

## EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA COLOMBIA RURAL POSTMODERNA: APROXIMACIÓN A LOS IMAGINARIOS SOCIALES DE SOSTENIBILIDAD Y COMUNIDAD.

**Hugo Fernando Ríos Pantoja**<sup>1</sup>

**Email:** hugotrabajoss@gmail.com

**Código Orcid:** <https://orcid.org/0009-0004-6249-6563>

Doctorando en Educación  
Universidad Pedagógica  
Experimental Libertador  
(UPEL – Rubio)  
**Venezuela**

**Leidi Gisell Tabares Erazo**<sup>2</sup>

**Email:** leiditrabajos123@gmail.com

**Código Orcid:** <https://orcid.org/0009-0001-1206-9529>

Doctorando en Educación  
Universidad Pedagógica  
Experimental Libertador (Upel-Rubio)  
**Venezuela**

**Recibido: 06/01/2026**

**Revisado: 10/02/2026**

**Aprobado:12/06/2026**

### RESUMEN

La educación ambiental en la Colombia rural contemporánea ha sido ampliamente orientada por discursos globales de sostenibilidad que privilegian enfoques técnicos, normativos y universalizantes. Este ensayo científico propone una lectura crítica de dichos enfoques, desde la noción de imaginarios sociales, a través de una reflexión teórica, que integra un análisis documental y hermenéutico, con el fin de comprender cómo las comunidades rurales resignifican la educación ambiental más allá del paradigma instrumental de la sostenibilidad. Desde una perspectiva postmoderna, se argumenta que la educación ambiental rural se configura como un campo de tensiones entre metarrelatos globales y saberes comunitarios locales, dando lugar a prácticas educativas situadas que enfatizan en el cuidado del territorio, la memoria colectiva y la vida comunitaria.

**Palabras clave:** Educación Ambiental, Imaginarios Sociales, Colombia rural, Sostenibilidad, Postmodernidad.

1.Docente de aula (zona rural) adscrito a la Secretaría de Educación del Departamento del Valle del Cauca en Colombia. Magister en Educación Ambiental y Desarrollo Sostenible. Universidad Santiago de Cali.

2.Docente de aula (zona rural) adscrita a la Secretaría de Educación del Departamento del Valle del Cauca en Colombia. Magister en Educación Ambiental y Desarrollo Sostenible. Universidad Santiago de Cali.

## ABSTRACT

Environmental education in contemporary rural Colombia has been largely guided by global discourses on sustainability that prioritize technical, normative, and universalizing approaches. This scientific essay proposes a critical reading of these approaches, from the perspective of social imaginaries, through a theoretical reflection that integrates documentary and hermeneutic analysis, in order to understand how rural communities redefine environmental education beyond the instrumental paradigm of sustainability. From a postmodern perspective, it is argued that rural environmental education is configured as a field of tensions between global metanarratives and local community knowledge, giving rise to situated educational practices that emphasize the care of the territory, collective memory, and community life.

**Keywords:** Environmental Education, Social Imaginaries, Rural Colombia, Sustainability, Postmodernity.

## 1. Introducción

En el transcurso de los últimos años la educación ambiental se ha consolidado como un eje estratégico de las políticas educativas y de la sostenibilidad a nivel global. Es así como lo señala la UNESCO a través de sus directrices en torno a la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS), donde promueve la integración de factores como el cambio climático, la biodiversidad y los estilos de vida sostenibles en currículos educativos; todo ello bajo el manto de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la ONU, la vinculación con iniciativas como la Alianza para una Educación Verde (GEEP) y la declaración del derecho a un medio ambiente saludable, enfocada en la capacitación de docentes y la acción climática desde las COP. Colombia no es ajena a esta normatividad y promueve la educación como una herramienta para la conservación de los recursos naturales y la mitigación de los impactos ambientales, especialmente en el ámbito rural, sin embargo, dichos planteamientos suelen apoyarse en discursos homogéneos de sostenibilidad que omiten las realidades históricas, culturales y territoriales de las comunidades campesinas.

Por consiguiente, se propone analizar la educación ambiental en la ruralidad colombiana, desde una perspectiva postmoderna; entendiendo esta como una herramienta analítica deconstructiva, que permite cuestionar la racionalidad moderna y los imaginarios sociales, examinando como el discurso ambiental a menudo perpetua las estructuras de poder bajo la fachada de la sostenibilidad; comprendiendo que dicha sustentabilidad se constituye en un metarrelato global, es decir una narrativa universal que busca explicar y responder a la crisis ambiental desde marcos homogéneos,

legitimando políticas, saberes y prácticas educativas que privilegian una racionalidad técnico-instrumental, que invisibilizan los contextos locales y los imaginarios comunitarios.

En este orden de ideas, la sostenibilidad no constituye un saber neutral, sino un relato global que organiza la acción educativa y ambiental bajo promesas de futuro y progreso, frecuentemente en tensión con las experiencias territoriales de las comunidades rurales. Por ende, se hace necesario movilizar los supuestos epistemológicos de la sostenibilidad, hacia los de comunidad, entendida esta como un espacio de producción de sentidos y construcción de saberes.

En consecuencia, surge la imperiosa necesidad de estudiar las conceptualizaciones que sobre imaginarios sociales se construyen en los contextos rurales colombianos, mediante la exploración de las prácticas educativas ambientales y la construcción de significados alternativos, que cuestionan la racionalidad técnico-instrumental dominante, que se ha legitimado a través de metarrelatos globales como la sostenibilidad. Todo ello sustentado en el análisis crítico del discurso, en tanto que permite examinar las disertaciones académicos y normativas en torno a la educación ambiental, no solo como textos, sino como prácticas sociales atravesadas por diversos paradigmas.

## 2. Metodología

El presente trabajo se desarrolla a partir de un enfoque cualitativo de carácter teórico-interpretativo, propio del ensayo científico, que se caracteriza por buscar la comprensión y explicación de la realidad social desde los significados y experiencias

subjetivas de las personas, utilizando la reflexión y el análisis profundo de discursos y postulados, para construir interpretaciones ricas y contextualizadas, no generalizables estadísticamente, sino enfocadas en la esencia de los fenómenos y sus significados.

Metodológicamente, se inscribe en una perspectiva hermenéutico-crítica, orientada al análisis y problematización de los discursos contemporáneos sobre sostenibilidad y educación ambiental en contextos rurales. Dicho estudio se fundamenta en una revisión teórica selectiva de autores clásicos y contemporáneos que abordan la postmodernidad, los imaginarios sociales y la racionalidad ambiental, así como en literatura reciente sobre educación ambiental rural en Colombia. A partir de este corpus, se realiza un análisis conceptual que permite identificar tensiones entre los metarrelatos globales de la sostenibilidad y los imaginarios sociales construidos por las comunidades rurales.

Dicha aproximación metodológica no persigue la generalización empírica, sino la comprensión crítica e interpretativa de los sentidos que configuran la educación ambiental en la Colombia rural postmoderna, reconociendo la pluralidad de saberes y la importancia del territorio y la comunidad.

### 3. Desarrollo Temático y Argumentación

El desarrollo temático del presente artículo se organiza en tres ejes argumentativos, a saber: la sostenibilidad y la crisis de los discursos universales en la educación ambiental, los imaginarios sociales, el territorio y la educación ambiental en la ruralidad colombiana, y de la sostenibilidad a la comunidad: resignificaciones

pedagógicas y ético-políticas. Cada una de estas líneas, profundiza una dimensión de la proposición que se especifica a continuación.

### 3.1. Proposición

La proposición principal entorno a la que gira este estudio se enfoca en el postulado de que la educación ambiental en la Colombia rural postmoderna no puede seguir siendo comprendida únicamente desde el metarrelato global de la sostenibilidad, sino que debe ser reinterpretada a partir de los imaginarios sociales comunitarios, donde el territorio, la memoria y las prácticas locales resignifican el sentido de lo ambiental como una experiencia ética, cultural y política. Es decir, las vivencias, las relaciones de las comunidades con el entorno y las construcciones de significado colectivas, se constituyen en la cuna desde donde se construye la concepción de educación ambiental.

### 3.2. Argumentación

Los principales argumentos que soportan el presente artículo se fundamentan sobre bases teóricas sólidas que sustentan postulados como:

- La sostenibilidad, presentada como una solución universal, resulta insuficiente para comprender la complejidad sociocultural de la ruralidad colombiana.
- La educación ambiental en contextos rurales se configura desde imaginarios sociales que articulan prácticas, valores y formas propias de habitar el territorio.
- La comunidad resignifica la sostenibilidad desde la experiencia cotidiana, convirtiendo la educación ambiental en una práctica ética, territorial y política.

Todo ello a través del desarrollo dialógico y reflexivo, mediante la integración de los siguientes ejes temáticos:

### 3.2.1. La Sostenibilidad y la Crisis de los Discursos Universales en la Educación Ambiental

La sostenibilidad se ha consolidado como el marco discursivo dominante de la educación ambiental a nivel global, presentándose como una solución universal frente a la crisis ecológica. Sin embargo, este discurso tiende a operar como un metarrelato moderno, al proponer principios homogéneos y transferibles a contextos socioculturales profundamente diversos. Desde una perspectiva crítica, Enrique Leff (2004) expone:

La racionalidad ambiental cuestiona el pensamiento de lo Uno y el desconocimiento del Otro que llevó al fundamentalismo de una unidad universal y a la concepción de identidades como mismidades sin alteridad, que se ha exacerbado en el proceso de globalización. (p. 19)

En este sentido el autor advierte que la racionalidad ambiental dominante responde a una lógica instrumental que subordina la naturaleza a esquemas de gestión y eficiencia, invisibilizando los saberes territoriales y las racionalidades locales. En otras palabras, en la Colombia rural postmoderna, durante muchos años ha proliferado la ideología centralista de “progreso” y “desarrollo” que ignora las realidades de las regiones y desconoce la diversidad de un país en pro de una visión globalizada de mundo.

Dicha pretensión universalista resulta problemática en contextos rurales, donde la relación con el ambiente no se reduce a indicadores de sostenibilidad, sino que se construye desde prácticas históricas, simbólicas y comunitarias. En este sentido, Lyotard (1987) propone:

se tiene por ‘posmoderna’ la incredulidad con respecto a los metarrelatos. Ésta es, sin duda, un efecto del progreso de las ciencias; pero ese progreso, a su vez, la presupone. Al desuso del dispositivo metanarrativo de legitimación corresponde especialmente la crisis de la filosofía metafísica. (p. 5)

Desde esta óptica, el autor realiza una crítica postmoderna a los grandes relatos, que conlleva el análisis del cómo la sostenibilidad pierde legitimidad cuando intenta imponerse a través de explicaciones totalizantes. Es allí cuando los metarrelatos entran en crisis, ya que no logran dar cuenta de la pluralidad de experiencias y sentidos que configuran la vida social, real y pertinente de los contextos. En otros términos, se hace necesario deconstruir la idea de una verdad universal que justifica la explotación sobredimensionada de la naturaleza en pro de un “desarrollo económico”, metarrelato que le ofreció bienestar a la Colombia rural pero que en su lugar generó crisis ambiental, inseguridad alimentaria y aumento de la pobreza.

En consecuencia, la educación ambiental rural en Colombia se sitúa en una tensión constante entre políticas educativas inspiradas en marcos globales y realidades locales que se resisten a ser subsumidas bajo una narrativa única de progreso ecológico.

Como señala Sauvé (2005):

La educación ambiental no es una “forma” de educación entre muchas otras; no es simplemente una herramienta para la resolución de problemas ambientales o la gestión. Es una dimensión esencial de la educación básica centrada en una esfera de interacción que est  en la raíz del desarrollo personal y social. (p. 319)

Por consiguiente, la educación ambiental no es un campo neutro, sino un espacio de disputas epistemológicas y políticas sobre cómo se concibe y se construye la relación sociedad–naturaleza, sus implicaciones y características en el ámbito rural colombiano. Es decir, va más allá del ejercicio simple de transmisión de técnicas y /o conceptos para la resolución de problemas, busca romper la “mismidad” para reconocer la “alteridad” fortaleciendo las relaciones con el entorno de manera que se refuerce la identidad social propia del campesinado colombiano.

En conclusión, se hace evidente la necesidad de una ruptura paradigmática, en vista de que el “progreso” moderno ha fallado como verdad universal. En consecuencia, la educación ambiental no puede seguir siendo vista como una simple herramienta técnica de gestión. Por el contrario, debe consolidarse como un espacio de deconstrucción donde se cuestione la “mismidad” que ignora al otro, permitiendo que la racional ambiental emerja como una nueva raíz del desarrollo personal y social, donde educar ambientalmente se haga desde la ética de la alteridad y la preservación, conservación y cuidado del territorio y sus habitantes.

### **3.2.2. Los Imaginarios Sociales, el Territorio y la Educación Ambiental en la Ruralidad Colombiana.**

Para comprender la educación ambiental en la ruralidad colombiana se hace necesario movilizar el análisis desde los enfoques normativos hacia los imaginarios sociales que orientan las prácticas comunitarias. En este sentido, Castoriadis (1997) manifiesta que:

La sociedad es creación, y creación de sí misma autocreación. Es la emergencia de una nueva forma ontológica -un nuevo eidos- y de un nuevo

nivel y modo de ser. Es una cuasi totalidad cohesionada por las instituciones (lenguaje, normas, familia, modos de producción) y por las significaciones que estas instituciones encarnan (tótems, tabúes, dioses, Dios, polis, mercancía, riqueza, patria, etc.). (p. 4)

En este orden de ideas, se comprende cómo la sociedad a partir de su relación con el entorno, emerge como la autora de sus propias concepciones y visiones del mundo, es decir, es quien configura sus comportamientos dándole sentido al territorio y a las prácticas colectivas. Dicha autocreación no es un proceso superficial, sino la emergencia de un nuevo modo de existir, en otros términos, una forma ontológica donde las instituciones deben ser permeadas por distintas significaciones.

Bajo esta perspectiva, Colombia se observa como un escenario privilegiado para la autocreación de un nuevo modo de ser; por consiguiente, en lugar de replicar metarrelatos de desarrollo que han fracasado en otras latitudes, el país tiene la oportunidad de emerger con una forma ontológica propia, donde sus instituciones y significaciones se cohesionen en torno a su mega biodiversidad, (catalogado como el “Segundo país más mega biodiverso del mundo” por el Centro de Monitoreo de la Conservación del Ambiente del PNUMA). Esta emergencia de lo nuevo no es solo un cambio político, sino una transformación del lenguaje y de la familia que reconoce la alteridad del territorio colombiano. De este modo, no sólo se busca sobrevivir a la crisis, sino que se pretende construir una cultura que entienda la vida no como un recurso, sino como el eje central de la existencia.

En este mismo sentido, Castoriadis (1997) manifiesta que:

Las significaciones imaginarias sociales crean un mundo propio para la sociedad considerada, son en realidad ese mundo: conforman la psique de los individuos. Crean así una “representación” del mundo, incluida la sociedad misma y su lugar en ese mundo: pero esto no es un constructum intelectual; va parejo con la creación del impulso de la sociedad considerada (una intención global, por así decir) y un humor o Stimmung específico -un afecto o una nebulosa de afectos que embeben la totalidad de la vida social. (p. 9)

Desde este marco, la educación ambiental permite entender que el vínculo con la naturaleza no es un hecho biológico aislado, sino una construcción que habita profundamente en la mente de cada persona. Por consiguiente, la relación con el territorio no es meramente funcional, sino profundamente simbólica y cultural, es decir se configura como un espacio vivido, cargado de memorias, saberes ancestrales y prácticas productivas que definen formas particulares de relación con el entorno.

Lastimosamente dichas dimensiones, suelen quedar excluidas de la mayoría de los currículos oficiales de educación ambiental, dado que estos privilegian contenidos técnicos y descontextualizados, que desestiman las características del territorio, tal y como lo expone Escobar (2014), cuando declara que éste es “un espacio colectivo, compuesto por todo el lugar necesario e indispensable donde hombres y mujeres, jóvenes y adultos, crean y recrean sus vidas” (p.88). En otras palabras, la educación ambiental debe entender el territorio no como un recurso externo, sino como un escenario colectivo vital, es decir, el espacio donde convergen todas las generaciones para producir y transformar su propia existencia.

De allí, que educar ambientalmente implica reconocer y proteger estos entornos donde las comunidades tejen su identidad, para interiorizar que, al defender el

ecosistema, estamos defendiendo el espacio mismo donde la vida se crea y se dota de significado. En resumen, la Colombia rural postmoderna se configura como un abanico de posibilidades y de escenarios únicos y exclusivos para la construcción de conocimientos, que permiten desafiar las epistemologías de los metarrelatos dominantes del desarrollo y la sostenibilidad.

En este orden de ideas, la educación ambiental, puede ser analizada desde la perspectiva de Salinas-Arango y Sanmartín-Gaviria (2020) quienes afirman que:

El estudio de los imaginarios sociales es complejo, dado que no es posible una mirada unánime o unívoca frente a un fenómeno, en estos existe una significativa carga de subjetividad desde la percepción individual, que logra colectivizarse a través de la intersubjetividad, pero que tampoco puede definirse como una generalidad inamovible. (191)

En consecuencia, se hace imprescindible comprender que los imaginarios sociales del extractivismo que han llevado a concebir la naturaleza solo como un recurso, no son inamovibles, en tanto que la educación ambiental cumpla con su propósito, constituyéndose en un motor de cambio que permita dismantelar esta visión y construir un nuevo imaginario donde la vida y el respeto por la diversidad sean el centro.

Por consiguiente, la conciencia colectiva es el resultado de la conjugación de una variedad de elementos tanto de índole particular como colectiva, que integran factores como la identidad, la comunidad y el entorno. De allí la importancia de “la reconstrucción de la identidad campesina a través de cada una de sus prácticas con el territorio, permitiendo evidenciar ese imaginario social que se proyecta con el espacio rural y que reafirma la identidad campesina” (Castellanos, 2019, p. 253). Es otras palabras, las

interrelaciones que los pobladores rurales desarrollan con su entorno, sus experiencias cotidianas, vivencias y tradiciones son las que configuran su cosmovisión.

Así pues, la identidad del sujeto rural no se agota en la posesión de la tierra, sino que se revitaliza la praxis cotidiana con el entorno, es decir, cada interacción con el territorio funciona como una manifestación del imaginario social. Por lo tanto, la educación ambiental debe reconocer que el espacio geográfico, es en realidad un escenario de significación donde los habitantes rurales proyectan y consolidan su sentido de pertenencia y su rol como guardianes de los ecosistemas.

Finalmente, resulta crucial entender que los habitantes rurales a través de sus prácticas y quehacer cotidiano, están en realidad tejiendo un mundo particular, construyendo sus propias significaciones e imaginarios sociales. También que el territorio es mucho más que un soporte físico o un simple espacio de producción, es una memoria viva que se resiste a desaparecer y que encuentra en su relación con la tierra la fuerza para proponer futuros posibles, diversos y, sobre todo, profundamente humanos. En este orden de ideas, el esfuerzo colectivo por otorgar sentido al territorio, es lo que conlleva a que la educación ambiental trascienda a la mera teoría y se convierta en una herramienta de reafirmación cultural, donde la comunidad decida cómo quiere ser vista y cómo quiere habitar su entorno.

### **3.2.3. Las prácticas Locales Resignifican el Sentido de lo Ambiental como una Experiencia Ética, Cultural y Política.**

El tránsito desde la sostenibilidad como metarrelato moderno hacia la comunidad como espacio de sentido, implica una **reconfiguración pedagógica y ética** de la

educación ambiental rural. En este proceso, la comunidad no actúa como receptora pasiva de lineamientos externos, sino como agente activo que resignifica los contenidos ambientales desde su propia experiencia territorial. Esta perspectiva coincide con lo planteado por Leff (2004), quien sostiene que la sustentabilidad solo puede construirse desde una ética de la otredad y el reconocimiento de la diversidad cultural.

En este orden de ideas, se comprende que para avanzar hacia una sostenibilidad auténtica se hace imperativo cuestionar los metarrelatos de la modernidad que han intentado imponer una visión única y lineal del progreso, donde los grandes discursos han moldeado los imaginarios sociales que conciben a la naturaleza solo como un recurso explotable, ignorando las voces de los contextos. En respuesta a esto y retomando el pensamiento de Enrique Leff (2004) surge la necesidad de una ética de la otredad que rompa con dicha hegemonía; esta ética propone que la educación ambiental no debe limitarse a la simple transmisión de una verdad única, sino constituirse en un espacio donde se reconozca la diversidad cultural y el diálogo entre saberes. Para ello se hace necesario desarticular los relatos globales y dar lugar a las realidades locales, transformando nuestra percepción colectiva y posibilitando que la protección del ecosistema nazca del respeto profundo por lo diferente y lo diverso.

Desde una mirada educativa, esta resignificación cuestiona el enfoque instrumental que ha caracterizado a buena parte de la educación ambiental institucionalizada. En lugar de promover competencias estandarizadas, se abre paso a una pedagogía situada, centrada en el diálogo de saberes y en la participación comunitaria. Sauvé (2005) destaca que una educaci3n ambiental crítica debe asumir un

compromiso político con la transformación social, reconociendo las relaciones de poder que atraviesan los discursos sobre el ambiente.

Desde esta óptica, la perspectiva educativa propone un giro radical, que implica dejar de ver a la educación ambiental como un simple manual de “buenas conductas” o “competencias estandarizadas” donde sólo es posible realizar un activismo performativo, como por ejemplo aprender a reciclar sin preguntar el por qué. En su lugar, se propone una pedagogía situada, donde el aprendizaje no ocurre en el vacío, sino que nace de la realidad de cada comunidad y de su diálogo de saberes, donde el conocimiento científico y el saber popular tienen el mismo valor.

Por consiguiente, al incorporar el pensamiento de Sauvé (2005), entendemos que educar sobre el ambiente es un acto político, que no se enfoca solamente en tratar o abordar elementos propios de la naturaleza, sino que va más allá y cuestiona quién tiene el poder y cómo se distribuyen los recursos en un contexto en particular. En consecuencia, una educación ambiental crítica no solo informa, sino que busca la transformación social, empoderando a las personas para que deconstruyan los discursos dominantes y reconstruyan sus propios imaginarios sobre lo que significa vivir en armonía con la naturaleza.

En este contexto, la escuela rural adquiere un papel estratégico como mediadora entre saberes globales y conocimientos locales. Más que reproducir el discurso de la sostenibilidad, la educación ambiental comunitaria se orienta a fortalecer procesos de autonomía, cuidado del territorio y justicia ambiental. Tal como advierte Bauman (2003), en un mundo marcado por la incertidumbre y la fragmentación, las comunidades locales

emergen como espacios clave para la reconstrucción de sentidos éticos y colectivos frente a las crisis contemporáneas.

Dentro de esta dinámica la escuela rural deja de ser un simple edificio de clases, para convertirse en un potente estratégico de mediación, su función no es imponer visiones externas, sino armonizar la información global con la riqueza de los conocimientos ancestrales del campo. En lugar de limitarse a repetir el concepto tradicional de sostenibilidad la educación ambiental de base comunitaria, busca empoderar a los habitantes para que cuiden su propio territorio desde la autonomía y la justicia.

Esta labor es vital, si consideramos la advertencia de Bauman (2003) sobre la fragilidad de nuestra época, caracterizada por un entorno definido por la incertidumbre y la pérdida de lazos sólidos; es por ello que las comunidades rurales aparecen como refugios de resistencia, espacios locales donde es posible reconstruir un sentido ético y compartido que permite que las personas se unan no solo para enfrentar las crisis ambientales sino para recuperar los vínculos colectivos que la modernidad líquida ha desgastado.

En conclusión, las prácticas locales actúan como espacios de resistencia que logran resignificar el sentido de lo ambiental, transformándolo en una experiencia ética, cultural y política que desafía la fragilidad de nuestra era frente a la “modernidad líquida”, es decir donde los vínculos sociales y el compromiso con el entorno tienden a ser transitorios y precarios, estas comunidades logran anclar su identidad en el territorio. En consecuencia, en dicha reconstrucción, las relaciones con lo ambiental ya no son un

objeto de consumo, pasan a convertirse en un proyecto de vida compartido, por consiguiente, al integrar estos imaginarios sociales, la acción local deja de ser un esfuerzo aislado y se consolida como una respuesta política y ética, una apuesta por la solidez del tejido comunitario frente a la incertidumbre global, devolviéndole a la educación ambiental su carácter transformador y profundamente humano.

#### 4. Propuesta:

##### ***La Reestructuración de la Subjetividad***

A partir del análisis realizado hasta el momento se pueden construir las siguientes precisiones, a saber: teniendo en cuenta el agotamiento de los metarrelatos modernos, la presente propuesta se aleja de las soluciones técnicas superficiales para enfocarse en una reestructuración de la subjetividad. Se propone una práctica educativa basada en la deconstrucción de los imaginarios de dominio sobre la naturaleza, fomentando una pedagogía que reconoce la alteridad y sitúa la interacción ambiental en el centro del desarrollo humano y social.

En este orden de ideas, se comprende que la educación ambiental contemporánea demanda una transición desde los modelos técnicos tradicionales hacia una comprensión profunda de los imaginarios sociales que dotan de sentido al mundo rural; esta perspectiva permite entender que el territorio no es un escenario pasivo, sino una construcción simbólica donde la comunidad ejerce su capacidad de crear realidades propias, desafiando las visiones unívocas del desarrollo global, al reconocer que las prácticas cotidianas del campesino son en realidad manifestaciones de una ontología política. Por lo tanto, la formación ambiental debe transformarse en un diálogo de

saberes donde la subjetividad individual se colectiviza para reafirmar una identidad que no solo protege el ecosistema, sino que instituye formas de vida que nacen de su propia memoria y de la sensibilidad por el territorio.

Finalmente, se precisa interiorizar que la transformación de la educación ambiental contemporánea exige una propuesta que logre entrelazar la ética la política y la realidad comunitaria. En este orden de ideas, el camino comienza por cuestionar los metarrelatos del progreso, entendidos como discursos de control que han limitado nuestros imaginarios sociales a una visión puramente economista y extractivista de la naturaleza; en este sentido, frente a esta crisis, surge la “ética de la otredad”, la cual se vuelve el motor de cambio permitiendo que la educación deje de ser un instrumento técnico para transformarse en una pedagogía situada y crítica.

Desde esta óptica, la escuela y las comunidades locales no son sólo receptoras de información sino espacios de resistencia que, ante la incertidumbre de la modernidad, logran reconstruir sentidos colectivos. Así pues, el diálogo de saberes y la justicia ambiental se convierten en la base de una nueva interrelación social, donde la vida en su inmensa diversidad cultural es el centro de toda acción educativa.

## 5. Conclusiones

A partir del análisis crítico desarrollado a lo largo del ensayo, es posible sostener que la crisis de la postmodernidad, definida por Lyotard (1987) como “la incertidumbre hacia los metarrelatos” es una oportunidad histórica para el pensamiento ambiental. Al caer la idea de que el “progreso económico” es la única verdad absoluta, se abre el camino para desarticular los discursos que justifican la explotación de la naturaleza. La

deconstrucción de estos relatos permite transitar de una visión única a una multiplicidad de saberes donde el cuidado de la vida sea la prioridad.

La investigación permite establecer que el conflicto ambiental actual nace de una “mismidad sin alteridad”, donde el modelo globalizado ignora las voces de las comunidades y de la propia tierra. Una verdadera racionalidad ambiental exige reconocer al otro (comunidades campesinas, indígenas, afro y demás; ecosistemas y especies) no como objetos de uso, sino como sujetos con los que interactuamos y convivimos. Es decir que solo superando el pensamiento de lo “uno” podremos construir identidades sociales que respeten la diversidad del contexto colombiano.

Los imaginarios sociales sobre lo rural son dinámicos y están en constante disputa, este estudio demuestra que aunque existan visiones hegemónicas que interactúan e intentan invisibilizar la labor campesina, las prácticas cotidianas de estas comunidades funcionan como un imaginario social capaz de proponer nuevos horizontes de reconstrucción de la identidad a través del territorio, el cual es en última instancia la garantía de que existen alternativas reales al modelo de desarrollo actual, basado en el respeto por la vida y la autonomía de los pueblos.

La identidad del campesino en la Colombia rural postmoderna no es un conjunto de rasgos folclóricos, sino una respuesta política existencial frente a la crisis ambiental global, donde mediante la proyección de sus imaginarios en el territorio, las comunidades rurales logran “hacer mundo” de una manera distinta. Dicha reafirmación de la identidad campesina, permite que el espacio rural sea visto no como un objeto de explotación, sino como una red de vida donde la cultura y la naturaleza son una sola entidad indivisible.

La educación ambiental debe dejar de ser una herramienta técnica de gestión para convertirse en una “dimensión constitutiva del ser humano”, ya que, al ser una esfera de interacción esencial, es el terreno donde se siembra la nueva subjetividad postmoderna. En consecuencia, no se trata solo de resolver problemáticas ambientales sino de transformar la raíz del desarrollo social para que la interacción con el entorno sea ética, crítica y profundamente consciente.

En este orden de ideas, una educación ambiental efectiva debe fundamentarse en la intersubjetividad, es decir requiere que el aula de clase se configure como un espacio donde se reconozca que no existe una mirada única sobre el medio ambiente. En consecuencia, al validar los imaginarios locales la educación deja de ser una imposición externa para convertirse en un proceso de fortalecimiento de la memoria colectiva, donde el saber tradicional y el conocimiento científico dialogan en condiciones de igualdad.

Finalmente, es pertinente señalar que la crisis ambiental contemporánea no podrá resolverse bajo los mismos esquemas de pensamiento que la originaron, la superación de los metarrelatos del progreso limitado, exige una reconfiguración de nuestros imaginarios sociales pasando de una visión de dominio sobre la naturaleza a una de coexistencia como se ha analizado a lo largo de la propuesta. Es decir, una “ética de la otredad” que no es solo una teoría sino un requisito indispensable para la educación ambiental, ya que sólo a través del reconocimiento de la diversidad cultural y el respeto por los saberes locales podremos construir una sustentabilidad que sea socialmente justa y ecológicamente viable.

En última instancia, educar para el ambiente significa aprender a escuchar las voces de la modernidad que esta ha silenciado, transformando nuestra ética en un compromiso real con la vida y la diferencia. Como bien lo afirma Boaventura de Sousa Santos (2009) “no hay justicia social global sin justicia cognitiva global” (p.160). Es decir, es imprescindible construir una “ecología de saberes” donde el conocimiento científico y la sabiduría ancestral converjan en la protección del territorio, en otras palabras, la educación ambiental debe trascender a la instrucción técnica para convertirse en un diálogo permanente de imaginarios.

## 6. Referencias

Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.  
<https://repositorio.ucsh.cl/handle/ucsh/3635>

Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del Sur: la reinención del saber y la emancipación social*. Siglo XXI Editores; CLACSO.

Castellanos Ramírez, L. (2019). Imaginarios territoriales desde la identidad campesina: Turismo rural en Usme y defensa del territorio. En A. Hiernaux-Nicolás & D. González (Coords.), *Debates contemporáneos sobre el turismo. Tomo VI: Lugares turísticos: una aproximación desde los imaginarios sociales del turismo, las narrativas y las sensorialidades* (pp. 251–275). Universidad Externado de Colombia.  
<https://doi.org/10.57998/bdigital.handle.001.5120>

Castoriadis, C. (1997). *El imaginario social instituyente*. Tusquets.

Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la tierra: Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. Universidad Autónoma Latinoamericana (UNAUCLA).

Leff, E. (2004). *Racionalidad ambiental: La reapropiación social de la naturaleza*. Siglo XXI Editores.

Liotard, J.-F. (1987). *La condición postmoderna: Informe sobre el saber*. Cátedra.

Salinas-Arango, N. A., & Sanmartín-Gaviria, M. (2020). Nuevas ruralidades como reconfiguración del territorio en transformación: Imaginarios sociales corregimentales a la luz de organizaciones socioculturales. *Eleuthera*, 22(2), 189–204.  
<https://doi.org/10.17151/eleu.2020.22.2.12>

Sauvé, L. (2005). Environmental education: Possibilities and constraints. *Educação e Pesquisa*, 31(2), 317–322. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000200012>

UNEP World Conservation Monitoring Centre. (2024). *The megadiverse countries*. United Nations Environment Programme. <https://www.unep-wcmc.org>

UNESCO. (2017). *Education for Sustainable Development Goals: Learning objectives*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444>