

Polisemias en la práctica pedagógica docente sobre la educación ambiental, ambiente y conflicto ambiental.

Polysemies in the pedagogical teaching practice on environmental education, environment and environmental conflict.

Enríquez Sandoval, Maria Fernanda. Estudiante de maestría. Universidad de Manizales Cinde.
Mafes0936@gmail.com

Resumen

El presente trabajo caracteriza las prácticas pedagógicas de la educación ambiental en un grupo de docentes de colegio público en la ciudad de Cali, encontrando que las divergencias de las concepciones sobre el ambiente demuestran las distintas formas en que el concepto ha sido apropiado, y como el conflicto ambiental permite apropiaciones críticas y reflexivas dinamizando la práctica pedagógica. Se empleó el enfoque fenomenológico hermenéutico para el campo educativo ejecutado en tres momentos usando la revisión documental y la entrevista para la recolección de la información, soportando la caracterización desde un marco de reflexión con autores latinoamericanos.

Palabras claves: ambiente, educación ambiental, conflicto ambiental, práctica pedagógica.

Abstract: This paper characterizes the pedagogical practices of environmental education in a group of teachers, finding that the divergences in the conceptions about the environment demonstrate the different ways in which the concept has been appropriated, and how the environmental conflict allows critical and reflexive appropriations, making pedagogical practice dynamic. The hermeneutic phenomenological approach was used for the educational field executed in three moments using the documentary review and the interview for the collection of information, supporting the characterization from a framework of reflection with Latin American authors.

Key words: environment, environmental education, environmental conflict, pedagogical practice.

Apartado teórico

La Educación ambiental es un campo en disputa dentro de la forma como se concibe e intenta implementar, debido a la tensión entre la educación para el desarrollo sostenible EDS, con la que el cual busca el cumplimiento de los objetivos del desarrollo sostenible del año 2015, en concordancia con el propósito de la sostenibilidad del capital y el progreso y la Educación ambiental EA que desde el año 1972 se fue transformando, cuestionando las bases del modelo de desarrollo económico globalizante que contribuyó a la crisis ambiental (Martín, 2021), la cual se ha interpretado desde diversas miradas que hacen énfasis en ciertos elementos temporales, territoriales e históricos para sustentarla epistémica y ontológicamente como muestra de una *crisis civilizatoria* (Manifiesto por la vida, 2002); *crisis estructural generalizada* (De Alba, 2007); *crisis cultural* (Ángel Maya, 1996); *crisis socioambiental* (Laudato si, 2015); *crisis del conocimiento* (Leff, 2004), *tragedia ambiental* (Cepal, 2020) o *colapso ecológico* (Svampa y Viale, 2020).

De acuerdo con Leff (2003) la crisis ambiental es en realidad la crisis de la racionalidad impuesta sobre el conocimiento de la naturaleza para explotarla, es una limitación al crecimiento económico y poblacional que es imposible sostener, debido a que ya no se trata de gestionar el ambiente, más bien se trata de un escenario donde se reconocen las limitaciones de las bases epistémicas de la ciencia difundida por tanto tiempo, que sirvió a los intereses económicos y dejó de lado el cuidado y la preservación ambiental.

De manera que las bases que sustentaron el conocimiento a lo largo de la historia de la humanidad, que dieron origen a formas diversas de conocer el mundo, en este caso la naturaleza, se encuentran en una encrucijada debido a los cuestionamientos que se les hacen al momento de entender que pasa con el ambiente y porque se ha degradado, entendiéndose que el conocimiento sobre él no alcanza a proponer nada que no este por fuera de la racionalidad ambiental y sus valoraciones (Leff, 2007).

En ese sentido, la crisis ambiental global tiene en la educación ambiental la oportunidad para reestablecer las relaciones humano-sociedad-naturaleza de manera armónica y/o equilibrada, comprendiendo la dependencia de los seres vivos entre sí como especies en el flujo energético de la vida en el planeta, en donde la armonía/equilibrio no se comprende como algo fijo sino como consecuencia del constante devenir de las relaciones entre los seres vivos y su entorno, en donde la especie *Homo sapiens* se reconoce como concedora y transformadora de la naturaleza para sobrevivir (Ángel, 1996).

Para Gonzáles (2021) el principal problema de la educación ambiental escolar ha sido el enfoque y el alcance, puesto aún prevalece la idea que añadiendo contenidos sobre medio ambiente a los programas educativos o realizando actividades en ciertas fechas ambientales basta para desarrollar nuevas pautas de comportamiento y actitudes, es decir una pedagogía de mínimos, puesto ello no permite afrontar la complejidad de los conflictos ambientales adecuadamente, además, la lógica dominante de la organización escolar y del currículo que es fragmentada, unitaria y desarticulada, en donde cada asignatura se justifica a sí misma resulta en un impedimento.

Dada la complejidad de la dinámica escolar y sus múltiples exigencias, las propuestas quedan supeditadas a las concepciones que tienen los docentes sobre el ambiente, el despliegue o no de sus sensibilidades, identidad y empatía, situación que puede ser favorable para la integración curricular de la EA en la práctica educativa o por el contrario sea un desgaste de tiempo, una cantidad de actividades dispersas que no conducen a ninguna parte, encontrando grandes distancias con lo que se plantea en los documentos institucionales (De Alba, 2007).

La implementación de la EA escolar, la razón principal es que, desde las orientaciones políticas y normativas del Estado colombiano, a los docentes se les exhorta a construir propuestas que vinculen problemas ambientales a los contenidos curriculares, generen metodologías de enseñanza y espacios de formación que según la política nacional de educación ambiental SINA (Julio, 2002) logren impactar la cotidianidad de los estudiantes hacia la construcción de futuros ciudadanos conscientes de sus competencias y responsabilidades propias y la de otros, con miras a la toma de decisiones para la resolución de problemas con base en el conocimiento de las dinámicas naturales, sociales y culturales (pp.25).

Es posible que dentro de las transformaciones que realicen los docentes puedan resignificar pedagógicamente la educación ambiental, es decir, puedan ampliar su conciencia, sus sensibilidades con respecto a lo que hacen a partir de la reflexión y las decisiones que toman dentro del aula, buscando elaborar teóricamente los saberes (Garrido, 2013). Para poder comprender que lo ambiental va más allá de lo que concibe y quiere promover dentro del aula, y que puede involucrar a los estudiantes y otros miembros de la comunidad educativa, pero sobre todo la/el docente termina siendo un agente transformador de la forma en la que se puede comprender y abordar lo ambiental.

Lo anterior es posible según Betancourt y Uzcategui (2013) cuando se va más allá de un conocimiento de los contenidos que deben ser enseñados en el aula, porque es preciso establecer fenómenos asociados a ellos, contextualizarlos, tener varias opciones, perspectivas y sensibilidades que sirvan de sustento para el análisis, todo esto mediado por la reflexión, porque no puede quedarse solo en la aplicación de procedimientos aparentemente “efectivos”, se trata de construir un sentido de lo pedagógico desde una reflexión crítica y sensible del quehacer profesional en el aula en donde la educación ambiental puede representar una lógica distinta a la organización escolar y curricular dominante.

De esta manera, según Canciani, Telias y Sessano (2017), resulta pertinente que las estrategias educativas para incorporar la educación ambiental escolar partan de una perspectiva que fomente la reflexión crítica constante, en ello, el conflicto ambiental como estrategia pedagógica puede viabilizar relacionamiento de las diversidades culturales, sociales y biológicas del entorno, el reconocimiento de los conflictos y las tensiones que existen entre los actores del mismo, fomentando pensamiento crítico, sensibilidades y reflexiones nuevas de los y las docentes por lo ambiental que puedan llevarlos a resignificaciones sobre la educación ambiental y así trascender unas prácticas educativas fragmentadas, conservacionistas y descontextualizadas.

Desde el conflicto ambiental, los estudiantes y los docentes pueden generar las búsquedas que les permitan el análisis, comprendiendo que éste es dinámico, no lineal, esto quiere decir, que su foco se va desplazando en el mismo proceso como producto de las tensiones o acuerdos entre las partes, por lo según Canciani y Telias (2013) historizarlo, armar una genealogía es clave para comprender sus cambios. Hacer visibles la multidimensionalidad social, histórica, política, ética de los conflictos ambientales, donde lo ambiental es parte constitutiva de dichas esferas y condiciona prácticas sociales, es lo que brinda la riqueza a la propuesta en el saber ambiental y complementa el proyecto ambiental escolar como estrategia pedagógica obligatoria de la educación ambiental.

Materiales y métodos

Se propuso comprender la educación ambiental, su práctica y apropiación a través de los discursos orales y escritos en un grupo de cuatro docentes para caracterizar sus concepciones de ambiente y educación ambiental, y las posibilidades que el conflicto ambiental presenta para la construcción del saber ambiental desde una nueva racionalización y sensibilidad ambiental. Para llevar a cabo este trabajo se utilizó un estudio de tipo cualitativo, con un enfoque fenomenológico hermenéutico, que en el campo educativo busca la reflexión de los agentes educativos sobre la propia experiencia a nivel personal y profesional en profundidad, haciendo un análisis de los elementos claves atribuyéndoles sentido e importancia pedagógica en relación a su comprensión de la realidad escolar, se permite mediante la revisión documental y la entrevista semiestructurada el abordaje de las siguientes categorías como lo son: ambiente, educación ambiental, conflicto ambiental y práctica pedagógica, las cuales se movilizaron mediante las siguientes indagaciones significativas: ¿Cómo opera en el discurso docente la concepción de ambiente?; ¿Cómo influye en la práctica pedagógica de la educación ambiental?; ¿Qué tanto la propuesta curricular y su práctica se relacionan con la educación ambiental?; ¿Cuáles son los aportes del conflicto ambiental como propuesta para la educación ambiental en contextos escolares?.

En un primer momento, se recogió la experiencia vivida mediante *la revisión los documentos* plan de aula, plan de área, manual de convivencia y proyecto ambiental escolar para caracterizar lo que exponen los docentes y la institución educativa sobre el ambiente y la educación ambiental, posteriormente se realiza *la entrevista semiestructurada* a cada uno de los docentes (ver anexo 1). Se llega al segundo momento, la interpretación acerca de la experiencia vivida, la cual consistió en identificar sentidos y comprensiones claves sobre la base de los discursos docentes alrededor de sus concepciones de ambiente, educación ambiental y su relación con la práctica pedagógica permitiendo ver si apropian o se distancian de la propuesta de educación ambiental institucional. En un tercer momento, se identificaron las contribuciones y algunas limitaciones del conflicto ambiental como propuesta pedagógica para la educación ambiental desde una perspectiva crítica en tanto se reconoce la necesidad de desplegar la construcción epistemológica y metodológica que desde varios autores latinoamericanos se encuentran más cercanos a las culturas, sensibilidades y realidades educativas de los docentes, posibilitando otras miradas y apropiaciones del ambiente y la educación ambiental escolar que dinamicen la práctica pedagógica.

Hallazgos y Resultados

Los docentes empezaron con sus propias definiciones acerca de la educación ambiental y las relacionadas en los proyectos institucionales que consideran asociados a dicho ámbito, se les preguntó sobre las prácticas pedagógicas que realizan alrededor de la educación ambiental vinculadas con las actividades institucionales y otras que realizan en sus clases de manera independiente y a la coherencia o no de dicha práctica con su planes de aula y el proyecto ambiental escolar, además, se les preguntó sobre las formas iniciales en que fueron educados sobre la naturaleza y la educación ambiental. Desde ahí, se estableció la concepción de ambiente y de educación ambiental asociada en cada uno de los docentes participantes.

Se encontró que dos de los cuatro docentes, tienen una concepción del ambiente como objeto, como algo para ser explotado y además conservado, donde ambiente es igual a naturaleza y el hombre se encuentra separado, el ambiente es un espacio de interacción para resolver problemas, lo cual se deduce desde su comprensión de la educación ambiental y las prácticas pedagógicas, su comprensión de la naturaleza es fragmentada como resultado de la fragmentación del conocimiento sobre la misma. Respecto a la práctica de educación ambiental dos docentes se enmarcan según Sauvé (2005) entre la corriente conservacionista/recursista y la naturalista, en tanto que, se debe cuidar, conservar la calidad como la cantidad de la naturaleza-recurso en donde se promueven comportamientos individuales y colectivos que los integra desde una preocupación de equidad, a la vez que insisten en la importancia de considerar la naturaleza como educadora y como un medio de aprendizaje, puesto más allá de ser recurso tiene un valor intrínseco, entrega saber. Su enfoque es cognitivo o experiencial.

Desde los planes de aula de los dos docentes, se encuentra que las concepciones de ambiente en uno de ellos, El ambiente es ambientación escolar, es decir, como aquellos elementos que se distribuyen en el espacio. El concepto de "medio", por su parte, construye una analogía con el de entorno o comunidad educativa. En otras palabras, no hay una relación con el ambiente entendido como proceso, recurso, paisaje, entre otros. Para el otro docente, la primera relación conceptual con "ambiente" que se describe en el plan de aula, es con el cuidado, es decir, como un ambiente frágil que hay que conservar. Ahora bien, no se trata de un tema anclado directamente con la asignatura, sino con el manual de convivencia. En otras palabras, "está" y "no está" en el plan.

Dos de los docentes, tienen una concepción sistémica del ambiente en tanto lo conciben como un conjunto de relaciones físicas, biológicas, sociales y culturales entre los seres humanos y los demás

seres vivos y los elementos del medio en donde interactúan. Desde lo que menciona uno de los docentes, en la práctica de la educación ambiental y su plan de aula, se puede decir que la corriente es la científica, en tanto la perspectiva es comprender para orientar mejor la acción, en donde el seguimiento de secuencias y el fomento de los conocimientos y habilidades son relativas a las ciencias biofísicas. (Sauvé, 2005). Al relacionar dicha concepción teórica con su plan de aula del grado noveno, no se evidencia una aplicación de dicha concepción, en tanto no suscita otras formas del conocimiento más allá de la racionalización científica dominante sobre fenómenos naturales y sociales que son los establecidos por el ministerio de educación nacional para el área que imparte. Así aparece para el primer periodo el concepto vinculante de "relación" para comprenderla como función vital de la interacción del ser humano con los recursos naturales. Para el segundo periodo, se enfoca desde la química como la "relación" de las proporciones de solutos y solventes que se encuentran en soluciones y mezclas que pueden generar problemas en recursos hídricos. Dentro del plan, esta mención hace parte de los desempeños.

Otro docente, menciona la importancia de una postura ética de la educación ambiental, por lo que logra articular a modo general una concepción de ambiente sistémico con una corriente de educación ambiental moral o ética, en tanto que lo importante es la adopción de una moral ambiental para desarrollar competencias éticas, un sistema de valores y unos comportamientos socialmente aceptados. (Sauvé, 2005). Al relacionar dicha concepción teórica con su plan de aula del grado noveno, no se evidencia una aplicación de dicha concepción, en tanto ni si quiera menciona la palabra ambiente, No aparece la palabra o los principios comunes que hagan suponer su presencia conceptual o didáctica en el plan de aula. No obstante, el eje temático sobre identidad y pertenencia, cuando recoge el concepto de "nación", incluye el de territorio. Podría ser que aquí aparezca el ambiente, o el medio ambiente, o la crisis ambiental, como contexto y escenario de realidad de las comunidades. De esta manera, no suscita otras formas del conocimiento más allá de la racionalización científica dominante sobre fenómenos sociales que son los establecidos por el ministerio de educación nacional para el área que imparte.

Respecto a las ideas iniciales de naturaleza, o las formas de inserción en la naturaleza en los cuatro docentes, corresponden a una visión de naturaleza como objeto, que más allá de señalar los asuntos centrales del discurso sobre ella, mantiene una lógica que incentiva la fragmentación, y al mismo tiempo no fortalece una idea de ambiente como una dimensión integrada y compleja, que entre

otras cosas deviene en un concepto de educación ambiental. Si la idea sobre la naturaleza según Gudynas (1999) es biocéntrica se permitiría un actuar integrando las necesidades de la naturaleza y el ser humano, lo que posibilita que, en el sistema escolar, se modifiquen comportamientos y actitudes respecto al trato que la humanidad hace de la naturaleza y se permitiría un trabajo mancomunado y continuo, cuestión que aún no se ve en el grupo de docentes.

Respecto a los documentos institucionales como el PRAE se encontró que la concepción de ambiente va más allá de simplemente la naturaleza y el entorno físico. En el PRAE, se refiere a un ambiente más amplio que incluye aspectos sociales y emocionales. Aquí, el término "ambiente" se utiliza para describir los entornos físicos y sociales en las sedes donde se desarrolla el proyecto, pero también se enfoca en la creación de un ambiente propicio para la interacción positiva entre las personas. En este contexto, el ambiente se considera un espacio donde se promueve la sana convivencia, la reducción de la agresividad y el maltrato en diferentes niveles (personal, familiar, ambiental y social). Además, se busca fomentar la creatividad, la innovación y el desarrollo de competencias ciudadanas, el estudiante puede aprender sobre cuestiones ambientales de manera contextualizada y relevante para su entorno, enriqueciendo su comprensión de conceptos académicos y desarrollando habilidades prácticas y valores relacionados con la responsabilidad ambiental. Además, este proyecto fomenta la conciencia ambiental y la participación activa del estudiante, alineándose así con los objetivos de la educación para la sustentabilidad.

En la revisión de los documentos, se corrobora lo que indica Saab (2012), se apela a una razón homogenizante, que aparece matizada en ciertos momentos históricos por influencia de pensadores a quienes se les da el poder y autoridad para determinar cuáles son las pautas que permiten explicar porque la naturaleza tiene algo distinto o tal vez opuesto al hombre, al mismo tiempo se configuran unas adhesiones a ellas para crear comunidades científicas que son las válidas para ser retomadas, la voz de otras comunidades, sus saberes y conocimientos no son importantes ni reconocidas.

Cuando se pregunta a los docentes sobre la realidad del PRAE en la práctica pedagógica y por qué no se evidencia una relación de dicho proyecto transversal en sus planes de aula, mencionan que en la práctica el PRAE sigue articulado y es responsabilidad del área de ciencias naturales, pero en la práctica termina ejecutado por los docentes que tienen más sensibilidad por lo ambiental y se comprometen personalmente con ello, puesto eso implica mayor tiempo de su parte, recursos propios y hasta desgaste físico. La falta de un grupo de docentes que articule el trabajo en las

diferentes áreas, el exceso de otros proyectos durante el año escolar, la falta de recursos y la poca disposición por parte de las directivas, se consideran un impedimento para la práctica de la educación ambiental. Se encontró que los discursos docentes poco corresponden una articulación de la educación ambiental en donde se hace necesaria la articulación institucional con la comunidad para llevar a cabo procesos que resulten efectivos a mediano y largo plazo, ello implica comprender que la escuela hace parte de una comunidad, que tiene determinadas lógicas sociales, culturales y económicas que determinan los alcances de la práctica pedagógica. Solo uno de los docentes menciona que ha realizado acercamientos y actividades con la comunidad, pero que ha sido de manera personal porque de forma institucional es muy complicado los permisos para salidas pedagógicas y la adecuación del horario escolar.

En la práctica pedagógica el conflicto ambiental se fundamenta en el trabajo en equipo y en la interdisciplinariedad del conocimiento, por lo que el trabajo docente no puede ser separado o centrarse en un área, requiere de una disposición para reconocer que el aula está dentro de los muros escolares y más allá de ellos, implica un reconocimiento de las dinámicas sociales que respecto al mundo natural y el mundo social influyen las realidades educativas. Esto implica según Canciani, Telias y Sessano (2017) una enseñanza transversal, integral e interdisciplinaria que aporta a la práctica y acción reflexiva del espacio escolar y otros espacios educativos.

En este sentido, el conflicto ambiental se ve como oportunidad de enseñanza al permitir cambiar la relación del docente con los propósitos y contenidos que selecciona en su planeación curricular, puesto no están predeterminados y no son genéricos. Esto es, los contenidos sirven para comprender, explicar, relacionar y experimentar el conocimiento escolar de manera reflexiva y contextualizada, ya que están supeditados a las necesidades que el proceso de análisis del conflicto ambiental vaya determinando.

Esto es claro en los docentes cuando manifiestan que los procesos de educación ambiental solo son posibles en la medida que se comprenda la necesidad del trabajo interdisciplinario y se viabilice la transversalidad desde proyectos escolares que incorporen conflictos ambientales que le conciernen a la realidad escolar local para pasar a realidades y contextos más amplios, en donde la estrategia pedagógica del aprendizaje basado en proyectos que se está implementando en la institución educativa posibilitan en mayor medida que los docentes trabajen desde la interdisciplinariedad y

la transversalidad involucrando otros actores educativos, sirviendo para viabilizar un currículo y una práctica desde el conflicto ambiental. Esto es clave puesto el conflicto ambiental piensa la pedagogía de la pregunta como modo de abordar las situaciones conflictivas. Dentro de la práctica de los docentes, se evidencian estos aportes cuando mencionan sus trabajos basados en época de pandemia que valoran como experiencias de éxito y gratificantes.

Algunos de los docentes plantean conocimientos generales que desde sus áreas del saber escolar institucionalizado pueden transformarse o integrarse para abordar un conflicto ambiental, algunos se centraron desde las quemas de los farallones de Cali, que fue puesto como ejemplo. Es destacable dentro de los discursos docentes otros conflictos ambientales que identifican en sus contextos relacionados con los ríos Aguacatal y Cali, en donde las relaciones del mundo social y natural sirven como analizador social, lo que implica que los docentes realizan observaciones de contexto que pudiesen rescatar saberes ambientales en la educación ambiental y tener mayor trascendencia en el diálogo de saberes con sus estudiantes y las comunidades.

Con ello se observó que los docentes son conscientes de las deficiencias de un currículo fraccionado y pueden imaginar, proponer otras formas de contenidos, prácticas y objetivos que estén más acorde a la realidad social y natural, en donde se destacan diversas relaciones de los grupos humanos entre ellos y con la naturaleza, reconociendo las tensiones que sobre ella se ejercen. Además, nos permite destacar que los docentes involucran ideas, valoraciones e historias que desde sus propias experiencias enriquecen la práctica pedagógica, de esta manera la dinamizan, se convierte en escenarios críticos que puede conllevar un mayor impacto en sus estudiantes.

Uno de los docentes, se permitió una reflexión profunda sobre la educación ambiental en la medida que irrumpe la organización curricular y su práctica en tanto éstas se encuentran enmarcadas dentro del fraccionamiento del conocimiento lo que imposibilita una práctica real del conflicto ambiental para la educación ambiental, por lo que se requiere que el docente se involucre y se reconozca como sujeto que reflexiona, cuestiona, propone y actúa en concordancia, en ello, manifiesta que por experiencia la escuela en si misma no puede generar un cambio puesto existen causas estructurales que desde lo social y económico la inmovilizan y le quitan su valor en la formación de ciudadanos que requieren las realidades del hoy. Esto, en términos del saber ambiental, hace

que la crisis ambiental se refleje como una crisis del conocimiento sobre la naturaleza que implica una pobreza del ser en el mundo en su relación con el saber, tal como lo mencionan Leff (2007) y Svampa y Viale (2020).

Conclusiones

A modo general, encontramos tal como lo dice Sauvé (2005) y De Alba (2018) que las concepciones de ambiente condicionan los procesos de educaci3n ambiental en la escuela, es decir, los docentes llevan a cabo su práctica pedag3gica a partir de lo que ellos mismos conciben o entienden por “ambiente”, las características que le dan y los agentes que asocian. Desde el plano personal, responde a las formas iniciales en las que cada docente fue inscrito o sembrado en la naturaleza por lo que es importante que los docentes realicen reflexiones críticas de su propia experiencia, que sean conscientes de ello y así puedan generar prácticas pedag3gicas diversas, contextualizadas y articuladas de la educaci3n ambiental.

Se resalta la importancia de una práctica pedag3gica que trascienda el escenario educativo puesto no está supeditado al aula física, así tal como lo indica Martínez (2010) los espacios urbanos se pueden vivir en raz3n de las necesidades del sujeto y las disposiciones del aprendizaje que se requieran. Es una herramienta que permite ampliar el horizonte del aula, y en donde los conocimientos y saberes de los estudiantes y docentes, se relacionan con otros de la comunidad en general, en esto, se movilizan saberes, experiencias y sensaciones que tienen que ver con la vida en la ciudad, sus dinámicas, permiten que los sujetos desde su condici3n de estudiante hagan presencia en los espacios urbanos, movilizando una reflexi3n o análisis para la construcci3n de sus conocimientos de manera dinámica. Esto es claro en tres de los cuatro docentes, cuando hacen referencia a la necesidad de la interdisciplinariedad de la educaci3n ambiental y la necesidad de ampliar los límites de la instituci3n educativa donde laboran.

Incluir el conflicto ambiental en la educaci3n ambiental escolar permite pensarla como un proyecto pedag3gico que rescata los espacios y tiempos para la conversaci3n, el encuentro, la recreaci3n cultural construyendo saber ambiental. Ello puede constituir una forma de nombrar e imaginar a la escuela más allá de la desilusi3n, el fracaso o la frustraci3n y posiciona a los docentes como sujetos críticos y propositivos más allá de ser los facilitadores de currículos y competencias preestablecidas.

Aunque una pedagogía del conflicto ambiental presenta valiosos elementos para pensar la realidad social y ambiental, presenta grandes desafíos para los docentes del ámbito escolar, puesto cuestiona las propias prácticas de los docentes, sus concepciones acerca de lo ambiental, implica mayores esfuerzos para la conjunción de saberes, por lo que se requiere disposición de trabajo en equipo e interacción con otros agentes sociales y educativos. De la dirección escolar, recursos situados y normalización de salidas pedagógicas, apertura y distribución de tiempos para que docentes y estudiantes puedan generar prácticas de enraizamiento a los lugares como proyectos comunes y que se puedan mantener en el tiempo, en definitiva, implica un nuevo orden curricular y de la práctica pedagógica.

Por último, Según Velásquez (2014) y Eschenhagen (2007) los discursos administrativos optan por asumir la lógica ambiental de los mandatos internacionales como una necesidad de mantener el control político, económico y legal sobre la institucionalidad educativa, al relacionar gestión ambiental con gestión de la calidad, desde ahí se plantea la gestión educativa actual. En la práctica, la educación ambiental se ve limitada puesto es considerada una sobre carga en el quehacer docente, por todas las acciones y recursos que implica. Además, las distancias entre la acción de los directivos con las prácticas de los docentes, que no viabilizan la integralidad de la planeación y práctica de la educación ambiental, constituyen el más grande impedimento para los cuatro docentes participantes. Esto se constituye como un hallazgo, que puede ser abordado en una investigación posterior

Referencias

Ángel Maya, A. (1996). [Augusto Ángel Maya]. (2014, 03 enero). La poesía de la vida. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=zJxm82soaew>

Betancourt, C y Uzcategui, Y. (2013). La metodología indagatoria en la enseñanza de las ciencias naturales: una revisión creciente sobre su implementación a nivel de educación básica y media. Revista de Investigación, vol. 37, núm. 78, enero-abril, 2013, pp. 109-127 <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140393005.pdf>

De Alba, Ceballos, A. (2007). Curriculum-sociedad. El peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación. ISUE Universidad Nacional Autónoma de México. pp 143-185.

De Alba, Ceballos, A. (2018). Construir un NosOtros con la tierra. Horizonte ontológico semiótico. Universidad de ciencias y artes de Chiapas. pp 212-235.

Canciani, M. y Telias, A. (2013). Aportes teórico conceptuales para pensar los procesos educativos en escenarios de conflicto ambiental. Revista del IICE, 34, pp. 111-122.
<http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/1446>

Canciani, M., Telias, A. y Sessano, P. (2017). Problemas y desafíos de la educación ambiental. Un abordaje en 12 lecciones. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.

Eschenhagen, M. L. (2007). Las cumbres ambientales internacionales y la educación ambiental. OASIS, 12, pp. 39-76.

Garrido Macías, M. (2013). Factores que influyen en el rendimiento académico: la motivación como papel mediador en las estrategias de aprendizaje y clima escolar.
<https://digibug.ugr.es/handle/10481/27620>

González Gaudiano, E. (2021). Conversatorio la Educación ambiental latinoamericana como campo. Seminario educación ambiental desde la pedagogía del conflicto ambiental. [Notas de clase]. CLACSO 2021.

Gudynas, E. (1999). Concepciones de la naturaleza y desarrollo en América Latina. Persona y Sociedad, 13 (1): 101-125.

Laudato Si. (2015). Carta Encíclica sobre el cuidado de la casa común del Santo Padre Francisco.
https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html

Leff, Zimmerman, E. (2003). Pensar la complejidad ambiental. *En*: Leff, E. (comp). La complejidad ambiental. Siglo XXI. México, D.F. pp. 7-52.

Leff, Zimmerman, E. (2004). Racionalidad ambiental, la reapropiación social de la naturaleza. Siglo XXI, México D.F. 456 pp.

Leff, Zimmerman, E. (2007). La Complejidad Ambiental. Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, 6(16), pp. 1-9. <https://www.redalyc.org/pdf/305/30501605.pdf>

Martín Cortés, L. (2021). El Reto de Integrar la Educación Ambiental en la Práctica Docente Escolar: Experiencias y Posibles Factores que Inciden en el Proceso, desde la perspectiva de profesores de colegios de Bogotá [Tesis de maestría, Universidad de los Andes] <https://repositorio.uniandes.edu.co/bitstream/handle/1992/56576/26187.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Manifiesto por la vida. Por una Ética para la Sustentabilidad (2002). Ambiente & Sociedade, 5(10), pp. 1-14. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31713416012>

Martínez Bonafé, J. (2010). La ciudad en el currículum y el currículum en la ciudad. En José Gimeno Sacristán (Comp). Saberes e incertidumbres sobre el currículum. Madrid. Morata, pp. 527-547.

Política nacional de educación ambiental. (Julio, 2002). Sistema nacional ambiental SINA. PP. 25. http://cmap.upb.edu.co/rid=1195259861703_152904399_919/politi-ca_educacion_amb.pdf

Saab, S. (2012). Unificación y fragmentación del conocimiento. En Brígida Von Mentz, (Coord). La relación hombre – naturaleza, reflexiones desde distintas perspectivas disciplinares. Siglo XXI, México, pp. 178-209.

Sauvé, L. (2005). Uma cartografia das corrientes em educação ambiental. (p. 17-46). In Sato, M. et Carvalho, I. (Dir.). Educação ambiental - Pesquisa e desafios. Porto Alegre: Artmed.

Svampa, M., y Viale, E. (2020). El colapso ecológico ya llegó. Una brújula para salir del (mal)desarrollo, Buenos Aires: Editorial Siglo XXI. pp 13-29.

Velázquez Gutiérrez, M. (2014). El discurso hegemónico ambiental a través de organismos de cooperación y su influencia en las relaciones internacionales. Rev. Cient. Gen. José María Córdova, 12(13), 191-202.

Anexos

Anexo 1. Cuestionario de entrevista a los docentes

Tómese un tiempo prudencial para leer y comprender las preguntas que a continuación se le presentan. Para contestar, puede usar ejemplos, plantear anécdotas si lo requiere. Lo importante es que trate de ser lo más claro y descriptivo posible en sus respuestas. De antemano, muchas gracias por su colaboración.

1. ¿Qué entiende por educación ambiental?

2. En todas las instituciones de educación básica y media del país, existen proyectos transversales que son de obligatorio cumplimiento, ¿Cuáles son los que se aplican en su institución educativa y pueden estar relacionados con lo ambiental? Y ¿Por qué?

3. Tengo conocimiento que su institución educativa está trabajando en la modalidad de proyectos o ABP desde el año pasado, esto se ve reflejado en los documentos del plan de área que me facilitó, Me puede explicar ¿Cómo se da la selección y la planeación de los proyectos que consideran importantes para hacer en el año escolar?

4.PCS: Observando su plan de aula para el nivel cuarto (8-9) no se evidencian de manera explícita las palabras ambientes o educación ambiental, más si son recurrentes las palabras nación y territorio ¿Pueden estar o no estar relacionados con la palabra ambiente? ¿Cómo cree que pueden estar relacionados con la educación ambiental?

4. PEF: Observando su plan de aula para el nivel cuarto (8-9) se evidencia que la palabra ambiente se menciona en relación al manual de convivencia y da la impresión de estar articulada con la palabra cuidado, ¿Cómo cree que pueden estar relacionados con la educación ambiental?

4.PM: Observando su plan de aula para el nivel cuarto (8-9), la palabra ambiente se relaciona con la de ambientación escolar, aparece la palabra medio como una analogía con las palabras entorno y comunidad educativa, ¿Las palabras medio, entorno y comunidad como pueden estar relacionadas con la palabra ambiente y educación ambiental?

4.PCN: Observando su plan de aula para el nivel cuarto (8-9), aparece la palabra relación, ésta es una función vital dada la interacción del ser humano con los recursos naturales, además, aparece la

palabra relación como una medición entre solutos y solventes, ¿Cómo cree que pueden estar relacionados con las palabras ambiente y educación ambiental?

5. Como docentes sabemos que muchas veces una cosa es lo que se plantea en los documentos institucionales y otra cosa es lo que termina haciendo cada docente, ¿Qué es lo más difícil al tratar de articular los proyectos transversales que relaciona con lo ambiental en su plan de aula?

6. En su práctica como docente, ¿Cómo lleva a cabo la educación ambiental?, ¿Realiza algunas prácticas alrededor de la educación ambiental que no necesariamente están relacionadas con los proyectos institucionales?

7. Actualmente, se habla mucho de crisis ambiental, ¿Qué entiende por crisis ambiental?, ¿Cómo cree que se evidencia en los conflictos de la ciudad de Cali o sus alrededores? ¿Qué tanto tiene en cuenta los conflictos ambientales cuando realiza su planeación o realiza su práctica docente?

8. ¿Cómo fue educado y sensibilizado respecto a la naturaleza? Cuando era niño o adolescente, en su familia, el colegio. ¿Recuerda algún evento o persona, o realizó alguna acción que le haya marcado al respecto? ¿Hubo algún cambio significativo de esa educación o sensibilización inicial que posteriormente en su juventud, en la universidad o el trabajo, le haya hecho cambiar esas ideas o haya promovido acciones respecto a la naturaleza?

9. El último año, la ciudad de Cali vivió uno de los conflictos ambientales más complejos como fue el mega incendio de los cerros en alto Menga y la Buitrera, ¿Cómo cree que puede adaptar ese conflicto ambiental en la planeación y práctica pedagógica para el nivel cuarto (grados 8-9) de su institución?

Anexo 2. Formato de consentimiento informado

Lugar: _____ Fecha: _____

CONSENTIMIENTO INFORMADO Y AUTORIZACIÓN DE USO DE IMAGEN

A QUIEN CORRESPONDA:

Yo, _____, identificado(a) con el documento de identidad número _____ de _____, autorizo con la suscripción de este documento a la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, para:

- Captar mi imagen personal (total o parcialmente), tomar fotografías, realizar videos, audios o a través de cualquier otro medio conocido o por conocerse y similares; a través de cualquier medio físico, electrónico o de otra naturaleza (en adelante referidas como "Mis Imágenes" que para efectos de este documento, se entiende por mi nombre, seudónimo, voz, firma, iniciales, figura, fisonomía total o parcial del cuerpo y/o cualquier símbolo que se relacione con mi identidad).
- Grabar mi voz, mi nombre e información recolectada en entrevistas, talleres (en adelante referidas, también, como "Mis Imágenes").
- Divulgar y publicar Mis Imágenes a través de cualquier medio físico, electrónico, virtual o de cualquier otra naturaleza, pública o privada.
- Hacer uso ilimitado de Mis Imágenes con fines académicos.
- Utilizar Mis Imágenes en cualquier lugar de Colombia o el mundo, sin límite de tiempo.
- Modificar, adaptar, arreglar, manipular y alterar Mis Imágenes para uso académico y otros fines lícitos de cualquier forma, entendiéndose que lo anterior, en ningún momento, constituya una violación a mis derechos morales.
- Autorizo SI NO para que mi nombre completo sea publicado con Mis Imágenes. En caso de responder NO, a continuación, escriba el nombre o seudónimo por el cual quiere se le publique _____

Las sesiones donde se captaron Mis Imágenes fueron realizadas bajo mi total consentimiento y en ningún momento se trasgredió mi dignidad o se violó derecho alguno en especial mi honor, intimidad, buena imagen y buen nombre.

La captación de Mis Imágenes se hace con el fin de hacer campañas de promoción, divulgación, comunicación y de recaudación de fondos para la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, y futuros productos, servicios y marcas.

Esta autorización se extiende para la comunicación pública de todos los materiales realizados, su puesta a disposición en general, su exposición nacional e internacional y cualquier otro uso que no implique ánimo de lucro a favor de la entidad por el término establecido en la Ley 23 de 1982.

Reconozco que esta autorización que estoy otorgando a la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, se realiza en forma gratuita y por tanto manifiesto que no se me adeuda suma alguna por concepto de este documento. En consecuencia, me comprometo a no reclamar valor alguno, por concepto de la utilización que hiciera la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, o cualquier otra persona, natural o jurídica, o que haya sido autorizada por la entidad para la utilización de Mis Imágenes.

Suscriben (firma):

Firma

Firma

Nombre:
Cédula de Ciudadanía:
Número de celular:

Nombre representante CINDE: Maria Fernanda Enriquez
Cédula de Ciudadanía:
Número de celular: