

Suárez C, E. y Rosero L, P. A. (2022). Morada al Sur y la Carta Escrita en el 2070, como instrumentos didácticos para fortalecer las competencias ciudadanas en la educación ambiental. Plumilla Educativa, 30 (2),75-98. DOI: 10.30554/pe.2.4679.2022.

Morada al Sur y la Carta Escrita en el 2070, como instrumentos didácticos para fortalecer las competencias ciudadanas en la educación ambiental

Elisabeth Suárez Cerón¹
Paula Andrea Rosero Lombana²

Resumen

Las reflexiones presentadas en el presente artículo devienen de la investigación: El Aprendizaje Basado en Problemas como estrategia didáctica articuladora de las competencias ciudadanas y la educación ambiental centrada en el recurso hídrico, desarrollada en la Normal San Carlos de la Unión Nariño entre los años 2019 y 2022, con estudiantes de grado décimo. El propósito del artículo es reflexionar sobre los aportes pedagógicos de los textos Morada al sur y la carta del 2070, como insumos didácticos que tributan elementos argumentativos para explorar las competencias ciudadanas que se pueden asociar a la educación ambiental, compartida en los grados escolares de básica y media, con las debidas adaptaciones. La metodología está guiada por el enfoque hermenéutico, y la técnica usada para recolectar la información fue el grupo focal, cuyos aportes se examinaron a través del análisis de contenido.

Palabras clave: educación ambiental, competencias ciudadanas, participación, competencias emocionales, Aprendizaje Basado en Problemas – ABP.

¹ Elisabeth Suárez Cerón. Magíster en Educación. Docente I. E. Escuela Normal Superior San Carlos de la Unión, Nariño. <https://orcid.org/0000-0002-4597-8155>; correo electrónico: elizuce76@gmail.com

² Paula Andrea Rosero Lombana. Magíster en Educación desde la Diversidad. Docente investigadora Universidad Mariana, San Juan de Pasto. <https://orcid.org/0000-0002-1624-9949>; correo electrónico: paulalombana@umariana.edu.co

Morada al Sur and the Letter Written in the year 2070 as didactics instruments to strengthen citizen competences in Environmental Education

Abstract

The considerations in this article relate to research on Problem-based learning (PBL) as a teaching strategy used to build civic competences and environmental education focused on water resources. It was developed with the help of tenth grade students at the Normal San Carlos High School in La Union, Nariño, from 2019 to 2022. The main purpose of the article is to reflect on the pedagogical contributions from the Morada al Sur and the 2070 Chart texts, as educational materials which provide elements to create an argumentative basis to explore environmental education citizen competences taught in the basic and junior degrees, including necessary modifications. The methodology is guided with a hermeneutic focus and the technique used to collect the information was the focal group, whose results were examined using content analysis.

Key words: environmental education, citizen competences, participation, emotional competencies, Problem - based learning - PBL.

Morada al Sur e a Carta escrita no ano 2070 como instrumentos didáticos para fortalecer as competências cidadanas na educação ambiental

Resumo

As reflexões apresentadas no presente artigo são provenientes da investigação: O aprendizado Baseado nos Problemas como estratégia didática articuladoras das competências cidadãs e a educação ambiental focada no recurso hídrico, desenvolvido no Colégio Normal San Carlos na Unión Nariño entre os anos 2019 e 2022, com estudantes do décimo grau. O propósito do artigo é refletir sobre os aportes pedagógicos dos textos Lar ao Sul e Carta escrita em 2070 como insumos didáticos que fornecem elementos argumentativos para explorar as competencias cidadãs que podem ser asociadas à educação ambiental, compartilhadas nos graus

escolares de nível básico e médio, com às devidas adaptações. A metodologia está guiada pelo enfoque hermenéutico, e a técnica usada para a coleta da informação foi a do grupo focal, cujos aportes se examinaram por meio de análises de conteúdo.

Palavra chave: Educação Ambiental, Competências Cidadañas, participação, competências emocionais, Aprendizado Baseado em Problemas- ABP.

Introducción

Las competencias ciudadanas y la educación ambiental son dos términos vinculados a los proyectos transversales desarrollados en el escenario escolar y que en el caso de las instituciones educativas colombianas, comienzan a implementarse con la ley 115 de 1994 y las especificaciones establecidas en el decreto 1860 del mismo año, el cual los concibe como estructuras formativas incorporadas al currículo y desarrolladas mediante el plan de estudios. Sin embargo, en la práctica, estas propuestas en su gran mayoría, funcionan de manera independiente, con la ejecución de actividades aisladas del plan de estudios institucional y sujetas al área más a fin a su esencia (Garzón y Acuña 2016; Mayorga, et al. 2018; Chalparizan y Galindez, 2020).

En la particularidad de este caso, se trata de consolidar un artículo de reflexión alrededor de la articulación de presupuestos de las competencias ciudadanas a la educación ambiental, como manera de transversalizar la naturaleza de las dos propuestas y de rebasar el activismo fragmentado con que tradicionalmente se han ejecutado en la institución educativa Escuela Normal Superior San Carlos de la Unión Nariño – Colombia, para trascender a una pedagogía que concientice y sensibilice al estudiantado frente al deterioro ambiental, así como en la urgencia de emprender acciones prácticas y sostenidas en favor de su recuperación y conservación.

Bajo esta mirada, en el marco del enfoque hermenéutico, se implementó la técnica del grupo focal y el análisis de contenido para reflexionar sobre los aportes didácticos de dos textos: Morada al Sur, obra insigne del poeta colombiano Aurelio Arturo y la carta del 2070, que aparece como un documento anónimo. Los argumentos y discusiones

recogidos a través de la mencionada técnica, facilitaron explorar las mentalidades, valores y conductas que se expresan en la configuración de pensamientos y estilos de vida de los sujetos, que conducen a formalizar *auto explicaciones*, cuyas revelaciones proveen datos cualitativos que permiten comprender, analizar y formular alternativas de solución respecto a un fenómeno que es de preocupación colectiva. (Hamui-Sutton y Varela, 2012).

Morada al sur

La evocación del paisaje, es un pretexto que nos permite viajar en los recuerdos para traer al presente, las memorias que nos hacen conscientes de los elementos bióticos y abióticos que se han ido transformando, agotando o desapareciendo en el entorno.

En este contexto, el poeta venteño, gentilicio aplicado al habitante o a los elementos que hacen parte del territorio correspondiente al municipio de La Unión – Nariño Colombia, Aurelio Arturo, pone en manos del lector y en este caso, de nuestro grupo focal, una radiografía del paisaje venteño de mediados del siglo XX, donde el esplendor de la vida fluye a torrentes por el tapiz natural que se viste del “verde de todos los colores” en la región austral colombiana. Esa abundancia de savia que describe el poeta, embelesa los imaginarios de los estudiantes partícipes de este ejercicio, que recrean los versos en paraísos de belleza vegetal, añorados en un presente, donde la vida en general, enfrenta los más grandes desafíos de supervivencia.

En la poética Aureliana, todos los agentes que cohabitan el escenario natural adquieren un significado mágico; así, los árboles, el suelo, el viento, el agua, los animales, la luz, la noche, la sombra, la aurora, la casa, las personas, las montañas, los oficios, las flores, las fragancias, lo invisible, cada detalle que vive en esa atmósfera, está trenzado en una red de sincretismos en donde ninguno excluye al otro y nada sobra dentro de la generosidad del paisaje.

Esta narrativa espectacular, que pinta la paz, la armonía, la compenetración, la reciprocidad de los seres, que con soberanía se han acomodado en un ambiente que les facilita el disfrute mutuo, se traduce en el lenguaje de Carrizosa (2000), dentro de la percepción de un ambiente determinado por la urdimbre de unos sistemas que se implican de manera

recíproca, bajo la impronta de reconocer en el Otro, que en este caso es el ambiente, la condición de sujeto complementario.

Dicha complementariedad despeja la posibilidad de asumir acciones comunicativas con la Otredad configurada en el medio natural, que a la luz del ambientalismo de Leff (2004), se percibe dotado de un lenguaje que devela lo antes incomprendido por la inteligibilidad humana sumida en la racionalidad economicista. El dialogo de saberes que brota del vínculo de los seres anidados en la naturaleza, abre camino al conocimiento de lo inédito, lo asombroso e incluso a la revelación de las injusticias y abusos, encubiertas por el paradigma moderno, auspiciador de un antropocentrismo ególatra y despiadado con ese Otro que ha tomado identidad en el medio ambiente (Santos, 2006).

Vistos desde la evocación, los paisajes venteños, como otros tantos que permanecieron vírgenes hasta antes de la colonización capitalista, gozaban de su naturaleza primigenia y de la armonía ancestral con que fueron constituidos en su evolución natural. La vegetación exuberante, los frondosos bosques, las majestuosas montañas, los manantiales de abundantes y cristalinas aguas, las frescas hierbas matizadas de infinitos verdes, la brisa nocturna que arrulla los sueños, los limpios cielos surcados solo por nubes juguetonas, toda esa riqueza paradisiaca, contrastaba en una divertida danza persuasiva del juego y del disfrute, que lleva a extasiar el alma humana imbricada en el seno de los más inefables paisajes.

Esas emociones que ha logrado despertar la poética aureliana en el corazón de los jóvenes que participaron del grupo focal, apresuran el paso entre la epojé y la inmanencia husserliana (Lambert, 2006), como procesos que hay que andar en el camino hacia la formación de una conciencia que transforma la experiencia individual. Bajo esta perspectiva, la evocación de la belleza paisajística transportó a los estudiantes a una época en la que ellos suponen que: “El agua era tan robusta que se la escuchaba de lejos y se podía beber de ella sin necesidad de pasarla por procesos”. Esas campiñas llenas de luz y vida, de hadas y canciones, sobrecogieron su habilidad cognitiva, que impregnó de asombro su inteligencia emocional, para que al final canalizaran sus impresiones a través de la racionalidad comunicativa (Habermas y la Teoría de la Acción Comunicativa), que los llevó a desarrollar

la intencionalidad husserliana en la materialización de un trabajo que motiva el ensueño de recuperar el ambiente pintado en la obra *Morada al Sur*.

La complejidad ambiental abordada por Carrizosa (2000), asociada con “una manera de entender el mundo que ha mantenido disyunto al ente y al ser, a lo racional y lo sensible, lo objetivo y lo subjetivo, el pasado y el futuro, la realidad y lo real” (p. 6), converge en la ruptura que es evidente entre los paisajes de ayer y la realidad ambiental que hoy nos rodea. En el presente hay una estela de crisis que desdibuja los paisajes de la poética aureliana, los cuales han sido reemplazados por escenarios de agonía, incertidumbre, orfandad, angustia, suelos áridos despejados de la capa vegetal, especies desterradas de sus nichos ecológicos y una humanidad que se desconoce como el apéndice que es de la naturaleza e ignora su cuota de responsabilidad en el caos apocalíptico que se ha desatado al interior de la misma.

La disyunción entre las acciones del hombre en el medio natural y las consecuencias de estos actos, así como el manto de olvido que extiende el economicismo sobre el impacto ambiental de la depredación de los recursos, ha creado un fraccionamiento del saber ambiental, que desintegra la espiral del tiempo y desconecta al sujeto del prójimo, del próximo, de la Otridad –en la que se cuenta cada ser de la naturaleza– quienes inevitablemente están cognados en las dialécticas que acontecen en las diversas escenografías medioambientales.

En este sentido, los paisajes aurelianos de mediados del siglo XX, distan mucho de parecerse a los actuales territorios venteños. Los cambios más abrumadores se perciben en los cerros de Reyes y la Jacoba, donde el monocultivo del café se ha convertido en el homogeneizador de la geografía y en efecto, ha devorado el bosque nativo hasta su extinción en el caso del primero, y en el segundo, avanza sin control loma arriba, frente a los ojos de las autoridades locales y la ciudadanía. Así mismo, la expansión del perímetro urbano y la multiplicación de las viviendas en las veredas, han causado alteraciones en el equilibrio de los ecosistemas, que en suma se manifiestan en la disminución de las fuentes hídricas.

Esa violencia surgida del arrebató a las vidas que el ser humano percibe como inferiores e incluso en la discriminación que ejerce contra los semejantes pertenecientes a culturas o estratos diferentes, es a la que Leff (2004), invita a superar mediante un diálogo de saberes que devuelva la identidad a cada individuo. El mismo teórico aprovecha el quinto

mandamiento de la ley de Dios que reza: “No matarás”, para determinar la trascendencia del significado de la vida, que, en el esplendor de su esencia, entra en los terrenos de la teoría biocéntrica para asumir las banderas redentoras de las diversas formas vitales que han sido condenadas a la desaparición. De ahí que el discurso lefferiano, asocie ese no matar con “el no matar la diversidad de formas de vida y formaciones culturales; [el] dejar ser a la naturaleza y los significados culturales, la riqueza de seres y saberes” (Leff, 2004. P. 329).

Es bien sabido que todo cambio trae incertidumbres y en esos dilemas aparecen comprometidas las competencias cognitivas y las emocionales, cuya actuación conjunta se expresa como un evento unitario (Chaux et al 2004). En este accionar, el trabajo de la conciencia dentro del proceso de la inmanencia husserliana, ha logrado elaboraciones conceptuales que en el contexto de esta pregunta, los estudiantes las traducen en un parto de emociones que adquieren forma de enfado, molestia, tristeza, frustración, ira, desprecio, indignación, miedo, dolor, nostalgia, desilusión, desazón, aflicción, abrumo, ansiedad, angustia, amargura, agobio, enojo e impotencia, frente al hecho consciente del desvanecimiento de la naturaleza entre las manos humanas, por efecto de la racionalidad moderna, que usa como retórica la defensa de la vida y la democracia, pero que maneja una doble moral en lo atinente al alcance de los fines económicos.

Dada la práctica evaluativa adelantada por la conciencia de los estudiantes, entorno al antes y el después de un escenario biológico en el que se desenvuelven sus vidas, su conciencia emigra a la metacognición que otorga cuerpo a una racionalidad perceptiva de las amenazas a su bienestar, que el mismo comportamiento humano ha desencadenado en el medio natural. Alrededor de esta panorámica, Durán et al. (2007), establecerán que “Como consecuencia de esta transacción entre el individuo y su medio, surgiría la tendencia a actuar como respuesta a la evaluación previamente realizada” (P. 290).

Por lo tanto, el tema de las emociones se convierte en una habilidad esencial que catapulta el desarrollo de conductas fraternas, empáticas y de reciprocidad con la diversidad ambiental. Los sentimientos negativos que identifican los estudiantes respecto al deterioro de los recursos, expresan el rechazo que sienten por la apatía y desconsideración, egoísmo y

engreimiento con que ésta sociedad trata a las múltiples expresiones de vida, con quienes está ligada la vida de la especie humana. El agua es el elemento esencial de los ecosistemas y comprenderla desde el punto de vista moral como el Otro sintiente, que es sensible al maltrato y que su malestar directamente perjudica a la población humana, conduce a forjar empatía con los cuerpos hídricos y a procurar la práctica de acciones favorables a su sostenibilidad.

La empatía es un rasgo de la inteligencia emocional, que se expresa como una habilidad social propiciadora de conexiones capaces de ingresar en el interior del Otro o lo que es lo mismo, viajar a lo íntimo del alter, para comprenderlo con mayor proximidad y desde ahí, participar de sus actos sensibles (Durán et al. 2007). El momento fugaz en que se produce el clip empático, está inducido por el desarrollo moral, que se forja en el individuo en la medida que evoluciona hacia una madurez cognitiva y emocional propiciadora de filantropías que se extienden a la búsqueda del bienestar colectivo, incluidos los Otros seres animados de la naturaleza (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2006).

Dentro de este proceso, los estudiantes evidenciaron su empatía con los ecosistemas en peligro de extinción, identificando sentimientos de solidaridad con las generaciones del presente y del futuro, afectadas por estos desmanes, así como con la flora y la fauna que han sufrido los rigores de la ignorancia y la avaricia de los humanos, cuya responsabilidad en la destrucción de la vida deja su huella por doquier.

La empatía que aflora en el espíritu de los jóvenes, denota afinidad con las víctimas residentes en el medio ambiente, por quienes se solidarizan y reconocen su invaluable valía frente a la cultura material en pos de la cual se destruye el hábitat. De igual modo, expresan su reproche a la indiferencia y al exceso de confianza que se tiene el humano como dueño y amo de un entorno que se acostumbró a someter y que siempre tiene a disposición para atender todo tipo de necesidades y/o caprichos.

Ahora, se dirá que si hay empatía frente las dolencias que padece el conjunto de la naturaleza, en qué momento se empezará a ir en rescate de su restauración y, el asunto aquí es que pareciera, que los dirigentes y las mismas comunidades aún no se convencen de la inviabilidad del modelo socioeconómico actual, el cual requiere hacer la transición hacia un modelo de producción limpio de contaminantes y con una alta dosis de empatía por la diversidad biológica, donde el antropocentrismo migre hacia una visión

incluyente de todos los seres sintientes con quienes cohabita la casa común. Albelda y Sgaramella (2015), plantean que “Los cambios de matriz revolucionaria... son difíciles de propiciar sin fenómenos catastróficos que los fuercen” (p. 22), esperemos no llegar a ese extremo y se aproveche el empoderamiento social de las competencias ciudadanas, para transformar las actitudes que están ad portas de provocar la extinción de la diversidad vital.

Respecto a la identificación de algún tipo de empatía en las personas del entorno frente a los ecosistemas en peligro de extinción, en general, los alumnos reconocen que son pocas las personas que proyectan esta habilidad, que quienes la evidencian lo hacen de manera esporádica y solo en dos experiencias familiares se narra, que les gusta preservar y cuidar el medio ambiente, porque entienden la situación que están atravesando los ecosistemas, por lo cual protegen el agua y la usan bien y si son testigos de algún abuso, intervienen con respeto e informan a sus padres de familia de la situación.

Como ya se dijo, la empatía es una competencia que le permite al sujeto involucrarse de la manera más idéntica con el sentir de los otros, por lo tanto, es un recurso por excelencia, para dirigirse con asertividad a los individuos y comunidades que necesitan recibir orientación y sensibilizarse sobre el uso racional de los recursos naturales. La actitud compasiva que puedan desarrollar frente a cualquier elemento de la naturaleza limitará las acciones abusivas que han estado acostumbrados a ejercer. Además, si esta tarea se hace con los niños desde edades tempranas, el afianzamiento de conductas amigables, protectoras, corresponsables y de sustentabilidad ambiental, serán de mayor éxito porque se convierten en hábitos de vida.

En este escenario, los aportes de Carrizosa (2000), al proponer la concepción del ambiente desde unos principios éticos, entra en los terrenos del desarrollo moral, teoría para la que cuentan los valores subjetivos, las sinergias, la inclusión, la empatía, la promoción del bienestar colectivo que exige la renuncia a unos intereses individuales, es decir, se fomenta una sensibilidad que promueve, según el propio Carrizosa “acciones orientadas a modificar inercias y tendencias actuales para alcanzar futuros deseables; integra lo general y lo específico, lo racional y lo sensible en un saber ambiental abierto a la construcción de una nueva racionalidad social y

productiva” (p. 5). Entonces, el ambientalismo asumido con este tinte, acoge esferas del dominio de las competencias ciudadanas e implican de manera amplia los sustratos ético – morales que dan forma y afinan la conciencia del individuo, reflejada mediante su desarrollo moral en el accionar cotidiano.

En el cierre de este proceso, el diálogo adelantado con los estudiantes entorno a la obra *Aureliana*, permitió reflexionar sobre la percepción actual de la riqueza hídrica descrita por el poeta y de las acciones que ayudarían a restaurar esa riqueza natural, respecto a lo cual parten de reconocer que los paisajes sobre los que poetiza Aurelio Arturo, han padecido cambios significativos evidenciados en la contaminación producida por la inadecuada disposición de los residuos sólidos y el mal manejo de las aguas residuales, la deforestación y el derroche del recurso hídrico en muchos hogares y negocios del pueblo. Pero los estudiantes no se quedaron en la queja sobre la crisis ambiental que perciben en su entorno, sino que creen que es posible mejorar la situación, fomentado la reforestación tanto en las cuencas como en áreas afectadas por la tala de bosques, y adelantando campañas educativas que hagan razonar a la población sobre el efecto que provoca la contaminación de los manantiales y corrientes.

Los alumnos perciben que estas acciones favorecen los procesos de concientización sobre lo ocurrido en la naturaleza y, además, las comunidades que aún no han advertido la crisis ecológica desencadenada dimensionen la gravedad de su alcance. Los estudiantes tienen fe de que todavía quedan oportunidades para restaurar el verde de todos los colores que extasiaba al poeta en los paisajes del sur. Confían en la labor de un adecuado reciclaje, como contenedor de los residuos que llegan a las fuentes de agua y, proponen adelantar trabajos de limpieza en las corrientes infestadas de materiales de desecho, al igual que la disminución del consumo de productos que generen contaminación.

También, creen que en esta faena es importante involucrar a las nuevas generaciones, formándolas en saberes susceptibles de hacerlos prácticos. Carrizosa (2000), teórico colombiano, interesado profundamente en el tema ambiental, concibe que es necesario superar la abstracción teórica para aterrizar acciones en las acostumbres de las sociedades, inevitablemente permeadas por los valores de la modernidad. En efecto, la temprana infancia es un semillero abonado para hacer germinar virtudes empáticas con los recursos naturales, mediante las cuales se desarrolla un espíritu de hermandad con la diversidad natural, que rechaza los excesos del

antropocentrismo y la colonialidad ejercida sobre el resto de habitantes terrenales, asumidos por el hombre de ascendencia capitalista como sujetos de explotación.

Figura 1. Quebrada Cusillo, vereda los Cusillos, La Unión Nariño, Colombia.



Fuente: Elaboración propia. [Fotografía]. 2018

Figura 2. Practicas mineras sobre el lecho de la quebrada Santana – Piedemonte del cerro de la Jacoba, La Unión Nariño, Colombia.



Fuente: Elaboración propia [Fotografía]. 2019.

Carta escrita en el 2070

La re-creación y aprovechamiento de las oportunidades traídas por la crisis ambiental, solo es posible con la vinculación a las diversas ciudadanías y entidades como la Empresa Municipal de Aguas EMLAUNION, CORPONARIÑO y la Alcaldía local, bajo cuya administración

está el Plan de Uso Eficiente y Ahorro del Agua – PUEA, para que se permitan participar de la convocatoria democrática que exige la atención colectiva a la problemática ambiental, cuyas consecuencias son bien retratadas en la carta del 2070, respecto a la cual, los estudiantes consideran que lo narrado en el texto, no es algo que viene de la imaginación, son pronósticos que están destinados a pasar si no hacemos algo.

La expresión de los estudiantes: “si no hacemos algo” es un auto llamado a la participación en la solución de un problema que concita a todos los responsables de su ocurrencia como a quienes padecen sus efectos. Como plantean los alumnos: “El cuidar el agua”, “racionar su uso”, “suspender la tala de los bosques”, “hacer un manejo adecuado de los residuos”, demanda la corresponsabilidad de cada uno de los miembros de la sociedad, por estas razones la Organización de las Naciones Unidas [ONU] (1992), a través de la Declaración de Río sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, dentro del principio 10, asume que la manera idónea de abordar los problemas ambientales es mediante la participación de las autoridades junto a sus comunidades.

Dicha participación, de algún modo nace de la culpabilidad que sienten las personas por el caos ambiental propiciado por sus actitudes respecto al manejo de los recursos naturales. En este sentido, la lectura de la carta, ayuda a explorar esa emocionalidad, que después de un ejercicio introspectivo de los estudiantes, desemboca en la declaración: nos hace reflexionar sobre el daño irreversible que le estamos haciendo al medio ambiente, pero esa concientización que se puede materializar en acciones, según la misma cumbre, está condicionada por la divulgación de la información, que hagan los organismos político – administrativos sobre las cuestiones ambientales, en las distintas instancias territoriales, no solo en lo referente a las amenazas naturales, sino en cuanto a las acciones comunitarias, que se pueden adelantar de manera organizada entorno a la toma de decisiones mediante procesos democráticos.

Ahora, la convocatoria participativa de las ciudadanías, es incluyente de la diversidad cultural, y la referida declaración en el principio 22, reconoce que tanto indígenas como las comunidades campesinas y afro, cumplen un rol importante en la gestión ambiental de sus territorios. Tal desempeño, parte de su sabiduría y de sus prácticas tradicionales. Además, sugiere que los Estados desarrollen procesos mediante los cuales, reconozcan y

protejan la multiculturalidad y pluriétnicidad y fomenten su intervención decidida en el camino hacia la concreción del desarrollo sostenible (ONU,1992).

Aunada a la participación ciudadana, aparece la educación como una habilidad propia del ser humano que obedece a procesos de reproducción cultural (Giroux, 1985. Kemmis, 1993. Pérez, 2009), que en todos los tiempos y contextos han favorecido la cimentación, propagación y prolongación de los esquemas ideológicos dominantes. Sin embargo, en lo concreto de la educación ambiental, es posible deconstruir preceptos a partir de la contextualización de problemáticas tan sensibles como las que afloran en el ámbito natural, que son susceptibles de explorarse en el aula, con el propósito de forjar nuevos modelos de comprender, estar y actuar dentro de los paisajes que acogen a los grupos humanos. Expone Loaiza (2015) que el atender los problemas ambientales desde esta perspectiva, invita al acogimiento de una mirada holística, conectada al paradigma de la complejidad, cuya esencia se interconecta con la teoría sistémica y en la práctica exige desarrollar didácticas formativas, parteras del pensamiento crítico.

Este enfoque educativo, convoca a docentes y estudiantes a redimir las formas tradicionales de un aprendizaje que la realidad actual se exige renovar, para salir del statu quo del inactivismo teórico, rumbo a la transformación de un saber que se esmera en movilizar a los sujetos de la enseñanza – aprendizaje, hacia procesos que incentiven el *aprender haciendo* propio del desarrollo de competencia y de la investigación acción. En este ámbito, la carta del 2070, aporta elementos conductores de la reflexión y motivadores de expresiones sensibles, que tocan la conciencia del individuo y presionan su actuar en favor de los otros seres bióticos y humanos con quienes conlleva el mundo de la vida.

La carta del 2070, destapa las incertidumbres de la vida en las décadas futuras y, hace un llamado al sujeto para que haga uso de su facultad como homo sapiens, la cual le facilita reflexionar sobre las consecuencias generadas por el paradigma de la modernidad, como antesala de la formación de una conciencia cimentada en valores y comportamientos amigables con la sustentabilidad de los recursos naturales y responsable

con el destino de las diferentes especies que pueblan la tierra, en cuya concreción tienen un papel determinante las competencias emocionales.

En este sentido, la competencia emocional se expresa a través de sentimientos como la tristeza, el desasosiego, la decepción, desilusión, rabia, frustración, angustia, inquietud, miedo, preocupación, impotencia, coraje, lástima, decepción, correspondientes a las sensaciones que experimentaron los estudiantes al enterarse del mensaje de la carta. Sin embargo, estas emociones no brotan de manera espontánea, su florecer obedece al sistema de valores anclado en la conciencia del sujeto, Poma (2019). De ahí que la predisposición para la acción sea inmanente a los cánones morales que guíen la conducta de los individuos.

De igual modo, el sentido de pertenencia que desarrolle la población por su territorio, es otro factor que despierta emociones positivas respecto a la gestión de los elementos naturales albergados en su interior. No obstante, en una población como en el caso de la venteña, con índices importantes de flotabilidad, por hechos como el conflicto armado y la trashumancia que produce la actividad comercial, el apego que las personas sientan por la patria chica y los criterios morales que varían de un sujeto a otro, dificultan la tarea de promocionar el compromiso respecto a la defensa ambiental.

De todos modos, los estudiantes, desde su sentido de la justicia, exponen lecturas de la carta, con criterios de valor y de una alta carga emocional que rechaza la inconciencia, la ignorancia, la indiferencia, la arrogancia y la arbitrariedad con que sus coterráneos despilfarran los recursos, sin detenerse a meditar el impacto de sus prácticas en su descendencia.

Y es que no es tan sencillo conseguir que quienes ejecutan actos despiadados con la naturaleza, siempre tengan la disposición para enmendar sus efectos. Por ello, es que inducir la problematización de estos eventos, es oportuno para establecer el desarrollo de un trabajo colaborativo, donde el estudiante como actor de su propia formación, se atreva a indagar, interpretar, comprender, analizar y formular alternativas de solución, sometidas a un juicio crítico y democrático, con la mediación de su maestro, donde se establecen corresponsabilidades en el manejo de una situación que acontece en el aquí y el ahora.

Se precisa, que el tema que ocupa a esta investigación, se asocia a un proceso investigativo más amplio, relacionado con la ineficacia de las

estrategias metodológicas implementadas por la Normal San Carlos, para fomentar el cuidado del agua, que se ha tratado al margen de las competencias ciudadanas y se pone la esperanza en el Aprendizaje Basado en Problemas – ABP, como la didáctica que aterriza en el suelo escolar, el manejo de un problema que no es ajeno a las preocupaciones de la comunidad educativa, solo que el ángulo desde donde se ha visto, ha promocionado un activismo infructuoso y hasta desgastante, que ha pasado sin dejar huellas en la transformación de una cultura local indolente con el uso del recurso hídrico.

Justamente, en este escenario es donde nace la novedad de esta propuesta, cuya realidad se replica en muchos entornos de la geografía nacional según lo revela el estado del arte de los PRAE en Colombia (Garzón y Acuña 2016; Mayorga, et al. 2018; Chalparizan y Galindez, 2020). Tal panorama, no solo ha creado una cultura de tolerancia con la devastación de la biodiversidad, sino que ha alimentado actitudes despreocupadas respecto a poner en acción, planes locales sustentables, acordes a las necesidades territoriales y a los objetivos del currículo ambiental.

En consecuencia, se aspira que con la implementación de esta didáctica, que actúa como liana que amarra las competencias ciudadanas a la educación ambiental, la enseñanza – aprendizaje en este campo, –después de reflexionar sobre la acostumbrada manera de tratar al medio ambiente– produzca transformaciones que reorienten hacia el equilibrio, las tradicionales formas de relación entre la comunidad venteña y los recursos presentes en sus ecosistemas.

En este orden de ideas, se tiene en cuenta que las competencias ciudadanas, son capacidades vinculadas al desarrollo moral, empoderadas por una ciudadanía que es consciente de sus derechos y responsabilidades en los diferentes ámbitos de la sociedad, como requisito indispensable de la convivencia humana (Chaux et al 2004). Este argumento que puede emerger de cualquier terreno académico se trae a colación para interpretar la anterior pregunta, respecto a la cual, los estudiantes juzgan como egoísta, injusto, indolente, inapropiado y apático el abstenerse de mancomunar voluntades, para rescatar y proteger la biodiversidad con cuidadoso celo, a fin de que la Otredad por venir, la reciba y disfrute con el mismo compromiso.

En este sentido, las competencias ciudadanas como habilidades inherentes al talento humano, son conexas al mismo ejercicio de la ciudadanía, cuyo estatus supremo catapulta a la persona como sujeto protagonista de su propio desarrollo, con su calidad de ser pensante e interdependiente de una comunidad en la que se re-crea, se significa, existe y coexiste, en función del reconocimiento que le otorga la Otredad, también demandante de la misma dignidad, en medio de un contexto natural ávido de armonía para sostenerse en el tiempo.

Estas elaboraciones coinciden con el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente PNUMA (2005), que concibe a los seres humanos como individuos que se responsabilizan de sus espacios geográficos, de sus ámbitos históricos y culturales, y como entes con identidad, derechos y compromisos respecto a su entorno natural y social; de manera que en el ámbito de las reflexiones, pregunta que se vienen argumentando, no caben razones para heredar a los congéneres un planeta a salvar en la posteridad.

Por ello, es preciso examinar el sentido del informe titulado: “Nuestro futuro común” adelantado por la Comisión Mundial del Medio Ambiente y del Desarrollo en 1987 (también conocido como informe Brundtland), cuyos propósitos correspondientes a un excelente diagnóstico de la problemática ambiental, ponen la mirada en una dimensión del tiempo que aún no está bajo el control de la sociedad, porque corresponde a escenarios del futuro y por tanto, se crean los pretextos perfectos para aplazar las acciones y en efecto, cambiar los actores, quedando los propósitos del informe, como intensiones de la retórica institucional con que los gobierno de turno, se han acostumbrado a manejar los compromisos de esta naturaleza.

La otra cuestión, es que el percibir la solución a los problemas ambientales bajo la óptica dominante del desarrollo sostenible (La ONU y todos sus pronunciamientos a través de las diferentes cumbres y declaraciones (1972, 1987, 1992, 1997, 2002, 2011, 2012, 2015), Lares y Jiménez (2019), Sureda (2006), Pujol (2006), Franquesa, (2006) y otra cantidad de publicaciones surgidas en las últimas tres décadas, después del informe de Brundtland (1987), siempre deja abierta la libertad de seguir usando los recursos bajo la óptica de la explotación y en estas condiciones la preservación de la riqueza ambiental para el futuro, continuamente va a estar en riesgo.

Ante el panorama anteriormente tratado, resolver esta situación es un asunto importante, dado que estas generaciones tienen hábitos arraigados, fundados en una mentalidad convencida de lo ilimitables e inagotables de los recursos naturales, asunto en el que es pertinente tener en cuenta, las acotaciones de Leff (1998), cuando precisa: “Los retos del desarrollo sustentable implican la necesidad de formar capacidades para orientar un desarrollo fundado en bases ecológicas, de equidad social, diversidad cultural y democracia participativa. (P.6); sugerencia que asociada a la idea del PNUMA (2005), de formar una ciudadanía forjada en un desarrollo moral, que propicie una relación equilibrada entre el hombre y la naturaleza, bajo el enfoque de la sustentabilidad, se convierten en un fundamento sólido para orientar una didáctica que ayude a desarticular las costumbres justificantes del desmedro aplicado al uso de los recursos hídricos, al tiempo que se generen las condiciones para la formación de una ciudadanía con claridad de las relaciones recíprocas que debe mantener con su hábitat.

En este contexto, los estudiantes proponen reeducar a los padres y adultos a través de: el diálogo regular advirtiéndoles las consecuencias del malgasto del agua; dándoles ejemplo con el uso racional del agua en las actividades cotidianas; reparando los grifos que gotean; castigando a quienes la malgastan con suspensiones largas hasta que aprendan a valorar lo que se tiene; leerles la carta del 2070 y hacerles reflexionar sobre el tema; reeducarlos de manera silenciosa con sus propias acciones, siendo un ejemplo para ellos y recurriendo a los recuerdos de los tiempos en que ellos compartían con sus seres queridos, alrededor de este líquido vital y generarles empatía para que en los hogares vayan cambiando esas malas costumbres.

En estas lecciones se insinúan dos hechos: en primer lugar, los estudiantes hablan con propiedad de unas tareas en las que se percibe el desarrollo de niveles de conciencia y criticidad que les permiten plantear sus ideas con criterio, y en segundo lugar, establecen unas propuestas que van más allá de la retórica y los reclamos, y se aventuran en plantear soluciones prácticas que buscan incidir en las mentalidades, la conciencia y el comportamiento de las personas, como medida eficaz para el

desarrollo de la autonomía ciudadana frente a los compromisos que exige la sustentabilidad ambiental.

Bajo estas consideraciones, la implementación de prácticas pedagógicas creativas, es una opción para llevar a las aulas el Aprendizaje Basado en Problemas – ABP, como didáctica que conduce a incorporar la problematización de las situaciones cotidianas que se convierten en preocupación dentro de los procesos de enseñanza – aprendizaje. En esta atmósfera, cuando se habla de la educación ambiental, la mencionada didáctica admitirá el desarrollo de temas como la complejidad, el desorden, el desequilibrio y la incertidumbre (Leff, 1998), como ejes que dan lugar a diversos cuestionamientos y amplias discusiones, cuyo abordaje académico conmina a superar el uso de instrumentos tradicionales como las carteleras, los mensajes emitidos por los parlantes, el discurso unívoco del docente, entre otros medios, que dentro de la educación ambiental de la Normal, poco o nada han contribuido en la formación de una racionalidad ambiental respetuosa del equilibrio, conservación y restauración de los recursos naturales.

En este aspecto, los estudiantes reconocen que si se pretende sensibilizar a los niños en el cuidado ambiental, e incluso, provocar en ellos un sentimiento de hermandad con la diversidad biológica, es preciso desarrollar tareas que los pongan en contacto con la naturaleza y adelantar acciones que movilicen sus actitudes, conocimientos, valores y emociones, en torno a procesos de formación ambiental, que conlleven a asumir compromisos favorables a la mitigación de la crisis ambiental local. Leff (1998), en sus referencias a la educación ambiental es consecuente con estos argumentos y con las ocurrencias de los estudiantes, quienes literalmente formulan actividades como: visita a fuentes hídricas, montañas y reservas forestales que los hagan sentir parte de esos ecosistemas, les den el valor que se merecen, los amen y sobre todo para enseñarles a cuidarlos, porque ellos más que palabras necesitan acciones.

Además, para continuar este proceso formativo con los niños, los estudiantes proponen: sembrar árboles para que los cuiden como algo de su propiedad, generando así el sentimiento de pertenencia; campañas de reciclaje, para enseñarles cómo hacerlo y para crear en ellos el hábito de reciclar, crear un manual de educación ambiental dinámico y didáctico, el cual ellos puedan hacerlo parte de su vida, crear superhéroes que cuiden del agua para que ellos sean sus aliados y los tomen como ejemplo;

desarrollar sentimientos como la compasión, la empatía, el amor y la responsabilidad con el cuidado del agua y los demás recursos; implementar dinámicas como juegos, dibujos, cuentos, títeres, historias, etc. capta su atención para explicar la importancia del agua; desarrollar hábitos desde la casa y con ayuda de la familia aprendan a cerrar la llave cada que usen el agua para el aseo personal o las actividades domésticas.

Todas estas sugerencias responden a una pedagogía activa, coherente con la adopción del ABP, como una didáctica capaz de dinamizar el aprendizaje con la incentivación de un trabajo académico colaborativo, reflexivo, democrático, crítico, propositivo y transformador de las realidades problematizadas en el ámbito escolar. Además, para el caso de la I.E. Normal San Carlos, el ABP, genera la posibilidad de motivar el desarrollo de una educación ambiental que supere la planeación académica transversalizada en las áreas, y trascienda a las prácticas de aula en forma de acciones concretas que visibilicen el impacto de la formación ambiental, delineada en los diferentes ejes del proyecto ambiental escolar – PRAE. Entonces, promover la problematización de las situaciones y hábitos cotidianos que parecen normales respecto al manejo de los recursos naturales, constituye una estrategia que dinamiza el trabajo educativo, al tiempo que formaliza la consolidación de una estrategia didáctica que facilita la formulación y ejecución del PRAE de acuerdo a las realidades emergentes en el contexto y a las soluciones que se urja implementar.

Finalmente, la información recabada en los dos grupos focales, facilitó la elaboración del contraste de sus saberes, prácticas e intuiciones, con los referentes teóricos que argumentan cada una de las subcategorías, hecho que dio lugar a enriquecer los aportes y posiciones de reconocidos teóricos como: Enrique Leff, Julio Carrizosa, Boaventura de Sousa, Enrique Chauv, Juanita Lleras, Jürgen Habermas, Daniel Goleman, entre otros estudiosos relacionados con los contenidos de ésta investigación, que han profundizado, debatido y actualizado la temática a partir de sus nuevos estudios y experiencias.

De otra parte, los cambios que exige la racionalidad ambiental, concebida y sostenida por el actual modelo de producción, esta investigación dedujo, que si bien son valiosas las contribuciones teóricas

de los expertos al ámbito académico; en términos prácticos, el avance hacia una racionalidad sustentable, se inicia fomentando la participación comunitaria desde el ámbito escolar, adoptando actividades que involucren sus imaginarios e intereses, en acciones que trasladen el aprendizaje cognitivo a los espacios naturales, donde es preciso hacer su implementación. La crisis civilizatoria que plantea Leff (2017), se puede superar humanizando la relación del hombre con los recursos ambientales contenidos en la biosfera.

Conclusiones

La educación del siglo XXI que tiene por bandera principios como la equidad y la igualdad, por lo menos en teoría, le apunta a la construcción de una sociedad más humana, centrada en el *ser*, respetuosa de la diversidad y de las diferencias, en armonía con los elementos que alberga el medio ambiente, intercultural y en consecuencia incluyente, promotora de un desarrollo sostenible, constructora de paz, democracia, autonomía y generadora de soluciones frente a las encrucijadas que deba enfrentar, con capacidad crítico – reflexiva, perfeccionadora de las habilidades y talentos, en fin, de la formación de una sociedad con la perspectiva holística que exige la actual complejidad del mundo, imbricado en los extensos tejidos de la globalización y en un contexto ambiental ávido de una racionalidad que contemple el equilibrio en las relaciones hombre – naturaleza.

Tales ambiciones requieren aterrizar en el aula, mediante un planeamiento razonado, consensuado y concretado en el PRAE, que convoque la participación de los diferentes actores de la comunidad educativa en el desarrollo de procesos que involucren sus intereses, como medios articuladores del sentido de ciudadanía y/o responsabilidad de los sujetos respecto a los bienes naturales. Una educación en competencias ciudadanas, que desborde el nivel cognitivo para que trascienda a las esferas comportamental y actitudinal, mediante una pedagogía que articule las competencias emocionales y comunicativas, como campos de transferencia práctica en las relaciones ambientales de los colectivos con su hábitat, constituye una estrategia viable para construir encuentros

interdisciplinarios en el aula, con sentido de reciprocidad dentro del extenso plexo vital en que se desarrollan las especies.

Es decir, se hace urgente la implementación de una educación que reivindique el desarrollo humano, dando cabida a las competencias ciudadanas (cognitivas, comunicativas y emocionales), como herramientas formadoras de una moral, cuya puesta en marcha, según los estándares básicos de competencias ciudadanas conduce al “avance cognitivo y emocional que permite a cada persona tomar decisiones cada vez más autónomas; y realizar acciones que reflejen una mayor preocupación por los demás y por el bien común” (MEN. 2004, p.8). De manera que conectar el desarrollo moral con esfuerzos orientados a la recuperación y conservación de los ecosistemas a través del PRAE, es una tarea solidaria que no solo redundaría en el restablecimiento de las fuentes hídricas sino en el bienestar del género humano.

En este sentido, la poesía *Morada al Sur* y la carta escrita en el 2070, se trocaron en medios exploratorios de las mentalidades y emociones de los participantes, al tiempo que se convirtieron en un ejercicio que condujo a reconocer, la manera como los mencionados actores sociales, perciben y vivencian las competencias ciudadanas vinculadas al manejo del recurso hídrico. Así, el escenario creado, viabilizó el surgimiento de una práctica pedagógica pertinente para motivar el desarrollo de competencias ciudadanas en torno a la educación ambiental, por lo que esta experiencia pedagógica redundó en beneficios respecto al moldeo de criterios, expresiones, emociones y acciones, relativas a las relaciones establecidas por la comunidad con sus recursos naturales.

Referencias

- Anónimo (s.f). Carta escrita en el 2070.
<https://es.scribd.com/doc/289569310/carta-escrita-en-el-2070-pdf>
- Arturo, A. (2018). *Morada al sur y otros poemas*, de Aurelio Arturo. Zendalibros.com. <https://www.zendalibros.com/morada-al-sur-y-otros-poemas-de-aurelio-arturo/>
- Albelda, J. y Sgaramella, Ch. (2015). *Arte, empatía y sostenibilidad. Capacidad empática y conciencia ambiental en las prácticas*

- contemporáneas de arte ecológico. Universidad Politécnica de Valencia. <https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/65586/-Albelda%20-%20Arte,%20empat%C3%ADa%20y%20sostenibilidad.%20Capacidad%20emp%C3%A1tica%20y%20conciencia%20ambiental%20en%20las%20opr%C3%A1cti....pdf?sequence=1>
- Carrizosa, J. (2000). ¿Qué es ambientalismo? -La visión ambiental compleja-. Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente Red de Formación Ambiental para América Latina y el Caribe. <http://www.pnuma.org/educamb/documentos/PDF/PAL1.pdf>
- Chalparizan, J. y Galindez, M. (2020). Proyectos Pedagógicos Transversales de la Institución Educativa Carrusel. Universidad Santiago de Cali. <https://repository.usc.edu.co/bitstream/handle/20.500.12421/5613/PROYECTOS%20PEDAG%C3%93GICOS?sequence=1&isAllowed=y>
- Chaux, E. Lleras, J. y Velásquez, A. (2004). Competencias Ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas. Corcas Editores Ltda. Bogotá Colombia
- Durán, M. Alzate, M. López, W. y Sabucedo, J. 2007. Emociones y comportamiento pro-ambiental. Revista Latinoamericana de psicología. v.39 n.2 Bogotá ago. 2007
<https://www.redalyc.org/pdf/805/80539206.pdf>
- Franquesa, T. (2006). El valor de la sostenibilidad. La Sostenibilidad un Compromiso de la Escuela. Claves para la innovación Educativa N° 37. Barcelona-España GRAO. pp.13-20
- Garzón, E. y Acuña, L. (2016). Integración de los proyectos transversales al currículo: una propuesta para enseñar ciudadanía en ciclo inicial. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", Volumen 16, Número 3 Setiembre - Diciembre. Universidad de Costa Rica. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44746861010.pdf>
- Giroux, H. (1985). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. Cuadernos Políticos, número 44 México, D. F. editorial Era, julio-diciembre de 1985 pp. 36-65.
<http://www.cuadernospoliticos.unam.mx/cuadernos/contenido/CP.44/cp.44.6.%20HenryAGiroux.pdf>
- Habermas y la Teoría de la Acción Comunicativa. Capítulo 4. (s.f). <http://www.unavarra.es/puresoc/pdfs/tesis/alustiz/capitulo4.pdf>

- Hamui-Sutton, A. y Varela, M. (2012). La técnica de grupos focales. *Metodología de investigación en educación médica*. *Inv Ed Med* 2013;2(1):55-60. UNAM.
http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num01/09_MI_HAMUI.PDF. 27/08/2020
- Kemmis, S. (1993). *El curriculum: más allá de una teoría de la reproducción*. Segunda Edición 1993. Ediciones MORATA Madrid
- Lambert, C. (2006). Edmund Husserl: la idea de la fenomenología. *Facultad Cs. Religiosas y Filosóficas Universidad Católica del Maule*. A 517 *Teología y Vida*, Vol. XLVII (2006), 517 – 529.
https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0049-34492006000300008.
- Lares, J. y Jimenez, M. (2019). Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) como estrategia para promover la formación Educativa Ambiental en estudiantes universitarios: una aproximación desde la Didáctica. *Revista de Investigación*, vol. 43, núm. 98, 2019. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela.
<https://www.redalyc.org/journal/3761/376168604004/376168604004.pdf>
- Leff, E. (1998). Educación ambiental y desarrollo sustentable. <http://cidbimena.desastres.hn/docum/crid/Jun-Jul2004/pdf/spa/doc10388/doc10388-contenido.pdf>
- Leff, E. (2004). *Racionalidad ambiental. La reapropiación social de la naturaleza*. Siglo XXI editores.
http://ru.iis.sociales.unam.mx/jspui/bitstream/IIS/4937/1/Racionalidad_ambiental.pdf
- Loaiza, F. (2015). Diálogos para repensar la educación ambiental. *Revista Plumilla educativa*. Vol. 16 Núm. 2 (2015). pp. 23–43.
<https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/1597/1644>
- Mayorga, C. Chávez, G. y Acosta, H. (2018). Propuesta de un modelo de proyecto pedagógico transversal para la IED Campo Alegre del Rosal Cundinamarca. Universidad de los Andes.
<https://repositorio.uniandes.edu.co/bitstream/handle/1992/34413/u807603.pdf?sequence=1>

- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2006). Estándares básicos de competencias. Documento N° 3.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2006). Guía N° 6. Estándares básicos de competencias ciudadanas.
- Organización de las Naciones Unidas. (1992). Declaración de Río sobre el medio ambiente y el desarrollo.
https://culturalrights.net/descargas/drets_culturals410.pdf
- Pérez, A. (2009). Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia.
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Argentina/lpp/20100324022908/9.pdf>, consultado el 19-09-2019.
- Poma, A. (2019) El papel de las emociones en la defensa del medioambiente: Un enfoque sociológico. *Revista de Sociología*, 34(1), 43-60. doi: 10.5354/0719-529X.2019.54269.
file:///C:/Users/Elisabeth/Downloads/54269-241-186164-1-10-20190830.pdf
- Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente PNUMA (2005). Programa de ciudadanía ambiental global.
<http://documentacion.ideam.gov.co/openbiblio/bvirtual/019857/Ciudadaniaambientalglobal.pdf>
- Pujol, R. (2006). Construir una escuela que eduque para el desarrollo sostenible. *La Sostenibilidad un Compromiso de la Escuela. Claves para la innovación Educativa* N° 37. Barcelona-España GRAO. pp 21-26
- Sosa, A. (2019). Una mirada a la creatividad del docente desde una práctica pedagógica reflexiva. Universidad Autónoma de Chihuahua (México).
<https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/articloe/view/2609>
- Santos, B. (2006). Conocer desde el Sur. Para una cultura política emancipatoria. Biblioteca nacional del Perú.
<https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/44158/1/Conocer%20desde%20el%20Sur.pdf>

Recibido: 28 de junio de 2022.

Aceptado: 05 de septiembre de 2022.