



Yura: Relaciones internacionales

Departamento de Ciencias Económicas, Administrativas y de Comercio

Revista electrónica ISSN: 1390-938x

N° 28: Octubre - diciembre 2021

Proambientalidad y educación ambiental: Una revisión del estado del arte pp. 28-52

José Alonso Andrade Salazar ; Juan Gonzales Portillo ; Ricardo Andrade Rodríguez

Universidad de San Buenaventura Medellín Extensión Armenia

Armenia - Colombia

Barrio Sesenta Casas, Carrera 23 D #4-07, Armenia, Quindío +57 (6) 7313596 .

jose.andrade@tau.usbmed.edu.co; juan.gonzales@usbmed.edu.co;
psicologia.armenia@usbmed.edu.co

Resumen

El propósito del siguiente artículo es dar a conocer los resultados de la revisión crítica sobre el concepto de *actitud proambiental*. La investigación es cualitativa de tipo biblio-hemerográfica. Tomando como base la proambientalidad se exploran diferentes aspectos teóricos y conceptuales convergentes en torno a experiencias, saberes y comportamientos proambientales. Las investigaciones sobre proambientalidad desarrollan componentes descriptivos, educativos y preventivos, llevando sus hallazgos a la contrastación contextual y la aplicabilidad pedagógica. La mayoría define la conducta proambiental en términos de cultura de la protección y desarrollo de la conciencia ambiental. Coinciden en la necesidad de realizar acciones con base en el pensamiento ecologizado y la responsabilidad colectiva. Son comunes los estudios descriptivos de corte trasversal, reflexiones teóricas y revisiones del estado del arte. Los estudios de caso y longitudinales son escasos.

Palabras clave

Actitud; ambiental; actitud proambiental; ambientalismo; conciencia; ecología; medioambiente (Thesaurus APA, Infocop).

Abstract

The purpose of the following article is to present the results of the critical review on the concept of pro-environmental attitude. The research is qualitative of the biblio-hemerographic type. Taking pro-environmentalism as a basis, different convergent theoretical and conceptual aspects are explored around pro-environmental experiences, knowledge and behaviors. Research on pro-environmentality develops descriptive, educational and preventive components, taking their findings to contextual contrast and pedagogical applicability. Most define pro-environmental behavior in terms of a culture of protection and development of environmental awareness. They agree on the need to carry out actions based on green thinking and collective responsibility. Descriptive cross-sectional studies, theoretical reflections, and state-of-the-art reviews are common. Case and longitudinal studies are scarce.

Keywords.

Attitude ; environmental; pro-environmental attitude; environmentalism; conscience; ecology; environment (Thesaurus APA, Infocop).

Aunque la preocupación sobre lo ambiental en los países desarrollados es elevada, la conducta proambiental en la población es baja (Álvarez & Vega, 2009a). Así las cosas, “la Educación Ambiental (EA) se configura como un “instrumento” indispensable para formar ciudadanos que apliquen criterios de sostenibilidad a sus comportamientos” (p. 245). En este tenor, la educación ambiental ha tenido tres momentos de desarrollo. El primero (en la década de los 70’s) - cuando *ambiente y medio natural* resultaban análogos y la educación se concentró en aprendizajes relacionados con la conservación del medio natural, a razón de una conciencia emergente respecto a la preocupación ambientalⁱ- (Aragónés & Américo, 1991, p. 224) En los 80’s se agrega el concepto de *medio social*, de modo que la educación se enfoca en comprender, ayudar y proteger la sociedad tomando como base la naturaleza; a lo que se suma el cuidado del medio ambiente como garante de la conservación del medio social. En los 90’s, por otro lado, se toma en cuenta la relación *crisis ambiental-desarrollo industrial-desarrollo económico*, de modo que la educación se concentra en el desarrollo sostenible, concepto en el que se integran los dos procesos anteriores y que da forma a concepciones sobre –auto sostenibilidad ambiental-(Álvarez & Vega, 2009a).

A ello hay que agregar, además, que en las décadas posteriores y hasta la fecha el desarrollo de la proambientalidad, a partir de estos tres momentos, incluye los efectos de la contaminación por el *híper-desarrollo e hiperconsumo* en el marco de una crisis global antropológica. En tal contexto, la educación sobre el medio ambiente y las actitudes proambientales constituyen ejes cruciales para la estructuración de los siguientes momentos: el desarrollo de la conciencia ambiental (Sánchez & Balaguera, 2012; Yachas, 2017), la generación de una educación ecologizada (Morin, 1999), la implementación de medidas y políticas globales de conservación y sostenibilidad ambiental (I. Rodríguez & Bezunarte, 2016), y la reticularidad de las acciones colectivas globales en pro de la conservación de la especie humana y de otros organismos, especies y ecosistemas (Delgado, 2010; Léna & Issberner, 2018; Morin, 1996; Roque, 2011).

Conviene mencionar que en torno a la aptitud proambiental y el pensamiento ecológico emergen *pragmatismos* «mirada crítica a la ética y actitud ambiental, y discusión acerca del manejo y administración real de los recursos naturales» (Issa, 2003; Peirce, 1965), y *escepticismos* «falsedad o error en las demandas ambientales; el ecologismo amenaza el crecimiento social e industrial» (Kaufman, 1992; Lomborg, 2004). De modo que la *opinión social, política y económico-industrial* resultó ser uno de los aspectos clave para el desarrollo de las ideas sobre conciencia ambiental, aspecto al que se suman: la *norma social proambiental* asociada a temas de conservación; la *norma social ambiental* que aparece unida a problemas

relacionados con la contaminación, y la *conciencia ecológica* vinculada a la *norma personal*; es decir, el cúmulo de creencias y valores que guían la actividad y las valoraciones ambientales (Aragonés & Américo, 1991). Otros elementos a considerar en la aptitud proambiental son: la *confianza* en la solución de los problemas ambientales, el *criterio* adoptado como opinión *personal* y la opinión *social*, al tiempo que la *norma social* proambiental se vincula a la conservación, y la *norma social anti ambiental* a problemas afines a la contaminación (Américo, García, & Côrtes, 2017; Aragonés, 1997). Cabe anotar que estos elementos se relacionan con la preocupación ambiental personal, a través de los constructos *información* y *valoración* de los criterios y sentidos explícitos en el discurso ecologista de época (Moreno et al., 2005).

En este sentido, Duque, Quintero y Duque, (2016) señalan que los discursos ambientales suelen tener un tinte pedagógico, en el que la educación ambiental requiere de la participación activa de las comunidades en los procesos de toma de conciencia, y en el ejercicio de acciones que protejan sus derechos a la subsistencia y conservación ambiental. Así, la popularización del derecho a la conservación del entorno natural se instala como una estrategia para la educación ambiental de las comunidades rurales y urbanas. Otro aporte a la educación ambiental concentra su atención en procesos educativos contextualizados y comprometidos con el ideal de una vida digna para todas las especies y ecosistemas, escenario en el cual el sentido del derecho se extiende a los entes vivos (Álvarez & Vega, 2009a; Correal et al., 1991; Febles, 2011). En ese marco se promulgaron en 1966 los Derechos Económicos Sociales y Culturales (DESC), es decir, derechos humanos concernientes a circunstancias sociales y económicas-necesarias para alcanzar una vida con dignidad y libertad. . La *actitud ecologizada* resulta importante en la educación de las nuevas generaciones, ya que quienes presentan debilidades en dicho aspecto suelen tener actitudes des protectoras a menudo orientadas a la depredación y destrucción de los ecosistemas (Delgado, 1999, 2012).

De hecho, en relación con lo anterior, Espinoza, Clemente y Vidal (2002), al investigar el desarrollo moral de menores de edad con comportamientos antisociales encontraron que la falta de conciencia cívica y ecológica se asocia con un menor nivel de desarrollo moral; “lo que revela conductas de transgresión de las normas de convivencia, como arrojar basuras, apatía y el hecho de contrariar a otro” (p.35). Estas respuestas psicológicas dependen de elementos como: el estado emocional de las personas, la vivencia de experiencias ecológicas, el desarrollo del pensamiento ecologizado, los conocimientos ecológicos, la conciencia ambiental individual o colectiva creada a lo largo de su vida, entre otros elementos (Andrade & Gonzáles, 2019).

Cuando los niños son instruidos proambientalmente y tienen experiencias ecológicas tempranas, suelen crear una conciencia más ajustada y dialógica en torno al medio ambiente y a la responsabilidad de su preservación y cuidado (Corraliza & Collado, 2019; Issa, 2003; Torres, 2011). Hay que agregar, además, que la apatía medioambiental guarda relación estrecha con un elevado malestar personal, lo que a su vez se relaciona con dificultades de incorporación de la naturaleza en el sí mismo y la satisfacción con la vida (Amérigo, García, & Sánchez, 2013).

Materiales y métodos

Esta es una investigación cualitativa de alcance exploratorio y de tipo revisión documental (biblio-hemerográfica), abordada desde el método Sistémico – complejo. De las fuentes bibliográficas «libros, capítulos de libros, monografías, artículos científicos» se extrajo a modo de síntesis, los aportes relevantes en torno a la educación ambiental. Tomando como referente la categoría académica *proambientalidad*, se examinan diversas orientaciones teóricas y conceptuales y se agrupan en sistemas de relaciones comprensivas en torno a los siguientes elementos: aspectos teóricos de la proambientalidad; conceptualización; alcances y limitaciones de la investigación en proambientalidad. Dichos tópicos se desarrollan en los resultados para luego ser discutidos.

Resultados

Aspectos teóricos de la proambientalidad.

Álvarez y Vega (2009a) indican que los diferentes modelos teóricos concuerdan en advertir tres conjuntos de variables que prescriben el desenvolvimiento de la conducta ambiental «psicológicas, socio-culturales y contextuales», sin embargo cuando se trata de actitud proambiental existen otros conjuntos de factores a estudiar como los *metodológicos* (Vining & Ebreo, 1992; Weigel & Newman, 1976), *contextuales* (Berenguer & Corraliza, 2000; Weigel & Newman, 1976), *psicosociales*, (Hwang et al., 2000; Íñiguez, 1994; Thompson & Barton, 1994), *sociodemográficos* (Aragonés, 1997; Aragonés & Amérigo, 1991; Scott & Willits, 1994; Zelezny et al., 2000), y *cognitivos*, (Barazarte et al., 2013; Kaiser et al., 2005). La actitud proambiental al igual que la educación ecológica se asocia a un contexto socioambiental marcado por los parámetros de la globalización y el desarrollo sostenible (Bauman, 1998; Delgado, 1999, 2010; Pol, 2002; Redclif & Woodgate, 2002), de allí que, la comprensión acerca del medio ambiente no deba alejarse de los escenarios socio-históricos donde emerge

dicho cuestionamiento, al tiempo que precisa considerar contextualmente los elementos socioculturales que le dan forma y sentido (Correal et al., 1991).

Respecto a la proambientalidad, las actitudes positivas, protectoras y de responsabilidad social emergen al parecer, cuando el problema ambiental afecta la salud personal, comunitaria o global, lo que genera conductas proambientales implicadas en el empleo apropiado de los recursos, (Íñiguez, 1994; Redclif & Woodgate, 2002; Rivera & Rodríguez, 2009; Valera, 2002), aspecto que cuestiona el establecimiento de una verdadera conciencia ambiental sostenida sobre una ética planetaria en palabras de Boff (2001), Morin (1996) y Delgado (2010). Cabe anotar que una perspectiva socioeducativa abordada desde las ciencias sociales puede orientar de forma adecuada el abordaje de las actitudes proambientales al fortalecer la educación ambiental y temas como la intervención en pro de una conducta ambiental duradera y sostenible (Álvarez & Vega, 2009a), aspecto que requiere un proyecto político y social a largo plazo con capacidad de acceso informativo y acciones proambientales inmediatas y puntuales (Léna & Issberner, 2018; I. Rodríguez & Bezunartea, 2016).

Conceptualización

Respecto a las actitudes ambientales-proambientales, es importante mencionar que, con base en la psicología ambiental, Holahan (1982) las identifica como el conjunto de emociones y sentimientos que una persona o grupo tiene hacia alguna característica del ambiente físico o hacia algún problema relacionado con este, y que pueden ser interpretados como favorables o desfavorables, adecuados o inadecuados, positivos o negativos. No obstante, la psicología ambiental circunscribe investigaciones acerca de las condiciones en que los eventos naturales afectan la calidad de vida positivamente o de forma trágica, al tiempo que estudia fenómenos como “el desarrollo del apego al lugar y la identidad y los impactos en y desde entornos físicos importantes como el hogar, los lugares de trabajo, las escuelas y los espacios públicos” (Gifford, 2014, p. 575). A esta definición se agregan tópicos relacionados con la afinidad e intranquilidad respecto al tema ambiental (Aragonés & Américo, 1991; Corraliza & Martín, 1996; Dunlap, 1991; Suárez, 2000), además de temas relacionados con la conducta proambiental (Hernández et al., 2010; Suárez, 2000; Valencia & Suárez, 2010), el etnocentrismo y elementos socioculturales de las actitudes proambientales (Thompson & Barton, 1994), la responsabilidad ecológica (Uzzell, 1997), así como los estudios de Íñiguez (1994, 1996) y de Van der Pligt (1996) acerca de la conservación de recursos energéticos y naturales y la percepción social del riesgo ambiental. En este tenor la psicología ambiental señala:

La psicología considera las respuestas de la gente a la naturaleza como una función no de las cualidades objetivas de las cosas vivas y del paisaje sino de los procesos psicológicos de los propios individuos, las percepciones, afectos, cogniciones y consecuencias que se reciben al interactuar frente al ambiente natural. De esta manera, la naturaleza debe ser vista como una entidad socialmente construida más que un fenómeno físico (Páramo & Gómez, 1997, p. 245)

La actitud proambiental se construye sobre la base de elementos como: la *preocupación individual* (Berenguer & Corraliza, 2000), la *preocupación social* (Taylor & Todd, 1995; Vining & Ebreo, 1992), la *confianza* y el *criterio* respecto a lo ecológico (Hines et al., 1987). Estos factores en conjunto pueden dar forma a una conciencia ambiental global (Boff, 1996, 2000, 2001; Teruel, 1999). Así las cosas, presenta un enfoque antropoético en desarrollo (Delgado, 2010; Morin, 1996), el cual suele estar orientado hacia el conocimiento ambiental, las acciones locales –individuales y grupales–, la protección de los recursos naturales y la conservación del medio ambiente y de sus especies (Moreno et al., 2005). Dicho sea de paso, una de las perspectiva a cerca de las actitudes proambientales es la *unidimensional*, la cual se encuentra centrada en el elemento evaluativo y afectivo de la actitud, *ergo*, desde dicha perspectiva “se han definido las actitudes proambientales como los sentimientos favorables o desfavorables que se tienen hacia alguna característica del ambiente físico o hacia algún problema relacionado con él” (Lirio et al., 2010, pp. 155–156).

En el tema de proambientalidad ejerce una fuerte influencia la *percepción ambiental*, misma que se entiende como el proceso a través del cual se constituye y comprende la información asociada al medio ambiente, en torno a conceptos y experiencias de las que se apropia cada persona y pone en escena en múltiples espacios de interacción (Gil, 2007). De allí que se le asocie también a la facultad de percibir las condiciones y particularidades constituyentes del medio ambiente, que estimulan los juicios y objetivaciones de las dinámicas medio ambientales (Berlyne, 1960). Dentro de dicho rango teórico se encuentran teorías que realzan los *procesos cognitivos*: como la teoría del funcionalismo probabilístico (Brunswik, 1956), y la teoría de percepción de atributos del funcionamiento del medio ambiente o teorías ecológicas (Gibson, 1979). De otro aldo, existen propuestas centradas en la relación *quid pro quo* –bidireccional– entre los atributos ambientales y la experiencia ambiental (Ames, 1951).

En relación a la *cognición ambiental*, la cual se define como la consecuencia de procesos mentales superiores implicados en la selección, organización, evocación (memoria) e implementación de la información perceptible relacionada con el ambiente o entorno (Gil, 2007), es preciso mencionar que guarda relación directa con el proceso de recolección y operatividad de la información medioambiental. Concentra su actividad en el desarrollo y

estudio de las topografías cognitivas implicadas en la toma de decisiones ambientales, de allí que se le identifique, según Downs y Stea (1973), como un constructo que comprende todas las experiencias que tornan proclive a las personas al desarrollo de habilidades cognoscitivas respecto a la naturaleza y el entorno natural y social donde interactúanⁱⁱ.

Asimismo, en el tema ambiental se han trabajado los *significados ambientales*, entendidos como los correlatos afectivos, emocionales y simbólicos emanados de las diversas experiencias ambientales de las personas. De modo que expresan la relación que una persona o colectivo tiene con el medio ambiente y con otros (Gil, 2007). Suelen ser contemplados tradicionalmente como elementos ineludibles de los procesos psicoambientales, pero poco analizados de manera específica. De acuerdo con Corraliza (1997) los significados ambientales contienen los saberes, nociones y experiencias de identificación de lo ambiental como categoría y recurso real, de modo que, las personas logran tener un estado de apropiación efectivo de las medidas en torno a su cuidado y preservación (Korosec-Serfaty, 1976). En este aspecto, la condición psicoafectiva resulta crucial para la interiorización de conocimientos, de la empatía respecto a experiencias propias y ajenas y, de la reproducción de prácticas proambientales (Pol, 1996).

Dichos elementos guardan relación, según Altman y Low (1922), con el tipo de apego que las personas tienen con los escenarios donde lo proambiental es intervenido. De acuerdo a Lalli (1992) y Proshansky et al., (1983), este aspecto propicia la emergencia de fenómenos identitarios necesarios para activar la conciencia ambiental, respaldar el “*paso al acto*”, o sea para actuar en pro de la defensa del medio ambiente y otorgar una significación simbólica o «*simbolismo espacial*» tanto al medio ambiente como a los procesos de intervención psicosocial implicados en la conservación medioambiental (Valera, 1993). El simbolismo espacial referencia que todo espacio tiene un significado simbólico propio e inherente y posibilita mejores procesos de comprensión ambiental e intervención psicosocial (Pol, 1996; Pol et al., 1999; Valera, 2002). Respecto a la intervención resulta importante mencionar que:

(...) toda intervención social se realiza dentro de un contexto donde los parámetros ambientales ejercen una importante influencia, mientras que toda acción enmarcada dentro de la gestión ambiental implica la consideración de las variables sociales y psicosociales, pues tal actuación implicará un impacto sobre los grupos o las comunidades vinculadas a la cuestión ambiental que se pretenda gestionar” (Valera, 2002, p. 289).

De acuerdo con Lynch (1984), el *simbolismo espacial* tiene como característica principal el poseer identidad, estructura y significado. Gibson (1979), desde una perspectiva ecológica,

comprende el *simbolismo espacial* a modo de tópico inseparable de los esquemas medioambientales percibidos por una persona o grupo. En este tenor, Blumer (1969) señala con base en el interaccionismo simbólico, que la naturaleza ontológica del objeto le confiere su propio significado. Así las cosas, las personas dirigen su accionar hacia los diferentes objetos acorde a la significancia que estos tienen para sí; de allí que, ambientalmente hablando, todos los escenarios relacionados con la conservación del medioambiente requieren ser significados a fin de que se garantice su existencia psicológica y social.

Otro de los tópicos investigados a propósito de la proambientalidad es la *valoración ambiental*, la cual hace alusión al acoplamiento a las valoraciones grupales, a través de reflexiones –juicios- que son extensa y colectivamente distribuidos. Ellos versan sobre un tópico específico, como ambiente, territorio o escenario específico (Azqueta, 2002; Costanza et al., 1997), pasando de percepciones globales a ideas y acciones muy particulares sobre el tema de común acuerdo (Gil, 2007). El estudio de la valoración ambiental circunscribe aspectos relacionados con la calidad ambiental (Berenguer & Corraliza, 2000; Corraliza, 1997); constructos psicológicos implicados en el *cuidado* del medio ambiente (Corraliza & Gilmartín, 1991; Corraliza & Martín, 1996; Correal et al., 1991; Zimmermann, 2006), la *interpretación* descriptiva y perceptual del paisaje (Kaplan, 1995; Kaplan & Kaplan, 2009), y, de acuerdo con Puy (1995) y Puy y Cortés (2000), la implicación de la interpretación social de los riesgos en el cuidado de la naturaleza.

Finalmente, lo expuesto apunta hacia el desarrollo de la *conciencia ambiental*. De acuerdo con Febles (2011, 2013), se entiende como el sistema de creencias, experiencias, saberes, ideas e imaginarios, que una persona crea y pone en práctica en función de la relación con el medioambiente. De allí que tomar conciencia ambiental implique asumir individual, colectivamente, y de forma intencionada la responsabilidad medioambiental en el marco consensual pedagógico de la ética planetaria (Boff, 2001; Morin, 1980, 1996). De modo que en su multidimensionalidad conceptual se acogen e integran las múltiples derivas y trayectorias implicadas en su ejercicio (Andrade, 2015): Por supuesto, lo anterior supone contar con la importancia y reconocimiento gubernamental y social-comunitario, con base en la valoración realista de la notable gravedad de la problemática ambiental que enfrenta el mundo (Geigel, 1997). En lo que toca a las acciones de conservación del medio ambiente y la actitud proambiental, se considera que ambos resultan ser elementos clave para generar y fortalecer la conciencia ambiental (Corraliza & Martín, 1996; Kaiser et al., 2005; Rodríguez & Bezunarte, 2016), puesto que orientan aspectos como la educación ecologizada y el desarrollo actitudinal-conservacionista-protector respecto al medio ambiente (Moreno et al., 2005).

Conviene señalar además, que uno de los aspectos integrados al desarrollo de la conciencia ambiental es la *salud ambiental*, la cual, integra la influencia medio-ambiental de aspectos químicos, físicos, biológicos, antropoéticos, comunitarios y psicosociales, implicados en la salud humana, los cuales se encuentran “determinados por factores ambientales sobre los que se debe actuar mediante la evaluación, corrección, control y prevención de aquellos factores que pueden afectar de forma adversa la salud de la presente y futuras generaciones” (Rivera & Rodríguez, 2009, p. 338). de allí que la *conducta pro-ecológica*, de acuerdo con Corral-Verdugo (2001) se encuentre ligada reticularmente al comportamiento proambiental o la conducta pro-ecológica. Esta última se entiende como el conjunto de actividades intencionales y efectivas en pro de la protección y conservación de todos los recursos naturales o en su defecto la intensión teleológica personal, colectiva o inter-institucional enfocada en aminorar el deterioro ambiental que sufren los ecosistemas. Debe integrar a la vez, el medio sociopolítico implicado (Corral-Verdugo & Pinheiro, 2004). De acuerdo con Gifford (2014) la conciencia proambiental se puede incrementar si se realizan estrategias de intervención en contexto, mismas que han demostrado una elevada efectividad si incluyen aspectos sociales, culturales, políticos, económicos, ambientales, entre otros.

Alcances y limitaciones de la investigación en proambientalidad

Existe una brecha que aumenta el distanciamiento entre el discurso teórico de la educación ambiental y las prácticas habituales que deberían generarse. Por ello, las estrategias adecuadas supondrían que el alumnado aborde problemáticas de tipo socioambiental que sean colindantes con su vida cotidiana, a fin de obtener saberes conceptuales y estados afectivos respecto a los orígenes y derivaciones de la contaminación, en relación con la *sostenibilidad*.¹ La sensibilización en torno a lo ambiental puede conducir a la construcción y ejecución de soluciones en contexto (Álvarez & Vega, 2009a).

El contenido de las creencias hacia las relaciones entre las personas y su medio ambiente incluye a las actitudes como basamento. Así, quienes evalúan la naturaleza como totalidad la discriminan en sus tópicos positivos, mientras aquellos que lo hacen a partir de una conciencia antropocéntrica la asocian con las cualidades morales del ser humano y más desde una perspectiva individualizada (Américo & Bernardo, 2007). Otro de los alcances en los estudios es el tema de la información, especialmente en lo que toca a la eficacia de los mensajes con un elevado contenido persuasivo (Barreto & Neme, 2014) y que relacionan responsabilidad social,

culpa y otras emociones con el comportamiento proambiental (Gifford, 2014). Así las cosas, las acciones en pro de la conservación del medio ambiente suelen pasar de medidas individuales con menor impacto ambiental a medidas colectivas que buscan transformar los territorios ampliamente (Rivera-Torres & Garcés-Ayerbe, 2018). Por tanto, a mayor compromiso y gestión de información y redes operativas de trabajo mayores son las posibilidades de transformar proactivamente el entorno.

Entre los alcances de la investigación en proambientalidad también se encuentran los encuentros y desencuentros entre conocimientos y acciones proambientales. Rodríguez, Boyes y Stanisstreet (2010) propone que en dicha separación existen serie de motivadores e inhibidores de cuyo equilibrio se decanta la disposición a la acción. De hecho, Alves de Lima (2010) va más allá de lo netamente cognitivo y en sus estudios sostiene la tesis de la existencia de una *personalidad moral ecológica* y de una ética ecológica basada en la sustentabilidad. Por supuesto, tal como se ha señalado, la personalidad ecológica está en directa relación con la educación y las experiencias tempranas (Corral-Verdugo, 2001; Corral-Verdugo & Pinheiro, 2004; Miranda, 2013). Son fundamentales las experiencias ecológicas directas que apuntalen los saberes y permitan que en la interacción se produzca la interiorización paulatina de la relación proambiental con la naturaleza. Con ese fundamento, incluso se puede formular la pertinencia de un concepto como el de conciencia ambiental (Amérigo, 2006; Corraliza & Collado, 2019; Sánchez & Balaguera, 2012).

Esta propuesta guarda relación con el trabajo de Lind (2000), quien, con base en el concepto de Juicio Moral planteado por Kohlberg, propone que, a partir de ideas morales, principios y estructuras cognitivas del individuo es probable reducir la brecha existente entre el juicio moral y la práctica mediante lo que él denomina competencia moral, ampliamente trabajada por Zerpa (2007). Para Lind, el juicio moral se conforma de elementos cognitivo-afectivos sin una conexión precisa o rígida, tópico que denominó: *teoría del aspecto dual*. Dichos componentes, generan competencias personales y sociales que inducen necesariamente al paso a la acción. Sánchez y Balaguera (2012) plantean que existe, a partir de la competencia moral, la posibilidad de que, mediante el afianzamiento de un juicio moral, se puedan lograr competencias ciudadanas, actitudes y acciones proambientales. Por tal razón “el enfoque constructivista sugiere que con intervenciones organizadas y estímulos adecuados los individuos pueden trascender estadios de desarrollo de juicio moral, lo cual redundará en conductas morales sustentables” (p. 132).

En Referencia al aspecto comportamental de la dupla actitud-acción ecológica (proambiental) Baños-Dorante, González-Cortés, y Alvarez-Arellano (2013) consideran importante conocer en la población adolescente el conjunto de conductas y actitudes proambientales, ya que en la formación educativa el conocimiento científico debe permitir a su vez un cambio de actitudes. No obstante, señalan la existencia de una brecha en el estudio de los comportamientos y actitudes proambientales. Al respecto, Onaindia e Ibabe (2008) señalan que tener muchos conocimientos ambientales, no resulta garantía de actitudes y comportamientos proambientales proactivos. Cabe mencionar que tanto en adolescentes como en adultos interfieren aspectos sociodemográficos, cognoscitivos y psicosociales, los cuales son activos y están inscritos tanto en la conciencia ecológica como en la intervención ambiental (Palacios & Bustos, 2012). Así, la aparente brecha existente entre conocimiento proambiental y acción efectiva de conversación y cuidado del ambiente pone en el escenario la relevancia de la educación ambiental. En torno a ella se pueden encontrar dos tipos de estructuras: el *ecologista bien encaminado* y el *ecologista cuidadoso* con la madre Tierra, por lo que en ambos se deben fortalecer ambos roles ya que, a partir de ellos se vigorizan los saberes acerca de la conservación y el cuidado del medio ambiente, además de incluir en dichos procesos la transmisión de estos aprendizajes a otros (Vargas et al., 2011).

Para De Young (2000) incluye otro aspecto fundamental que ya se había mencionado: el de la motivación. Así, la relación conocimiento ambiental, desarrollo moral y comportamiento proambiental debe contemplar también un componente de gratificación frente a las conductas específicamente proambientales. En su perspectiva, un comportamiento efectivamente proambiental genera una elevada satisfacción percibida en niños, adolescentes, jóvenes y adultos. De tal modo que existe una relación fuerte y beneficiosa entre comportamiento proambiental y bienestar subjetivo. Asimismo, señala que, al promover un comportamiento ambientalmente responsable, es necesario explorar las motivaciones intrínsecas que superen la inclinación social por la competencia y se concentren en el aprovechamiento de los saberes, recursos, disponibilidades y necesidades consideradas como apremiantes para los sujetos, pues es sobre ellas que la depredación y la falta de conciencia ecológica se instala.

A nivel de investigación la tarea es la de unificar voluntades para desarrollar de líneas convergentes de investigación para perfeccionar la efectividad y eficacia de la investigación y sus resultados-desarrollos en dicho campo (Amérigo, 2006). De allí que, antes de diseñar e implementar estrategias educativas que permitan pasar de la teoría a las prácticas proambientales, es preciso examinar las pautas de relación que permiten la conexión entre

saberes, pensamientos, actitudes, procedimientos y emociones asociadas a lo ecológico. No obstante, la brecha puede ser superada influyendo sobre las actitudes y conocimientos ambientales, generando desde edades cada vez más tempranas conductas consonantes con la *sostenibilidad* (Álvarez & Vega, 2009a), este argumento contrasta con la investigación de Hwang, Kim, y Jeng (2000) quienes indican que saber sobre medio ambiente y conocer-ejecutar acciones proambientales no son suficientes para la ejecución y mantenimiento de conductas proambientales, pues se debe ir más allá de la intención y gestionar apoyos políticos e interinstitucionales que masifiquen y legalicen las acciones.

Discusión

En cuanto a la investigación en proambientalidad y en educación ambiental, se encuentra una representación importante en estudios empíricos -descriptivos y analíticos- (Andrade & Gonzáles, 2019; Corraliza & Collado, 2019; Moreno et al., 2005; Rivera-Torres & Garcés-Ayerbe, 2018; Yachas, 2017), mientras que, los estudios cualitativos suelen enfocarse en revisiones y reflexiones sobre cultura ambiental, proambientalidad y conciencia ambiental (Álvarez & Vega, 2009b; Miranda, 2013; Palacios et al., 2015; Palacios & Bustos, 2012). Son escasas las investigaciones de corte artístico, narrativo, cultural y transcultural (Corraliza, 1997; Febles, 2011; Miranda, 2013), lo cual resulta análogo cuando se trata de estudios de caso (Hermane, 2005; Niño & Pedraza-Jiménez, 2019; Ramírez et al., 2017). No obstante, la investigación se torna cada vez más compleja y con base en la evidencia, ya que, se ha pasado de estudios objetivos, cuantitativos descriptivos y de corte transversal, a investigaciones cada vez más relacionales, de corte longitudinal y también, de tipo predictivo (Américo, 2006). Dicha complejidad resulta restringida, pues tal como lo expresa Morin (2007) se entiende el fenómeno en sus vertientes analíticas, más que en torno a la producción de saberes de forma dialógica y transdisciplinar, lo cual puede constituir un sesgo interpretativo, sino se exploran e integran otras metodologías y diseños de investigación.

Cabe anotar que la educación ambiental debe enfocarse en las características propias de la comunidad, de esta manera adquiere contexto y se territorializa, lo cual puede abrir otras vías de interpretación de la educación proambiental. Así las cosas, los estudios pueden determinar los caminos interpretativos ya la vez que aportar a la discusión sobre cultura ambiental y desarrollo sostenible (Miranda, 2013; Onaindia, 2005). De allí la importancia de la educación proambiental partiendo de experiencias ambientales positivas desde la infancia, enfocadas en asumir valores y creencias de cuidado y conservación de los ecosistemas. Dicha propensión

resulta ser efectiva y en ella se destaca el papel vinculante de las experiencias de contacto temprano con la naturaleza para la formación de la conciencia ecológica en niños y niñas (Corraliza & Collado, 2019). En este tópico es importante considerar que quienes crecen en entornos ecológicos tiene más probabilidades de desarrollar una conciencia ambiental robusta, lo cual se manifiesta en un mayor interés por realizar acciones proambientales, a diferencia de quienes viven en la ciudad (Andrade & Gonzáles, 2019; Baños-Dorante et al., 2013); no obstante, dicha conciencia ambiental debe verse apuntalada por conocimientos ambientales diversos que las instituciones educativas pueden robustecer acorde a sus planes pedagógicos, de modo que aspectos como la responsabilidad ambiental no se asuman desde la obligación o la presión académica, sino a partir del pensamiento ecologizado, la influencia ética y moral, y los ejercicios de proambientalidad compartidos a nivel global e interinstitucional (Andrade & Gonzáles, 2019).

Las investigaciones revelan que en tanto percepción de lo proambiental existen diferencias entre actitud proambiental entre personas adultas trabajadores de empresas con y sin políticas de medio ambiente, principalmente en el aspecto de la responsabilidad ética con el medio ambiente, la cual es menor cuando la empresa no cuenta con dichas políticas (Bolzan de Campos, 2008; I. Rodríguez & Bezunarte, 2016). No obstante, si se toma en cuenta que pensar y comportarse proambientalmente favorece al medio ambiente y genera un mayor bienestar emocional (María Américo et al., 2013), dichas apreciaciones pueden modificarse a través de acciones cada vez más amables con el medio ambiente, lo cual requiere profundos cambios en la conciencia ecologizada de empresas, colaboradores, y la población en general (Delgado, 2010; Morin & Delgado, 2014). Aun cuando algunos estudios confirmen una contradicción en la base de las acciones proambientales, dado que, a mayor interés por lo ambiental son menores las prácticas proambientales en países desarrollados (Álvarez & Vega, 2009a; Rivera-Torres & Garcés-Ayerbe, 2018), existe el reconocimiento de nuevos saberes paradigmáticos respecto a lo ambiental, además de un uso extensivo de la palabra sistema, ambiente, ecología, que amplía las posibilidades de introyección de la preocupación acerca del medio ambiente (Léna & Issberner, 2018; Luengo-González, 2017; Uzzell, 1997).

Concierta referir que en relación con dichas preocupaciones las personas suelen reconocer con mayor facilidad aquellas actitudes relacionadas con el grado de afectación de la contaminación a la salud, por lo cual los comportamientos frecuentes asociados giran en torno al cuidado y uso adecuado del agua y la energía, mientras que suele ser baja la relación entre

actitudes, conductas ambientales y toma de decisiones. Ello afecta el sentido de responsabilidad y conciencia ambiental (I. Rodríguez & Bezunartea, 2016; Sánchez & Balaguera, 2012; Yachas, 2017). En este sentido, es preciso identificar el papel del desarrollo ético-moral en el comportamiento ambiental, ya que las actitudes proambientales presentan una dimensión individual antropocéntrica; al tiempo que una dimensión bioesférica, de la cual emerge la actitud de aprobación positiva respecto al quehacer ambiental y de suyo a la conciencia ecologizada (Amérigo & Bernardo, 2007). Estos elementos moldean paulatinamente a través de complejos procesos educativos en el hogar, la escuela y la comunidad, las pautas comportamentales relacionadas a la preocupación ambiental. No obstante, el cambio social que deberían provocar dichos procesos educativos se ve impedido por las dinámicas extractivistas y políticas de gobierno que naturalizan la depredación de los ecosistemas, aspecto íntimamente ligado a la generación y reproducción de una débil conciencia ambiental (Boff, 1996; Moreno et al., 2005; Teruel, 1999).

Es importante mencionar, que los conocimientos ambientales comienzan en la infancia a través de la relación enseñanza-aprendizaje en el proceso de socialización primaria y luego se apuntalan en otros escenarios pedagógicos, de tal suerte que experiencias y conocimientos proambientales se complementan a través de actitudes proambientales, lo cual suele iniciar en la infancia se disminuye en la adolescencia -bachillerato- y, se ratifica positivamente en la juventud-aduldez, especialmente si viene reforzado por la educación superior. En este escenario es en el que se presenta un mayor interés por los comportamientos proambientales (Vargas et al., 2011). Así las cosas, el comportamiento proambiental se desarrolla desde niveles de poca intensidad e influencia prosocial, a través de acciones medioambientales concretas, como el reciclado, siembra de árboles, campañas mediáticas, etc., hasta niveles de mayor implicación proambiental, como desarrollo de políticas públicas, manifestaciones sociales y marchas, debates públicos, acciones jurídico-legales entre otras (Rivera-Torres & Garcés-Ayerbe, 2018). Finalmente, anotar que la educación ambiental desde edades tempranas requiere en gran medida la implementación de estrategias lúdico-pedagógicas con las cuales el modelo enseñanza-aprendizaje constituya un plan integrado o *currículum* enfocado en el favorecimiento de la volición-intención, la autoeficacia, las habilidades para la vida y al disposición e intención conductual, a fin de construir colectivamente comportamientos proambientales (Barreto & Neme, 2014; Palacios & Bustos, 2012).

Conclusiones

Las diversas investigaciones consultadas coinciden en afirmar que existe una preocupante crisis medioambiental que requiere acciones políticas inmediatas, al tiempo que una concienciación colectiva-global acerca de la urgencia y el valor de proteger, conservar y respetar el medio ambiente. Este aspecto demanda también la transformación de las actitudes implementadas en las interacciones entre personas, grupos y comunidades con sus entornos ecológicos. Dicha solicitud se sostiene en el hecho de considerar a la naturaleza como un fin en sí mismo, más que como un medio; es decir, supone la dignificación y legitimidad de su valor intrínseco. Al tiempo, implica el fortalecimiento del *sí mismo*, y del sentido de comunidad, a través del *imprinting* sociocultural que la naturaleza suscita. Así las cosas, la intranquilidad producida por el incremento del deterioro medioambiental es cada vez mayor y sus derivaciones han volcado el interés de la psicología ambiental y la educación, tanto en el comportamiento ecológico como en las actitudes proambientales. En este tenor, la psicología social suele ser el campo que más ha desarrollado el constructo, de modo que se orienta hacia las dimensiones psicosociales que permiten elaborar conjuntamente actitudes y acciones individuales y colectivas en pro del medio ambiente y la sostenibilidad ambiental.

La investigación en el campo de la educación ambiental y el desarrollo de actitudes proambientales evidencia que aspectos como la gestión ambiental, la cultura de protección al medio ambiente y la conciencia ambiental se encuentran estrechamente emparentadas a través de la relación triádica entre ambientes-personas-instituciones, de modo que conjuntamente logran enfocarse tanto en la gestión y protección de recursos naturales como en el abordaje de problemas sociales que afectan al medio ambiente. Se establecen así puentes comunicantes entre diversas disciplinas, especialmente entre ciencias ambientales, ciencias naturales y ciencias sociales, a la vez que escenarios de cooperación entre ciencia, tecnología, economía e industria. Dichos elementos son importantes en la formación de una cultura del cuidado del medio ambiente, la cual requiere mayor investigación, acceso al conocimiento y estudios basados en la evidencia. Cabe mencionar que esto no solo recae en la sociedad como conjunto, pues debe extenderse al ámbito empresarial, dada su innegable implicancia activa como agentes emisores de contaminación ambiental. Así, cuando una empresa se certifica en proambientalidad logra aumentar la cultura institucional respecto al cuidado del medio ambiente y ello impacta la producción e identidad institucional, fortaleciendo lo proambiental y con ello colabora en la conformación de una conciencia ecologizada más amplia.

Las investigaciones muestran que el manejo de la información, en tanto conocimientos ambientales y noticias sobre los impactos a los ecosistemas, sirven de pivote para activar la conciencia moral sobre el deber de cuidar y recuperar el medio ambiente, especialmente en comunidades rurales. Ellas suelen ser mayormente receptivas a la educación ambiental y a la implementación de medidas para la restauración de los nichos ecosistémicos. De igual forma dichas comunidades reproducen con mayor facilidad la información referente a la proambientalidad, la cual es asumida a través de prácticas restaurativas. Cabe anotar que su reproducción puede influenciar en las actitudes proambientales, a la vez que en el empoderamiento de las comunidades respecto a la restauración y cuidado de los ecosistemas. Conviene precisar que la influencia es un tema que ha utilizado la psicología ambiental desde la psicología social, ya que, usando estrategias específicas para mejorar el manejo de la información, se pueden lograr cambios en las actitudes, conocimientos y conductas proambientales. En este tenor, los estudios demuestran que la influencia social y el manejo de información oportuna resultan cruciales en la formación de la conciencia ecológica y del paso al acto en tanto conducta proambiental. Asimismo, es preciso considerar que la implementación de medidas restaurativas desde el punto de vista pedagógico-ambiental requieren de actitudes ambientales en contexto y con base en aspectos socioculturales de base, en los cuales se interrelacionen procesos educativos, conductas, desarrollo moral, proambiental y bienestar emocional.

Asimismo, en los estudios se evidencia la mutua implicación entre procesos ambientales y procesos educativos. Relación relevante y urgente de atención y fortalecimiento, en aspectos teóricos-conceptuales y prácticos, los cuales deben constituirse en agenda del trabajo sociopolítico en lo que toca a la problemática socioambiental. Una postura pedagógica – reflexiva puede posibilitar cambios importantes en las actitudes y acciones proambientales a través de acciones protectoras directas sobre el medio ambiente, a lo que se suman estrategias creativas, prácticas narrativas, pedagogías experienciales y significativas – no bancarias y habilidades psicopedagógicas de tipo ambiental enrutadas en promover las actitudes proambientales y la formación de la conciencia ambiental. Así las cosas, la educación en actitudes proambientales requiere personas comprometidas, formadas en dicho campo educativo, que piensen la educación ambiental más allá de la transmisión de datos y la instalen en el lugar relacional en el que confluyen experiencias, prácticas y conocimientos y a la vez sean capaces de promover aprendizajes significativos y en contexto. Se espera así que los sujetos puedan identificar en su entorno inmediato los problemas y posibles vías de solución

partiendo de sus propios recursos y en apoyo de redes proximales de interinfluencia e intercambio recíproco.

Lista de referencias

- Álvarez, P., & Vega, P. (2009a). Actitudes ambientales y conductas sostenibles. Implicaciones para la educación ambiental. *Revista de Psicodidáctica*, 14(2), 245–260. <http://www.redalyc.org/pdf/175/17512724006.pdf>
- Álvarez, P., & Vega, P. (2009b). ACTITUDES AMBIENTALES Y CONDUCTAS SOSTENIBLES. IMPLICACIONES PARA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL. *Revista de Psicodidáctica*, 14(2), 245–260.
- Alves de Lima, V. (2010). Ecología e juízo moral: vozes de líderes ambientais em Rondônia. *Psicologia Ciência E Profissão*, 30(3), 464–477. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932010000300003&lng=pt&tlng=pt.
- Amérigo, M. (2006). La investigación en España sobre actitudes proambientales y comportamiento ecológico. *Medio Ambiente y Comportamiento Humano*, 7(2), 45–71. https://www.researchgate.net/profile/Maria_Amerigo/publication/28195614_La_investigacion_en_Espana_sobre_actitudes_proambientes_y_comportamiento_ecologico/links/00b7d516fd121f01e0000000/La-investigacion-en-Espana-sobre-actitudes-proambientes-y-comportamie
- Amérigo, M., & Bernardo, A. (2007). Representación social del ser humano versus naturaleza y su relación con las creencias medioambientales. *Revista de Psicología Social*, 22(3), 219–233. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1174/021347407782194399?journalCode=rrps20>
- Amérigo, M, García, J., & Côrtes, P. (2017). Análisis de actitudes y conductas pro-ambientales: un estudio exploratorio con una muestra de estudiantes universitarios brasileños. *Ambiente & Sociedade n São Paulo*, 20(3), 1–20.
- Amérigo, M, García, J., & Sánchez, T. (2013). Actitudes y comportamiento hacia el medio ambiente natural. Salud medioambiental y bienestar emocional. *Universitas Psychologica*, 12(3), 845–856. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY12-3.acma>
- Amérigo, María, García, J. A., & Sánchez, T. (2013). Actitudes y comportamiento hacia el medio ambiente natural. Salud medioambiental y bienestar emocional. *Universitas Psychologica*, 12(3), 845–856. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY12-3.acma>
- Ames, A. (1951). Visual perception and the rotating trapezoidal window. *Psychological Monographs*, 65.
- Andrade, J. A. (2015). Reconciliación y responsabilidad: acciones de sinergia para la construcción de un pensamiento ecologizante desde la escuela. “Incertidumbres semilla.” *El Ágora Usb*, 15(1), 263–271. <http://www.scielo.org.co/pdf/agor/v15n1/v15n1a15.pdf>
- Andrade, J. A., & Gonzáles, J. (2019). Relación entre actitudes pro-ambientales y conocimientos ecológicos en adolescentes con relación al entorno rural o urbano que habitan. *Kavilando*, 11(1), 105–118. <http://www.kavilando.org/revista/index.php/kavilando/article/view/287/252>
- Aragónés, J. (1997). Actitudes proambientales: algunos asuntos conceptuales y metodológicos. In C. A. y J. M. S. R. García-Mira (Ed.), *Responsabilidad ecológica y gestión de los recursos ambientales* (pp. 137–146). Diputación Provincial.
- Aragónés, J., & Amérigo, M. (1991). Un estudio empírico sobre las actitudes ambientales. *Revista de Psicología Social*, 6(2), 223–240. <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/02134748.1991.10821647>
- Azqueta, D. (2002). *Introducción a la Economía Ambiental*. MacGraw-Hill.
- Bach, P., & Hayes, S. (2002). The use of acceptance and commitment therapy to prevent the rehospitalization of psychotic patients: A randomized controlled trial. *Journal of*

- Consulting and Clinical Psychology*, 70(5), 70(5), 1129–1139.
<https://doi.org/10.1037/0022-006X.70.5.1129>
- Baños-Dorante, M., González-Cortés, N., & Alvarez-Arellano, J. (2013). *CAMBIO DE ACTITUD PROAMBIENTAL EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO, EN MÉXICO*. 50, 1–12.
- Barazarte, R., Neaman, A., & Vallejo, F. (2013). El conocimiento ambiental y el comportamiento proambiental de los estudiantes de enseñanza media en la región Valparaíso (Chile). *Revista de Educación*, 364, 12–34. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2014-364-255>
- Barreto, I., & Neme, S. (2014). Eficacia de tácticas de influencia en la intención de conducta proambiental. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 46(2), 111–116.
- Bauman, Z. (1998). *Globalization: The Human Consequences*. Blackwell.
- Berenguer, J., & Corraliza, J. (2000a). Preocupación ambiental y comportamientos ecológicos. *Psicothema*, 12(3), 325–329.
- Berenguer, J., & Corraliza, J. (2000b). Preocupación ambiental y comportamientos ecológicos. *Psicothema*, 12, 325–329.
- Berlyne, D. E. (1960). *McGraw-Hill series in psychology. Conflict, arousal, and curiosity*. McGraw-Hill.
- Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism. Perspective and method*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs.
- Boff, L. (1996). *Ecología: Grito de la tierra, grito de los pobres*. Trotta.
- Boff, L. (2000). *La dignidad de la tierra, ecología, mundialización, espiritualidad*. Trotta.
- Boff, L. (2001). *Ética planetaria desde el Gran Sur*. Editorial Trotta.
- Bolzan de Campos, C. (2008). *Sistemas de gestión ambiental y comportamiento proambiental de trabajadores fuera de la empresa: aproximación de una muestra brasileña* [Universitat de Barcelona].
http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/42749/1/CBC_TESIS.pdf
- Brunswik, E. (1956). *Perception and the representative design of psychological experiments*. University of California Press.
- Corral-Verdugo, V. (2001). *Comportamiento proambiental*. Editorial Resma.
- Corral-Verdugo, V., & Pinheiro, D. Q. (2004). Aproximaciones al estudio de la conducta sustentable. *Medio Ambiente y Comportamiento Humano*, 5(1), 1–26.
- Corraliza, J. (1997). El Comportamiento Humano y la Cuestión Ambiental. *Medi Ambient: Tecnología y Cultura*, 19, 77–80.
- Corraliza, J., & Collado, S. (2019). Conciencia ecológica y experiencia ambiental en la infancia. *Papeles Del Psicólogo*, 40(3), 190–196.
<https://doi.org/doi.org/10.23923/pap.psicol2019.2896>
- Corraliza, J., & Gilmartín, M. (1991). Psicología ambiental: Etología. In *Psicología social aplicada* (pp. 19–29). MacGraw-Hill.
- Corraliza, J., & Martín, M. (1996). Las actitudes ambientales de los españoles. *Estratos*, 38, 16–20.
- Correal, V., Obregón, F., Frías, M., Piña, J., & Obregón, M. (1991). Educación ecológica: comparación de competencias proambientales entre estudiantes universitarios mexicanos y estadounidenses. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 26, 415–430.
- Costanza, R., D'Arge, R., De Groot, R., Farber, S., Grasso, M., & Hannon, B. (1997). The value of the world's ecosystem services and natural capital. *Nature*, 387, 253–260.
- De Young, R. (2000). Expanding and evaluating motives for environmentally responsible behavior. *Journal of Social Issues*, 56(3), 509–526. <https://doi.org/10.1111 / 0022-4537.00181>
- Delgado, C. (1999). *Cuba verde. En búsqueda de un modelo para la sustentabilidad en el*

siglo XXI. Editorial José Martí.

- Delgado, C. (2010). Cambios revolucionarios y cuestionamientos éticos en las ciencias de la vida: los enigmas de la vida diseñada. In *Bioética y medio ambiente* (pp. 6–18). Editorial, Félix Varela.
- Delgado, C. (2012). Conocimiento, Conocimientos, Diálogo de Saberes. *RUTH*, 10, 159–180. http://www.academia.edu/3628902/Conocimiento_conocimientos_diálogo_de_-_Carlos_Jesus_Delgado_Diaz
- Downs, R., & Stea, D. (1973). *Image and environment: Cognitive mapping and spatial behavior*. Aldine Pub. Co.
- Dunlap, R. (1991). Public (environmental) Opinion in the 1980s: Clear Concensus, Ambiguous Commitment. *Environment*, 32(33), 10–15.
- Duque, S., Quintero, M., & Duque, D. (2016). Sobre una propuesta de popularización del derecho a la salud con comunidades rurales. *Justicia Juris*, 12(2), 33–42. <http://www.scielo.org.co/pdf/jusju/v12n2/1692-8571-jusju-12-02-00033.pdf>
- Espinosa, P., Clemente, M., & Vidal, M. (2002). Conducta antisocial y desarrollo moral en el menor. *Psicothema*, 14(1), 26–36. <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3472>
- Febles, M. (2011). *Cultura y Educación Ambiental*. Centro de Estudios del Medio Ambiente.
- Febles, M. (2013). *Un enfoque histórico-cultural a la psicología ambiental*. Editorial universitaria Félix Varela.
- Geigel, N. (1997). *Derecho ambiental internacional*. Equinoccio. Ediciones Unievrnsidad Simón Bolívar.
- Gibson, J. (1979). *The ecological approach to visual perception*. Houghton Mifflin.
- Gifford, R. (2014). Environmental psychology matters. *The Annual Review of Psychology*, 65, 541–579. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010213-115048>
- Gil, M. (2007). *Psicología social. Un compromiso aplicado a la salud*. Prensas universitarias de Zaragoza.
- Hayes, S., & Zettle, R. (1987). Análisis de componentes y procesos de la terapia cognitiva. *Informes Psicológicos*, 63(1), 939–953. <https://doi.org/10.2466/pr0.1987.61.3.939>
- Hernane, E. (2005). La conciencia ambiental en los espacios recreativos naturales. Estudio de caso: el Valle del Columpio I, La Marquesa. *El Periplo Sustentable*, 10, 23–44. <https://www.redalyc.org/pdf/1934/193420682002.pdf>
- Hernández, B., Martín, A., Ruiz, C., & Hidalgo, C. (2010). The role of place identity and place attachment in breaking environmental protection laws. . *Journal of Environmental Psychology*, 30(3), 281–288. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2010.01.009>
- Hines, J., Hungerford, H., & Tomera, A. (1987). Analysis and synthesis of research on responsible environmental behavior: a metaanalysis. *Journal of Environmnetal Education*, 18, 1–18.
- Holahan, C. (1982). *Environmental Psychology*. Ramdom House.
- Hwang, Y., Kim, S., & Jeng, J. (2000). Examining the causal relationship among selected antecedents of responsable environmental behavior. *Journal of Environmental Education*, 31(4), 19–25.
- Íñiguez, L. (1994). Estrategias psicosociales para la gestión del agua: del enfoque individualista al enfoque social. In J. M.-T. y E. S. B. Hernández (Ed.), *Psicología Ambiental y responsabilidad ecológica* (pp. 162–190). Universidad de Las Palmas (Servicio de Publicaciones).
- Íñiguez, L. (1996). La psicología social como crítica: continuismo, estabilidad y efervescencias tres décadas después de la “crisis.” *Interamerican Journal of Psychology*, 37(2), 221–238. <https://www.redalyc.org/pdf/284/28437204.pdf>
- Issa, J. (2003). *Los caminos de la ética ambiental II*. Conacyt-UAM-I.
- Kaiser, F., Hübner, G., & Bogner, F. (2005). Contrasting the theory of planned behaviour

- with value-belief-norm model in explaining conservation behaviour. *Journal of Applied Psychology*, 35(10), 2150–2170.
- Kaplan, S. (1995). The restorative benefits of nature: toward an integrative framework. *Journal of Environmental Psychology*, 15(3), 169–182. <https://doi.org/10.1.1.500.4202yrep=replytype=pdf>.
- Kaplan, S., & Kaplan, R. (2009). Creating a larger role for environmental psychology: The Reasonable Person Model as an integrative framework. *Journal of Environmental Psychology*, 29(3), 329–339. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2008.10.005>
- Kaufman, R. (1992). Río Documento Spurs Debate: ¿Es un enemigo Ciencia ecológica? In *The Scientist*.
- Korosec-Serfaty, P. (1976). *Appropriation of space. Proceedings of the Strasbourg conference. IAPC-3. CIACO*.
- Lalli, M. (1992). Urban-related identity: Theory, measurement, and empirical findings. *Journal of Environmental Psychology*, 12(4), 285–303. [https://doi.org/10.1016/S0272-4944\(05\)80078-7](https://doi.org/10.1016/S0272-4944(05)80078-7)
- Léna, P., & Issberner, L.-R. (2018). Antropoceno: la problemática vital de un debate científico. *Correo de La UNESCO. Un Solo Mundo Voces Múltiples*, 2. <https://es.unesco.org/courier/2018-2/antropoceno-problematica-vital-debate-cientifico>
- Ling, G. (2000). *Una Introducción al Test de Juicio Moral (MJT)*. University of Konstanz. https://www.uni-konstanz.de/ag-moral/pdf/Lind-1999_MJT-Introduction-Sp.pdf
- Lirio, J., González, D., Díez, S., Esteve, G., Fernández, J., García, J., García, S., Garra, L., Herranz, I., Marí, R., Ovejero, E., Portal, E., Romero, E., Rondón, L., Sánchez, M., Talayero, F., & Vallejo, J. (2010). *La metodología en educación social.: Recorrido por diferentes ámbitos profesionales* (José Lirio (ed.)). Librería-Editorial Dykinson.
- Lomborg, B. (2004). *Global crises, global solutions*. Cambridge University Press.
- Low, S., & Altman, I. (1922). Place attachment: A conceptual inquiry. In S. Low & I. Altman (Ed.), *Place attachment* (pp. 1–12). Plenum Press.
- Luengo-González, E. (2017). Las vertientes de la complejidad. Diferencias y convergencias. Pensamiento sistémico, ciencias de la complejidad, pensamiento complejo, paradigma ecológico y enfoques holistas. *Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente*, 07, 1–25. [https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/5421/Luengo E Vertientes de la complejidad Complejidad.pdf?sequence=2](https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/5421/Luengo%20E%20Vertientes%20de%20la%20complejidad%20Complejidad.pdf?sequence=2)
- Lynch, K. (1984). Reconsidering "The Image of the City. In y R. M. H. Rodwin (Ed.), *Cities of the Mind*. Plenum Press.
- Miranda, L. (2013). Cultura ambiental: un estudio desde las dimensiones de valor, creencias, actitudes y comportamientos ambientales. *Producción + Limpia*, 8(2), 94–105.
- Moreno, J., Corraliza, J., & Ruíz, J. (2005). Escala de actitudes ambientales hacia problemas específicos. *Psicothema*, 17(3), 502–508. <http://www.psicothema.com/pdf/3136.pdf>
- Morin, E. (1980). *Ciencia con consciencia*. Editorial Antropos.
- Morin, E. (1996). "El pensamiento ecologizante." In *Gazeta de Antropología [En línea]*. . Investigaciones del CNRS. http://www.ugr.es/~pwlac/G12_01Edgar_Morin.html
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación a futuro*. UNESCO. Organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura.
- Morin, E. (2007). Complejidad restringida y Complejidad generalizada o las complejidades de la Complejidad. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 12(38), 107–119. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27903809>
- Morin, E., & Delgado, C. (2014). *Reinventar la educación. Hacia una metamorfosis de la humanidad*. 1–18.
- Niño, L., & Pedraza-Jiménez, Y. (2019). Potenciar la educación ambiental a través del estudio de caso. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, 45, 143–158.

<https://doi.org/https://doi.org/10.17227/ted.num45-9839>

- Onaindia, M. (2005). El desarrollo sostenible y la educación ambiental desde la Cátedra UNESCO de la UPV/EHU. In V. Onaindia, M., Ibabe, and V. Viña (Ed.), *I Seminario Interdisciplinar sobre Desarrollo Sostenible y Educación Ambiental* (pp. 15–18). Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- Onaindia, M., & Ibabe, A. (2008). Relación entre conocimiento y actitudes hacia la sostenibilidad de estudiantes universitarios. *Cátedra UNESCO de Desarrollo Sostenible y Educación Ambiental, Universidad Del País Vasco, 10*, 97–112.
https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2099/7106/010_08.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Palacios, J. R., & Bustos, J. M. (2012). La Teoría como Promotor para el Desarrollo de Intervenciones Psicoambientales. *Psychosocial Intervention, 21*(3), 245–257.
<https://doi.org/10.5093/in2012a22>
- Palacios, J. R., Bustos, M., & Soler, L. (2015). Factores socioculturales vinculados al comportamiento proambiental en jóvenes. *Revista de Psicología, 24*(1), 1–16.
<https://doi.org/10.5354/0719-0581.2015.36900>
- Páramo, F., & Gómez, F. (1997). Actitudes hacia el medio ambiente: su medición a partir de la teoría de facetas. *Revista Latinoamericana de Psicología, 29*(2), 243–266.
- Peirce, C. (1965). *Collected Papers of Charles Sanders Peirce*. The Belknap Press of Harvard University Press.
- Pol, E. (1996). La apropiación del espacio. In L. Íñiguez y E. Pol (Ed.), *Cognición, representación y apropiación del espacio* (Colección M, pp. 45–62). Publicacions de la Universitat de Barcelona.
- Pol, E. (2002). Environmental Management: A perspective from Environmental Psychology'. In R. B. B. y A. Churchman (Ed.), *Handboof of Environmental Psychology* (pp. 55–84). John Wiley and Sons.
- Pol, E., Valera, S., & Vidal, T. (1999). Psicología Ambiental y procesos psicosociales. In D. P. y J. M. J. Morales, M. Moya, J. A. Pérez, I. Fernández, J. M. Fernández, C. Huici (Ed.), *Psicología Social 2ª Ed.* McGraw Hill.
- Proshansky, R., Fabian, H., & Kaminoff, A. (1983). Place-identity: Physical world socialization of the self. *Journal of Environmental Psychology, 3*(1), 57–83.
[https://doi.org/10.1016/S0272-4944\(83\)80021-8](https://doi.org/10.1016/S0272-4944(83)80021-8)
- Puy, A. (1995). Estudio psicométrico sobre la percepción social de los riesgos: Efectos de la estrategia de análisis. *Revista de Psicología Social, 10*(2), 173–190.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=111815>
- Puy, A., & Cortés, B. (2000). Percepción social de los riesgos y comportamiento en los desastres. In M. A. C. A. Juan Ignacio Aragonés Tapia (Ed.), *Psicología ambiental* (pp. 381–402). Mc Graw Hill.
- Ramírez, L., Quiceno, D., López, A., Giraldo, L., & Aguirre, J. (2017). La influencia de la psicología ambiental en el contexto de la educación en Colombia: el caso del centro de medellín. *Producción+ Limpia, 12*(1), 124•132. <https://doi.org/10.22507/pml.v12n1a13>
- Redclif, M., & Woodgate, G. (2002). Sostenibilidad y construcción social. In Redclift y G. Wodgate (Ed.), *Sociología del Medio Ambiente* (pp. 45–62). McGraw-Hill.
- Rivera-Torres, P., & Garcés-Ayerbe, C. (2018). Desarrollo del comportamiento proambiental en los individuos y sus determinantes. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas, 163*, 59–78. <https://doi.org/10.5477/cis/reis.163.59>
- Rivera, M., & Rodríguez, C. (2009). Actitudes y comportamientos ambientales en estudiantes de enfermería de una universidad pública del norte del Perú. *Rev Peru Med Exp Salud Publica, 26*(3), 338–342.
- Rodríguez, I., & Bezunartea, M. J. (2016). Capacidad movilizadora de la información sobre

- medio ambiente: La importancia de la calidad periodística para promover una actitud proambiental. *Estudios Sobre El Mensaje Periodístico*.
https://doi.org/10.5209/rev_ESMP.2016.v22.n1.52611
- Rodríguez, M., Boyes, E., & Stanisstreet, M. (2010). Spanish secondary students' willingness to undertake specific actions to combat global warming: Can environmental education help? *Psycology: Revista Bilingüe de Psicología Ambiental*, 1(1), 5–23.
<https://doi.org/10.1174/217119710790709540>
- Roque, M.-Á. (2011). Hacia el pensamiento ecologizado. Entrevista a Edgar Morin. *Quaderns de La Mediterrània*, 16, 268–272.
- Sánchez, H., & Balaguera, C. (2012). Conciencia moral ambiental: pertinencia de una mediación escolar. *Rastros Rostros*, 14(28), 129–136.
- Scott, D., & Willits, F. (1994). Environmental attitudes and behavior. *Environment and Behavior*, 26, 239–260.
- Suárez, E. (2000). Problemas ambientales y soluciones conductuales. In A. y M. I., J. Américo (Ed.), *Psicología Ambiental* (pp. 303–327). Pirámide.
- Taylor, S., & Todd, P. (1995). An integrated model of waste management behavior. A test of household recycling and composting intentions. *Environment and Behavior*, 27(5), 603–630.
- Teruel, P. (1999). Conciencia ecológica: el Yo frente al mundo. *Themata*, 22, 291–294.
http://institucional.us.es/revistas/themata/22/31_teruel.pdf
- Thompson, S., & Barton, M. (1994). Ecocentric and anthropocentric attitudes towards environment. *Journal of Environmental Psychology*, 14, 149–157.
- Torres, E. (2011). Medio ambiente y Proyecto Ambiental Escolar (PRAE) en el Colegio Nicolás Esguerra [Universidad Nacional de Colombia]. In *Universidad Nacional de Colombia*.
http://www.bdigital.unal.edu.co/4633/1/TESIS_MAESTRÍA_EN_ENSEÑANZA_DE_LAS_CIENCIAS_EXACTAS_Y_NATURALES-SEDE_BOGOTÁ.pdf
- Uzzell, D. (1997). Ecological responsibility and the action competent citizen: some methodological issues. In C. A. y J. M. S. R. García-Mira (Ed.), *Responsabilidad ecológica y gestión de los recursos ambientales* (pp. 23–34). Diputación Provincial.
- Valencia, A., & Suárez, R. (2010). Gestión de la contaminación ambiental: cuestión de corresponsabilidad. *Revista de Ingeniería*, 30(12), 90–99.
<http://www.scielo.org.co/pdf/ring/n30/n30a12.pdf>
- Valera, S. (1993). *El simbolisme en la ciutat. Funcions de l'espai simbòlic urbà*. Universitat de Barcelona.
- Valera, S. (2002). Gestión ambiental e intervención psicosocial. *Intervención Psicosocial*, 11(3), 289–301. <http://www.copmadrid.org/webcopm/publicaciones/social/79832.pdf>
- Van der Pligt, J. (1996). Risk perception and self-protective behavior. *European Psychologist*, 1(1), 34–43. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1027/1016-9040.1.1.34>
- Vargas, C., Medellín, J., Galindo, L., & Gutiérrez, G. (2011). Actitudes ambientales en los estudiantes de nivel superior en México. *Luna Azul*, 33, 31–36.
- Vining, J., & Ebreo, A. (1992). Predicting recycling behavior from global and specific environmental attitudes and changes in recycling opportunities. *Journal of Applied Social Psychology*, 22(20), 1580–1607.
- Weigel, R., & Newman, L. (1976). Increasing attitude behavior correspondence by broadening the scope of the behavioural measure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 221, 51–63.
- Yachas, L. (2017). *Actitudes Proambientalistas y su relación con las conductas ambientales en los estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Misioneros Monfortianos de Chaclacayo*. UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN Enrique

Guzmán y Valle.

Zelezny, L., Chua, P., & Aldrich, C. (2000). Elaborating on gender differences in environmentalism. *Journal of Social Issues*, 56(443).

Zerpa, C. (2007). Tres teorías del desarrollo del juicio moral: Kohlberg, Rest, Lind. Implicaciones para la formación moral. *Laurus*, 23(13), 131–157.
<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/761/76102308.pdf>

Zimmermann, M. (2006). *Psicología ambiental, calidad de vida y desarrollo sostenible*. Editorial Ecoe.

Notas a pie de página

ⁱ Es importante mencionar que la investigación acerca de las actitudes proambientales aparece en la Psicología fuertemente vinculado a acontecimientos históricos tales como la crisis energética que tiene lugar a lo largo de la década de los 70's.

ⁱⁱ Conviene mencionar, que la *topografía cognitiva* representa la agrupación asociativa de características cognoscitivas propias de la morfología del pensamiento y la toma de decisiones, en cuyo caso, generan y modifican criterios que permiten la atribución de contenidos actitudinales cooperantes en la denominación objetiva de un evento (Bach & Hayes, 2002; Hayes & Zettle, 1987)