

Integración de la alfabetización medioambiental en la formación de profesores de inglés chilenos ¹

Andrea Campaña
Universidad de Santiago de Chile, Chile
andrea.campana@usach.cl

Miguel Farías
Universidad de Santiago de Chile, Chile
miguel.farias@usach.cl

DOI: <https://doi.org/10.37536/ECOZONA.2026.17.1.5661>



Resumen

En el contexto de las actuales presiones antropogénicas sobre el medio ambiente y las políticas gubernamentales para abordar el cambio climático en el currículo escolar chileno, este ensayo explora posibles referentes conceptuales y hace una propuesta metodológica para la incorporación de la alfabetización ambiental en la formación de profesores de inglés. Los resultados incluyen un marco que comprende cuatro dimensiones: la ecocrítica, la alfabetización medioambiental, la lingüística aplicada a la formación del profesorado y el macrocontexto del entorno social y natural. Los pasos pedagógicos claves incluyen herramientas de diagnóstico, mapeo del paisaje sociosemiótico y bitácoras ecológicas.

Palabras clave: Conciencia ambiental, ecocrítica, formación de profesores de idiomas, lingüística aplicada.

Abstract

In the context of current anthropogenic pressures on the environment and governmental policies to address climate change in the Chilean school curriculum, this essay explores possible conceptual references and methodological steps to frame the incorporation of environmental literacy to English teacher education. The results include a framework that comprises four dimensions: ecocriticism, environmental literacy, applied linguistics in teacher education, and the macro context of the social and natural environment. Key pedagogical steps include diagnostic tools, socio-semiotic mapping, and eco-journals.

Keywords: Environmental awareness, ecocriticism, language teacher education, Applied Linguistics.

¹ Este trabajo se inscribe en el proyecto de investigación DICYT 031851FFCG, Universidad de Santiago de Chile. Agradecemos las observaciones de los evaluadores que permitieron robustecer el trabajo.

Introducción

El propósito de este trabajo de revisión bibliográfica es introducir el tema de la alfabetización ambiental en la formación de profesores de inglés en Chile. Conceptos como alfabetización ambiental y ecocrítica bien pueden representar puentes entre perspectivas tradicionales sobre el medio ambiente como objeto de estudio científico y nociones recientes donde los individuos y sus humanidades son componentes constitutivos del medio ambiente. Estos conceptos generan una tensión entre, al menos, dos posturas epistemológicas: la de los modelos importados (ver críticas al pensamiento ambiental importado en Corbetta et al.) y la del conocimiento local generado desde perspectivas críticas que valoran el aprendizaje situado en comunidades concretas. En particular, nos interesa explorar las temáticas ambientales en el contexto de la enseñanza de idiomas, considerando que el lenguaje y sus prácticas de alfabetización representan habilidades reflexivas, que se pueden replicar y donde el cambio social puede echar raíces (Goulah, “TESOL”). El campo profesional de la enseñanza del inglés para hablantes de otras lenguas (TESOL, por su sigla en inglés: Teachers of English to Speakers of Other Languages), como atestigua Goulah, no ha considerado estos problemas: “TESOL [...] no ha abordado adecuadamente la creciente crisis climática y ecológica de la Tierra en relación con los estudiantes de inglés” (“Climate” 90). En la enseñanza chilena del inglés como lengua extranjera (TEFL, por su sigla en inglés), aunque se han abordado algunos temas medioambientales indirectamente en los Objetivos Transversales del Currículum, concretamente a través del objetivo que pretende establecer vínculos entre el individuo y el mundo que le rodea, es necesario un esfuerzo más claro hacia la acción. Este objetivo declara que el inglés, como asignatura escolar, debe apuntar a promover actitudes y conocimientos de otras formas de vida por medio de una alfabetización ambiental que permita a los estudiantes “proteger el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano” (Mineduc, Actualización 4).

Al introducir problemáticas medioambientales en el aula, la enseñanza del inglés puede adquirir relevancia y pertinencia a la hora de colaborar en el análisis crítico de los problemas a los que se enfrentan las comunidades escolares, el país y el planeta en general. Asimismo, a mediano y largo plazo puede animar a los y las estudiantes a adquirir conciencia medioambiental y a buscar soluciones desde una perspectiva interdisciplinaria y colaborativa.

A continuación, se presentan las principales referencias conceptuales que pueden ayudar a enmarcar la incorporación de la alfabetización ambiental en los programas de formación de profesores de inglés en Chile; éstas incluyen las amplias áreas de la ecocrítica, la alfabetización ambiental, la lingüística aplicada en la formación de profesores y los (macro) ecosistemas cultural, social de valores y normas. Luego esbozamos tres etapas pedagógicas que, respaldadas por este marco conceptual, permiten incorporar la alfabetización ambiental en la formación de profesores de inglés en Chile y terminamos con un resumen y proyecciones.

Contexto

A pesar de promesas gubernamentales (Villalobos) y de su inclusión en el fallido proyecto constitucional de 2022, el medio ambiente, su definición y cuidado han estado ausentes de las políticas educativas y del debate público. Las políticas neoliberales, consumistas y extractivistas han causado daños medioambientales importantes, y quizá irreversibles, como han señalado autores como Rachel Carson, o Naomi Klein, o Fritjof Capra, entre otros. Algunos de estos problemas han sido y son denunciados por los movimientos sociales en todo el mundo. Por ejemplo, en el estallido social en Chile de 2019, la frase en graffitis y carteles de la protesta “No es sequía, es saqueo,” ilustra la conexión entre las políticas económicas y el medio ambiente. La dramática sequía en amplias zonas del territorio chileno no es consecuencia necesariamente de unos diez o quince años de escasas o nulas lluvias, sino del “saqueo” de los recursos hídricos por parte de empresas privadas internacionales de servicios y mineras y de la desertificación provocada por la sustitución de la biodiversidad autóctona por especies exóticas y más rentables (Figueroa et al.).

Michelle Bachelet, presidenta de Chile, anunció el 2017 la inclusión de una asignatura transversal sobre el cambio climático que revela la importancia de este tema en la educación de los chilenos en el marco de una política nacional denominada Plan de Acción Nacional de Cambio Climático 2017-2022. Este Plan incluye 16 objetivos específicos y treinta líneas de acción; el objetivo 3.3.3 apunta a crear las capacidades para la gestión del cambio climático y una de sus líneas de acción es una estrategia de educación y sensibilización para abordar el cambio climático (MMA, *Plan 57*).

En 2006, el Ministerio del Medio Ambiente (MMA) estableció algunos lineamientos en su documento *Manual para la Gestión Ambiental en Establecimientos Educativos* que señala que los desafíos que plantea la educación ambiental para incidir en el proceso formativo de los estudiantes requieren de una responsabilidad individual y colectiva a nivel local, nacional e internacional. Este documento menciona que la educación ambiental, puede servir para operacionalizar la comprensión y la toma de conciencia de los problemas ambientales, así como la incorporación de valores y el desarrollo de hábitos y comportamientos que tiendan a prevenir y solucionar estos problemas (MMA, *Manual 6*).

Como resultado de las reformas educativas en curso, la formación de profesores de idiomas ha recibido mucha atención, ya que la preparación de las futuras generaciones de profesores parece ser esencial para que dichas reformas se mantengan (Avalos y de los Ríos). En el ámbito particular de la formación del profesorado de inglés, Barahona ha expresado una preocupación similar y afirma que “la necesidad de mejorar la enseñanza y el aprendizaje del inglés y la formación del profesorado de EFL se ha convertido en un imperativo educativo” (6).

En consecuencia, la pregunta que guía esta exploración bibliográfica es ¿Cuáles son los principales marcos conceptuales que pueden ayudar a introducir la alfabetización ambiental en la formación de profesores de inglés en Chile?

Revisión de la literatura

Siguiendo algunos enfoques heurísticos recientes para explicar el desarrollo humano (Bronfenbrenner; Bronfenbrenner y Morris) y la adquisición de segundas lenguas en particular (The Douglas Fir Group), hemos encontrado tres áreas de investigación relevantes que pueden contribuir a responder la pregunta umbral que hemos planteado. Como se muestra en la Figura 1, anclada en el lenguaje a través de diversos géneros, la ecocrítica proporciona un enfoque específico en el que los textos se exploran por sus percepciones y alcances ecológicos. Tales exploraciones lingüísticas y actitudinales constituyen algunas de las dimensiones de la alfabetización medioambiental. Las proyecciones de estos dos niveles están enmarcadas por la lingüística aplicada en la formación del profesorado de lengua inglesa, donde las preocupaciones curriculares y pedagógicas les confieren una orientación educativa específica que, a su vez, está informada por el macrocontexto de las políticas educativas y medioambientales en el entorno social, económico y político. El macrocontexto representa la ecología más amplia de relaciones en la que participan los actores y los conocimientos de los tres círculos interiores. Este marco conceptual es lo suficientemente flexible como para dar cabida a otros conceptos que puedan ser necesarios a la hora de introducir la alfabetización medioambiental en la formación del profesorado de inglés.

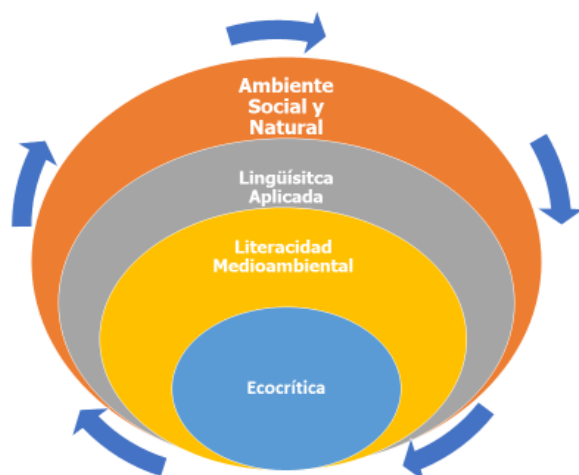


Figura 1. Principales dimensiones conceptuales de la investigación (elaboración propia).

Ecocrítica

La ecocrítica surgió a principios de la década de 1990 en Estados Unidos y explora las dimensiones medioambientales de la literatura, pero su interés y alianza

se extiende a diversas formas de arte y medios de comunicación (Buell et al. 417). Buell sostiene que junto con la crisis medioambiental se aproxima una crisis de la imaginación y nos anima a buscar nuevas formas de relacionarnos con la naturaleza (2). La ecocrítica se basa en el postulado de que el estudio de las artes de la imaginación contribuye significativamente a la comprensión de los problemas medioambientales (Buell et al. 418). Estos autores distinguen seis temas principales de interés para la ecocrítica, uno de los cuales es relevante para esta revisión conceptual, el arte indígena y su pensamiento, pues puede ser integrado en la formación de profesores de inglés a través, por ejemplo, de una selección de textos mapuches donde la relación de las comunidades indígenas con la naturaleza (Loncón) puede llevar a despertar la conciencia ambiental.

De esta corriente han surgido numerosos estudios en el ámbito literario y visual, como el de Whitley, *The Idea of Nature in Disney Imagination*, que alude a que algunas formas artísticas de Disney han incorporado ideas que simplifican los problemas medioambientales creando un paisaje útil en el que se pueden entender y debatir estas temáticas. Slovic, por su lado, nos recuerda que el estudio de la literatura y la literatura misma están fundamentalmente asociados a valores y actitudes sociales. Como ya se ha dicho, el interés de la ecocrítica incluye también lo visual y lo literario. Se hace especial hincapié en la literatura indígena y de otras minorías, estableciendo un interés por las posibles alianzas entre métodos científicos y humanísticos en cuanto a medios de investigación. Una reivindicación similar ha sido expresada por Valdés quien sostiene que debemos retomar el diálogo perdido entre las humanidades y la ciencia.

Algunos autores en Chile han explorado enfoques ecocríticos de la literatura. Destaca el ensayo pionero de Casals y Chiuminatto que sienta las bases de la ecocrítica chilena y donde se reseña, por nombrar algunos, a Araya, que examina la poesía chilena; Casals analiza ecocríticamente el legado literario de la Premio Nobel Gabriela Mistral desde sus preocupaciones tanto de justicia social como geográficas, y Donoso aborda la transdisciplinariedad de la ecocrítica que incluye estudios literarios, la ética ambiental, las ciencias, las humanidades y el pensamiento ecológico. Aunque no utiliza explícitamente el concepto de ecocrítica, la antología de poesía mapuche editada por Jaime Huenún incluye temas que retratan la cosmovisión de este grupo indígena respecto a la naturaleza. Estos lineamientos de la ecocrítica se pueden incorporar de manera amplia (incluyendo textos del paisaje socio semiótico de las comunidades educativas) en la selección y aproximación a los textos en la lengua meta.

Educación/alfabetización medioambiental o eco literacidad

Roth sostiene que la literacidad medioambiental se basa en un nuevo paradigma, cuyo enfoque es integrar interdisciplinariamente, y no por separado, conocimientos, habilidades, afectos y comportamientos (29). Este autor identifica tres áreas a trabajar en la adquisición de esta alfabetización: Alfabetización Ambiental

Nominal, Funcional y Operativa. La primera apunta a reconocer los conceptos utilizados en la comunicación relativa al medio ambiente. La segunda hace hincapié en la capacidad de adquirir conocimientos, conceptos y habilidades de pensamiento para formular posibles acciones en relación con problemas medioambientales concretos y el comportamiento cotidiano. Finalmente, Roth se refiere a la alfabetización ambiental operativa que se articula para desarrollar la capacidad de percibir de manera periódica los problemas ambientales, recopilar y evaluar la información pertinente, seleccionar y elegir entre alternativas y emprender acciones al respecto (18). Estas acciones deben orientarse a sostener y desarrollar las bases del conocimiento medioambiental y el uso de elementos analíticos objetivos y razonamiento deductivo. En 1977 la UNESCO adoptó la Declaración de Tbilisi en la que se define que el propósito de la educación ambiental es que la población sea consciente del medio ambiente y sus problemas y posea los conocimientos, habilidades, actitudes y motivaciones para trabajar colectiva e individualmente en la solución y prevención de estos problemas (UNESCO). La UNESCO amplió este concepto posteriormente señalando que la alfabetización ambiental incluye la educación funcional básica para todas las personas, lo cual tiene que ver con políticas educativas nacionales de todas las asignaturas y niveles del sistema escolar, que forma parte del contexto social y ambiental más amplio de la Figura 1.

En 2004, la Asociación Norteamericana para la Educación Ambiental (NAAEE, en inglés) formuló una definición de alfabetización ambiental ampliamente aceptada que “comprende una conciencia y preocupación por el medio ambiente y sus problemas asociados, así como los conocimientos, habilidades y motivaciones para trabajar hacia la solución de los problemas actuales y la prevención de otros nuevos” (Citado en McBride et al. 3).

Una definición más amplia de alfabetización ambiental es la que dan Stables y Bishop, en la que el medio ambiente se considera como un texto (93) y para leerlo necesitamos estar alfabetizados ambientalmente. Los autores hacen una distinción importante y más acotada cuando sostienen que la alfabetización medioambiental es un concepto más amplio que la educación medioambiental, ya que nos lleva a adentrarnos en el mundo estético y cultural y a enfrentarnos al poder disciplinario que puede tener la alfabetización medioambiental (93). En el contexto de la formación de profesores de idiomas, se trata de una distinción importante porque nos dice que la alfabetización medioambiental incluye no sólo el conocimiento (lingüístico) del medio ambiente, sino también la dimensión (simbólica, metafórica) en la comprensión del mismo, que puede abordarse con el uso de textos visuales y literarios. Esta concepción amplia del medio ambiente también es propugnada por los partidarios del Antropoceno (Manifiesto).

Si bien en Chile el concepto de alfabetización ambiental no es ampliamente utilizado, la educación ambiental ha estado presente desde la década de 1970; en un principio, de manera informal, pero ya a partir de la década de 1990 se introdujo formalmente en el sistema educativo (Leal; Muñoz-Pedreros). En un análisis de los tres principales actores involucrados en la educación ambiental en Chile—

organizaciones no gubernamentales, Estado y universidades—Muñoz-Pedrerros afirma que “su inclusión en los distintos niveles educativos ha sido muy lenta” (177). En particular, Vliegthart et al. destacan la nula relevancia de los temas medioambientales en la formación pedagógica en quince Escuelas de Pedagogía encuestadas (27). Tendencias recientes se refieren a la educación en cambio climático o educación para el desarrollo sostenible como la opción curricular que permite abordar intersectorialmente (Braselmann et al.) los problemas ambientales. Además, la ampliación del concepto de alfabetización para incluir la alfabetización ambiental junto con el modelo de ecocrítica que aborda el mundo como texto, sirven como marco de referencia para operacionalizar las propuestas de Roth y Buell et al en la implementación de la literatura y lo visual en la enseñanza del inglés. Abordar la comprensión del entorno como alfabetización es coherente con los recientes movimientos epistemológicos en el estudio de la lectura como alfabetización (Barone; Barton y Hamilton). En el contexto educativo latinoamericano, el concepto de alfabetización está asociado a la obra de Paulo Freire y puede sintetizarse en la frase “leer la palabra y leer el mundo,” es decir, la lectura como práctica social, ideológica/, política y como medio para reflexionar sobre la realidad y cambiarla (Freire y Macedo). La comprensión del medio ambiente como texto (Stables y Bishop) y la lectura del mundo de Freire bien pueden combinar algunos de los propósitos cognitivos y sociales que sustentan la alfabetización ambiental o eco literacidad. Esta alfabetización ambiental en el siglo XXI requiere, de acuerdo a Novo, movilizar no sólo la racionalidad sino también “todo el ámbito de los afectos, valores, y de la mirada estética sobre el mundo” (213)

Lingüística aplicada y formación de profesorado en inglés como lengua extranjera

La enseñanza del inglés como segunda lengua/lengua extranjera se ha desarrollado bajo el amplio paraguas conceptual de la lingüística aplicada, que sólo recientemente (después del monopolio cognitivista introducido por Chomsky) ha acogido modelos socioculturales (Lantolf; Atkinson) que permitirían incorporar el contexto real de aprendizaje en las prácticas de aula. Los enfoques cognitivos dominantes no dan cuenta del proceso de aprendizaje situado en las comunidades educativas. En tanto, desde la perspectiva de los modelos socioculturales y constructivistas, es posible introducir en el currículo problemas reales como el cambio climático, por ejemplo, que pueden llevar a los estudiantes de inglés a identificar problemas medioambientales que afectan a sus comunidades y, eventualmente, a proponer soluciones. Al igual que en la educación basada en problemas de Freire (Freire), este ciclo de concientización, actitud, cambio y acción también es fundamental en la alfabetización medioambiental, como se ha descrito anteriormente en las tres áreas de alfabetización medioambiental propuestas por Roth: Nominal, Funcional y Operativa. La lingüística aplicada en la formación de profesores de idiomas puede mediar entre una alfabetización particular—

medioambiental en este caso—y las necesidades y requerimientos del entorno natural y social, como la urgencia actual de resolver los problemas asociados al calentamiento o ebullición global.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje del inglés establece vasos comunicantes con otras asignaturas curriculares y adquiere relevancia para las políticas educativas más amplias que enmarcan la educación chilena y que forman parte del entorno social mostrado en la Figura 1. Al respecto, Kramersch nos advierte sobre el impacto de la globalización en cómo se enseñan, aprenden y usan las lenguas extranjeras. La autora argumenta que las tecnologías globales de la información y la migración de personas y capitales han desestabilizado los códigos, normas y convenciones que los profesores de idiomas utilizaban para ayudar a los estudiantes a convertirse en usuarios exitosos de la lengua. Ante estos cambios, Kramersch propone una pedagogía políticamente comprometida, anclada en la historia, interpretativa y reflexiva que supere la creciente tensión entre lo que se enseña en las aulas y lo que los estudiantes necesitarán en el mundo real una vez salgan de ellas. El marco conceptual que aquí presentamos respalda esta pedagogía. Como complemento a tal visión de una pedagogía interpretativa y reflexiva, desde una perspectiva ecológica Larsen-Freeman afirma que:

las cuestiones relativas a la eficiencia del profesorado pueden tener menos que ver con quién tiene el conocimiento más correcto de la lengua o el conocimiento más auténtico de la cultura y más que ver con el ejercicio por parte de los profesores de su responsabilidad educativa a la hora de ayudar a sus estudiantes de idiomas a comprender el mundo en el que viven. (67)²

Jacobs expresó una preocupación similar cuando afirmó que los profesionales de la enseñanza de idiomas debemos ver nuestra tarea no principalmente como la de preparar a los estudiantes para aprobar exámenes, sino, lo que es más importante, como un proceso de preparación de los estudiantes para la ciudadanía en sus comunidades, naciones, regiones y en el mundo. (8)

Jacobs se hace eco de esta idea al afirmar que la formación del profesorado constituye un componente esencial de cualquier esfuerzo de educación medioambiental y nos dice que “los profesores de idiomas no tienen por qué ser expertos científicos ni activistas medioambientales, sí deben tener conocimientos y responsabilidad medioambientales si quieren invitar a sus alumnos a serlo” (5). En esta línea, Barahona en su visión panorámica de la educación de la enseñanza del inglés en Chile menciona que las políticas (educacionales) chilenas “necesitan profesores que puedan ser agentes sociales, flexibles y multifacéticos” (32). En este sentido, podemos sostener que, en estos días, esa responsabilidad educativa de preparar a los estudiantes para la ciudadanía debe abarcar la alfabetización ambiental.

² Todas las traducciones del inglés al castellano han sido realizadas por los autores.

Por su parte, al hablar del cambio climático y TESOL (Teaching English to Speakers of Other Languages), Goulah hace un llamado a los profesores de inglés para que respondan a la creciente crisis ecológica y climática que afecta al planeta. Afirma que una conciencia ecoética y basada en valores, desde un enfoque sociocultural, epistemológico y ontológico, puede servir para abordar el cambio climático en contextos de aprendizaje del inglés como segunda lengua/lengua extranjera, también propuesto por Hauschild et al y Kuhn-Deuschländer. En el contexto latinoamericano, Sharkey et al. han explorado las pedagogías basadas en la comunidad (Comber) en la enseñanza de idiomas como un medio para mapear la comunidad y construir un currículo contextualizado (306). En Argentina, Porto introdujo estrategias para enfocar la ciudadanía ecológica e intercultural en clases de inglés online. Algunos de los problemas que pueden ser mapeados por estas pedagogías tienen que ver con cuestiones ambientales. Por ejemplo, desde una perspectiva que incluye la ecocrítica y los estudios postcoloniales, Glas y Volkmann proponen una unidad didáctica basada en tres textos sobre los mapuches con el fin de que los estudiantes se interioricen en problemas postcoloniales y de minorías étnicas.

En consecuencia, la lingüística aplicada proporciona a la formación del profesorado un marco conceptual para diseñar un currículo sociocrítico orientado a la transformación social que abarque las cuestiones medioambientales y el aprendizaje de idiomas. Al centrarse en los problemas de las comunidades educativas, el/la futuro/a profesor/a de idiomas se prepara para el diseño de un currículo contextualizado en la realidad de sus estudiantes.

Tres pasos iniciales

Con el marco conceptual descrito y como inicio para la incorporación de la alfabetización medioambiental en la formación del profesorado de inglés, proponemos al menos tres actividades: diagnosticar la conciencia y la alfabetización medioambientales, mapear la alfabetización medioambiental en el paisaje sociosemiótico inmediato e implementar las ecobitácoras (*ecojournals*).

Diagnosticar la conciencia y la alfabetización medioambientales

Las posibles referencias para diseñar un instrumento de diagnóstico de la conciencia ambiental son las encuestas sobre alfabetización ambiental de O'Brien; Liang et al.; Álvarez-García et al., que abordan aspectos de las Alfabetizaciones Ambientales Nominal, Funcional y Operativa (Roth). Además, la propuesta de PISA 2015 (NAAEE) proporciona un marco de referencia que incluye los contextos, las competencias, las disposiciones hacia el medio ambiente y los conocimientos ambientales que deben tenerse en cuenta al evaluar la alfabetización ambiental. En ciencias sociales se ha desarrollado el instrumento NEP (New Environmental Paradigm) para medir actitudes hacia el medio ambiente y distinguir entre perspectivas eco-céntricas que reconocen el valor intrínseco de la naturaleza y

egocéntricas que perciben la naturaleza como recurso ilimitado para la explotación humana (Dunlap y Van Liere). A modo de avance, Campaña y Farías presentan los resultados de una aplicación piloto de un Cuestionario de Alfabetización Medioambiental en un programa de formación de profesores de inglés. Farías y Glas describen un proyecto de profesores en formación que incluye la aplicación de NEP.

Mapear la alfabetización ambiental

Para leer el entorno como texto y mapear el paisaje sociosemiótico inmediato, el trabajo de Kress y Van Leeuwen proporciona los pasos, niveles y unidades de análisis que permiten aproximarse a los textos multimodales que se van a encontrar. Otros autores que han estudiado el paisaje lingüístico son Ben-Rafael et al.; Gorter; Landry y Bourhis; Shohamy y Gorter; Dallyono y Sukyadi. Esta actividad curricular la realizamos los autores de manera piloto y se puede incluir en cualquier curso que integre temas medioambientales; los estudiantes en formación la pueden replicar en sus futuras comunidades educativas. En la figura 2 se muestra un ejemplo de este mapeamiento.



Figura 2: Textos visuales del paisaje sociosemiótico (Fotos de los autores)

Una de las imágenes de la Figura 2 que nos llamó la atención para los propósitos de esta actividad, tomada en una universidad pública en Santiago, muestra una iniciativa institucional de reciclaje apoyada por el alumnado y destinada a reciclar residuos tecnológicos. El contenedor está dividido en cuatro cubos codificados por colores: el verde es para ratones y teclados; el naranja para cargadores, cables y auriculares; el amarillo para móviles y tabletas, y el azul marino para routers, switches, hubs, cds y dvds. Las instrucciones rezan: “Yo me sumo a un campus sostenible. Deposita aquí tus residuos electrónicos y dales un final sostenible, en armonía con nuestro medio ambiente. Reciclar es vida para el planeta.”

La otra imagen de la Figura 2 representa un problema importante para algunos estudiantes. La estructura visual (Kress y Van Leeuwen) de esta imagen muestra el dibujo con estencil de una vaca en el centro, con un texto en mayúsculas en la parte superior que dice “Comer carne” y en la parte inferior “es asesinar.” Este graffiti-estencil está situado en una pared a la altura del campo visual. En los últimos años, algunos estudiantes se han hecho vegetarianos o veganos y han abrazado filosofías animalistas. Siguiendo esta actividad de exploración visual, Glas y Farías reportan el

uso de imágenes controversiales con propósitos de *green washing*, como una caja de utensilios de madera, que lleva a los profesores en formación a indagar sobre los verdaderos alcances del Forest Stewardship Council para las comunidades mapuche. Los informes de esta actividad se recogieron por medio de ecobitácoras.

Implementar el uso de ecobitácoras (ecojournals)

Con el reciente énfasis en el valor de las narrativas en la educación (Sarasa) y particularmente en la adquisición de una segunda lengua (Pomerantz, Barkhuizen) la ecobitácora proporciona una excelente oportunidad para un uso auténtico de la lengua. Los estudiantes mantienen y comparten un registro de las tareas y actividades sobre temas ambientales, como los comentarios sobre noticias, documentales o canciones sobre temas medioambientales. Con el uso de alguna plataforma, como Moodle, los estudiantes pueden compartir los registros en sus bitácoras con el fin de identificar problemas ambientales comunes y planificar acciones colaborativas. Partiendo de la premisa de que los seres humanos somos narradores de historias, las ecobitácoras registran los conocimientos, actitudes y acciones que los y las estudiantes van realizando a medida que adquieren conocimientos medioambientales. Propósitos, aplicaciones y proyecciones del uso de ecobitácoras se han informado en Farías y Glas y Glas y Farías.

Conclusiones

Con la presión antropogénica global sobre el medio ambiente y el llamado a incluir el calentamiento global en el currículo escolar, la educación ambiental gana impulso y ofrece oportunidades para que la formación de profesores de inglés se empeñe en la búsqueda de formas de abordar esa política. En este trabajo hemos realizado un estudio exploratorio que aborda la cuestión de cómo introducir la alfabetización medioambiental en la formación de profesores de inglés en Chile. El resultado es el marco conceptual de la Figura 1, inspirado en los modelos de desarrollo ecológico, que comprende la ecocrítica, la alfabetización ambiental y la lingüística aplicada en la formación del profesorado de inglés. Otro resultado de esta exploración es un esbozo de los pasos pedagógicos a seguir al incorporar la alfabetización ambiental en la formación de profesores de inglés, que incluye sugerencias para diagnosticar la conciencia ambiental, mapear el paisaje socio semiótico e implementar el uso de eco bitácoras. Los retos son que las políticas educativas enunciadas institucionalmente se vean reflejadas en la formación de profesores de inglés, y de profesores en general, fuertemente comprometidos con el medio ambiente y que haya una revisión de estas propuestas a la luz de perspectivas decoloniales. En las proyecciones de este trabajo, lo que la revisión de la literatura tanto en alfabetización ambiental como en ecocrítica ha demostrado es que la selección de la literatura y los textos visuales que se utilizarán deben provenir de al menos dos tradiciones: la literatura de los escritores trascendentalistas que

encontraban inspiración en la naturaleza y los escritores y poetas de grupos nativos que demuestran una visión ancestral y espiritual para entender el mundo. Como bien lo expresa Lester-Irabinna Rigney en el prólogo del libro trilingüe de Jaime Huenún, titulado *Poetry of the Earth: Mapuche Trilingual Anthology* “mediante prácticas de armonía y equilibrio, nosotros los Primeros Pueblos siempre hemos conocido la diferencia entre el buen y el mal desarrollo y que la naturaleza y humanidad están íntimamente ligadas” (Huenun x).

Artículo recibido 31 octubre 2024

Versión final aceptada 16 julio 2025

Referencias citadas

- Alvarez-García, Olaya, et al. “Diseño y validación de un cuestionario para la alfabetización ambiental del profesorado de Primaria en formación inicial.” *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, vol. 22, no. 2. Junio 2018, pp. 309–28. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i2.7725>.
- Araya, Juan G. “Aproximaciones al estudio ecocrítico de la literatura chilena.” *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, vol. 26, no. 2, 2016, pp. 278–85. <https://doi.org/10.15443/RL26021>.
- Atkinson, Dwight. “Toward a Sociocognitive Approach to Second Language Acquisition.” *The Modern Language Journal*, vol. 86, no. 4, 2004, pp. 525–45. <https://doi.org/10.1111/1540-4781.00159>.
- Avalos, Beatriz, y Danae de los Ríos. “Reform Environment and Teacher Identity in Chile.” *Education, Dominance and Identity. Comparative and International Education (A Diversity of Voices)*, editado por Dianne B. Napier y Suzanne Majhanovich, Rotterdam, 2013, pp. 53–175. https://doi.org/10.1007/978-94-6209-125-2_10.
- Barahona, Malba. *English Language Teacher Education in Chile: A Cultural Historical Activity Theory Perspective*. Routledge, 2016.
- Barkhuizen, Gary. “Narrative Approaches to Exploring Language, Identity and Power in Language Teacher Education.” *RELC Journal*, vol. 47, no. 1, 2016, pp. 25-42. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0033688216631222>.
- Barone, Diane. “The Fluid Nature of Literacy.” *Literacy Today*, vol. 33, no.1, 2015, pp. 6-8.
- Barton, David, y Mary Hamilton. *Local Literacies: Reading and Writing in One Community*. Routledge, 1998.
- Ben-Rafael, Eliezer, et al. “Linguistic Landscape as Symbolic Construction of the Public Space: The Case of Israel.” *International Journal of Multilingualism*, vol. 3, no. 1, 2006, pp. 7–30. <https://doi.org/10.1080/14790710608668383>.
- Brasemann, Sike et al. “Ecology, Cultural Awareness, Anti-racism and Critical Thinking: Integrating Multiple Perspectives in Foreign Language Teaching.” *Ecozon@: European Journal of Literature, Culture and Environment*, vol. 12, no. 1, 2021, pp. 8-24. <https://doi.org/10.37536/ECOZONA.2021.12.1.3961>.

- Bronfenbrenner, Urie. *The Ecology of Human Development*. Harvard University Press, 1979.
- ., y Pamela A. Morris. "The Bioecological Model of Human Development." *Handbook of Child Psychology*, editado por W. Damon and R. M. Lerner, 2006, pp. 793–828.
- Buell, Lawrence. *The Environmental Imagination*. Harvard University Press, 1996.
- Buell, Lawrence, et al. "Literature and Environment." *Annual Review of Environment and Resources*, vol. 36, no. 1, 2011, pp. 417–40. <https://doi.org/10.1146/annurev-environ-111109-144855>.
- Campaña, Andrea, y Miguel Farías. "Literacidad medioambiental de profesores de inglés en formación." *Contextos: Estudios de Humanidades y Ciencias Sociales*, vol. 51, 2022, pp. 43–62. <http://revistas.umce.cl/index.php/contextos/article/view/1674>.
- Capra, Fritjof. *The Web of Life: A New Scientific Understanding of Living Systems*. Anchor, 1997.
- Carson, Rachel. *Silent Spring*. Mariner, 2002.
- Casals, Andrea, y Pablo Chiuminatto. *Futuro esplendor: ecocrítica desde Chile*. Orjikh, 2019.
- Casals, Andrea. "La loca ecología de Gabriela Mistral." *Taller de Letras*, vol. 60, 2017, pp. 9–17. <https://doi.org/10.7764/tl609-17>.
- Comber, Barbara. "Community-Based Approaches to Foreign Language Education." *Colombian Applied Linguistics Journal*, vol. 20, no. 2, 2018, pp. 151-153. <https://doi.org/10.14483/22487085.13839>.
- Corbetta, Silvina et al. *Pensamiento Ambiental Latinoamericano (PAL). Sistematización del corpus teórico-metodológico, reconstrucción histórica y perspectivas*. Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, 2015.
- Dallyono, Ruswann, y Didi Sukyadi. "An Analysis of Multimodal Resources in Environmental Protection Posters." *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, vol. 9, 2019, pp. 472-479. <https://doi.org/10.17509/ijal.v9i2.20245>.
- Donoso, Arnaldo. "Estudios literarios ecocríticos, transdisciplinaridad y literatura chilena." *Acta Literaria*, no. 51, 2015, pp. 103–18. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-68482015000200007>.
- Dunlap, Riley E., y Kent D. Van Liere. "The New Environmental Paradigm: A Proposed Measuring Instrument and Preliminary Results." *The Journal of Environmental Education*, vol. 9, no. 4, 1978, pp. 10–19. <https://doi.org/10.1080/00958964.1978.10801875>.
- Farías, Miguel, y Katarina Glas. "Critical Environmental Literacy in Language Teacher Education: Eco Journals and Green Textbook Analysis." *Reimagining Literacies Pedagogy in the 21st Century: Theorising and Enacting Multiple Literacies for English Language Learners*, editado por Leonardo Veliz, Miguel Farías, y Michelle Picard, Bloomsbury, 2024, pp. 79-96.

- Figueroa, Javier A., et al. "Exotic Plant Invasions to the Mediterranean Region of Chile: Causes, History and Impacts." *Revista Chilena de Historia Natural*, vol. 77, no. 3, 2004, pp. 465–83. <https://dx.doi.org/10.4067/S0716-078X2004000300006>.
- Freire, Paulo. *Pedagogy of the Oppressed*. The Continuum International Publishing Group Inc., 2005.
- Freire, Paulo, y Donaldo Macedo. *Literacy: Reading the Word and the World*. Routledge, 1987.
- Glas, Katarina, y Laurenz Volkmann. "Ecocriticism Meets Postcolonialism: Interrelating Two Critical Perspectives for the EFL Classroom." *The World Beyond: Developing Critical Environmental Literacies in EFL*, editado por Christian Ludwig y Claudia Deetjen, Universitaetsverlag Winter, 2021, pp. 41-64.
- Glas, Katarina, y Farías, Miguel. "Socio-Environmental (In)Justice in Forest Stewardship: Views from EFL teacher education in Chile." *Engaging with Environmental Education through the Language Arts*, editado por Nicholas McGuinn y Amanda Naylor, University of New York, 2025, pp. 184-198.
- Gorter, Durk. "Introduction: The Study of the Linguistic Landscape as a New Approach to Multilingualism." *International Journal of Multilingualism*, vol. 3, no. 3, 2006, pp. 1–6. <https://doi.org/10.1080/14790710608668382>.
- Goulah, Jason. "Climate Change and TESOL: Language, Literacies, and the Creation of Eco-Ethical Consciousness." *TESOL Quarterly*, vol. 51, no. 1, 2015, pp. 90–114. <https://doi.org/10.1002/tesq.277>.
- . "TESOL into the Anthropocene: Climate Migration as Curriculum and Pedagogy." *Tesol and Sustainability. English Language Teaching in the Anthropocene Era*, editado por Jason Goulah y John Katunich, Bloomsbury Academic, 2021, pp. 85-110.
- Hauschild, Staci et al. "Going Green: Merging Environmental Education and Language Instruction." *English Teaching Forum*, vol. 50, no. 2, 2012, pp. 2-13.
- Huenún, Jaime. *Poetry of the Earth: Mapuche Trilingual Anthology*. Interactive Press Literary Series, 2014.
- Jacobs, George. "Integrating Environmental Education in Second Language Instruction." *Occasional Papers*, no. 46, Seameo Relc, 1993. https://archive.org/stream/ERIC_ED367129/ERIC_ED367129_djvu.txt.
- Klein, Naomi. *La doctrina del shock: el auge del capitalismo del desastre*, traducido por Isabel Fuentes García, Albino Santos, Remedios Diéguez y Ana Caerols. Paidós, 2007.
- Kramsch, Claire. "Teaching Foreign Languages in an Era of Globalization." *Modern Language Journal*, vol. 98, no. 1, 2014, pp. 296–311. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2014.12057.x>.
- Kress, Gunther, y Theo Van Leeuwen. *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. Routledge, 2006.
- Kuhn-Deuschländer, Janina. "Teaching for Environmental Justice: Environmental Education and the EFL Classroom." *The World Beyond: Developing Critical*

- Environmental Literacies in ELT*, editado por Christian Ludwig y Claudia Deetjen, Universitätsverlag Winter, 2021, pp. 25-40.
- Landry, Rodrigue, y Richard Y. Bourhis. "Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality: An Empirical Study." *Journal of Language and Social Psychology*, vol. 16, no. 1, 1997, pp. 23-49. <https://doi.org/10.1177/0261927x970161002>.
- Lantolf, James P. "Sociocultural Theory and SLA." *Handbook of Applied Linguistics*, editado por Robert Kaplan, Oxford University Press, 2000, pp.104-114.
- Larsen-Freeman, Diane. "Looking Ahead: Future Directions in, and Future Research into, Second Language Acquisition." *Foreign Language Annals*, vol. 51, 2018, pp. 55-72. <https://doi.org/10.1111/flan.12314>.
- Leal, Patricia. "Educación ambiental en Chile: una necesidad ineludible." *Revista Educación y Humanidades*, vol. 1, 2010, pp. 7-26. https://educacionyhumanidades.ufro.cl/index.php?option=com_content&view=article&id=45%3Aeducacion-ambiental-en-chile-una-necesidad-ineludible-una-revision-bibliografica&catid=37%3Aprimera-edicion&Itemid=41&lang=es.
- Liang, Shih Wu, et al. "A Nationwide Survey Evaluating the Environmental Literacy of Undergraduate Students in Taiwan." *Sustainability*, vol. 10, no. 6, pp. 1-21. <https://ideas.repec.org/a/gam/jsusta/v10y2018i6p1730-d148967.html>.
- Loncón, Elisa. "Una aproximación al tiempo, el pensamiento filosófico y la lengua mapuche." *Árboles y Rizomas*, vol. 1, no. 2, 2019, pp. 67-81. <https://doi.org/10.35588/ayr.v1i2.4087>.
- Manifiesto antropoceno en Chile: hacia un nuevo pacto de convivencia*. 2018. <http://antropoceno.co/manifiesto.pdf>.
- McBride, Brooke, et al. "Environmental Literacy, Ecological Literacy, Ecoliteracy: What Do We Mean and How Did We Get Here?" *Ecosphere*, vol. 4, no. 5, 2013, p. 67. <https://doi.org/10.1890/es13-00075.1>.
- Mineduc. Actualización de la priorización curricular: inglés para la reactivación integral de aprendizajes, 2023. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/19288>.
- . Evaluación nacional diagnóstica de la formación inicial docente. 2017. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/4661>.
- MMA. *Manual para la gestión ambiental en establecimientos educacionales: residuos, agua, energía*, 2006. <https://mma.gob.cl/wp-content/uploads/2020/11/Manual-Gestio%CC%81n-Ambiental-para-EE.pdf>.
- . *Plan de Acción Nacional de Cambio Climático 2017-2022*, 2017. <https://estrategia-aves.mma.gob.cl/wp-content/uploads/2023/03/MMA-2017-Plan-de-Accion-Nacional-de-Cambio-Climatico-2017-2022.pdf>.
- Muñoz-Pedrerros, Andrés. "La educación ambiental en Chile, una tarea pendiente." *Ambiente & Sociedad*, vol. 17, no. 3, 2014, pp. 177-98. <https://doi.org/10.1590/S1414-753X2014000300011>.
- National Association of Agricultural Educators (NAAEE). Informe PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes), 2015. <https://naaee.org/about/ee/environmental-literacy-framework>.

- Novo, María. "La educación ambiental, una genuina educación para el desarrollo sostenible." *Revista de Educación*, extra no. 1, 2009, pp. 195–217.
- O'Brien Susan. "Indications of Environmental Literacy: Using a New Survey Instrument to Measure Awareness, Knowledge, and Attitudes of University-aged Students." Tesis de Máster. Iowa State University, 2007. <https://dr.lib.iastate.edu/entities/publication/10bf230b-b25f-47a0-9414-7ea55488f572>.
- Pomerantz Anne. "Narrative Approaches to Second Language Acquisition." *The Encyclopedia of Applied Linguistics*, editado por Carole A. Chapelle, Wiley, 2012, pp. 1-6. <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0849>.
- Porto, Melina. "'Yo antes no reciclaba y esto me cambió por completo la conciencia': Intercultural Citizenship Education in the English Classroom." *Education 3-13*, vol. 46, no. 3, 2018, pp. 317-334.
- Roth, Charles E. *Environmental Literacy: Its Roots, Evolution, and Directions in the 1990s*. ERIC/CSMEE Publications, 1992.
- Sarasa, María C. "A Narrative Inquiry into Pre-service English Teachers' Temporal Investments in Their Initial Education Curriculum." *HOW*, vol. 24, no. 1, 2017, pp. 27–43. <https://doi.org/10.19183/how.24.1.337>.
- Sharkey, Judy, et al. "Developing a Deeper Understanding of Community-Based Pedagogies with Teachers." *Journal of Teacher Education*, vol. 67, no. 4, 2016, pp. 306–19. <https://doi.org/10.1177/0022487116654005>.
- Shohamy, Elana, and Durk Gorter. *Linguistic Landscape: Expanding the Scenery*. Routledge, 2009.
- Slovic, Scott. *Going Away to Think: Engagement, Retreat, and Ecocritical Responsibility*. U of Nevada Press, 2008.
- Stables Andrew, y Keith Bishop. "Weak and Strong Conceptions of Environmental Literacy: Implications for Environmental Education." *Environmental Education*, vol. 7, no. 1, 2010, pp. 89–97. <https://doi.org/10.1080/13504620125643>.
- The Douglas Fir Group. "A Transdisciplinary framework for SLA in a multilingual World." *The Modern Language Journal*, vo. 100, 2016, pp. 19–47. <https://doi.org/10.1111/modl.12301>.
- UNESCO. *La educación ambiental: Las grandes orientaciones de la Conferencia de Tbilisi*. Unesco, 1980.
- Valdés, Adriana. *Redefinir lo humano: las humanidades en el siglo XXI*. Editorial Universidad de Valparaíso, 2017.
- Villalobos, Fernanda. "Medio ambiente: las propuestas de los candidatos en el área donde el legado de Bachelet es 'insuperable.'" *Emol*, 31 Oct. 2017, Accessed 29 May 2018. <https://www.emol.com/noticias/Nacional/2017/10/11/878651/Expertos-debaten-Es-realmente-insuperable-el-legado-medioambiental-del-Gobierno-de-Bachelet.html>.

Author: Campaña, Andrea y Miguel Farías Title: Integración de la alfabetización medioambiental en la formación de profesores de inglés chilenos

Vliegenthart, Ana María, et al. "La Educación Ambiental en las Carreras de Pedagogía de Chile." *Ambiente y Desarrollo*, vol. 16, no. 3, 2000, pp. 27-32.

Whitley, David. *The Idea of Nature in Disney Animation*. Ashgate, 2008.