org.uk/wp-content/uploads/2018/07/C.-G.-Jung-Collected-Works-Volume-9i -The-Archetypes-of-the-Collective-Unconscious.pdf>
- Jung, C. G. (1964). *El hombre y sus símbolos*. (L. Bareño, Trad). Madrid. Paidós Ibérica. <https://materialdeconsultaib.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/05/art-jung-carl-gustav-el-hombre-y-sus-simbolos.pdf>
- Kant, I. (1978). *Crítica de la razón Pura*. (P. Rivas, Trad), Madrid, *Editorial Alfaguara*. https://docs.enriquedussel.com/txt/Textos_200_Obras/Aime_zapatistas/C.Razon_pura-Immanuel_Kant.pdf
- King, N., Horrocks, C. y Brooks, J. (2010) *Interviews in Qualitative Research*. London. Sage Publications. https://www.researchgate.net/publication/224892311_Interviews_in_Qualitative_Research

- Langat, A. (2020). The traditions that could save a nation's forests. BBC Future Planet. Revisado el 7 de enero 2025. <https://www.bbc.com/future/article/20201103-the-indigenous-wisdom-that-can-save-forests-from-destruction>
- Laso-Salvador, S., Marbán-Prieto, J. M., y Ruiz-Pastrana, M. (2022). Conciencia ambiental y cambio climático: Un estudio con docentes de educación primaria en formación. *Revista Electrónica Educare*, 26(3), 1-23. <https://www.redalyc.org/journal/1941/194173996024/html/>
- Latour, B. (2017). *Facing Gaia: Eight lectures on the new climatic regime* (C. Porter, Trans.). Cambridge. Polity Press. <https://grattoncourses.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/06/bruno-latour-facing-gaia-eight-lectures-on-the-new-climatic-regime.pdf>
- Latour, B., y Woolgar, S. (1986). *Laboratory life: The construction of scientific facts* (2nd ed.). Princeton University Press. https://pedropeixotoferreira.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/06/latourewoolgar_1986_laboratory-life-e28093-the-construction-of-scientific-facts_book.pdf
- Latour, B. (1999). *Politics of nature: How to bring the sciences into democracy* (C. Porter, Trans.). Harvard University Press. <https://doctoradohumanidades.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/04/latour-politics-of-nature.pdf>
- León-Portilla, M. (2003). *Visión de los vencidos*. Universidad Nacional Autónoma de México. 171p. <https://www.almendron.com/blog/wp-content/images/2014/05/vencidos.pdf>
- Lincoln, Y.S., y Guba, E.G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications. <https://dokumen.pub/naturalistic-inquiry-0803924313.html>
- Lipovetsky, G. y Charles, S. (2004). *Los tiempos hipermodernos*. Barcelona. Anagrama. <https://cursoshistoriavdemexico.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/07/lipovetsky-gilles-y-sc3a9bastien-charles-los-tiempos-hipermodernos.pdf>
- Lokhvytska, L., Rozsokha, A., y Azman, C. (2021). Nature of moral philosophy in the human universe: Retrospective analysis and modern paradigms. *Philosophy and Cosmology*, 26, 100–113. <https://doi.org/10.29202/phil-cosm/26/8>

- Lyotard, J.F. (1987). *La condición posmoderna, informe sobre el saber*. Madrid. Cátedra.
<https://www.uv.mx/tipmal/files/2016/10/J-F-lyotard-la-condicion-posmoderna.pdf>
- Magendzo, A. (2005). Pedagogy of human rights education: A Latin American perspective. *Intercultural Education*, 16(2), 137–143.
<https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=8abb4f4c80d6800502a5a1d24a5633d0cbc6795b>
- Marineros, L. y Vega, H. (2021). Contribución al conocimiento de algunas plantas urticantes de importancia médica en Honduras. *Scientia hondurensis*, 4(2), 8-19.
<https://scientiahondurensis.wordpress.com/wp-content/uploads/2022/02/marineros-y-vega-2021.pdf>
- Martín, A. (1995). Fundamentación teórica y uso de las historias y relatos de vida como técnicas de investigación en pedagogía social. *Aula*, 7, 41-60.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=122506>
- Mashingaidze, S. (2016). Cosmvision and African conservation philosophy: Indigenous knowledge system perspective. *Environmental Economics*, 7(4), 25–33.
[http://dx.doi.org/10.21511/ee.07\(4\).2016.03](http://dx.doi.org/10.21511/ee.07(4).2016.03)
- Maturana, H. y Varela, F. (1984). *El Árbol del Conocimiento: Las Bases Biológicas del Entendimiento Humano*. Argentina. Grupo Editorial Lumen.
https://pildorasocial.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/10/autores_humberto-maturana-francisco-varela-el-arbol-del-conocimiento.pdf
- Medina-Vicent, M. (2016). La ética del cuidado y Carol Gilligan: una crítica a la teoría del desarrollo moral de Kohlberg para la definición de un nivel moral post convencional contextualista. *Daimon. Revista Internacional de Filosofía*, 67, 83-98.
<http://dx.doi.org/10.6018/daimon/199701>
- Mignolo, W. (2007). *La idea de América Latina: La herida colonial y la opción decolonial*. Gedisa.
https://monoskop.org/images/8/8f/Mignolo_Walter_La_idea_de_America_Latina_2007.pdf

- Miles, J. y Gilbert (2005) *A Handbook of Research Methods for Clinical and Health Psychology*. Oxford: Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/med:psych/9780198527565.001.0001>
- Ministerio de Educación de la Nación Argentina. (2021). *Pensar la escuela desde la pedagogía del cuidado*. Buenos Aires: Dirección Nacional de Educación para los Derechos Humanos, Género y ESI.
<https://www.educ.ar/recursos/adjuntos/descarga/50170/pensar-la-escuela-desde-la-peda>
- Muñoz, S. (2019). *Civilizar o exterminar a los bárbaros*. Barcelona, Planeta.
- Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. México. Gedisa.
https://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/morin_introduccion_al_pensamiento_complejo.pdf
- Morton, T. (2007). *Ecology without nature: Rethinking environmental aesthetics*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1n3x1c9>
- Murillo de Martínez, I. (2005). *Propuesta didáctica innovadora elaborada a partir de la sistematización de proyectos comunitarios en educación ambiental* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de Honduras]. 156.
<https://tzibalnaah.unah.edu.hn/handle/123456789/6884>
- Naess, A. (1973). The Shallow and the Deep, Long-Range Ecology Movement. A Summary. *Inquiry*, 16, 95-100. <https://doi.org/10.1080/00201747308601682>
- Nxumalo, F., Wallace, M.F.G. (2022). In Conversation with Fikile Nxumalo: Refiguring Onto-Epistemic Attunements for Im/possible Science Pedagogies. In: Wallace, M.F.G., Bazzul, J., Higgins, M., Tolbert, S. (eds) *Reimagining Science Education in the Anthropocene*. Palgrave Studies in Education and the Environment. Palgrave Macmillan, Cham.
https://doi.org/10.1007/978-3-030-79622-8_20
- Morton, T. (2016). *Dark Ecology: For a Logic of Future Coexistence*. Columbia University Press.
<https://doi.org/10.7312/mort17752>

- Najarro, T. y Montenegro, C. (2018). Una mirada a la educación para el desarrollo sostenible y el ambiente en las universidades públicas de Honduras. *Paradigma: Revista de Investigación Educativa*, 40, 43-68. <https://doi.org/10.5377/paradigma.v25i40.7547>
- Naranjo, A. (1951). *Pedagogía como naturaleza y como espíritu. Ideas y Valores*. Revista Colombiana de Filosofía, 1(2), 103–118. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/idval/article/view/29314>
- Nelson, M. (2016). Native ecologies and cosmovisions renew treaties with the earth and fuel indigenous movements, en *Routledge handbook of religion and ecology*: 138–147. United Kingdom. Taylor and Francis Inc. <https://doi.org/10.4324/9781315764788>
- Nietzsche, F. (1980). *Más allá del bien y del mal* (A. Sánchez Pascual, Trad.). Madrid. Alianza. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/mas_alla_del_bien_y_del_mal_nietzsche.pdf
- Nietzsche, F. (2003). *Thus spake Zarathustra*: (T. Common, Trans.). New York. The modern library. <https://ia803405.us.archive.org/32/items/thus-spoke-zarathustra/Thus%20spoke%20Zarathustra.pdf>
- Nietzsche, F. (2007). *La Gaya Ciencia* (A. Mardomingo, Trad.). Madrid. Edaf. <https://www.guao.org/sites/default/files/biblioteca/La%20gaya%20ciencia%20.pdf>
- Nolasco, E (2005). *Diseño de una guía con un enfoque constructivista sobre biodiversidad de arrecifes coralinos* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de Honduras]. 70. <https://tzibalnaah.unah.edu.hn/handle/123456789/6883>
- Páramo, D. (2015). La teoría fundamentada (Grounded Theory), metodología cualitativa de investigación científica. *Pensamiento y Gestión*, 39, 119-146. <https://www.redalyc.org/pdf/646/64644480001.pdf>
- Pasek de Pinto, E. (2004). Hacia una conciencia ambiental. *Educere*, 8(24), 34-40. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35602406.pdf>
- Pasek de Pinto, E. (2006). El docente y su nivel de conciencia ambiental. *Revista de artes y humanidades UNICA*, 7(15), 79-94. <https://www.redalyc.org/pdf/1701/170118694005.pdf>

- Pastor Fasquelle, R. (2008). El racismo ayer y hoy. *YaxKin*, 24(1), 145-150.
https://cdihh.ihah.hn/revistayaxkin/2008_01/Ryaxkin2008_01LaRa%C3%ADzDelRacismoAyeryHoy.pdf
- Paz, O. (1950). *El laberinto de la soledad*. Fondo de Cultura Económica.
<https://www.suneo.mx/literatura/subidas/Octavio%20Paz%20El%20Laberinto%20de%20la%20Soledad.pdf>
- Petrilli-Cambambia, P. y Luna Nemecio, J. (2020). Crisis climática y cultura organizacional: Dos retos para la socioformación y el desarrollo social sostenible. *Religación*, 5(24), 12-25. <https://doi.org/10.46652/rgn.v5i24.648>
- Plumwood, V. (1993). *Feminism and the mastery of nature*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203006757>
- Polt, R. (1964). *Heidegger, an introduction*. Cornell University Press.
<https://doi.org/10.1017/9781009550949>
- Madrigano, J., Calvo, C., S. Stephenson, A. Youngblood, S. Siddiqi, G. Gahlon, A. Huttinger, R. Chari y Preston, B. (2022). *Environmental racism. A tool for exploring the enduring legacy of redlining on urban environments*. The Rand Corporation.
https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/tools/TLA1400/TLA1456-1/RAND_TLA1456-1.pdf
- Maestría en educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú (2023). *Gestión educativa y desarrollo: debates y desafíos*. Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de Posgrado, Maestría en educación. <https://repositorio.pucp.edu.pe/items/3b0efe4a-f4c5-4b33-8927-999a7f53d443>
- Prévot-Julliard, A., Julliard, R., y Clayton, S. (2015). Historical evidence for nature disconnection in a 70-year time series of Disney animated films. *Public Understanding of Science*, 24(6), 672-680. <https://doi.org/10.1177/0963662513519042>
- Quinn, M. (2014). *Peace and pedagogy* (Primer Series). Peter Lang.
- Rahim, M., y Muhedeen, J. (2016). *The Role of social media on environmental awareness of undergraduate students in University of Sulaimani in Iraq*. *Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences (JALHSS)*, 10, 218-231.

https://www.academia.edu/28403436/The_Role_of_Social_Media_on_Environmental_Awareness_of_Undergraduate_Students_in_University_of_Sulaimani_in_Iraq

- Ramos-Torres, I. y Ríos-Bustos, M. (2022). Imaginarios y prácticas ambientales, en el ámbito educativo de los estudiantes de la institución educativa privada del sur de Colombia. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6).
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.3688
- Reina-Castillo, C. (2021). La educación ambiental universitaria. Perspectivas desde el desarrollo sostenible y endógeno en Ecuador, *Pol Con*, 59(6), 532-551.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8017013.pdf>
- Resnik, D.B. (2018). *The ethics of research with human subjects: Protecting people, advancing science, promoting trust*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-68756-8>
- Rivera Cusicanqui, S. (2010). *Ch'ixinakax utxiwa: Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Tinta Limón Ediciones. <https://chixinakax.wordpress.com/wp-content/uploads/2010/07/silvia-rivera-cusicanqui.pdf>
- Rodríguez, R. (1989). *La sonrisa de Saturno: Hacia una teoría transmoderna*. Anthropos Editorial. <https://archive.org/details/rodriguez-r.-m.-la-sonrisa-de-saturno.-hacia-una-teoria-transmoderna-ocr-1989>.
- Sánchez-Antonio, J. C. (2020). Cosmovisión mesoamericana, descolonización de las ciencias sociales y diálogo mundial de saberes. *Eidos*, 34, 351–388.
<https://www.redalyc.org/journal/854/85469560014/html/>
- Salazar, C., Leiva, M., Jaime, M., & González, N. (2022). Environmental educational programs in Chile: Do the characteristics of local governments affect school participation? *Environmental Education Research*, 28(12), 1755–1776.
<https://doi.org/10.1080/13504622.2022.2064974>
- Salazar-Bondy, A. (1968). *¿Existe una filosofía de nuestra América?* México. Siglo XXI.
https://docs.enriquedussel.com/txt/Textos_200_Obras/Filosofos_Peru/Existe_filosofia_a_America-Salazar_Bondy.pdf
- Sánchez, V. Gómez, C., Coronado, C. y Valenzuela, W. (2017). Imaginarios ambientales y de educación ambiental de los estudiantes y docentes de la Institución Educativa Agro

- técnico Mixto, municipio de Belén de los Andaquíes (Caquetá). *educ. humanismo*, 19(32), 126-144. <https://doi.org/10.17081/eduhum.19.32.2537>
- Santayana, G. (1905). *The life of reason: The phases of human progress*. New York. Charles Scribner's Sons. <https://ia801607.us.archive.org/8/items/lifeofreasonorph01sant/lifeofreasonorph01sant.pdf>
- Sartre, J.P. (1943). *El ser y la nada: Ensayo de ontología fenomenológica* (H. Fleta, Trad.). Argentina. Losada. <https://elartedepreguntar.wordpress.com/wp-content/uploads/2009/06/sartre-jean-paul-el-ser-y-la-nada.pdf>
- Sauvé, L., Béliveau, J. y Proulx, D. (2014). *L'héritage des luttes environnementales au Québec: Un souffle écocitoyen*. Quebec. Les Presses de l'Université du Québec. <https://doi.org/10.4000/12ws5>
- Sauvé (2005). Currents in Environmental Education: Mapping a Complex and Evolving Pedagogical Field. *Canadian Journal of Environmental Education*, 10(1), 11-37. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ881772.pdf>
- Saylan, C. y Blumstein, D. (2013). The failure of environmental education (and how we can fix it). *Soc. ekol. Zagreb*, 22(3), 251-255. <https://doi.org/10.1371/journal.pbio.0050120>
- Sbariani, A., Carter, S., Evans, R., y Blinkhorn, A. (2011). How to do a grounded theory study: a worked example of a study of dental practices. *BMC Medical Research Methodology*, 11(128), 1-10. <https://doi.org/10.1186/1471-2288-11-128>
- Schultz, P. (2002). Environmental Attitudes and Behaviors Across Cultures. *Online Readings in Psychology and Culture*, 8(1), 1-12. <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1070>
- Secretaría de Educación de la República de Honduras (2003). *Currículo nacional básico*. Secretaría de educación. <https://www.se.gob.hn/media/files/basica/cnb.pdf>
- Secretaría de Educación de la República de Honduras (2021). Priorización curricular, undécimo grado, educación ambiental. Dirección general de currículo y evaluación. https://www.se.gob.hn/media/files/articles/11_Priorizacion_Curricular_-_Educacion_Ambiental.pdf

- Shehan, T. (2015). *Making Sense of Heidegger: A Paradigm Shift*. Maryland, United States. Rowman and Littefield publishers. <https://religiousstudies.stanford.edu/sites/religiousstudies/files/making-sense-of-heidegger-a-paradigm-shift.pdf>
- Simons, M. (2016). The End and Rebirth of Nature? From Politics of Nature to Synthetic Biology. *Philosophica*, 47, 109–124. <https://doi.org/10.5840/philosophica2016244724>
- Solís-Espallargas, C. (2012). Educación ambiental para el desarrollo sostenible intercultural desde un enfoque de género. [Tesis doctoral Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación, departamento de teoría e historia de la educación y pedagogía social]. Sevilla. 389. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=37901>
- Spinoza, B. (1677). *Ética demostrada según el orden geométrico* (A. Domínguez, Trad. y Ed.). Madrid. Editorial Trotta. <https://somaclles.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/07/baruch-spinoza-ecc81tica-demostrada-segucc81n-el-orden-geomecc81trico-trotta-2000.pdf>
- Staines, L. (1994). Las aves mayas continúan su vuelo: Xuelén su cielo de siempre. *Ciencias*, 34, 12-16. <https://www.revistacienciasunam.com/es/186-revistas/revista-ciencias-34/1752-las-aves-mayas-contin%C3%BAan-su-vuelo-xuel%C3%A9n,-su-cielo-de-siempre.html>
- Stevens, L. L., Whitehead, C., y Singhal, A. (2022). Cultivating cooperative relationships: Identifying learning gaps when teaching students systems thinking biomimicry. *Biomimetics*, 7(4), 184. <https://doi.org/10.3390/biomimetics7040184>
- Taylor, C. (2003). *Heidegger's Analytic: Interpretation, Discourse, and Authenticity in "Being and Time"*. United Kingdom. Cambridge University Press. <https://assets.cambridge.org/97805218/20455/sample/9780521820455ws.pdf>
- Tarusarira, J. (2017). African Religion, Climate Change, and Knowledge Systems. *The Ecumenical Review*, 69(3), 398–410. <https://doi.org/10.1111/erev.12302>
- Thomson, I. (2011). *Heidegger, art and postmodernity*. United Kingdom. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511976605>

- Thomson, S. (2010). Sample Size and Grounded Theory. *Journal of Administration and Governance*, 5(1): 45-52p.
https://www.researchgate.net/publication/228513695_Sample_Size_and_Grounded_Theory
- Universal Declaration of the Rights of Mother Earth (2011). *Southern Cross University Law Review*, 14, 203-206. <https://www.austlii.edu.au/au/journals/SCULawRw/2011/14.pdf>
- USAID (2009). *Guía para transversalizar el eje ambiental en las carreras del nivel de educación superior en Honduras*. Proyecto USAID/MIRA.
<https://redambientalinteruniversitaria.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/01/guia-para-transverzalizar-el-eje-ambiental-en-las-carreras-de-educacio-superior-en-honduras.pdf>
- Vasconcelos, J. (1925). *La raza cósmica: Misión de la raza iberoamericana*. México. Espasa Calpe Mexicana.
https://www.ingenieria.unam.mx/dcsyhfi/material_didactico/Literatura_Hispanoamericana_Contemporanea/Autores_V/VASCONCELOS/RA.pdf
- Vattimo, G. (1985). *El fin de la modernidad: Nihilismo y hermenéutica en la cultura posmoderna* (A. L. Bixio, Trad.). México. Editorial Gedisa.
<https://www.uv.mx/blogs/tipmal/files/2016/09/G-VATTIMO-EL-FIN-DE-LA-MODERNIDAD.-NIHILISMO-Y-HERMENEUTICA-EN-LA-CULTURA-POSMODERNA.pdf>
- Viché, M. (2016). La animación sociocultural y la sostenibilidad comunitaria. *Quadernsanimacio.net*, 23, 1-20.
https://quadernsanimacio.net/ANTERIORES/veintitres/index_htm_files/Sostenibilidad.pdf
- Wallace, M.F.G., Bazzul, J., Higgins, M., Tolbert, S. (2022). Conclusion: Another Complicated Conversation. In: Wallace, M.F.G., Bazzul, J., Higgins, M., Tolbert, S. (eds) *Reimagining Science Education in the Anthropocene*. Palgrave Studies in Education and the Environment. Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-79622-8_23

- Warden, C. (2019) Nature Pedagogy: Education for sustainability, *Childhood Education*, 95(06), 6-13. <https://doi.org/10.1080/00094056.2019.1689050>
- Walsh, M. (2013). Environmental education, a decade of failure but some hope for the future. *Australian Journal of Environmental Education*, 1(1), 21-24. <https://doi.org/10.1017/S0814062600004638>
- Weber, M. (1905). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. España. Alianza Editorial. https://www.solidaridadobrera.org/ateneo_nacho/libros/Max%20Weber%20-%20La%20etica%20protestante%20y%20el%20espíritu%20del%20capitalismo.pdf.
- Wilber, K. (2001). *Una teoría de todo: Una visión integral de la ciencia, la política, la empresa y la espiritualidad* (D. González Raga, Trad.). Barcelona. Editorial Kairós. <https://datelobueno.com/wp-content/uploads/2014/05/Una-teor%C3%ADa-de-todo.pdf>
- Younas, A., Fàbregues, S., Durante, A., Escalante, E.L., Inayat, S., y Ali, P. (2023). Proposing the “MIRACLE” Narrative Framework for Providing Thick Description in Qualitative Research. *International Journal of Qualitative Methods*, 22, 1-13. <https://doi.org/10.1177/16094069221147162>
- Zabala, I. y García, M. (2009). La Educación del Siglo XXI de acuerdo a la perspectiva del paradigma ecológico: Una alternativa para la sostenibilidad. *Revista de Investigación*, 68(33), 233-250. <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140383010.pdf>
- Zalpa, G. (2016). Teoría y teoría fundamentada. En S. Bénard, *La teoría fundamentada: una metodología cualitativa* (págs. 95-104). México: Universidad Autónoma de Aguascalientes. 252. https://editorial.uaa.mx/docs/ve_teoria_fundamentada.pdf
- Zúñiga, J. (2009). *Estrategias didácticas para la enseñanza de la asignatura Educación Ambiental en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras en el Valle de Sula (UNAH-V.S.)* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de Honduras]. 147. <https://tzibalnaah.unah.edu.hn/handle/123456789/4325>

CAPITULO IX. Apéndices

8.1 Apéndice 1. Codificación de la categoría central “la cosmovisión teocéntrica” con sus respectivos códigos

Categoría central	La cosmovisión teocéntrica							
Categorías	Los caminos de Dios al Hombre					La divinidad natural		
Codificación selectiva	Instinto y razón	Los ciclos sagrados	Elementos naturales agradados	La visión teocéntrica	El señorío de la naturaleza	Educación ambiental y divinidad	La protección de la obra de Dios	La cultura y la familia
Codificación Abierta	naturaleza	ser	sagrado	humanizar	natural	cultura	entornar	vida
	dios	espiritual	humano	partir	conexión	divino	hombre	elemento
	través	ambiental	necesidad	recurso	también	valorar	visión	aspecto
	bosque	relación	sentir	solo	aguar	árbol	carácter	consecuencia
	existir	fomentar	generar	humanidad	llevar	permitir	producción	reforzar
	bosque	relación	regalar	religión	aire	animal	cadena	cambiar
	cultural	equilibrio	contexto	no panteísta	cuidar	destacar	encontrar	esencial
	componente	condicionar	conservación	promover	propósito	reconocer	reflejo	social
	existencia	familia	formar	fundamental	creacionista	surgir	teocéntrica	actitud
	imaginario	manera	marcar	obrar	pérdida	perspectivo	procesar	profundo
	acumulación	alimentar	armonía	asociar	ausencia	calidad	capital	ciclar
	comprensión	concebir	lugar	montaña	ocasionar	océano	oxígeno	límite
	concepción	concepto	concienciar	conservar	consumir	contaminación	desperdiciar	destinar
	destrucción	disfrutar	educación	entidad	generación	individuo	influnciar	interacción
	papel	personar	práctico	presentar	principio	raciocinio	realidad	transformar
	reflexión	religioso	respetar	responsabilidad	ritual	sol	subordinar	supeditar

8.2 Apéndice 2. Codificación de la categoría central “la relación con la naturaleza” con sus respectivos códigos

Categoría central	La relación con la naturaleza													
Categorías	El nudo gordiano				La espada de Damocles				Las fases del duelo natural			Ecoansiedad en la posmodernidad		
Codificación Selectiva	La comprensión de la naturaleza en posmodernidad	La necesidad de comprensión de la naturaleza	Replan-teando la responsabilidad con la naturaleza	La transformación del salón de clase a un portal con la naturaleza	La naturaleza ausente	Empoderar la naturaleza ausente	El aliado incierto: los medios de comunicación	La apatía que conduce a la autopreservación y la angustia	La negación ambiental	La ira ambiental	La ecoansiedad y la negociación de la angustia	Postales de ecoansiedad	El arte de la ecoansiedad	Enseñar la ecoansiedad
Codificación abierta	ambiental	naturaleza	concienciar	pensamiento	naturaleza	humano	colectivo	accionar	ambiental	naturaleza	colectivo	fenómeno	naturaleza	natural
	colectivo	plantear	humano	permitir	generar	valorar	consecuencia	necesidad	empatía	espacio	generar	generar	ambiental	pérdida
	científico	también	social	significativo	fundamental	individual	percepción	responsabilidad	percibir	responsabilidad	acción	emocional	ansiedad	entornar
	relación	educación	actividad	formar	agua	ausencia	cambiar	evitar	conciencia	construir	emocional	soledad	ser	ansiedad
	necesidad	impactar	construcción	directo	relación	comunicación	conservación	ecosistema	individual	personar	promover	crisis	conexión	destrucción

	funda mental	estud iante	práctic o	genera ción	recur so	manera	marca r	proble mático	senti mient o	urban o	accio nar	huma nidad	recon ocer	huma no
	acadé mico	abor dar	basar	compr ender	urban o	visión	acció n	actitud	conex ión	conser vación	efecti vo	recurs o	inund ación	relaci ón
	consci ente	comp romis o	ejempl o	experi encia	basar	búsque da	capac idad	capital	perce pción	person al	políti co	agua	tamb ién	cada
	human izar	gener ar	individ uo	observ ar	vida	compo nente	comp romis o	concién ciar	capaz	carece r	comp artir	colecti vo	camb iar	desco nexió n
	percibi r	futur o	natura l	capaci dad	asoci ar	dinámic o	direct o	educati vo	huma no	necesi dad	signif icativ o	fomen tar	efecti vo	futur o
	sosteni ble	camb iar	promo ver	estrat egia	colec tivida d	entorn ar	esenc ial	espacio	mied o	ajeno	ambi ente	partir	parec er	perce pción
	trasce nder	esenc ial	respon sabilidad ad	necesa rio	desar rollar	integral	intenc ión	necesar io	ausen cia	calidad	capit al	signifi cativo	perso nar	vez
	requer ir	local	educat ivo	recon ocer	permi tir	protecc ión	reflej ar	signific ativo	conse cuencia	corrup ción	furia	acción	vida	accio nar
	crítico	prese ntar			ambi ental	bosque		enfocar	estar	falto	ciuda d	alime ntar	acum ulaci ón	bosq ue
	contexto				indife renci a	autopr eservac ión		promov er	fenó meno	fomen tar	mani fiesto	climát ico	capac idad	comp rensi ón
	desarr ollar				soste nible	destruc ción		sosteni bilidad	neces ario	negaci ón	perp etuar	conta minaci ón	conci encia r	conv ertir
					apatía	encontr ar		human izar	probl ema	saluda ble	solid arida d	empat ía	ecosi stem a	evide nte
					comp rensi ón	inmedi ato		foment ar	prese ntar	sabidu ría	trans form ar	impac tar	huma nizar	inten sifica r

					infor maci ón	prioriza r		pensa miento	entor nar	causar	ecoa nsied ad	sufri miento	resur gir	perso nal
					transf orma r			actuar	reflej o	enfoca r	natur al	temor	probl ema	profu ndo
								ciudad	colect ividad	ira	camb iar	realid ad	educ ar	
								cultural	social	mental idad	existi r			
								emocio nal	apatí a	justicia	reali dad			
								estrategia	perci bir	sufrimi ento	actua r			
								negació n						

8.3 Apéndice 3. Codificación de la categoría central “la misión del docente de ciencias naturales” con sus respectivos códigos

Categoría central	La misión del docente de ciencias naturales			
Categorías	El mesías de Jung		La supervivencia de la colectividad	
Codificación Selectiva	La cualidad del líder ambiental	La forja del docente de ciencias Naturales y el liderazgo ambiental	Las competencias de la colectividad: La curiosidad y la esperanza	Las competencias de la supervivencia: lo sacro y lo funcional
Codificación abierta	natural	liderazgo	naturaleza	ambiental
	ciencia	fomentar	competencia	positivamente
	conservación	contexto	educación	enfocar
	ético	manera	misión	relación
	futuro	generar	humanidad	inspirar
	colectivo	concienciar	conocimiento	construcción
	fundamental	desarrollar	efectivo	impactar
	habilidad	objetivar	conceptual	transformar
	influir	necesario	respetuoso	reforzar
	sostenibilidad	temer	sostenibilidad	valor
	asumir	valorar	buscar	cercano
	crucial	curiosidad	económico	esencial
	guiar	imprescindible	aspecto	creencia
	líder	docente	concepto	actitudinales
	educativo	comunidad	fortalecer	compromiso
	estudiante	relacionar	sólido	esperanzar
	enseñar	profesional	responsabilidad	
	cambiar	enseñanza		
	formar	importancia		
	científico	actividad		
	capaz			

8.4 Apéndice 4. Codificación de la categoría central “el imaginario latente” con sus respectivos códigos

Categoría central	El imaginario latente								
Categorías	El nahual			Al rechazar la recompensa se acepta el regalo				Eudaimonía y Ataraxia	
Codificación Selectiva	La percepción hacia los animales	El animal humano	El jardín interior	La otredad natural	La efectividad de la otredad natural	Escogiendo a la humanidad	Re imaginando el valor material de la naturaleza a través del simbolismo	El espíritu del pasado	El hombre de espíritu inmutable
Codificación abierta	naturaleza	natural	animal	naturaleza	ser	natural	permitir	naturaleza	conexión
	vida	significativo	conexión	colectivo	humanidad	humano	espacio	natural	bosque
	contexto	humano	relación	promover	recurso	cambiar	humanizar	ofrecer	paz
	mascota	promover	flor	imaginario	producción	valorar	animal	sagrado	tranquilidad
	cultural	educación	espaciar	conexión	fomentar	profesional	reconocer	vínculo	actividad
	formar	jardín	percepción	solo	propio	valor	ambiental	árbol	buscar
	permitir	asociar	relacionar	capacidad	comprender	crucial	empatía	divino	encontrar
	temor	valorar	biodiversidad	entorno	esencial	existencia	fortalecer	experiencia	felicidad
	comprensión	cotidiano	cuidar	visión	percepción	transformar	relación	liberar	montaña
	emocional	espacio	ético	transmitir	vida	ancestral	bien	trascender	positivo
	fomentar	generar	humanizar	bienestar	compromiso	concienciar	construir	reforzar	espiritual
	interacción	miedo	negativo	trascender	ecosistema	educación	elemento		refugiar
	ofrecer	profundo	reconocer	enfrentar	fundamental	imperativo	inherente		emocional
	silvestre	transformar	urbano	interacción	necesidad	otredad			vida
	verde	ámbito	asociar						aire
	convertir	cultura	diversidad						convertir

	doméstico	vínculo	empatía						espaciar
	esencial	visión	especie						inspirar
	fragmentar	hogar	imaginario						percibir
	importancia	insecto	marcar						
	mediar	respetuoso	percibir						
	positivo	práctico	profundamente						
	rechazar	reforzar							

8.5 Apéndice 5. Codificación abierta y memo producto de la entrevista al INF_2_EST.

Definición académica, pero con paz y tranquilidad	<i>La naturaleza es paz y tranquilidad a pesar de definirla desde la academia. Hay una conexión implícita si bien no se le puede dar una definición más allá de la escuela.</i> <i>Como podemos crear una definición personal</i> <i>Servir a la humanidad en la docencia es la misión del profesional de ciencias naturales.</i> <i>A la naturaleza no se le el valor porque el capital es superior a la sostenibilidad. la humanidad está distraída por el consumismo y el vivir de prisa, no piensa en el futuro, solo hay individualidad. es necesario dejar la posmodernidad para poder llegar a un futuro compartido. estamos viendo el futuro hoy, los desastres del mañana están ya aquí</i> <i>los desastres naturales son impresionantes y al mismo tiempo algo tan pequeño como una araña, esto se impronta de pequeño. más allá del miedo es la enseñanza del propósito de la vida y las causas de los fenómenos</i> <i>el mar es sagrado porque produce oxígeno igual que el bosque</i> <i>se necesita más conciencia sobre la naturaleza y recuperar la empatía humana porque eso aumenta la crueldad y el consumismo.</i> <i>El amor a la naturaleza es necesario, este se aprende en casa y se manifiesta en sociedad.</i> <i>la cultura define la realidad de una sociedad, la cultura local abriga mucha negatividad y crueldad, esta cultura define nuestros comportamientos sociales y naturales.</i>
No le damos el valor, la importancia, el capital es supremo	
Servir a la humanidad, misión del profesional de CCNN	
Distracción, hay que detenerse, viva rápida, moda, consumismo, no pensar en el futuro	
Pensar en las siguientes generaciones, dejar el existencialismo y la posmodernidad, necesario para llegar al futuro	
La magnitud exagerada de los desastres	
Arañas, impresión en niñez. El papel de la niñez como implantador del comportamiento del adulto	
A pesar del miedo, tienen un propósito	
Ya es complicado, estamos viviendo el futuro hoy	
El mar porque el oxígeno	
Mayor conciencia a la naturaleza	
Desastres naturales	
Se está perdiendo la empatía a los animales. La crueldad es normal	
El amor a la Naturaleza es necesario	
Se aprende en la casa y se manifiesta en sociedad	
La cultura define lo que es. Nuestra cultura abriga mucha negatividad La cultura define los comportamientos	

8.6 Apéndice 6. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_3_EST.

Armoniosa, contacto, admirar especies	<i>puede existir una relación armoniosa con la naturaleza a través de la admiración de la</i>
Paz, tranquilidad, canto aves, creación dios	

Paz, admiración, creación dios, teocéntrico	<i>biodiversidad y no necesariamente a partir de una apreciación científica. la belleza del color, comportamientos, formas y entorno se presenta como una cercanía y contacto para empatar.</i> <i>esta empatía natural genera paz, tranquilidad y acerca al usuario a dios. esta cercanía reafirma el compromiso con la humanidad.</i> <i>de esta manera, el objetivo de la vida se modifica hacia ayudar, aconsejando y ser de provecho como la misión del profesional de ciencias naturales.</i> <i>se aprecia a las mascotas como un tótem de la naturaleza, el contacto directo con animales a temprana edad puede ser un aliciente para conectar con la importancia de otros seres. el primer contacto de disfrutar la naturaleza pueda estar en las mascotas.</i> <i>La belleza de la vida silvestre como un concepto de lo bello no se destruye, encontrar las cualidades especiales de los animales y las plantas que les darían super poderes... respirar por la piel. Volar, mirar en lo oscuro. No hay animales feos, solo percepciones basadas en el desconocimiento esto puede aumentar la curiosidad por conocer la naturaleza la cual es influenciada por los medios a través de documentales, sin embargo, ante dudas el papel de la persona de confianza surge nuevamente como el faro de la verdad. se hace necesario aumentar la cultura científica a través de la Inteligencia</i>
Ayudar a otros, aconsejar, ser de provecho, misión del profesional de ciencias naturales	
A través de la N se ve la perfección de Dios, biodiversidad, colores y formas	
Desastres naturales	
Disfrutar y aprovechar la naturaleza	
Madre naturaleza	
Mas allá del provecho esta la admiración y el contacto	
Énfasis en las mascotas, las mascotas como un tótem a la N	
A través de conocer se disfruta mas	
El papel positivo de los documentales	
Pero al tener duda se va a las referencias personales	
Aumentar la cultura científica	
Sin preocupación (empoderamiento) no habrá N y no habrá disfrute.	
El disfrute será pasivo a través de documentales viendo animales extintos	
Agua y aire, si están viciados perdemos todos	
Alegría, admiración, paz, deseo, anhelo	
La conciencia anclada al recuerdo, del recuerdo nace el disfrute por los espacios naturales	
El mismo valor por ser seres vivos	
Mas conciencia en escuela, mayor legislación	
Es la que nos da el alimento	
Dios creo la madre naturaleza	
Diversidad de especies, miedo no	
Ternura y admiración	
Tristeza y contaminación, consecuencias	
Admiración y temor	
Tristeza, decepción, carencia de naturaleza	

Admiración de la diversidad	<i>artificial como un método sencillo de adquirir luces</i>
Desesperación y desinterés, falta de empatía	
Falta de naturaleza, el concreto no es natural	
Tristeza, agonía, cosas negativas, carencia de perfección	
La misión del profesional de ciencias naturales como para modificar conciencias La necesidad de comprender lo sagrado de la vida, aunque no lo consideren directamente sagrado, es en sí mismo por ser seres vivos	

8.7 Apéndice 7. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_EST_4.

Contribuir favorablemente al cuidado de la Naturaleza, eficaz, ecológica, protegerla, cuidar las plantas de su casa para compartirlas con los vecinos la belleza	<i>Nacer y existir es un regalo de Dios, este regalo se resarce en impulsar el afecto por la naturaleza en otros porque se disfruta esta y en colectividad se gana. a través de una cultura ecológica se protege la naturaleza y se genera empatía.</i> <i>la contaminación es parte de una cadena de acciones que conduce a la extinción de formas de vida. Es por ello que los medios tienen una obligación particular para concienciar sobre las cosas del ecosistema y de esta manera influenciar el actuar. Pero hay una apatía pues entre más campaña menos resultado</i> <i>Si no se cambia la realidad, el futuro será hostil, negativo y contaminado, se necesita comprender que el oxígeno y el agua no se pueden producir artificialmente, los conceptos de recursos renovables deben ser revisados.</i> <i>Es necesario una educación para todas las masas desde temprano, en donde la educación ambiental no solo sea una clase más.</i> <i>La ansiedad de los incendios produce tristeza, angustia ante la pérdida de los espacios productores de lo sagrado, el agua y el aire.</i> <i>Los espacios sin naturaleza conducen al hambre, es necesario los jardines urbanos como medio de conexión</i>
Amor especial para devolver el regalo de dios de nacer, tratar de impulsar el afecto por la Naturaleza en otros	
Definición académica de ecosistema	
Contaminación vehicular e industrial que conducen a la extinción de formas de vida	
Los medios concientizan de forma positiva al comprender que las cosas no se degradan.	
Hostil, negativo, contaminado, entre más conciencia se hace menos efecto se logra	
El agua y el oxígeno, no se pueden producir artificialmente.... Concepto de renovable es de perseguir la definición larga y con ejemplos	

Todo lo que existe tiene un propósito	<i>Todo ser que existe tiene un propósito, a través de conocerlos nos damos cuenta de ello. Este significado individual está anclado a la familia a través de actividades en la niñez.</i>
Recuerdo anclado a la familia, montaña y bosque de pino	
educación ambiental más profunda para las masas, no solo tocar por encima como una clase mas	
Miedo, pero no mataría	
Ternura, amor, empatía, afecto a perros	
Asfixia, ansiedad, no poder respirar	
Entusiasmo, exploración, tranquilidad, paz, curiosidad por el océano	
Angustia, empatía	
Cuento de hadas, paradisíaco, jungla,	
Tristeza, angustia, ausencia de naturaleza lleva al hambre	
Lujo, ostento	
Opresión, angustia, asqueado	

8.8 Apéndice 8. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_EST_5.

Sorprea por lo que conoce nuevo, paz y tranquilidad	<i>la naturaleza le sorprende porque logra encontrar cosas nuevas que llaman la atención, además que en ese proceso logra paz y tranquilidad.</i> <i>Como misión de vida siente la necesidad de lograr un impacto en la comunidad de El Rincón, Goascorán. Así se esboza una necesidad de liderazgo para inspirar a otros a un mundo mejor en donde se combata la apatía y el desinterés por la tierra.</i> <i>Ese liderazgo conlleva comprender el significado de la naturaleza, la relación circular de lo que hago regresa en forma de desastre y la relación de correspondencia natural en donde el bosque me da mi felicidad.</i> <i>los terremotos y huracanes dan miedo asociado a una ecoansiedad del futuro en donde la falta de agua, suelo fértil y aire pondrán la humanidad en precario. esto es palpable al tener relativamente</i>
Inspirar a otros, misión del profesional de ciencias naturales, tener impacto en la comunidad, liderazgo	
Apatía, les da igual, desinterés	
Inspirar, motivar, ejemplo, liderazgo	
Significado de la naturaleza, la relación circular, la relación de correspondencia	
Terremotos y huracanes	
Falta de agua fresca y aire puro, mucho incendio y carencia de suelo	

fértil, conciencia de desastres recientes	<i>presente desastres ecológicos recientes. considera sagrada el agua y su desperdicio es algo que le inquieta, especialmente al venir de una zona árida de HN</i> <i>Se manifiesta el temor por los reptiles y anfibios desatado por el temor heredado de padres, la cercanía a espacios naturales y la manifestación en forma de bromas por parte de sus familiares creando trauma a temprana edad.</i> <i>Sin embargo, el sosiego del jardín de la casa que se manifiesta como una capsula de relajación en donde se cuida la naturaleza, una naturaleza artificial, pero que a la vez sirve como un primer paso para la gobernanza de áreas verdes. el jardín de casa es algo que debe analizarse más como el espacio de relajación y microclimas.</i>
El agua, fuentes de agua, desperdicio de agua	
No contaminando, más conciencia, acción	
Culebras y sapos	
Trauma infantil familiar, conexión directa, evitar bromas estúpidas	
La naturaleza interior, el mundo futuro, jardines de casa, el espacio de la relajación, la capsula natural, los microclimas.	

8.9 Apéndice 9. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_EST_6.

Conciencia de cuidar, misión como estudiante de CCNN	<i>Hay conciencia y apatía, un no sé cómo lidiar con lo que estoy viviendo. La naturaleza es una obra de Dios y este regalo a la humanidad se ha malgastado en nosotros. Se evita la hostilidad para no perder la convivencia, pero esta genera un estado de desamparo al no poder plantear salidas sostenibles. Esto a la vez evoca nostalgia ante un mundo que ya no es y que lo vemos desaparecer ante nuestros ojos. Hace necesario ejecutar estrategias ya que sean de largo plazo para evitar las consecuencias de un cambio climático que se siente actualmente.</i> <i>Los animales tiernos son inocentes como un niño. Podría utilizar las características neoténicos en la concienciación. Hacerlos</i> <i>Kawaii</i>
Creación de dios, no mística, amor, no panteísta, se cuida por temor de dios	
Creación de dios, Creacionista, hogar. Visión desde la fe	
Perfección de dios	
Depende la sobrevivencia de la humanidad	
Propósito teocéntrico, servir a dios	
Si la Naturaleza no está bien, no se puede vivir, yo estoy mal. Relación directa de bienestar.	
Calentamiento global y sus consecuencias, sequías.	
La naturaleza es perfección, pero no hay conciencia colectiva. Esto desanima los propósitos personales y reducen la colectividad. Discordia, prácticas agrícolas de roza y quema, estilo de vida de sobrevivir, pero no es sostenible. Si hay protesta hay que proponer opción B. impotencia.	

De seguir la tendencia, será mal. Autoridades políticas incompetentes. Si las decisiones dependen de ellos, será malo.	<i>La biblia como referencia es un tótem fuerte de adoctrinamiento en donde la ciencia se subyuga. Pero al mismo tiempo, el temor a dios y la responsabilidad de obediencia ante el regalo de la naturaleza puede ser una herramienta de mucha asistencia para el cambio de postura.</i>
Colectividad	
No Panteísmo., Dios en todo. Dios se dé a conocer al hombre a través de la Naturaleza y la revelación especial a través de Jesús. Todo viene de la esencia de Dios que hizo la naturaleza. Dios no es la naturaleza, pero está ahí porque la hizo	
Bosques íntegros llevan a la reflexión, recordar lo que fue. Comparar la destrucción. Produce pena por las cosas que hacemos para destruir la naturaleza	
El hombre vale más para poder gobernar la naturaleza según la religión. Animales y humanos tienen conciencia.	
Ejecutar las propuestas. Tomar acción. En una década se puede resolver.	
Figura de maldad en la fe, pero en naturaleza es vida	
inocencia	
Postales del futuro	
vida	
Postales actuales	
Reflexiones del pasado, Honduras lo que fue, nostalgia	
Postales actuales	
Prioridades del hombre, acumulación de riqueza	
Tercer mundo	

8.10 Apéndice 10. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_EST_7.

Libre, en paz, sintiendo el aire	<i>en naturaleza se siente en libertad sintiendo el aire en su cuerpo. en la naturaleza bota el estrés al explorar y buscar cosas que le interesan como los hongos. ese sentido de exploración nace del niño interior, es</i>
Buen docente, misión del profesional de ciencias naturales, marcar positivo a los estudiantes	
Ignoramos lo que pasa, preferir que otro sea el que lo arregle	

educación, más inclusión de la ciencia, alfabetización científica, estar atento a las noticias, mayor importancia a la conservación, menos teoría más practica afuera, estimular el pensamiento critico	<i>necesario explotarlo en el docente de ciencias naturales como docente y su misión es dejar una marca positiva en sus estudiantes y vivir para siempre, concepto de la eternidad en lo que les transmitió.</i>
Serpientes y sapos, no tenía valor de matarlas, comprendió a través de la educación su propósito y ética	<i>la naturaleza es ignorada y es problema de alguien más, del gobierno, etc.</i>
Quitar estrés y actividad física, explorar, buscar Pokémon en hongos	<i>se necesita mejorar la educación haciendo énfasis en la alfabetización científica, estar atento a las noticias para ver las cosas que dicen y en este aspecto dar mayor importancia a la conservación, en la educación se necesita menos teoría y más cosas practicas afuera, no solo dar una clase teórica de garrote para aprender ambiente, estimular el pensamiento crítico.</i>
La curiosidad de lo que apasiona La practicidad industrial de las cosas rutinarias Aplicaciones tecnológicas de lo que hacemos Entrenar perros como una manera de conectarnos	<i>le dan miedo las serpientes y los sapos, pero no tenía valor de matarlas por el mismo miedo, a través de la educación comprendió su valor y ética humana hacia estas.</i>
A través del poder y la influencia de los medios hay menos conciencia y mayor consumismo	<i>la curiosidad apasiona para encontrar nuestro propósito en la practicidad de lo que vemos cada día, importancia de las plantas medicinales y el entrenamiento de perros</i>
Toda la Naturaleza es sagrada	<i>el futuro será complejo pues a través de los dueños del capital se hará menos énfasis en el ambiente y a través de los medios modificarse la forma de pensar para generar mayor apatía y conformismo</i>
Empatía, solidaridad hacia nosotros mismos y la naturaleza	<i>es necesario que la humanidad aumente su tasa de empatía y solidaridad hacia si mismo y la naturaleza</i>

8.11 Apéndice 11. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_EST_11

Curiosidad, reflexión, interés, más cercanía con el campo.	<i>La visión teocéntrica se amalgama con una experiencia de sentir la naturaleza y los beneficios que trae de una relación personal con ella. Surge de esta relación personal un concepto sagrado en la naturaleza y la</i>
Liberación, paz, encontrarse, sanar, acogimiento que lleva a la paz.	
Es la parte que nos mantiene, nuestro sustento, sin naturaleza no hay vida saludable, descarga de energía, grounding.	

Crear cambio generando ideas que cambien lo malo y acrecentar la esperanza para que la encuentre la colectividad. Evitar la desolación en la colectividad, hoy por ti mañana por mi	<i>necesidad de su protección como la obra de dios que surge de la tierra para darnos lo fundamental que lleva la plenitud y el resarcimiento de necesidades. Dios hizo la naturaleza y nosotros estamos en medio de ella, esto es el esbozo de una visión</i>
Dios hizo al mundo perfecto, nos dio un regalo para que la utilicemos y fallamos en su administración	<i>Ecocéntrica</i>
Cambio climático, tormentas y atrasos económicos por no llegar a trabajar	<i>La pérdida de este concepto de sagrado conduce a las consecuencias del cambio climático.</i>
La naturaleza somos nosotros y es necesario cuidar lo que nos da vida	<i>El concepto de las mascotas resuena, oportunidad de utilizar estas como talismanes de la naturaleza.</i>
Donde hay naturaleza hay salud, donde no hay naturaleza no hay salud, relación proporcionalmente directa	<i>La sabiduría de los que ya no están, el concepto del ancestro y el bosque antiguo.</i>
Apatía consecuencia de no ser respetuoso y la costumbre de hacer lo incorrecto. Es necesario cambiar el actuar.	<i>La sabiduría del tiempo. La medicina del bosque.</i>
De seguir así, aumento de la morbilidad que genera la destrucción de la naturaleza. El llamado del profesional de CCNN al cambio. Esperanza a través de actuar	<i>Añoranza por los lugares silvestres, la magia natural, el esplendor que promueve la curiosidad infinita a conocer la naturaleza.</i>
Los árboles y las plantas, especialmente las medicinales. El agua. Es sagrado porque del suelo nace sola las plantas.	<i>La capacidad de sorprenderse debe ser activada en el salón de clase y el hogar.</i>
Paz, libertad, te escucha, armonía, desahogarse. encontrarse	<i>En el sufrimiento colectivo hay empatía, el “no quiero estar en esos zapatos”, ¿cómo conecto ese sufrimiento?</i>
Bosques nublados, montaña. La riqueza cultural de la gente de montaña, cosmovisión rural. La fertilidad de la montaña para asistir al hombre, es un tesoro. Perdida de lo sagrado.	<i>La felicidad que da el contacto inspira a llevar esa conexión a la colectividad, resalta la misión del profesional de ciencias naturales para la creación de un cambio de paradigma.</i>
El hombre es el último, visión teocéntrica. Amalgama de ideas, todos somos seres vivos con distinta forma de vivir respirando y siguiendo los procesos de los seres vivos.	<i>Los espacios urbanos son el opuesto a los lugares silvestre, carecen de magia, no tienen capacidad de grounding, por ende,</i>
Sin conexión no hay conciencia. Si no existe hay que crearlo. La curiosidad está latente.	
Amalgama salón y campo. Aprender haciendo, aprender viendo la belleza. Llamado del profesional de ciencias naturales	
Escalofrío, recuerdo películas de terror animal Anaconda	
Ternura, mascotas	
Sentimiento fuerte, impotencia	
Emoción de la vida marina, privilegio del buzo de poder estar ahí, curiosidad de sacar fotos del mar.	

Tristeza, desesperación, empatía	<i>hay sufrimiento, en espacios sucios todo está perdido, se extinguió la esperanza.</i> <i>Sin naturaleza no hay esperanza porque esta genera los campos para el desahogo, la tranquilidad y la paz.</i>
Magia y conexión, Lancetilla lugares de honduras. añoranza	
Tristeza, desesperación, soledad	
Contraste de la naturaleza, opuesto a un lugar silvestre	
Desastre, inconciencia, todo está perdido	
Cambiar la tendencia generacional, los boomers no tienen conciencia para enseñar a los Z y A. Los ancianos muertos si tenían conciencia, es necesario recuperar su conciencia ancestral	

8.12 Apéndice 12. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_EST_12

sin naturaleza no somos nada, la necesitamos, relación de dependencia	<i>En visión teocéntrica se define la relación de dependencia con la naturaleza porque es un regalo de dios. A través de las actividades al aire libre y la aventura, se logra una conexión y al mismo tiempo a través de la religión se consigue también conexión con actividades religiosas en espacios naturales. Hay una recompensa de disfrute en las actividades de pasatiempo y una recompensa de conexión en las actividades religiosas, ambas pueden asociarse.</i> <i>La misión del profesional de ciencias naturales de transmitir valores naturales y cambiar procesos.</i> <i>Una fuerte conexión con el agua dulce y salada, pero a la vez una sensación de pérdida al conectar la reducción de ecosistemas prístinos a consecuencia de la actividad humana, eco ansiedad acertada.</i> <i>Produce ira la indiferencia, pero las actividades de colectividad resarcan la esperanza, por eso es necesario que los gobernantes (líderes) tengan preparación adecuada para enfrentar el reto, se siente</i>
Conocerla a través del senderismo, ver animales, colores, canto, admiración y documentar a través de fotos, “animalitos” énfasis en diminutivo. Pasatiempos, motocross, senderismo. Espíritu de relajación y aventura	
Esplendida, pero no hacemos lo correcto, gran regalo de dios, maravilloso, naturaleza es un regalo de dios, visión teocéntrica	
Ser alguien, transmitir valores a hijos, amar naturaleza, dolor por tala de árboles, misión del profesional de ciencias naturales, tala de árboles es catástrofe	
Teocéntrico, temeroso de dios, bautismo y agua, agua y ríos se disfruta la naturaleza y se alaba a dios (¿retiros espirituales?)	
Negativo Ira, tirar basura desde buses, tala de árboles, Positivo le gusta la reforestación y colectividad, protección fuentes de agua	
Sin naturaleza no hay vida, la política es negativa para la naturaleza	
Personas preparadas para el reto político de la conservación	
Tradición de cuidar a través de la familia por sus abuelos. Analfabetismo y conciencia inversamente proporcional, cada árbol es importante en nuestro entorno	
Catastrófico en corto plazo, consecuencias del cambio climático con inundaciones, botar basura, falta de conciencia, persecución del capital olvidamos la naturaleza	

Negación a pensar en las consecuencias	<i>que una golondrina no hace verano y es la necesidad de un gobierno fuerte que controle, eduque y castigue el delito ambiental porque de la colectividad no nacerá, se necesita un líder en gobierno</i> <i>Cada árbol es importante, la conciencia se construye en el hogar y no está relacionada directamente con el nivel educativo, es decir, el amar la tierra nace del afecto del hogar, la decisión política de conservar se construye con la honestidad y preparación.</i> <i>Comienza a aparecer el concepto de veeduría y gobernanza local, administración municipal para empoderar la colectividad de sus derechos, responsabilidades para crear conciencia. Hay esperanza en que la sostenibilidad es alcanzable. Lo sagrado del agua toma consecuencias negativas, el círculo de la contaminación. Lo que hago con la basura, me lo devuelve en inundación</i> <i>La persecución del capital como estilo de vida, la destrucción de la naturaleza, el valor de la transformación hace que dejemos la naturaleza</i> <i>El afecto hacia la naturaleza utilizando diminutivos.</i>
Alegría a pesar del cansancio de senderear, las vistas, la recompensa de la aventura	
El mar, las áreas protegidas, cascadas. Lugares nuevos	
Conexión fuerte con el agua.	
Todos merecen sin importar tamaño	
Gobernantes educados, reducir fanatismo, pensar diferente	
Restricción y castigo, punitivo contra la naturaleza, consecuencias del mal manejo por proponentes, impacto que no se comprende, veeduría y gobernanza	
Amar la naturaleza, no hay temor. Afecto, bien cuidado	
Pesar, el fuego viene a la aldea. Conexión con su entorno natural	
Tristeza, nostalgia ya casi no hay arrecife, apatía, todo está perdido	
Falta de conciencia, consecuencias humanas, énfasis en el agua y lo negativo de lo sagrado	
prospero el bosque	
Abandono, soledad, no hay naturaleza	
Es ciudad, pero hay plantas, la naturaleza y el desarrollo, sostenibilidad.	
Terrible, tirar basura y lleva a inundaciones, conexión con las causas y consecuencias. No hay conciencia de hacer lo correcto.	

8.13 Apéndice 13. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_EST_13

Montaña, senderismo, conciencia de cuidar, resentimiento humano hacia la destrucción de la Naturaleza	<i>existe una conexión a la naturaleza a través de las actividades al aire libre, la cual es influenciada por el contexto social de la amistad, en este se aprende a reeducar la conciencia. y al mismo tiempo se adquieren nuevos conocimientos, aptitudes y pasiones.</i>
Conocer, descubrir la Naturaleza y sus fenómenos para adquirir conocimiento	

Montañas con árboles, tranquilidad, lejos del ruido	<i>existe una búsqueda de montañas alejadas del ruido urbano, la conexión con árboles y la lejanía, existe un misticismo que nos recuerda el origen de todo que está la antigüedad del bosque y conecta con los ancestros, esa conexión espiritual produce emoción.</i>
Misticismo, de ahí venimos, estamos conectados en una forma espiritual que produce emoción	<i>la naturaleza está en todas partes, somos naturaleza, gigante y pequeña. es todo lo que conocemos, es el origen, es nuestros ancestros, es la fuente de todo conocimiento.</i>
Un todo, está en todas partes por pequeña que sea.	<i>la necesidad de transmitir la experiencia a las generaciones que vienen como misión humana y misión profesional, se mejora esta misión a través de conocer los diferentes lugares, comportamientos y fenómenos.</i>
Nos alimenta, es todo lo que conocemos, orígenes, ancestros, fuente de conocimiento	<i>la educación desarraiga las concepciones religiosas, así como la religión desarraiga el aspecto ritual de la naturaleza. Sin embargo, la educación no desarraiga la noción de la naturaleza y la religión no desarraiga la naturaleza. al dejar abierta la religión con el misticismo se amalgaman intenciones.</i>
Propósito inculcado de estudiar, tener hijos, conocer lugares y transmitir la experiencia y sabiduría para generar interés, transmitir pasión a hijos	<i>hay miedo en el egoísmo humano que está llevando a la acumulación de riqueza y el acaparamiento de los recursos a la vez de la contaminación y destrucción de ecosistemas, la extinción de polinizadores es un temor especial.</i>
Existir, conocer cosas nuevas	<i>Sin arboles no hay agua ni aire, sin estas dos no ha civilización. relación directa proporcional, la naturaleza provee los cimientos de la civilización, es el compromiso con esta para mantener la cultura. sin embargo, el compromiso se posterga en función de acumular capital y se crea responsabilidad falsa con campañas vacías.</i>
La educación desarraiga las concepciones religiosas, pero el afecto a la N no se pierde, entonces la religión si puede generar arraigo.	<i>el ambiente se negativiza con el miedo generado y genera apatía y negación, lo que aumenta el consumismo y la eco ansiedad, esto lleva a la transformación del ecologismo en una conservación capitalista tercerizada en donde la culpa de la ecoansiedad se convierte en la indulgencia de un souvenir como recompensa, es una campaña vacía, activismo banal. es una foto en redes sociales</i>
Se combina la religión con el misticismo y deja abiertas las puertas para sacar lo bueno	
Tala de bosques, contaminación industrial y domestica	
Extinción del agua dulce, egoísmo tecnológico, extinción de formas de vida, abejas polinizadoras	
Sin arboles no hay aire y sin fuentes de agua no hay civilización, la naturaleza provee y es el compromiso	
Venimos de la N, sin N no existimos, pero da igual y se posterga el compromiso, responsabilidad falsa	
La naturaleza provee todo para sobrevivir	
De la N viene el hombre y la N da todo	
Amigos influncian pasatiempos de N en la U, la conexión del entorno social, así aprende a que las serpientes no se matan	

La sociedad genera miedo por el desconocimiento	<i>de esta manera, la sociedad genera miedo para alejarnos de la N porque nunca la conocieron y la temen por default, así, se instaura la sociedad vacía que persigue el capital y las campañas vacías se hacen la recompensa viral. los elementos sagrados del agua y el aire. Los antepasados estaban conectados con la N, así como los bosques antiguos tienen sabiduría. la naturaleza es física al estar ahí y espiritual al estar en ella. la religión ridiculiza la N, sataniza el ritual de la N.</i> <i>La N da tranquilidad, felicidad, paz, saca de la rutina y aun cuando da temor la profundidad del océano y la profundidad de la jungla, la curiosidad por conocerla y la necesidad de conexión supera el temor para conocer. las montañas son sagradas por esto.</i> <i>nos alimentamos de la N, porque somos parte de la cadena trófica, esto no nos hace más grandes, debería hacernos más humildes para que encontremos los límites de la destrucción como objeto de conservación. al mismo tiempo, una planta puede ser más importante porque en ella está la cura para algo humano, las plantas dan la vida, si hay extinción se pierden dos vidas y más.</i> <i>Estamos en un punto de inflexión recurrente, quizás con una catástrofe conduzca a la empatía y solidaridad, porque mientras no les pase a todos no hay colectividad. un cambio de mentalidad es necesario, pero no hay disposición para ello. hay indiferencia en el dolor. mi dolor es personal y no deseo compartirlo o recibir el tuyo porque cargo ya con el mío</i> <i>sí hay una ambición de generar capital, porque no en pagar la factura? ¿sería entonces un impuesto? no hay que perder la esperanza.</i>
La sociedad aleja la naturaleza a través del miedo para destruirla postergando el compromiso e instaurando la sociedad vacía sin N.	
Difícil, necesidad de espacio y comercio. Menos agua y oxígeno	
Difícil, el ambiente negativiza y crea negación, aumentando el consumismo, conservación capitalista tercerizada en donde la culpa te la convierten en compra un juguetito...indulgencias y clemencias como recompensa.	
La foto del Plantatón	
El agua y el oxígeno	
Los antepasados estaban anclados a la N, medicina y simbolismo, la N es física y espiritual, es necesario volver a la N, la religión ridiculiza la N, sataniza el ritual de la N	
Tranquilidad y felicidad	
Felicidad tranquilidad, salir de la rutina, temor a lo desconocido superado por la curiosidad. Cuevas y mar, montañas profundas	
Montañas	
Montañas tienen esencia llaman a conocerlas	
Todas son importantes, aun al comerlas no nos hace superior, humildad.	
Límites de la destrucción	
Una planta puede ser más importante	
Somos iguales en la ética	
Punto de inflexión. Pasan los desastres y no pasa nada, un punto de inflexión constante Cataclismo a nivel nacional para forzar la empatía ENOJO	

Cambio de mentalidad al nacer para sintonizar con la N, pero no hay disposición	
Curiosidad	
Tristeza	
Ternura, Temor, Adorables, angustia, Tranquilidad, Abandono, Tristeza, Paz, Indiferencia, Dolor, Anhelo, bonita casa, Ambición, Tristeza	
Ambición capital, la N pasa factura ¿Por qué hay una ambición por generar, pero no por pagar el impuesto?	
Cada acción cuenta, no perder la esperanza	

8.14 Apéndice 14. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_EST_14

Positiva, al estar en la N siente que resuelve sus problemas y puede pensar, hermoso.	<i>relación positiva con la naturaleza, en ella puede concentrar su energía para encontrar respuestas para alcanzar sus metas.</i> <i>En su hogar heredó creencias asociadas a la naturaleza, las cuales se asocian al mito y el miedo, a través de la educación reaprende.</i> <i>hay temor a los animales como serpientes, parte de la herencia cultural y miedo a lo que puede ver como desastres y fenómenos climáticos. esto viene además influenciado por el contexto social inmediato que transmite la ansiedad. sugiere que hay que guardar esperanza siempre.</i> <i>Sin embargo, dentro de esa esperanza se espera que un cataclismo total salve a la humanidad al forzar una empatía. el futuro será complicado por el cambio climático, el propósito de la conservación es retrasar estas consecuencias y evitar las olas de calor e inundaciones</i> <i>hay algo sagrado en aprovechar el recurso, pero al mismo tiempo resarcir su uso replantando. esta pienso es una idea que viene de sus ancestros hacia</i>
Estudiar, trabajar, metas cumplidas, negocio	
Creencias heredadas, el mito muere con la educación	
Tormentas tropicales, terremotos	
Proteger para retrasar el cambio climático	
Ayuda a dar paz	
Influencia de vecinos, meter miedo y nervios, tener fe, alejarse de la influencia	
Complicado por cambio climático, olas de calor	
Cortar está bien, pero replantar es sagrado como acto de devolver.	
De lo contrario los ríos se secan, la N muere La gente perdió el concepto del ritual	
Serpientes cuando se meten a la casa, en el monte están en su casa	
El agua: el mar y el río	
Se necesita más comprensión, somos iguales	

Cataclismo total como reset de la humanidad.	<i>la sostenibilidad. la practica ritual se ha perdido, podría hacerse mecánica ya que el rito es mal visto.</i> <i>si el rio se seca porque no se resarcio el bosque, la naturaleza muere.</i> <i>las serpientes son peligrosas al entrar en casa, los animales son peligrosos al entrar en casa, en su ambiente están en su hogar. es sagrada el agua, conexión con el rio y el mar. si el rio se seca, se muere lo sagrado.</i> <i>hay belleza en el comportamiento animal y apreciar las cosas que hacen, no solo las mascotas sino las aves y los peces en el rio</i>
Fases del duelo, pérdida de esperanza.	
Positiva, al estar en la N siente que resuelve sus problemas y puede pensar, hermoso.	
Paz	
Las serpientes dan miedo	
Feliz	
La destrucción da miedo	
Los desastres dan miedo	
Feliz, pasión	
Preocupación y tristeza	
Tristeza	
La belleza del comportamiento animal, la interacción como medio de conexión	

8.15 Apéndice 15. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_EST_15

Importante, pero no es tratado con importancia. Campañas no empoderadas. Apatía colectiva, uno cuida, pero los demás no. No hay importancia en el ambiente, la naturaleza no tiene significado. Carestía de valor material	<i>La basura y la naturaleza tienen el mismo valor porque no importa la suciedad y la destrucción, carece valor material y capital</i>
Libertad, protección, verla en vivo conecta, emoción, sentir la naturaleza produce esto	<i>La naturaleza tiene un valor material, lo material es conseguido a través del dinero, mientras no se dé un precio y valor capital a la naturaleza, seguirá siendo algo que está ahí gratis.</i>
Nuestro hogar, parte de nosotros. En la ciudad no hay naturaleza, free for all.	<i>Las campañas ambientales no generan conciencia porque son vacías y no están empoderadas de una acción y su mensaje es tibio, así la naturaleza pierde significado al seguir estando ahí. Así como no generan conciencia, tampoco hay afecto en seguir las reglas para cuidar la naturaleza, porque esta carece de un valor material</i>
Misión del profesional de ciencias naturales, transmitir el cuidado, actividades de campo, conectarlos y le den importancia a la naturaleza	
Visión teocéntrica, donde dios da el señorío de la naturaleza al hombre y administrarlo con propiedad.	
Basura y botaderos, contaminación, moscas, mal olor, consecuencias a los vecinos que viven cerca de. Empatía, está empatía será miedo para que no le dé a ellos?	
El humano contamina, el animal no lo hace. Los animales no se suicidan, autoconciencia.	

Los recursos que la naturaleza da para servirse de, beneficio material	<i>Hablar con alguien de la fiscalía especial del medio ambiente sobre las penas, la persecución y el sentir del trabajo que hacen</i>
Mesías, ambientalista, lucha, líderes, muerte. Búsqueda de un líder implacable sin temor a la muerte	<i>Es posible exista una relación directa entre los espacios urbanos y la falta de naturaleza, creando que en las ciudades sea un sálvese quien pueda que aumenta.</i>
Cuidan a cuidamos, olas de calor, sequía, falta de conciencia y consecuencias, nosotros vamos de salida y disfrutamos la última tranquilidad	<i>Donde no hay naturaleza no hay que cuidar.... Concepto del cáncer, no es una enfermedad como tal, es una consecuencia de existir</i>
Agua, suelo, aire, todos los componentes tienen algo que nos da el beneficio del recurso material	<i>Ver el problema ambiental genera empatía, pero con una posibilidad de no quiero que eso me pase a mí, ¿cómo terminar de construir esa empatía? No solo como una causa de alejarlo de mí sino de resolverlo para todos</i>
Tranquilidad, conexión, estar en el momento, mindfulness, Hogar	<i>La naturaleza es libertad y protección, donde hay naturaleza es donde no hay humanos porque los humanos destruimos.</i>
Bosque, la playa, cerros donde no hay gente. Sin gente se respira otro ambiente.	<i>El raciocinio humano produce destrucción, concepto del alma y el espíritu, los animales no razonan a la destrucción. El raciocinio y la maldad.</i>
Mismo valor, nosotros destruimos, los animales no destruyen, autoconciencia. Creer que somos los únicos es una visión es homocéntrica	<i>La maldad viene del aprovechamiento de los recursos, visión homo céntrica, puede ser una consecuencia exacerbada del teocentrismo porque la naturaleza es sagrada al darnos recursos</i>
Sin convivencia con la naturaleza no hay conexión, solo se ama lo que se conoce. Solo conoces a la profundidad que interpretas	<i>La naturaleza actúa en función de las cosas que el humano hace, es un círculo</i>
Motivar a conocer en vivo para aumentar la importancia. Conocer por medios no genera conciencia.	<i>La necesidad de un líder incólume sin miedo que transforme el paradigma, pero</i>
Piden auxilio en sus ojos, animales abandonados son importantes.	
Consecuencia humana, los animales no destruyen	
Limpieza, seguros en su hábitat, sin humanos que destruyen, donde llegan a los humanos a explorar hay peligro	
Consecuencia humana, la naturaleza actúa por lo que hacemos	
Vida, esperanza, hogar, carencia de humanos, maldad humana	
No hay naturaleza. Pedir auxilio. Sin naturaleza hay sufrimiento. Actualidad de los espacios humanos y sus actividades, apatía y falta de reglas	
Vivir bien, sostenibilidad porque aún hay plantas	
Lo que nos queda. Lamentar de perder lo que queda.	

	<i>más allá de un Mesías guerrero, ¿será un mesías de ética? ¿Podrá ser ambos?</i>
--	--

8.16 Apéndice 16. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_EST_17

Nos rodea, definición de la escuela	<i>Si bien el concepto de tabula rasa no es adecuado, existen si construcciones del ambiente que necesitan ser activadas a través de la introspección y el llamado a hacerse las preguntas difíciles, que estoy haciendo, que no estoy haciendo, ¿cuál es mi papel en todo esto?</i> <i>la naturaleza nos rodea porque es obvio que está ahí, sin embargo, no hay una aproximación personal a esta, se manifiesta como una definición académica.</i> <i>La aproximación más fuerte es a través de los animales domésticos y la fauna silvestre como ser monos y loros que sirven de mascota.</i> <i>De esta manera, la naturaleza es un subproducto de la humanidad, la naturaleza está supeditada a la subyugación humana. La naturaleza es lo que nosotros hicimos de ella. Énfasis en la destrucción, énfasis en el entorno urbano que es lo que puede verse, sentirse.</i> <i>la razón para existir se pone en contexto como una búsqueda permanente de significado, ergo preguntarse sobre el destino y la fe, hay una pérdida de esperanza. El aspecto económico de librar el día a día toma una posición aventajada.</i> <i>Hay un concepto de que la naturaleza es necesario cuidarla para garantizar la calidad de vida, pero parece ser que la responsabilidad va ligada a las personas que trabajen ese rubro, similar a zapatero a su zapato.</i>
Animales domésticos	
Mundo material, consecuencias de la humanidad, la naturaleza es lo que nosotros hicimos de ella, naturaleza supeditada, subyugación	
Razón para existir, buscando	
Cuidar la naturaleza conduce a mi calidad de vida	
Los medios reducen la conciencia, la conexión personal aumenta la conciencia, conocimiento de primera mano, conexión física	
Preocupación económica	
Teocentrismo en duda	
Contaminado por culpa humana	
El agua, el aire y los alimentos. Los recursos naturales	
Son iguales	
Plantas traen paz	
Asistencia a grupos ambientales, ideas escuetas	
Miedo, muerte	
Ternura	
miedo	
Lindo	
Tristeza	

Alegría, lindo	<i>lo sagrado de la naturaleza se limita a los recursos que esta da, de nuevo, la supeditación de la naturaleza para servir al hombre</i> <i>Aparentemente, poner en duda las cosas lleva a una pérdida de credibilidad en las campañas mediáticas y una confianza en la opinión directa de aquellos que estén cerca para generar mayor confianza y criterio. esta podría ser además parte de la misión del profesional de ciencias naturales como un líder cercano a la humanidad.</i>
abandono	
bonito	
asco	
Contemplación, introspección, puedo hacer más. Ponderar lo que nunca se había preguntado. Hacer las preguntas difíciles	

8.17 Apéndice 17. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_DOC_20

Problemas, Felicidad, Destrucción y tristeza, Vida y alegría, y sufrimiento	<i>hay un temor nato por los animales fuera de su contexto natural, pero se entiende que tienen su propósito de existir. el contacto con la naturaleza da alegría y felicidad, esa conexión permite la comprensión de lo sagrado de la vida.</i> <i>los humanos han perdido el contacto con la naturaleza y su importancia al estar agobiados de problemas. no hay sosiego, en la sequía y los incendios y en las lluvias y las inundaciones. Sin embargo, los problemas pasan, pero no mejoran y las cosas se vuelven escasas y la conciencia no mejora.</i> <i>La naturaleza nos da libertad, su contacto nos da tranquilidad y formas diferentes de apreciar la realidad., la naturaleza es un generador de paz y modificador de las perspectivas a partir de la tranquilidad que produce.</i> <i>Se necesita un mayor liderazgo para ayudar a la humanidad a lograr sus metas. los líderes deben ser solidarios y buenos y bondadosos.</i> <i>las creencias personales no deben limitar el contacto con la naturaleza ni modificarlo de manera negativa.</i>
Eternidad de problemas, uno obre otro, no hay sosiego y eso mata la esperanza aun cuando el problema se resuelva, pero se resuelve y se escasea	
Conexión, contacto, tranquilidad, libertad, diferente forma de ver las cosas	
Generador de paz, modificador de perspectivas	
Liderazgo, ser bueno, solidaridad, bondad, alcanzar metas de otros	
Las creencias no limitan el contacto con la naturaleza	
Cambio climático, estrés por incendios, contaminación en ríos y océanos, importancia sagrada del agua	
Responsabilidad a partir del raciocinio, actuamos sobre la naturaleza y eso nos obliga a devolver	

La exposición modifica, La interacción modifica. El poder de influir. Misión del profesional de ciencias naturales	<i>la exposición al medio modifica y la interacción modifica, esta es la fuerza del líder para influenciar y la misión del profesional de ciencias naturales.</i>
No va ser adecuado, dañino	<i>el cambio climático genera estrés, los incendios y la contaminación de los ríos y océanos, aprecie la importancia del agua. comprender mejor el ciclo del agua y la contaminación, relaciones urbanas, donde van mis aguas servidas?</i>
Lo que no se puede tocar, lo que es fundamental para el funcionamiento de la naturaleza	<i>los humanos tenemos una gran responsabilidad a partir del raciocinio, actuamos sobre la naturaleza, esto no obliga a resolver nuestra actuación. la vida silvestre no actúa sobre la naturaleza, por esa es sostenible su actuar. por qué los humanos tienen que destruir para existir?</i>
Los animales pueden vivir en racionalidad y sostenibilidad, ¿por qué los humanos no?	<i>la naturaleza se ha venido ignorando como un fenómeno cultural, es algo importante pero no prioritario, esta cultura debe evitarse en los niños, podríamos intentar cementerios con árboles. es necesario hacer clases que son teóricas a prácticas, llevar al estudiante al campo y organizar a las masas para cuidar la naturaleza. el futuro va ser dañino y poco adecuado para los que vienen. es necesario establecer límites fuertes, lo que no se puede tocar como algo sagrado, lo sagrado es lo que es fundamental para existir, los bosques.</i>
La naturaleza se ha venido descuidando como algo cultural. Cultura de cuidado desde niños. Cementerios con árboles. Hacer prácticas clases para llevar al estudiante al campo desde pequeño. Organizar las masas para cuidar la naturaleza	<i>se deben fortalecer las políticas educativas y estatales para la protección del ambiente. así vamos a lidiar en contra de las conciencias ambientales vacías y el desconocimiento severo de la naturaleza. así vamos a luchar contra la falta de compromiso y convicción por actuar. esto viene acompañado de nuevas formas de enseñanza de las ciencias naturales, tenemos que enseñar liderazgo para crear líderes en los profesores de ciencias naturales y en ellos promover el interés en la naturaleza</i>
Conciencia ambiental vacía. Tabula rasa ambiental. Desconocimiento de términos, situaciones, animales	<i>tenemos que evitar en ambiental la reflexión somera y la reflexión a corto plazo, las redes sociales es una idea para meter esto, pero el papel docente en el salón de clase es clave. no hay importancia en el ambiente porque no nos dijeron que es importante. Promover la observación de aves en UPN.</i>
Cambiar estrategias de enseñanza. Misión del profesional de ciencias naturales.	
Promover el interés por la naturaleza	
Reflexión somera. Reflexión a corto plazo	
Las redes sociales influyen el pensamiento. No hay importancia en el ambiente. No nos inculcan el amor a la naturaleza.	

8.18 Apéndice 18. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_DOC_21

Bosque, frescura, buscar el contacto, buena amiga	<i>la naturaleza es una amiga que al estar en el bosque</i>
Espiritual, le llena, donde hay vida busca placer y descanso en hamaca, los sonidos del viento en los árboles	<i>da frescura, se busca ese contacto espiritual porque le brinda placer y descanso, especialmente el sonido del viento en los árboles.</i>
Tranquilidad, paz, armonía	<i>La naturaleza da tranquilidad, paz y armonía. Estas sensaciones vienen ancladas al recuerdo rural de la</i>
Gente de pueblo los antepasados, herencia de familia, nostalgia, vivir de nuevo recordando, la conciencia atada al recuerdo	<i>niñez como una herencia de familia que se espera transmitir y seguir transmitiendo. es una nostalgia de</i>
Transmitir el amor a los hijos	<i>lo que fue que se busca constantemente en la naturaleza.</i>
Incendios, depredación, destrucción Muskitia, tomar la justicia en sus manos	<i>los incendios y la depredación del bosque amenazan ese legado, invitan a tomar la justicia personal porque</i>
Sin N no hay vida ni frescura, este atado a su conciencia, es necesario amarla	<i>sin naturaleza no hay frescura ni sosiego. concepción personal de que la destrucción de allá me afecta personalmente. conciencia empoderada del uso a gran</i>
Sosiego en terreno con bosque, reforestación, contacto con familia, salud mental al estar en la naturaleza	<i>escala.</i>
Poder actuar contra la destrucción, manos atadas, esfuerzos desperdiciados	<i>quisiera actuar personalmente contra la destrucción, pero no sabe cómo y siente que sus esfuerzos se desperdician, necesidad de líder que lleve políticas de</i>
Difícil, carencia de políticas de protección, mucha contaminación, naturaleza perdida	<i>protección y aplique las que existen, más leyes y políticas, más intervención en las Áreas Protegidas.</i>
La N es sagrada, hacer justicia por la N, árboles viejos, referencia a ancianos, recuperar la sabiduría	<i>la naturaleza es sagrada y tenemos que hacer justicia por ella (¿venganza?) los árboles viejos son una referencia a sus ancestros... es justicia por sus ancestros? la destrucción de la naturaleza es una</i>
Los animales y plantas en su ambiente no son peligrosos, son parte de. El hombre al entrar en espacios silvestres corre el riesgo.	<i>afrenta a su familia?</i>
Junglas, culturas atadas a la N	<i>conocer las culturas de las junglas que aun están atadas al recurso natural, necesario hacer énfasis en la cosmovision de los grupos originarios como un faro de</i>
Instinto y raciocinio. No hay diferencias, somos animales	<i>recuperar cosas dormidas en nuestro ADN.</i>
Mas leyes y políticas, más intervención en la AAPP	<i>Los animales y plantas en su ambiente existen, no son peligrosos, los humanos al entrar en ese espacio corremos el riesgo. Podría ser lo mismo con los</i>

convivencia	<i>animales en contextos humanos, pero de nuevo, el espíritu y el alma, el instinto y el raciocinio. se puede lograr la convivencia con la naturaleza apreciando sus cualidades de belleza desde un ambiente natural. pero a los humanos nos falta amor por nosotros mismos y si no nos amamos que somos idénticos, difícil a un tercero., el daño que hacemos se retribuye de parte de la naturaleza y de parte del vecino</i>
Belleza	
Destrucción, enojo	
Ambiente natural, hogar	
Retribución al daño	
hermoso	
Angustia, falta amor	
Comodidad, placer	
Suciedad, el daño que hacemos	
La misión del profesional de ciencias naturales	

8.19 Apéndice 19. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_DOC_22

Cercana, la N es más que el monte. Estamos en ella y ligados.	<i>La naturaleza es todo lo que nos da la vida y nos envuelve porque somos parte de ella. estamos ligados a una relación de dependencia. Hay que preparar a los hijos para un mundo incierto, enseñarles esa relación de dependencia y que tengan su propio criterio para comprender los desastres naturales y no caer en la ansiedad por desconocimiento. Es necesario asociar el valor de las cosas, la naturaleza presenta un valor económico que los humanos a través del raciocinio le dimos. pero al mismo tiempo debemos regresar y comprender el valor de lo sagrado en lo natural para entender que su carestía nos afectaría es necesaria la solidaridad para combatir el miedo y superar la tristeza que lleva al consumismo y la corrupción</i>
Emocional, dependo del sol, aire, plantas y el agua que dan la vida	
Todo lo que nos rodea, somos parte de. Nos envuelve	
Preparar su hija para enfrentar el mundo	
Relación de dependencia, cuidarla para que existamos	
Desastres naturales	
Cliché, pero es real, cuidarla porque si no afecta a nosotros	
Mantiene la vida, da la vida, genera ganancia económica	
Al conocer la naturaleza, la construcción no es influenciada por la gente	
complicado	
El aire y el agua, todo es sagrado	
Es la misma definición de naturaleza	
Las plagas	
La montaña	
Si, porque somos dominante gracias al raciocinio	
Tienen un valor económico como alimento	

Cambio de actitud hacia las cosas sagradas, acercar las cosas sagradas a las masas	<i>un punto de vista donde no existe dios, informa, lleva a la plenitud únicamente la razón?</i>
Conciencia de la carestía	
Miedo	
Lo quiero	
Preocupación	
Miedo	
Tristeza	
Quisiera estar ahí	
Solidaridad	
Fortuna, suerte, corrupción	
Tegucigalpa	

8.20 Apéndice 20. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_DOC_23

Emociones, sensaciones, tranquilidad recibir, tristeza por la contaminación en el país	<i>La naturaleza produce emociones de tranquilidad que son contrastadas por la tristeza de conocer la contaminación en el país. es una sensibilidad personal</i> <i>La paz, la tranquilidad es una conexión espiritual que dios construye al darnos la naturaleza. al ser diseñados por una entidad sobrenatural, la naturaleza es producto de al igual que el humano. la naturaleza es una conexión a dios y la familia, especialmente en lugares con bosque y riachuelos</i> <i>La naturaleza es un sistema de factores bióticos y abióticos.</i> <i>La naturaleza es una cosa, no es una entidad.</i> <i>La misión del profesional de las ciencias naturales dejar una marca positiva. esto recalca además a toda la humanidad y en especial a los que son padres.</i> <i>La naturaleza le brinda salud mental, un ambiente sano, produce humanos sanos, pero aun en ambientes sanos hay personas que no comparten la conciencia.</i> <i>las campañas ambientales son buenas, decide ignorar noticias negativas, esto podría ser negación y refuerzo de las campañas como algo efectivo, el ver que algo se está</i>
Un poco de ambos, paz, tranquilidad, conexión espiritual, relación dios naturaleza	
Experiencia, sistema que engloba lo natural y lo físico, factores bióticos y abióticos	
Profesional dejar marca positiva en donde está. Personal en la familia, marca positiva en el cuidado del ambiente. Misión del profesional en ciencias naturales	
Conectado a dios por su familia y naturaleza, teocéntrica, diseñada por una entidad sobrenatural	
Catástrofes, huracanes y terremotos	
Los humanos somos los llamados y en especial los docentes y padres	
Personal da salud mental, colectivamente debería, pero no opina, carece de datos.	

Las campañas ambientales refuerzan su conciencia, rechaza lo negativo, teocéntrica, no hay creencia en evolución y la pandemia como eventos naturales, considera que las epidemias son provocadas.	<i>haciendo aun cuando efectivamente no tenga sentido al sugerir que en 2050 no hay cambios significativos porque decide creer que lo que se hace es suficiente.</i>
Pocos cambios al 2050, negación. Hay esperanza en el trabajo que se está haciendo. Es necesaria la educación ambiental para todo el ciclo. ... sin embargo no ve un problema al 2050? negación	<i>Pero esto contradice ante la necesidad de programas para las poblaciones que tienen acceso escueto o carecen de acceso al sistema educativo. Las poblaciones que dentro de su cultura es aprovechar de manera insostenible el recurso.</i>
No hay asociación directa de lo sagrado con lo natural. La naturaleza se somete a dios. Los elementos fundamentales podrían ser sagrados al ser necesarios para existir	<i>Refuerza la culpa en las masas</i> <i>La naturaleza se somete a dios, no hay concepto sagrado en la Naturaleza más que el mismo dios. se esboza una posibilidad de los elementos de la naturaleza como algo con posibilidad de sagrado al ser necesarios para la existencia.</i>
Alegría, paz, sensibilidad. Sitios con agua y bosque	<i>el hombre tiene alma, la naturaleza no, por ende, la naturaleza acompaña al hombre es una visión ego céntrica, la naturaleza es subyugable.</i>
El hombre tiene alma, el animal no. La naturaleza es el acompañante del hombre. Visión Egocéntrica	<i>Es necesario incluir más temática ambiental al inicio del sistema educativo para hacer el cambio de pensar de pequeños y así no invertir tanto tiempo más adelante cuando otros factores ya fueron improntados.</i>
Programar temas de ambiente en primer ciclo del CNB para inducir el cuidado desde pequeños. Cambios de percepción	<i>La resistencia al cambio se motiva del miedo, los cambios son una amenaza a la identidad, la identidad es definida por dios</i>
Miedo, Ternura, Agobio, Tranquilidad, Desastre natural, Paz, Hambre, Riqueza económica, Sociedad	

8.21 Apéndice 21. Codificación abierta y memo de la entrevista al INF_DOC_24

Personal, caminar en sendero, sonido de árboles, cercanía	<i>Una relación personal y cercana al conectarse con el bosque a través del senderismo. el silencio trae paz y descanso. En esa tranquilidad se genera la introspección personal para ser una mejor persona.</i>
Paz, silencio, descanso, emociones de tranquilidad, conectarse, introspección	
Conjunto de factores bióticos y abióticos que conectan con nosotros, definición académica	

Tratar de ser buena persona para sus hijos y los que le rodean	<i>los fenómenos naturales exacerbados por el cambio climático producen ansiedad, más cuando los medios los maximizan y exageran a través del amarillismo. por eso se hace necesario conocer mejor y aumentar la cultura científica.</i> <i>los humanos administramos la naturaleza porque tenemos raciocinio, de esta manera, la razón dice que, si la naturaleza no está bien, el humano no está bien. y el futuro será difícil por que el CC es lo que es y tendremos que adaptarnos a vivir en climas extremos.</i> <i>por eso es necesario aprender a utilizar solo no necesario, la racionalidad como cualidad sagrada. aun cuando toda la vida es importante hay cosas que no quiero en casa, aunque sepamos que tienen su parte hay que aprender a vivir con la naturaleza.</i> <i>es necesaria una educación orientada a la naturaleza.</i> <i>el orgullo de ver la naturaleza en su hijo, el placer de ver que lo hizo bien</i>
Paz por la belleza, activa neurotransmisores	
Fenómenos naturales, inundaciones	
Administramos la N porque tenemos raciocinio	
Importante, si la N no está bien, yo no estoy bien	
Darse cuenta de lo que pasa genera preocupación, el peligro de las fake news, la necesidad de conocer y aprender. Cultura científica	
Necesidad de adaptarse al cambio climático para seguir existiendo con clima extremo	
Solo se toca lo que se necesita. racionalidad	
Los que no se quieren en casa, las plagas. Pero tienen un papel en el ambiente, hay que aprender a tratarlos	
bosque	
No hay diferencia	
Educación orientada a la naturaleza	
Descanso	
Adorable, lindo	
Enfermedad	
Hijo	
Sobrevivir	
Hermoso	
Tristeza	
Opulencia, dinero, millonario	
Catástrofe	
La influencia de la madre sobre el hijo para hacer el bien. El orgullo de hacer el bien y verlo reflejado	

8.22 Apéndice 22. Codificación abierta y memo de Grupo focal estudiantes

Convivencia, amena, gusto por los animales	<i>Al tener un gusto por los animales, la naturaleza se torna amena al poder disfrutar una convivencia con ellos. Al mismo tiempo, los animales en el entorno silvestre, en su casa, regalan relajación al sentir el aire fresco, se disfruta esa conexión genuina.</i>
Genuina, se disfruta, sentir el aire, relajación	<i>Las flores representan algo, cada flor es una historia, la biodiversidad se manifiesta en forma y color... aquí se puede introducir el concepto de biodiversidad con distintos tipos de flores en un entorno, la riqueza en una parcela.</i>
Ver las flores, cada una representa algo, fresca, paz	<i>La naturaleza da todo al hombre y destruimos algo perfecto creado por dios, la naturaleza y el hombre están en relación, dios está ahí en alguna parte, la misión del profesional es mantener vivas las creencias del hogar y reforzarlas y crearlas. diferencias entre creación y evolución</i>
Profundo, relajación, paz, olvidar problemas, apertura	<i>Los bosques profundos y sus árboles producen relajación y hacen olvidar los problemas, dan apertura que lleva a la paz.</i>
Definición académica de ecosistema, mutualismo, relaciones de armonía, enseñanza menos mecánica de las interacciones.	<i>Dentro de la definición académica, al tener un ojo por la naturaleza se aprecian las relaciones ecosistémicas como el mutualismo, aquí surge una oportunidad para enseñar estos fenómenos de relación con ejemplos particulares que conectan con lo que conocemos y miramos. Se necesita una enseñanza menos mecánica.</i>
Misión del profesional de Ciencias Naturales, modificar pensamiento. Misión del profesional de Ciencias Naturales, influir, ser alguien dar a cambio. Propósitos lineales	<i>La misión del profesional es influir para cambiar patrones y generar un cambio, esto es fundamental. Es necesario que el profesional de las ciencias naturales sea una persona altamente empoderada y con cimientos de líder ambiental. si no quiere ser líder al menos que le entienda al asunto lo suficiente para influenciar</i>
Huracanes, fenómenos naturales, no hay miedo por cosas que no pasan aquí como tornados. Incendios forestales y la muerte de formas de vida consecuencia de Cosas que pasan sin aviso. Pérdida de vida silvestre	<i>Los fenómenos naturales que se ven todos los años producen ansiedad, empero, los que no suceden en honduras no producen ansiedad, por ende, tampoco empatía. A la vez se aprecia la relación circular con los incendios y la pérdida de vida silvestre, así como en otras entrevistas la relación circular con la contaminación y las inundaciones y muerte. ¿De los fenómenos naturales inquieta el que sugieran que pasan sin aviso, quizás los deslizamientos? como entidades pensantes tenemos responsabilidad especial, pero eso nos hace peores considerando que organismos con solo el</i>
Fuimos creados por dios y destruimos algo perfecto. La naturaleza da todo, estamos en relación. Misión del profesional de ciencias naturales. Todo fue creado por dios. No hay que permitir que la ciencia cambie las creencias	
Seres pensantes por ende con responsabilidad especial. Los seres con instinto tratan mejor la naturaleza. La naturaleza es un círculo, todo regresa al humano en forma de consecuencia	

Según este la N así será mi salud, respirar depende de los árboles. La N da tranquilidad, sin N no hay. La N cura tristezas	<i>instinto viven en sostenibilidad. la naturaleza es un círculo, toda acción regresa como consecuencia. de esta manera, según está la naturaleza así estará mi salud, nuestro oxígeno depende de los árboles, la naturaleza da tranquilidad y cura la tristeza, si no hay naturaleza hay ecoansiedad.</i>
La creencia viene de la familia, esta se enriquece con la socialización. Genera duda también la opinión de las masas. Disposición a aprender y reeducarse. La influencia inicial afecta la influencia a otras generaciones	<i>la conciencia ambiental nace de la familia y se especializa con la socialización, pero en esta socialización se confunde por la opinión de las masas, es necesaria la disposición a re aprender porque nuestra influencia inicial y su transformación a lo correcto es la influencia inicial para las nuevas generaciones.</i>
Insano, apático, feo, indiferencia. Pérdida de vida silvestre	<i>el futuro será insano, apático e indiferente por la pérdida de naturaleza y vida silvestre, es misión del profesional de Ciencias Naturales mantener viva la esperanza y enseñar los ejemplos de animales y plantas amenazados y los que existen, a la vez explicar bien el cambio climático, una clase de cambio climático es necesaria es necesario buscar maneras de desarraigar la apatía, el egoísmo del futuro por vivir el presente y forzar una preocupación hacia el futuro,</i>
Misión del profesional de ciencias naturales. Aumento de las consecuencias del cambio climático a niveles más altos que hoy	<i>esto se logra en la improntación de la niñez</i>
Porque no es mi problema, desligarse, falta de empatía. No me beneficia preocuparme. Si no hay improntación en niñez no hay preocupación de adulto, clave en la niñez	<i>cada instinto es una personalidad, cada personalidad un pensamiento, los animales en su instinto piensan, así como nosotros en razonamiento. acercar al humano a su contexto animal a través de los caracteres neoténicos y el cuidado parental, enseñar estas</i>
Cada instinto es una personalidad, cada personalidad un pensamiento. Afecto de madres, usar caracteres neoténicos en la enseñanza y las relaciones de afecto y cuidado parental. Las plantas son sagradas porque producen el oxígeno, producción de lo que no se puede producir	<i>cualidades desde el humanismo en la escuela, así como las características de simbiosis, etc. con ejemplos cotidianos. cada animal tiene un propósito, pero las especies invasoras son plaga las plantas y las algas oceánicas son sagradas porque producen el imposible oxígeno. son sagrados las montañas altas con bosques profundos llenos de animales. en donde se cultiva la tranquilidad. en la ciudad hay ansiedad, en la montaña tranquilidad.</i>
Cada animal tiene un propósito. Si mis padres no existen, yo no existo, especies invasoras.	<i>el humano escoge al humano porque nuestro raciocinio es irremplazable. las plantas siempre serán plantas, pero la complejidad humana de pensamiento y producción nos hace que tengamos esa simpatía a estas para conservarlas para nuestro bien</i>
Lugares con bosque, montañas altas. Sitios silvestres con animales, énfasis en la pajareada	<i>pues el propósito de la humanidad es salvar la humanidad y sus medios de existencia, no necesariamente los de producción capital</i>

Arboles dan tranquilidad. El monte da tranquilidad, la ciudad ansiedad. En el monte se mira dios, en la ciudad los problemas	<i>los medios de comunicación no informan la importancia de la naturaleza. deben motivar a que la conservación es una obligación personal y no de un líder para evitar llegar a los extremos de la carestía genera empatía, esto se logra a través de la solidaridad y el combate a la ecoansiedad.</i>
El humano escoge al humano. El humano puede sembrar árboles. Una planta produce plantas, un humano tiene personalidad más compleja. El humano en su raciocinio es irremplazable	
Medios de comunicación no informan. Medios masivos para comunicar la importancia de la N	
La carestía genera empatía	
Obligación personal y no tercerizada	
Miedo, Ternura, Ansiedad	
Felicidad, sorpresa y miedo, Tristeza, angustia, Felicidad, paz, tranquilidad, Tristeza, pesar, Asombro, comodidad, asco	
El propósito del hombre es salvar al hombre	

8.23 Apéndice 23. Codificación abierta y memo de grupo focal docentes

El campo es espectacular, conexión con árboles, caminar montaña, dios habla y dice esto es tuyo, visión teocéntrica	<i>dentro de la visión teocéntrica, dios le dice que la naturaleza es suya para disfrutar y conectar con ella. el campo se vuelve un lugar espectacular para caminar y estar cerca de dios. Dios está en todas partes y podemos verlo al maravillarnos en la naturaleza. una naturaleza bien cuidada y prístina es el paraíso terrenal.</i> <i>el propósito de la vida es ser feliz y hacer un cambio positivo, esta visión no es fácil de llegar a ella, se logra a través de la plenitud y la conciencia y la experiencia, al mismo tiempo esa felicidad se logra en la búsqueda</i>
Si dios existe es la naturaleza, admirar la belleza, dios está ahí y no en la iglesia	
Ser feliz, generar algo positivo	
Buscar significados permanentes	
Huracanes, inundaciones, lluvia, el miedo de lo desconocido de la naturaleza, la profundidad del mar y la curiosidad, el respeto y la medida	
La destrucción del bosque produce una severa eco ansiedad al punto de negar la humanidad. Siente el	

dolor animal, pero desestima el dolor humano por considerarnos culpables del dolor animal	<i>permanente de explicaciones y significados de la realidad.</i>
El señorío de la naturaleza porque somos la última criatura hecha desde el teocentrismo. el sistema nos condiciona a consumir, pero no a considerar el origen y consecuencias del consumo, énfasis en las cadenas de producción	<i>los fenómenos naturales dan miedo por su capacidad de destrucción. el mar da miedo por su profundidad, pero es muy interesante, es necesario hacer énfasis en la enseñanza del mar para mejorar el concepto de respeto y medida.</i>
Conocimiento sin conciencia Necesidades vacías	<i>la destrucción de la naturaleza produce severa sensación de ecoansiedad al punto de negar a la humanidad, se siente el dolor natural, pero se desestima el dolor humano por ser responsable de la destrucción natural.</i>
La cultura dicta la moda. La cultura determina como vemos la naturaleza. La cultura determina la destrucción y lo que es bueno y malo. La cultura condiciona. Los paradigmas culturales definen la naturaleza. Las etnias viven en otro paradigma natural	<i>dentro del teocentrismo, al ser la última creación de dios, este nos dio el señorío sobre la naturaleza. nosotros la modificamos</i>
Para nosotros el recurso si no es inmediato no es importante y aun ni así. No hay conexión con el ecosistema que no se mira	<i>modificando la naturaleza, condicionamos la cultura a la producción, pero en la producción y el capital obviamos el costo, el origen y las consecuencias del consumo. aquí es necesario hacer énfasis en las cadenas de producción como tema, así como la</i>
La naturaleza conecta, el grounding y mindfulness Liberación de neurotransmisores	<i>obsolescencia programada para evitar el conocimiento sin conciencia de las necesidades vacías producida la cultura de vivir de prisa.</i>
La cultura determina lo sagrado	<i>la cultura dicta la moda, la cultura determina el uso de la naturaleza y por ende lo que se debe transformar y destruir, lo que es bueno y malo viene determinado por la cultura. la cultura condiciona. las etnias viven en otro paradigma cultural.</i>
El aire, el agua. No cambiar curso a los ríos No contaminar el aire sagrado	<i>la cultura de cada grupo determina las condiciones en que viven, la naturaleza está supeditada a la cultura. se invierte cuando la naturaleza destruye. la realidad condiciona la cultura.</i>
Los animales fuera de su ambiente son peligrosos	<i>la comodidad</i>
La cultura define la importancia y lo sagrado Las contradicciones humanas son culturales Las confusiones culturales llevan a imaginarios mal contruidos Comer huevo, pero no pollo.	<i>la cultura determina lo sagrado. sagrado es consumir.</i>
Lo sagrado no deber perturbarse. El uso en armonía. Pedir perdón al sacrificar	
Lo sagrado se ha perdido en la cultura del consumismo. La moda rápida y la obsolescencia programada, aprender a reparar la tierra y los aparatos	
Educación y normativas. Empatía y solidaridad	

Control de la industria	<i>sagrado es el agua y el aire, sagrado son los ríos y no represarlos o cambiar su curso. aprovechar el dios para el uso sostenible. no contaminar el aire sagrado.</i> <i>lo sagrado no debe perturbarse, conectar lo sagrado fuera del templo. lo sagrado se perdió en la cultura del consumismo</i> <i>debemos aprender a reparar electrodomésticos y ecosistemas. al mismo tiempo aumentar la educación y las normativas que controlen la industria y el delito ambiental.</i> <i>debemos aumentar la empatía y la solidaridad con la humanidad y evitar el cataclismo que pensamos va generar empatía entendiendo la escasez. el desastre genera conciencia inmediata pero no permanente.</i> <i>La cultura de un mesías y la cultura de la miseria van de la mano para encontrar culpables, es necesario abrazar al culpable interior. el líder mesiánico es una entidad quizás necesaria</i> <i>la cultura y vivir de prisa nos condiciona a que si la necesidad no es inmediata no es importante y a veces</i>
Cataclismo total para entender la escasez	
La carestía genera empatía	
Pero la catástrofe no genera empatía, todos los años hay inundación. Cultura de la miseria, el mesías, búsqueda de culpables	
El culpable interior	
La influencia del líder mesiánico	
La cultura de cada grupo determina las condiciones en que viven	
La comodidad y el sacrificio	
La realidad condiciona la cultura	
Cómoda, feliz	
Ternura, inocencia, bondad	
Decepción, frustración, impotencia	
Paz, belleza, armonía, límites	
Injusticia, indiferencia, impotencia	
Paraíso, dios, tranquilidad, amor	
Dolor, colera, rabia, enojo	
Comodidad, vida relajada. Asco, decepción	

	<i>ni eso. la destrucción de un bosque lejano no me afecta porque no lo veo, no es mío, no lo siento, esto afecta de doble manera al apretar los recursos de las cuencas hidrográficas. no tenemos una visión holística con el ecosistema.</i> <i>la naturaleza nos conecta y hace liberar endorfinas, el grounding y el mindfulness como un nuevo pasatiempo natural conectado con otras apreciaciones al aire libre.</i> <i>se siente que los animales fuera de su ambiente son peligrosos porque pueden ser plaga. sin embargo, estas contradicciones surgen de la interpretación de la realidad. las construcciones de imaginario vienen determinadas por la cultura y su influencia en la psiquis, nuestras contradicciones son culturales y de asimilación.</i>
--	--