

## Juventud, arte y conciencia ambiental: una experiencia educativa transformadora en el nivel medio superior.

Youth, art, and environmental awareness: a transformative educational experience in high school.

Mireya Sarahí Abarca Cedeño <sup>1</sup>  
Rosalba Thomas Muñoz <sup>2</sup>  
Liliana Márquez Orozco <sup>3</sup>

Recibido: 18/11/2025

Revisado: 12/02/2026

Aceptado: 19/02/2026

Revista RELEP, Educación y Pedagogía en Latinoamérica.

Disponible en:

<https://iquatroeditores.org/revista/index.php/relep/index>

<https://doi.org/10.46990/relep.2026.8.2.2790>



### Resumen

El estudio analiza los cambios en la percepción ambiental de jóvenes de educación media superior tras una intervención educativa basada en prácticas artísticas. Se empleó una metodología cualitativa con redes semánticas naturales y actividades de cine, literatura y muralismo. Los resultados evidencian un desplazamiento conceptual y afectivo: de una visión del ambiente como problema externo hacia una comprensión situada, vinculada con emociones, valores y acciones de cuidado. Se concluye que el arte favorece una educación ambiental integral al articular razón, sensibilidad, creatividad y ética ecológica.

### Palabras Clave

Arte y sostenibilidad, conciencia ambiental, educación ambiental, juventud

### Abstract

This research analyzes changes in the environmental perceptions of high school students following an educational intervention focused on artistic practices. A qualitative methodology was applied incorporating natural semantic networks and activities related to cinema, literature and murals. The results showed a conceptual and affective shift of an environmental viewpoint as an external issue to a situated understanding, connected to emotions, values and actions aimed at environmental protection. It is concluded that art promotes comprehensive environmental education by articulating reason, sensitivity, creativity and ecological ethics.

### Keywords

Art and sustainability, environmental awareness, environmental education, youth

## Introducción

En el siglo XXI, la crisis ambiental ha dejado de ser un asunto exclusivamente ecológico para convertirse en un problema civilizatorio. El conflicto socioambiental contemporáneo, reflejo de la actual “crisis civilizatoria”, surge de múltiples causas que convergen en un mismo eje: el desequilibrio de los sistemas naturales que sostienen la vida en la Tierra (Leff, 2014). Así, la educación se configura como un espacio clave para promover cambios de conciencia y fomentar estilos de vida sostenibles.

Los problemas ambientales, desde sus orígenes hasta la actualidad, constituyen el resultado de las contradicciones entre las necesidades derivadas por el crecimiento y el desarrollo, y el empleo de políticas inadecuadas para la gestión de recursos. Esto ha contribuido a la agudización de la situación ambiental en comunidades y sociedades (De-la-Peña, & Vinces-Centeno, 2020, p. 15).

Por ello, se reconoce la importancia de la dimensión subjetiva-simbólica en la relación entre el ser humano y la naturaleza, así como la necesidad de incorporar metodologías pedagógicas que integren experiencia, creatividad y sensibilidad. Estas metodologías permiten profundizar en procesos reflexivos y favorecer un acercamiento al entorno natural desde el respeto y la conexión con la vida.

La crisis socioambiental contemporánea expresa las tensiones entre las dinámicas de crecimiento económico, la cultura de consumo y la pérdida de equilibrio de los ecosistemas que sostienen la vida en el planeta (De-la-Peña, & Vinces-Centeno, 2020). Esta situación ha impulsado a diversos organismos internacionales y sistemas educativos a reconsiderar políticas y prácticas pedagógicas, al reconocer que la educación ambiental constituye un eje estratégico para la transformación cultural y la sostenibilidad.

La educación ambiental ha dejado de concebirse únicamente como una instrucción ecológica o informativa; actualmente se entiende como un proceso formativo integral que articula conocimiento, emoción, ética y acción. Tal como señalan Caride et al. (2025), la educación ambiental del siglo XXI debe comprenderse como un espacio de reconstrucción de sentido, en el que la escuela actúa como mediadora entre las narrativas climáticas, los saberes locales y la participación ciudadana.

La educación media superior representa un escenario educativo de particular relevancia, pues en esta etapa los adolescentes consolidan aspectos centrales de su identidad, sus valores y su visión del mundo. En este contexto, la educación ambiental adquiere un papel esencial al fomentar reflexión crítica, la sensibilidad ecológica y la capacidad para la acción colectiva. Andrade-Cruz et al. (2025) demostraron que las experiencias educativas vivenciales permiten a los jóvenes desarrollar actitudes más favorables hacia el entorno y un mayor sentido de responsabilidad ambiental.

Las expresiones artísticas se han consolidado como herramientas pedagógicas potentes. El arte, en sus múltiples lenguajes, propicia la sensibilización, el pensamiento crítico y la empatía hacia la naturaleza. Según Ugalde García (2024), las prácticas artísticas orientadas al cambio climático no solo difunden mensajes ambientales, sino que también activan procesos de introspección, memoria colectiva y compromiso emocional con la Tierra.

Se analiza, desde una perspectiva teórico-reflexiva, la contribución del arte y la educación ambiental a la formación de conciencia ecológica en estudiantes de bachillerato. Se argumenta que la integración del arte en los procesos de educación ambiental favorece la comprensión simbólica, la reconstrucción del vínculo con la naturaleza y la consolidación de una ecociudadanía juvenil comprometida con la sostenibilidad.

### **Revisión de la Literatura**

La formación de calidad de los estudiantes en la educación media superior constituye una aspiración fundamental para enfrentar los desafíos del futuro y contribuir de manera significativa a su crecimiento personal, académico y profesional. Esta etapa no solo busca preparar a estudiantado para la educación superior y el mundo laboral, sino también fortalecer la formación ciudadana y la responsabilidad social. De acuerdo con la Comisión Económica para América Latina y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (CEPAL, & OEL, 2020), los sistemas educativos deben promover la adaptabilidad, la comunicación, la creatividad, la colaboración, la toma de decisiones y la solución de problemas. En este sentido, dichos organismos señalan que:

La inversión en innovación, educación y empleo dirigida a los segmentos juveniles es central para generar bases sólidas en pro del logro de los objetivos de cambio estructural para la igualdad, sin dejar a nadie atrás, como ha sido establecido por los Objetivos de Desarrollo Sostenible. En el contexto actual de cambios en el mundo del trabajo que requieren la posibilidad de adaptarse a situaciones de cambio e incertidumbre, esto es de particular importancia (p. 92).

Diversos factores pueden influir en los procesos educativos de este nivel educativo. Si bien muchos de ellos responden a procesos estructurales de abordaje complejo y no necesariamente puede resolverse a corto o mediano plazo, es importante identificarlos y tenerlos presentes cuando su incidencia sea negativa, a fin de mitigar su impacto o contribuir a su prevención.

### **Educación ambiental y crisis civilizatoria**

La educación ambiental surge como una respuesta crítica frente a los impactos de un modelo de desarrollo basado en la explotación de la naturaleza. De-la-Peña y Vines-Centeno (2020) afirman que los problemas ambientales actuales son el resultado de la contradicción entre las necesidades derivadas del crecimiento económico y las políticas inadecuadas

de gestión de los recursos naturales, lo que ha agudizado la degradación ambiental y las desigualdades sociales.

En la misma línea, Gavilanes Capelo y Tipán Barros (2021) sostienen que la educación ambiental constituye una estrategia prioritaria para enfrentar el cambio climático, ya que promueve la participación social y la toma de conciencia sobre las causas estructurales del deterioro ecológico. Desde esta perspectiva, dicha educación debe integrar una visión crítica que cuestione la relación histórica entre humanidad y naturaleza, e incorporar los valores como el respeto, la cooperación y la justicia ambiental.

Rubina et al. (2021) coinciden en que la conciencia ambiental no se construye únicamente a partir del conocimiento científico, sino también mediante experiencias educativas significativas que vinculan emoción, ética y acción. A partir de su revisión de investigaciones iberoamericanas, los autores destacan que los programas exitosos de educación ambiental son aquellos que articulan contenidos conceptuales con vivencias locales y comunitarias.

### **El papel del arte en la educación ambiental**

El arte constituye un factor esencial en los procesos formativos, pues no solo contribuye a la recreación, sino que también humaniza, sensibiliza y ofrece distintas formas de comprender la vida. Asimismo, permite expresar emociones, simbolizar experiencias y aprendizajes, desarrollar habilidades y compartir con otros una visión personal del mundo, al tiemó que favorece el contacto con la dimensión interior, tanto emocional como cognitiva. El arte también posibilita la exploración, estimula la creatividad y abre caminos de comunicación mediante lenguajes diversos. “Las artes tienen la facultad de mejorar la calidad de vida de las personas y comunidades” (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, CIDE, & Universidad Alberto Hurtado, 2016, p. 6).

Eisner (2004), uno de los estudiosos más destacados en el campo de la educación a través del arte, explica que las posibilidades que brindan las artes son importantes tanto para el individuo en particular que construimos entre todos, pues con ello fortalece la vida en colectivo. Las artes van mucho más allá de lo que algunas personas piensan; limitarlas es una mera disciplina o reducir las la expresión de capacidades específicas, producto de un estudio repetitivo y del desarrollo de destrezas que culminan en la ejecución de una obra artística, constituye un grave error. Las artes “nos invitan a prestar atención a las cualidades de lo que oímos, vemos, saboreamos y palpamos para poder experimentar; es la capacidad de percibir las cosas, no el simple hecho de reconocerlas” (Eisner, 2004, p. 22).

El arte ofrece, además, un lenguaje alternativo que permite abordar los problemas ambientales desde la sensibilidad, la creatividad y la reflexión. Quiñonero y González (2023) demuestran que el arte ambiental en la escuela favorece la empatía y la concienciación ecológica, ya que po-

sibilita a los estudiantes representar sus emociones, percepciones y formas de vincularse con el entorno.

Por su parte, Hernández y López (2022), en un estudio sobre educación ambiental a través de las artes visuales, concluyen que los proyectos creativos ayudan a interiorizar conceptos de sostenibilidad y promueven la cooperación entre pares. Estas actividades generan lo que se podría denominarse una conciencia ecológica emocional, en la que los valores ambientales se integran en la experiencia estética y relacional del aprendizaje.

Ugalde García (2024) complementa esta perspectiva al señalar que el arte, entendido como acto de comunicación ambiental, desempeña un papel transformador en la percepción social del cambio climático. A través de la creación plástica, el performance o la fotografía, los jóvenes exploran las consecuencias del deterioro ambiental y desarrollan actitudes proactivas hacia la protección del planeta.

En términos de política educativa, Caride et al. (2025) subrayan que las narrativas climáticas deben incorporarse a las agendas pedagógicas y que el arte constituye un medio privilegiado para ello, pues permite traducir las problemáticas ecológicas en experiencias simbólicas comprensibles para las nuevas generaciones.

### **Juventud, participación y metodologías innovadoras**

La adolescencia y la juventud constituyen etapas clave para la formación de una ciudadanía ambiental crítica. Andrade-Cruz et al. (2025) identificaron que la educación ambiental en el bachillerato mexicano favorece actitudes de compromiso cuando se desarrollan metodologías participativas. Su investigación resalta la importancia de la experiencia vivencial y del trabajo comunitario para fortalecer la acción ambiental.

En esta misma línea, Acosta (2023) propone que la enseñanza geográfica y ambiental debe orientarse hacia el activismo juvenil, mediante proyectos interdisciplinarios que vinculen el conocimiento científico con la acción social. En su estudio, los estudiantes que participaron actividades de cartografía participativa y análisis de problemáticas locales desarrollaron un mayor sentido de pertenencia ecológica y ciudadana.

Asimismo, el uso de herramientas conceptuales, como las redes semánticas naturales, ha permitido analizar los significados que los jóvenes atribuyen al ambiente y observar cómo estos se transforman después de una intervención educativa. Cantú-Martínez (2023) emplea este método para estudiar la construcción social del cambio climático y encuentra que las redes semánticas evidencian la transición de nociones negativas o centradas en el deterioro ambiental hacia visiones más propositivas, solidarias y orientadas a la acción, especialmente cuando los participantes se involucran en experiencias reflexivas y creativas.

## Metodología

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo-interpretativo, sustentado en la comprensión profunda de los significados que los jóvenes atribuyen al ambiente y a su propia experiencia artística. La investigación cualitativa resulta especialmente pertinente en el ámbito educativo, ya que posibilita comprender las dinámicas sociales y culturales que configuran tanto la práctica docente como los procesos de aprendizaje. Este enfoque permite generar transformaciones sostenidas en los procesos formativos de estudiantes y profesores, mediante la producción y transferencia de saberes significativos capaces de renovar continuamente la comprensión de la realidad educativa y de promover su mejora (Cerrón Rojas, 2019).

El diseño adoptado correspondió a una intervención educativa, ya que implicó la implementación, acompañamiento y la evaluación de una experiencia concreta de aprendizaje artístico-ambiental. El proyecto se desarrolló en el Bachillerato Técnico 30, en colaboración con el profesorado del plantel y con la asesoría de especialistas en educación ambiental del Centro Universitario de Educación Ambiental (CEUGEA) y de la Facultad de Ciencias de la Educación.

## Participantes y contexto

Participaron 32 estudiantes, 4 mujeres y 28 hombres, de entre 16 y 18 años, pertenecientes a comunidades urbanas y semiurbanas, quienes cursaban el quinto semestre de bachillerato. El plantel se distingue por su apertura a proyectos socioeducativos y por su integración con la comunidad local. El entorno natural del plantel, rodeado de árboles, flora nativa y espacios abiertos, ofreció un escenario idóneo para el desarrollo de actividades artísticas al aire libre.

## Fases del proceso

El proyecto se estructuró en tres fases sucesivas y complementarias:

1. Diagnóstico inicial. Se aplicó la técnica de redes semánticas naturales (Valdez Medina, 2004), con el propósito de explorar las representaciones mentales y afectivas que los estudiantes asociaban con los conceptos medio ambiente y problemas ambientales. Las palabras-estímulo se presentaron de forma individual y se solicitó a cada participante escribiera, para cada una, al menos cinco palabras asociadas; posteriormente, debía jerarquizarlas según su importancia.

A partir de estas respuestas se construyeron las matrices semánticas y se calcularon los valores de peso semántico (FMG), con el fin de determinar las palabras núcleo y periféricas. Este procedimiento permitió obtener un registro inicial del imaginario ambiental del grupo antes de la intervención.

2. Intervención artística. La segunda fase consistió en la implementación de tres talleres sucesivos:

- Cine y reflexión ambiental. Se trabajó con cortometrajes seleccionados por su contenido ético y estético, como *Surcos*, *Aguas negras* y *Voces del agua*. Las discusiones grupales giraron en torno a la relación entre consumo, bienestar y sostenibilidad.
- Escritura creativa y poesía ecológica. Los participantes elaboraron textos narrativos y poéticos inspirados en la naturaleza local –río, aves, árboles y lluvia–, así como en recuerdos y anécdotas personales, explorando emociones vinculadas con el cuidado y la pérdida ambiental.
- Muralismo colaborativo. Organizados en equipos, los jóvenes diseñaron y pintaron murales en las paredes de los patios del plantel, integrando símbolos relacionados con la vida, agua y comunidad.

Cada actividad fue acompañada por sesiones de reflexión guiada, en donde se promovieron el diálogo, la escucha activa y la autorreflexión.

3. Evaluación y análisis. Una vez concluida la intervención, se repitió la aplicación de las redes semánticas naturales y se realizó el análisis por categorías. Además, se solicitaron testimonios a los estudiantes, con el propósito de valorar los cambios en sus percepciones y emociones. Los datos se triangularon a partir de los resultados de las redes semánticas, las producciones artísticas y las observaciones de campo. El proceso siguió etapas de codificación y análisis, mediante las cuales se identificaron patrones de significado y categorías emergentes.

### **Criterios éticos**

Se cuidaron los principios éticos de confidencialidad, consentimiento informado y respeto a la autonomía de los participantes. Los nombres personales fueron reemplazados por seudónimos, con el fin de proteger la identidad de los estudiantes y resguardar la información obtenida durante el proceso. El proyecto fue revisado y autorizado por la coordinación académica del Bachillerato Técnico 30, y se enmarcó en las políticas de inclusión universitaria.

## **Resultados**

### **Redes semánticas naturales**

El análisis de las redes semánticas naturales permitió identificar transformaciones relevantes en las percepciones de los estudiantes antes y después de la intervención educativa. Los conceptos analizados –medio ambiente

y problemas ambientales – revelan no solo variaciones en las palabras definidoras más frecuentes, sino también desplazamientos en los marcos de sentido, en las emociones asociadas y en las dimensiones valorativas desde las cuales los jóvenes interpretan su relación con la naturaleza.

### **Concepto de medioambiente**

En el caso del concepto medio ambiente, los resultados muestran una notable estabilidad en las asociaciones principales, aunque con matices significativos en su interpretación. En el pretest y el postest coincidieron 10 de las 15 palabras definidoras con mayor peso semántico, lo que evidencia un consenso social en torno al significado compartido del término.

Durante el pretest, las palabras con mayor peso semántico fueron plantas/vegetación, naturaleza, animales y verde, seguidas de otras que aluden a componentes físicos del entorno, como tierra, agua, fauna y aire. Este conjunto refleja una visión predominantemente descriptiva y biocéntrica, centrada en los elementos naturales visibles. La presencia de términos como contaminación, sociedad y entorno indica, además, una preocupación por los problemas ambientales, aunque todavía desde una mirada fragmentada y externa.

En el postest, aunque se mantienen los elementos naturales como referentes principales, emergen nuevos significados asociados a la relacionalidad y la interdependencia. Aparecen términos como ecosistemas, convivir, diversidad, lluvias y paisajes verde, los cuales sugieren que los estudiantes no solo reconocen los componentes visibles del ambiente, sino también sus procesos, dinámicas y vínculos con la vida cotidiana. El desplazamiento semántico muestra el tránsito de una concepción centrada en la descripción del entorno hacia una comprensión holística, estética y emocional, en la que el ambiente comienza a percibirse como un sistema vivo, compartido y en constante interacción.

El cambio observado se vincula con la naturaleza de la intervención, en la que el arte funcionó como mediador simbólico, sensorial y efectivo. Las prácticas de observación, creación mural y expresión poética favorecieron una apropiación más cercana del entorno, reflejada en la incorporación de palabras asociadas con el goce, la belleza, la convivencia y la armonía de la naturaleza. Así, el paso de contaminación a convivir, o de tierra a paisajes verdes, no solo evidencia una ampliación del campo semántico, sino también una transformación ética y afectiva en la manera de concebir la relación con el ambiente.

### **Concepto de problemas ambientales**

En el concepto problemas ambientales se repiten 10 de las 15 palabras definidoras principales. Entre las más relevantes se encuentran contaminación, basura, deforestación, tala, muerte, extinción, incendios y sequías, términos que representan algunos de los temas ecológicos más difundidos y reconocidos socialmente.

No obstante, tras la intervención emergen matices relevantes. En el postest aparecen términos como desechos, sociedad, agua sucia, escasez y destrucción, los cuales amplían la mirada hacia las causas sociales y estructurales de los problemas ambientales. Este cambio semántico revela un tránsito de la simple enumeración de daños hacia la comprensión de los procesos que los generan, así como una conciencia más profunda sobre la responsabilidad humana en la degradación ecológica.

El reordenamiento de las jerarquías también resultó significativo. En el pretest, los términos centrales aluden a problemáticas globales –contaminación, deforestación, calentamiento global–, mientras que en la prueba posterior adquieren mayor relevancia nociones vinculadas con el consumo y la gestión de residuos, como basura y desechos, así como la idea de sociedad como actor y víctima del deterioro ambiental. Esta reorganización semántica puede interpretarse como evidencia de un aprendizaje reflexivo, derivado del trabajo artístico y del análisis audiovisual realizado durante los talleres, donde se abordaron cortometrajes que problematizaban el uso del agua, el consumo y la contaminación.

La incorporación de términos como agua sucia y escasez resulta especialmente significativa en el contexto local, pues sitúa la preocupación ambiental en una escala más próxima y vivencial. Estas asociaciones permiten afirmar que la intervención propició un desplazamiento desde una mirada global y abstracta hacia una conciencia más situada y contextualizada de los problemas ambientales. Así, los estudiantes parecen haber transitado de la observación del daño a la comprensión de la interdependencia entre las prácticas sociales, los recursos naturales y el bienestar humano.

En conjunto, el análisis de las redes semánticas evidencia un proceso de reconstrucción de significados ambientales mediado por la experiencia artística. Antes de la intervención, los jóvenes expresaban un conocimiento de carácter más conceptual y un discurso aprendido; después, las palabras elegidas sugieren una mayor apropiación personal, sensibilidad estética y conciencia ética. Estas transformaciones semánticas, si se sostienen en el tiempo y se acompañadas de procesos de reflexión, pueden contribuir a consolidar disposiciones proambientales más duraderas.

### **Análisis de testimonios**

Seis meses después de concluida la intervención, se recabaron testimonios libres de los participantes mediante mensajería instantánea. El conjunto de respuestas permite apreciar no solo recuerdos positivos de la experiencia, sino también indicios de apropiación simbólica del proyecto y de su sentido formativo. En términos de vivencia subjetiva, el testimonio del Estudiante 1 muestra que el trabajo artístico funcionó como un espacio de regulación emocional y concentración plena: “al estar realizando trabajos de arte me sentí muy relajado, olvidándome de los problemas [...] me puse a dibujar con el corazón”. La expresión “con el corazón” condensa una relación afectiva con la creación que desborda la tarea escolar y se proyecta

como un recurso personal para el bienestar cotidiano. En este mismo testimonio se observa un desplazamiento en la percepción de autoeficacia: “no sabía nada de dibujo [...] siguiendo las instrucciones logré realizar trabajos increíbles”, lo que sugiere una resignificación de la propia capacidad a partir del proceso creativo guiado.

El Estudiante 2 sitúa el valor del proyecto en una doble dimensión: por un lado, la revelación de talentos ocultos entre pares; por otro, el desarrollo de conciencia ambiental al relacionar las actividades artísticas con la comprensión del impacto humano en el entorno: “fue una excelente idea para fortalecer nuestro aprendizaje y conciencia sobre el medio ambiente y el daño que ocasionamos a este”. La conjunción de reconocimiento mutuo y tematización socioambiental indica que el aprendizaje no se limitó a la adquisición de contenidos, sino que también implicó vínculos de pertenencia con la comunidad escolar.

Por su parte, el Estudiante 3 concibe la experiencia como una oportunidad para abrir perspectivas y acceder a una mirada contemplativa del mundo: “nos ayudó a ver las formas y el mundo de una manera distinta; [...] fue una forma de alejarnos de nuestros problemas, relajándonos y riéndonos con nuestros amigos”. Llama la atención que, además de valorar el clima socioemocional del taller, el estudiante proyecta la experiencia hacia el ámbito comunitario: “recomendaría [...] hacerlo con sus familiares y hasta en sus propias casas”, lo que constituye un indicio de transferencia social del aprendizaje artístico.

El Estudiante 4 subraya la construcción de un clima de confianza y apoyo mutuo: “me gustó mucho cómo todos se animaban unos a otros y bromeaban sobre sus murales”. Asimismo, matiza que, pese al esfuerzo requerido, “al final todo valió la pena”, lo que sugiere un sentido de logro compartido y orgullo por la obra colectiva. En la misma línea, el Estudiante 5 destaca el descubrimiento de capacidades latentes a partir de consignas retadoras, como “dibujar el rostro de una modelo [...] en el menor tiempo posible”, lo que permite reconocer que el dispositivo pedagógico operó como catalizador de habilidades artísticas no identificadas con anterioridad.

Por último, el Estudiante 6 integra de manera explícita la dimensión expresiva con el propósito ético del proyecto: “expresamos sentimientos [...] haciendo algo bonito para que las personas entiendan lo valioso que es el planeta y el cuidado que le tenemos que dar”. El testimonio pone de relieve la función comunicativa del arte como mediación entre emoción y el mensaje público, y muestra que el producto artístico no permanece circunscrito al grupo, sino que aspira a incidir en la comunidad.

En conjunto, los relatos permiten identificar tres planos entrelazados. En primer lugar, un plano intrapersonal, asociado a la regulación emocional, la atención plena y la autoeficacia: “me sentí muy relajado”; “logré realizar trabajos increíbles”. En segundo lugar, un plano interpersonal y comunitario, en el que emergen la cooperación, el humor, el apoyo

mutuo y el orgullo colectivo: “todos se animaban unos a otros”; “conviví más con mis compañeros”. En tercer lugar, un plano socioambiental, en el que el sentido del proyecto se vincula con la comunicación de valores y el compromiso con la vida: “que las personas entendieran lo valioso que es el planeta”. La permanencia de estos significados seis meses después de la intervención sugiere que la experiencia produjo huellas afectivas y simbólicas con potencial para sostener disposiciones proambientales en el tiempo.

### **Producciones artísticas: emoción y conciencia ecológica**

Los talleres de arte generaron un amplio repertorio de expresiones simbólicas:

1. Cine y reflexión ambiental. Durante las discusiones, los jóvenes manifestaron sorpresa al reconocerse como parte del problema y de la solución. Comentarios como “yo también produzco basura todos los días” o “no sabía que mi consumo afecta a otros lugares del planeta” evidenciaron un proceso inicial de concientización crítica.
2. Escritura creativa. Los textos producidos combinaron observación sensible y metáfora. Un estudiante escribió: “El río nos habla en voz baja, pero no lo escuchamos; sus peces se van y nos deja su tristeza”. Otra joven expresó: “Mi casa es el mundo, y mis manos son tierra”. Estas narrativas sugieren la emergencia de una ética del cuidado, en la que la naturaleza es percibida como una entidad con voz y dignidad.
3. Muralismo colaborativo. Los murales, realizados en equipos de cinco integrantes, incorporaron imágenes de problemáticas ambientales diversas, vinculadas principalmente, con el agua, lo que condensó una visión reflexiva del vínculo entre el ser humano y la naturaleza. La observación participante permitió identificar que el muralismo favoreció la cohesión social y el sentido de pertenencia. Los estudiantes valoraron el trabajo colectivo como una experiencia de cooperación y legado simbólico.

A partir del análisis cualitativo se identificaron tres categorías centrales:

1. Reconexión emocional con la naturaleza: los jóvenes redescubren la belleza, la serenidad y el sentido de pertenencia a su entorno inmediato.
2. Conciencia de interdependencia y corresponsabilidad: comprenden que sus actos cotidianos inciden en el equilibrio global.
3. Empoderamiento juvenil: emergen sentimientos de capacidad, agencia y orgullo por contribuir a una causa común.

Estas categorías reflejan el tránsito de una percepción negativa y pasiva hacia una actitud participativa, crítica y solidaria. La intervención artística permitió que los jóvenes construyeran nuevos significados de apropiación ambiental desde la emoción y la experiencia, no solo desde la información. Este proceso puede interpretarse como una alfabetización ambiental simbólica, en la que la palabra, la imagen y la acción se integran para dar sentido al mundo.

## Discusión

Los desplazamientos observados en las redes semánticas –de una percepción centrada en la amenaza hacia una comprensión relacional y apreciativa del ambiente– dialogan de manera consistente con lo reportado por la literatura contemporánea sobre educación ambiental y mediaciones artísticas. La narrativa de los estudiantes, en la que se enfatiza la calma, la concentración, el descubrimiento de capacidades y el orgullo por la obra colectiva, coincide con la idea de que el arte integra cognición, emoción y acción en experiencias de aprendizaje con sentido.

En investigaciones sobre arte ambiental en contextos escolares se ha documentado que las actividades creativas favorecen la empatía ecológica y la concienciación, al permitir que los estudiantes representen emociones y percepciones del entorno, generando así un puente entre vivencia y comprensión (Quiñonero y González, 2023). Del mismo modo, el uso de artes visuales en propuestas de educación ambiental propicia la cooperación entre pares y la interiorización de conceptos de sostenibilidad, lo que puede leerse en los testimonios como colaboración gozosa y reinterpretación del vínculo con la naturaleza (Hernández, & López, 2022).

Para la comunicación pública del cambio climático y de los problemas socioambientales, el arte se posiciona como un recurso de sensibilización capaz de activar memoria, identificación y compromiso emocional, especialmente en la población joven (Ugalde García, 2024). La afirmación del Estudiante 6, “hacer algo bonito para que las personas entendieran lo valioso que es el planeta”, encarna esta función: el producto artístico se comprende simultáneamente como expresión personal y como mensaje dirigido a la comunidad, lo que refuerza la dimensión transformadora de la escuela como espacio de mediación cultural.

Los cambios semánticos en el concepto problemas ambientales, en el que aparecen términos como desechos, sociedad, agua sucia y escasez, sugieren una profundización causal: del catálogo de daños hacia la problematización de prácticas sociales, actores y responsabilidades. Este ensanchamiento interpretativo coincide con hallazgos que reportan transiciones desde visiones centradas en la amenaza hacia perspectivas propositivas, especialmente cuando se articulan experiencias reflexivas y creativas (Cantú-Martínez, 2023). Asimismo, la proyección hacia la acción, expresada en el deseo de replicar las actividades con la familia y la comunidad, dialoga con propuestas didácticas que vinculan activismo

juvenil, análisis del territorio y participación social para consolidar eco-ciudadanía crítica (Acosta, 2023; Andrade-Cruz et al., 2025).

En términos de política y currículo, la coherencia entre los resultados semánticos y los testimonios aporta evidencia para incorporar narrativas climáticas y ecológicas en las agendas educativas de la educación media superior, mediante lenguajes artísticos que favorezcan lecturas situadas, sensibles y culturalmente relevantes (Caride et al., 2025). Este encuadre responde, además, al diagnóstico estructural de la crisis socioambiental, en la que el desequilibrio de los sistemas naturales se vincula con modelos de crecimiento y políticas inadecuadas de recursos. En este horizonte, la educación ambiental exige procesos formativos integrales que reconozcan la dimensión simbólica y ética del vínculo entre el ser humano y la naturaleza (De-la-Peña, & Vincés-Centeno, 2020).

Finalmente, los testimonios consolidan la interpretación de que el arte operó como mediación socioemocional. La calma y la concentración relatadas, el descubrimiento de capacidades personales y la cohesión grupal constituyen condiciones propicias para el aprendizaje significativo y para el desarrollo de disposiciones proambientales sostenidas. La experiencia muestra que no se trata solo de “saber sobre” los problemas, sino de “sentirse parte” de un tejido vivo y de una comunidad que crea, comunica y cuida.

## **Conclusiones**

Los resultados permiten inferir que una intervención de educación ambiental mediada por procesos artísticos, durante tres niveles complementarios, puede favorecer transformaciones relevantes. En el plano conceptual-semántico, se observa un tránsito desde nociones centradas en la amenaza y el daño hacia comprensiones relacionales y estéticas del ambiente, con la aparición de términos como ecosistemas, convivir y diversidad. En el plano causal y socioambiental, emerge una problematización más fina de prácticas y actores —desechos, sociedad, agua sucia, escasez—, lo que indica mayor conciencia de las responsabilidades e interdependencias. En el plano socioemocional y comunitario, los testimonios evidencian calma, autoeficacia, cooperación y propósito comunicativo, elementos que pueden sostener actitudes proambientales y proyección comunitaria.

Con el propósito de promover la mejora institucional, se sugiere consolidar secuencias didácticas interdisciplinarias que articulen observación del entorno, análisis audiovisual, lectura y escritura creativa, producción mural y proyectos de acción local; fortalecer la formación docente en metodologías artísticas para la educación ambiental, y establecer mecanismos de seguimiento longitudinal que combinen indicadores cualitativos y cuantitativos para evaluar la permanencia de los cambios y su traslado a prácticas de cuidado. El conjunto, los hallazgos avalan la pertinencia de una educación ambiental estética, ética y participativa, en la que el arte funcione como lenguaje de cuidado y sentido para imaginar y construir futuros sostenibles.

Respecto a las limitaciones del estudio, es importante señalar que se desarrolló en un solo plantel y con una cohorte limitada de estudiantes; sin embargo, abre posibilidades de réplica en otros contextos. Futuras investigaciones podrían incorporar técnicas de seguimiento longitudinal para observar la permanencia de las transformaciones actitudinales.

De igual manera, se propone fortalecer la formación docente en educación artística ambiental, así como la vinculación entre universidades, comunidades y sectores culturales. Solo mediante alianzas sostenidas podrá consolidarse una pedagogía del arte para la vida, donde aprender a cuidar el mundo sea también aprender a cuidar de sí y de los otros.

## Referencias

- Acosta, M. I. (2023). Educación geográfica, activismo ambiental y participación juvenil desde el Sur Global. *Pleamar. Revista del Departamento de Geografía*, (3), 7–29. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/pleamar/article/view/7267/9040>
- Andrade-Cruz, G., Zepeda-Bautista, R., Domínguez-Hernández, M. E., & Rodríguez-Ramírez, N. E. (2025). Conciencia y acción ambiental en estudiantes de nivel medio superior: Un caso de estudio en México. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 15(30). <https://doi.org/10.23913/ride.v15i30.2391>
- Cantú-Martínez, P. C. (2023). Explorando la construcción social del cambio climático a través de redes semánticas naturales: Un estudio sobre las perspectivas de los estudiantes universitarios. *Educación*, 32(62), 33–51. <https://doi.org/10.18800/educacion.202301.009>
- Caride, J., Gutiérrez-Pérez, J., & Meira Cartea, P. Á. (2025). Las narrativas climáticas en las agendas educativas: Sobre el valor del tiempo para la investigación pedagógica y las políticas ambientales. *Revista Española de Pedagogía*, 83(290), 83–103. <https://doi.org/10.22550/2174-0909.4147>
- Cerrón Rojas, W. J. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de la Ciencia*, 9(17), 1–8. <https://www.redalyc.org/journal/5709/570967709010/html/>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). (2020). Educación, juventud y trabajo: Habilidades y competencias necesarias en un contexto cambiante (LC/TS.2020/116). CEPAL/OEI.
- Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA), CIDE y Universidad Alberto Hurtado. (2015). El aporte de las artes y la cultura a una educación de calidad. Cuaderno 1. Caja de Herramientas para la Educación Artística. CNCA. [https://ec.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2021/01/0.57\\_El-aporte-de-las-artes.pdf](https://ec.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2021/01/0.57_El-aporte-de-las-artes.pdf)

- De-la Peña Consuegra, G. , & Vinces-Centeno, M. R. (2020). Acerca-  
miento a la conceptualización de la educación ambiental para  
el desarrollo sostenible. *Revista Cubana de Educación Superior*,  
39(2) . [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0257-43142020000200018&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142020000200018&lng=es&tlng=es)
- Eisner, E. W. (2004). *El arte y la creación de la mente: el papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia.* Paidós.
- Gavilanes Capelo, R. M., & Tipán Barros, B. G. (2021). La educación ambiental como estrategia para enfrentar el cambio climático. *Alteridad*, 16(2), 286–298. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n21.2021.10>
- Hernández Bridón, L. J., & López Drago, R. (2022). Environmental education activities through the visual arts. *Environmental Research and Ecotoxicity*, 1(24). <https://doi.org/10.56294/ere202224>
- Leff, E. (2014). *La apuesta por la vida: imaginación sociológica e imaginarios sociales en los territorios ambientales del Sur.* Siglo XXI Editores.
- Quiñonero, S. , & González, J. (2023). Arte ambiental en la escuela: Empatía y concienciación a través de la educación visual y plástica. *EARI. Educación Artística. Revista de Investigación*, 14 , 121–137. <https://doi.org/10.7203/eari.14.25919>
- Rubina Ticla, M., Padilla Caballero, J. E. A. , & Cárdenas, M. (2021). Conciencia ambiental desde la educación: Estado del arte. *Revista Iberoamericana de la Educación*. <https://doi.org/10.31876/ie.vi.117>
- Ugalde García, A. C. (2024). El arte como activo para la concientización del cambio climático en México. *Estudios sobre Arte Actual*, (12), 3–17. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9904956.pdf>
- Valdez Medina, J. L. (2004). *Las redes semánticas naturales, usos y aplicaciones en psicología social.* Universidad Autónoma del Estado de México.

### **Sobre los autores:**

<sup>1</sup> Profesora investigadora en la Universidad de Colima, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3622-8504>

<sup>2</sup> Profesora investigadora en la Universidad de Colima, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9040-2641>

<sup>3</sup> Profesora investigadora en la Universidad de Colima, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7821-4119>