

DISCURSOS EN MOVIMIENTO DE MAESTRAS SOBRE LA POLÍTICA NACIONAL DE
EDUCACIÓN AMBIENTAL: FORMACIÓN PARA LA REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA
PEDAGÓGICA Y EL EJERCICIO CIUDADANO.

DIANA LIZETH OVIEDO GAITÁN

Tesis para optar por el título de Magíster en Estudios Contemporáneos en Enseñanza de la
Biología

Directora

Profesora Dra. Diana Fabiola Moreno Sierra

Maestría en Estudios Contemporáneos en Enseñanza de la Biología

Facultad de Ciencia y Tecnología

Universidad Pedagógica Nacional

Bogotá D.C. 2023

DISCURSOS EN MOVIMIENTO DE MAESTRAS SOBRE LA POLÍTICA NACIONAL DE
EDUCACIÓN AMBIENTAL: FORMACIÓN PARA LA REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA
PEDAGÓGICA Y EL EJERCICIO CIUDADANO

DIANA LIZETH OVIEDO GAITÁN

Tesis presentada para optar por el título de Magíster en Estudios Contemporáneos en Enseñanza
de la Biología

Directora

Profesora Dra. Diana Fabiola Moreno Sierra

Línea de Investigación Educación en Ciencias y Formación Ambiental

Maestría en Estudios Contemporáneos en Enseñanza de la Biología

Facultad de Ciencia y Tecnología

Universidad Pedagógica Nacional

Bogotá D.C.2023

Agradecimientos

En esta tesis, he comprendido, desde mi propio ser la bella palabra **resistencia**.

Así que, agradezco infinitamente primero que todo a Dios, por su bondad para conmigo y su presencia en cada paso dado.

A mis maestras y maestros en esta hermosa maestría que me acogió, me enseñó y me mostró nuevos caminos, a la profesora Norma Constanza Castaño Cuellar, por permanecer como ejemplo de vida, guía y acompañamiento firme y comprensivo.

A la juntanza femenina de cada miércoles con cada una de las integrantes de la Línea de Investigación en Educación en Ciencias y Formación Ambiental y la armoniosa compañía de las maestras Rocío Pérez, Heidy Jiménez y Diana Moreno.

A la profesora Diana Fabiola Moreno Sierra, quien más allá de dirigir esta investigación, fue uno de los soportes emocionales para este reto de generar actos contrahegemónicos

Al jurado evaluador de este trabajo la profesora Dra. Rocío Pérez y la doctora Angélica Mejía, quienes, con su dedicada lectura, proporcionaron elementos que enriquecieron este caminar

A mis amigos de esta maestría por alegrar cada momento de dificultad en el proceso de aprendizaje, así como por enriquecer mi visión del mundo y mi propia práctica pedagógica.

A mis compañeras de trabajo del grupo Maestras Con Eco, por compartir esta experiencia tan enriquecedora, por sus tiempos libres para apostarle a la construcción de un país más justo para todos.

A César Ramírez por el apoyo a distancia con el que me permitió tener momentos para respirar y sonreír con mi hijo. Muchas gracias.

A mi mami, por su invaluable apoyo con la vida cotidiana y el cuidado de mi más grande amor, José Ángel, sin ti, no lo habría logrado.

A José Ángel, por tu paciencia y comprensión, por esperarme para jugar, cantar, bailar y reír, te amo con el alma.

Dedicatoria

A mis grandes amores que mueven mi vida: Mami, por tus cuidados, consejos y fortaleza que me brindas en cada momento, José Ángel, por cada color que le traes a mi vida y a mí, Diana Oviedo, por la resistencia.

Tabla de contenido

| | |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN | x |
| CAPÍTULO I | 1 |
| 1. Justificación | 2 |
| 1.1.1 Experiencias del pasado que enriquecen la investigación de hoy..... | 2 |
| 1.2 Antecedentes | 6 |
| 1.2.1 El camino complejo de la política educativa ambiental y la urgencia de una escuela activa | 6 |
| 1.2.2 La formación inicial del profesorado como una pista de su permanente formación. | 8 |
| 1.2.3 La investigación como vocación del maestro. | 10 |
| 1.2.4 Política Nacional de Educación Ambiental: discursos críticos que cuestionan y dan luces en el camino..... | 11 |
| 1.3 Planteamiento del problema..... | 13 |
| 1.3.1 Maestros como individuos: "Aula-Isla" | 15 |
| 1.3.2 Maestros y la negación del carácter político de la educación..... | 17 |
| 1.3.3 Desconexión escuela-territorio | 18 |
| 1.4 Objetivos | 21 |
| 1.4.1 Objetivo general..... | 21 |
| 1.4.2 Objetivos específicos | 21 |
| CAPÍTULO II..... | 22 |
| 2. Marco Teórico | 23 |
| 2.1.1 El maestro como sujeto político | 23 |
| 2.1.2 Enfoque cuestiones socio ambientales (CSA) y justicia socio ambiental: un camino por recorrer desde la escuela | 26 |
| 2.1.3 Competencias ambientales: de la “Activitis” a la acción..... | 31 |
| 2.1.4 La formación colaborativa de maestros en ejercicio, acciones colectivas y de resistencia | 35 |
| 2.1.5 Análisis crítico del discurso (ACD): discursos que develan realidades implícitas del ejercicio pedagógico y ciudadano..... | 38 |
| 2.2 Marco Normativo | 42 |
| 2.2.1 Hitos que hacen parte de la construcción de la PNEA: haciendo parte de la historia. . | 42 |
| CAPÍTULO III..... | 47 |

| | |
|--|-----|
| 3. Metodología..... | 48 |
| 3.1.1. Momento 1: acción 1- convocatoria docente | 51 |
| 3.1.2. Momento 1: acción 2- primer encuentro de apertura..... | 53 |
| 3.1.3. Momento 1: acción 3- consolidación del equipo | 55 |
| 3.1.4. Momento 2: acciones formativas | 58 |
| 3.1.5. Momento 2: acciones vivenciales | 60 |
| 3.1.6. Momento 2: maestras ciudadanas en acción..... | 62 |
| 3.1.7. Momento 3: acción 1- categorización y selección de unidades de análisis | 63 |
| 3.1.8. Momento 3: acción 2- el poder discursivo en el contexto escolar | 64 |
| 3.1.9. Momento 3: acción 3- ACD- discursos en movilización..... | 65 |
| CAPÍTULO IV..... | 67 |
| 4. Contexto..... | 68 |
| 4.1.1. Leyendo el territorio | 68 |
| 4.1.2. Dimensión social: un municipio con crecimiento urbano..... | 70 |
| 4.1.3. Dimensión Educativa | 71 |
| 4.1.4. Institución Educativa Departamental Pio XII: en continuo camino a la innovación e investigación..... | 72 |
| 4.1.5. Modelo del Sistema Educativo Relacional de Cundinamarca (SERC) | 72 |
| 4.1.6. Maestras Con Eco | 75 |
| 5. Resultados y análisis..... | 80 |
| 5.1. Unidad de análisis: taller organizándonos- momento 1. | 80 |
| 5.2. Unidad de análisis: CAR- momento 2..... | 96 |
| 5.3. Unidad de análisis: primer apartado PNEA- momento 2..... | 118 |
| 5.4. Unidad de análisis: segundo apartado PNEA- momento 2 | 134 |
| 5.5. Aproximaciones del ACD en la apropiación de la PNEA para el ejercicio pedagógico y ciudadano en el contexto escolar de Pacho-Cundinamarca. | 148 |
| 6. CONCLUSIONES..... | 158 |
| 6.1. Alcances y límites de la investigación | 162 |
| Bibliografía | 165 |
| Anexos | 168 |

Tabla de figuras

| | |
|---|-----|
| Figura 1. Esquema de la reproducción discursiva del poder..... | 40 |
| Figura 2. Pasos para la Formulación de Proyectos de Investigación-acción | 49 |
| Figura 3. Fases e instrumentos de la investigación..... | 50 |
| Figura 4. Momento 1. Análisis de la Delimitación de la Situación Actual- ¿Cuántos Seremos?. | 51 |
| Figura 5. Momento 2. Esquema de la situación final, criterios de deseabilidad y factibilidad- Somos los que estamos y estamos los que somos..... | 58 |
| Figura 6. Momento 3. Resultados y análisis de la investigación participativa- La voz en el camino: resistencia..... | 63 |
| Figura 7. Ubicación del municipio de Pacho-Cundinamarca. | 68 |
| Figura 8. Etapas de Aprendizaje SERC-IED PIO XII | 74 |
| Figura 9. Discursos de apropiación de la PNEA..... | 148 |

Índice de tablas

| | |
|--|----|
| Tabla 1. Acciones convocatoria docente: Momento 1-Análisis de la limitación actual- ¿cuántos seremos?..... | 53 |
| Tabla 2. Acciones primer encuentro de apertura: Momento 1: Análisis de la limitación actual” ¿cuántos seremos?..... | 54 |
| Tabla 3. Acciones primer encuentro de apertura: Momento 1: “Análisis de la limitación actual” ¿cuántos seremos?..... | 56 |
| Tabla 4. Acciones formulación del Diplomado en PNEA para maestros en ejercicio de la provincia del Rionegro..... | 61 |
| Tabla 5. Selección de Unidades de Análisis..... | 64 |
| Tabla 6. Convenciones para el Análisis Crítico del Discurso | 65 |

INTRODUCCIÓN

La dimensión ambiental ha trascendido la discusión académica y científica y ha ido ocupando espacio en diversos ámbitos, como lo es la religión, las agendas políticas, los modelos económicos, los estilos de vida, entre otros; este interés común ha generado cambios a nivel social, político y económico lo cual ha planteado desafíos en la manera en que aprendemos a relacionarnos con dicha dimensión, es decir, se ha replanteado el rol de la educación frente a las problemáticas ambientales y a los conocimientos construidos con los que los individuos y colectivos pueden afrontar y tomar decisiones que impacten en sus propios territorios y comunidades.

Para lograr cambios significativos en las poblaciones, frente a la toma de decisiones, se requiere de acciones políticas colectivas, desde la participación en elecciones informada, reflexionada y socializada hasta la promoción de políticas y movimientos sociales, con las que se puedan tener incidencia en el ámbito político, que sean sustentadas en el diálogo de saberes así como desde el conocimiento científico con el que se pueden hacer aportes relevantes a las problemáticas sociales y ambientales de los territorios, lo que, consecuentemente permite empoderar a las comunidades educativas al *“capacitar a los estudiantes como críticos y creadores de conocimiento, en lugar de colocarlos en el papel de consumidores de conocimiento”* (Reis, 2014, pág. 18) ; por lo tanto la formación del maestro desde enfoques que le permitan construir un nuevo conocimiento con sus comunidades es clave para superar las injusticias sociales, la desigualdad de poderes y por ende el deterioro ambiental.

Uno de los aspectos relevantes para estas acciones políticas colectivas, está relacionado con el enfoque de Políticas Públicas, como posibilidad de los sujetos para tomar decisiones a favor de su propio bienestar, así como, producir nuevos discursos en la relación Estado-sociedad ya que se van construyendo desde las realidades territoriales, que conllevan a resolver problemáticas socioambientales desde la comprensión de los mecanismos de participación y de los procesos para la concreción de las Políticas.

A esto me interesa llegar, al aporte de insumos para la construcción de nuevos discursos en la relación Estado-sociedad, desde la voz de la escuela, en la que se requieren cambios, a nivel pedagógico respecto a la enseñanza y abordaje de la Educación Ambiental (EA), aspectos curriculares en cuanto a contenidos pertinentes, contextualizados y si es necesario su presencia implícita o explícita dentro del currículo; en el terreno de la didáctica, surgen diversos enfoques con los que los profesores puedan abordar lo ambiental en el aula y la necesidad de fomentar una actitud crítica frente a las realidades en contexto y de los discursos mediáticos respecto al ambiente, en el sentido de esa nueva producción de conocimiento y de discursos políticos de las comunidades.

Así mismo, surgen interrogantes del rol del maestro en EA, ¿es un área que le compete exclusivamente a los maestros de Ciencias Naturales?, ¿es suficiente la formación inicial del maestro para enfrentar la EA en las instituciones educativas?, ¿existe relación alguna entre la práctica pedagógica y el ejercicio ciudadano para la resolución de problemáticas ambientales?, ¿cuál es el enfoque de EA más apropiado para abordar las problemáticas territoriales?, ¿puede el maestro contribuir a la investigación en EA?, ¿cómo puede hacerlo?

Para, el abordaje de estos y otros interrogantes, es necesario tener presente que la EA, se ha desarrollado recientemente como un campo de conocimiento; de acuerdo a los

parámetros descritos por Bordieu (2002), citado por (Reyes & Castro, 2016, pág. 181) se puede reconocer en la EA, la consolidación del *habitus* científico, ya que, se estableció “ *el reconocimiento de los antecedentes históricos de la EA, sus demandas internacionales, regionales y las correspondencias de las problemáticas locales*” así mismo, la identificación de un marco teórico propio que permite dar respuestas al componente pedagógico y al componente ambiental, buscando desde la interdisciplinariedad la producción del conocimiento más allá de la perspectiva de las ciencias naturales, involucrando, en el proceso, diferentes actores sociales e institucionales para la concreción de la EA en las prácticas sociales territoriales, así como la producción de investigación en EA, sin embargo, quedan retos por afrontar, entre ellos, el posicionar la postura crítica de la EA con la que permite “*políticas, comprometidas con los complejos problemas socio ambientales de nuestro tiempo*” (González Gaudiano, 2006, pág. 53) lo que, recuerda, que la EA sigue en construcción por un camino por el cual seguir transitando con el apoyo de la investigación en este nuevo campo de conocimiento.

En este sentido, la presente investigación se desarrolla, desde una postura crítica de la EA, a partir de una propuesta de formación con maestras en ejercicio entorno a la Política Nacional de Educación Ambiental (PNEA), articulado a la participación ciudadana en el contexto municipal, de esta manera poder conocer esta política, pero, también aquellos factores que impiden el desarrollo de la misma por parte de los ciudadanos.

Para ello, formulan una propuesta pedagógica a nivel regional en torno a la PNEA, en la que se tiene presente acciones formativas, con ellas, se desarrollan conceptos ambientales desde una perspectiva sistémica, compleja con las que son completamente necesarios “*el análisis y el reconocimiento explícito de las injusticias sociales*” (Reis, 2014,

pág. 18), así mismo, se diseñó acciones vivenciales escolares y ciudadanas, mediadas por la “relación experiencia-saber” planteada por Contreras (2010), como parte de las características de los componentes que se requieren en la formación constante del maestro en ejercicio admitiendo la riqueza de las experiencias pedagógicas en las transformaciones territoriales.

Esta tesis se conforma de 5 capítulos, en los que se desarrolla la EA desde una perspectiva sistémica-compleja, para poder afrontar los Conflictos Socio Ambientales (CSA), en medio de esta crisis humanitaria, de valores y de desigualdad en los territorios y cómo la formación del maestro en ejercicio constante y reflexiva puede aportar elementos para la participación ciudadana y la producción de discursos en el aula que conlleven a unas relaciones de poder más equitativas y justas entre los diferentes actores sociales e institucionales.

En el primer capítulo, se recogen los aportes de algunas investigaciones que se han realizado en torno a los hitos que marcaron el camino para la promulgación de la PNEA en Colombia, mostrando claramente los retos de la EA, la necesidad de la formación del maestro ya sea en formación o en ejercicio, respecto a las diversas barreras que se enfrenta para el desarrollo de la EA desde una perspectiva sistémica y compleja en la que se relacionan las dimensiones sociales, culturales y políticas de los territorios, así como la investigación como parte de la vocación del maestro y la necesidad de rescatar el rol de investigador del maestro desde el enfoque de Cuestiones Socio Científicas (CSC) y desde luego, un Análisis Crítico del Discurso (ACD) de la PNEA con el que se hallan aportes conceptuales y metodológicos que permiten comprender la relación de apropiación/colonización de la misma en el contexto escolar, en donde esta obedece a una comprensión impuesta, instrumentalizadora,

generalmente adaptada de una visión occidental, lejana a las realidades del contexto escolar y de las problemáticas ambientales del territorio.

Así mismo, se expone, las problemáticas que se identifican al momento de proponer la presente investigación, como lo es la manera aislada en que se lleva a cabo la labor del maestro, la apatía política del maestro, lo cual ya implica una disposición a mantener las formas de poder establecidas por el sistema hegemónico y cómo estos componentes tienen una afectación directa en las comunidades ya que se desconecta de las realidades de los territorios, estas problemáticas generan unos interrogantes, que permiten establecer los objetivos de investigación, que se encuentran al cierre de este capítulo, demarcando el norte de la búsqueda de la construcción de nuevos conocimientos que permitan dar luces a los interrogantes planteados.

En el segundo capítulo, se presenta los referentes teóricos que enriquecen la investigación y permiten construir un marco conceptual y metodológico para la comprensión de los hallazgos que se fueron tejiendo y suscitando tanto en el grupo colaborativo de formación e investigación como en las acciones socio-políticas que como grupo se iba construyendo; así mismo, el marco normativo, ya que, para poder abordar la PNEA, se hizo necesario abordar la normatividad que articula e institucionaliza la misma.

Se presenta en el tercer capítulo, el abordaje metodológico desde la investigación participativa y la pertinencia de esta investigación ya que permite, por un lado, establecer relaciones horizontales entre los sujetos participantes de la investigación y, por otro lado, la flexibilidad que conlleva a poder adaptar las fases de la investigación a los cambios que se presenten durante la ejecución por medio de un proceso de reflexión crítica. Así mismo se describe cada una de las fases que se diseñó para la ejecución de la presente investigación y

las acciones que se llevaron a cabo en cada una de ellas y la metodología para llevar a cabo una aproximación de análisis de los discursos producidos por el grupo colaborativo de formación e investigación en torno a la PNEA, desde el modelo tridimensional presente en el discurso, propuesto por Van Dijk, detallando la identificación de la dimensión textual, la dimensión socio-cognitiva y la dimensión de sociedad que permitió la aproximación del ACD en los discursos producidos en este proceso investigativo.

En el cuarto capítulo, se realiza la contextualización se abordan las dimensiones físicas, sociales, educativas en este aspecto se ahondo en la Institución Educativa Departamental Pío XII, el modelo relacional Sistema Educativo Relacional Cundinamarca (SERC)¹ con el que la institución desarrolla su labor pedagógica como una innovación en el municipio y desde luego, la caracterización de las maestras que participaron en el grupo colaborativo de formación e investigación.

Ahora bien, en el capítulo cinco se presentan los resultados y el análisis de los mismos, obtenidos desde la aproximación al ACD, siendo la oportunidad, para reconocer desde los discursos, las relaciones de poder que median entre los actores sociales e institucionales en el ejercicio docente y el ejercicio ciudadano, permitiendo hacer aportes en cuanto a los retos, dificultades y aciertos que se identifican al accionar la PNEA, así como en la formación en EA de los maestros en ejercicio.

Finalmente, se presentan las conclusiones de este trabajo, teniendo en cuenta, las dificultades, alcances y proyecciones elaboradas a partir de este ejercicio investigativo y

¹ El Sistema de Educación Relacional de Cundinamarca (SERC) Fontán, es un modelo pedagógico innovador con componentes constructivistas, desarrollado en algunos municipios de Cundinamarca y en Itagüí – Antioquia. Para ampliar información, visitar el siguiente vínculo <https://iedpioxii.com/serc/>

desde la perspectiva de la investigación participativa, en la que, cada participante es sujeto de estudio, incluido quien convoca a la investigación.

De modo que, desde este trabajo se hace un llamado a los maestros a retomar el camino de la pedagogía crítica, a salir de los límites del aula, reconociendo las subjetividades de los seres humanos con los que trabajamos día a día en nuestras comunidades educativas, reconocer y tomar una postura crítica frente a las relaciones desiguales y opresoras en nuestros territorios, siendo parte de la resistencia para construir sociedades más justas para todos.

CAPÍTULO I



“El saber que necesitamos para vivir (y para vivir-nos como docentes) es aquel que está unido a nosotros, que nos constituye, que hace cuerpo con nosotros, que tenemos in-corporado. Un saber que no procede de una simple apropiación de esos saberes externos que se han constituido a partir de la separación del sujeto y de la experiencia de vida, sino un saber que se ha labrado, que ha cobrado forma, ligado al vivir y a alguien que vive”

José Contreras Domingo

1. Justificación

1.1.1 Experiencias del pasado que enriquecen la investigación de hoy

La crisis planetaria, económica, política, humana, de valores ha hecho que la ciencia, la educación, las comunidades y algunos sujetos, desde el lugar en el que se encuentren se pregunten ¿Cómo llegamos a estos niveles de pobreza, de injusticia social, de corrupción, de inhumanidad? y ¿Qué puedo hacer yo, desde mi lugar?

En mi adolescencia, por unas demandas que teníamos como estudiantes frente a las directivas del colegio y las cuáles no eran respondidas, un maestro quien llevo en mi corazón, nos enseñó el camino para ser escuchados y ése camino estaba en el Manual de Convivencia, es decir en la misma normatividad teníamos la solución, normatividad que hoy en día comprendo va más allá de la regla por la regla, sino que en sí misma, contiene los principios y filosofía con la que se rige una institución, una familia o un país.

Logramos llevar a buen término nuestras peticiones, pero más allá de eso, aprendí que, como ciudadanos debemos conocer los instrumentos que la normatividad y la política han diseñado, para lograr en alguna medida un espacio democrático y participativo, es así que, la respuesta a qué puedo hacer yo en medio de esta crisis desde el lugar en el que me encuentro como profesora, la respuesta me llega desde ese recuerdo.

Al reconocer, en la participación activa de los ciudadanos, la directa influencia que es capaz de ejercer, en la formulación de las políticas con las que, se pretende el bienestar colectivo, y que para ello, necesita conocer, por un lado, los instrumentos de participación ciudadana y por otro lado, las formas en que incide en la formulación de políticas, para ello es útil reconocer el *ciclo continuo de las políticas*, formulado por Ball (1994), en donde se reconocen cinco contextos con los que se puede analizar el camino para la formulación de políticas, entre ellos se halla el

contexto de las influencias, allí se reconocen las dinámicas que se producen entre los diferentes actores e intereses como parte de la influencia para la construcción de políticas, otro es el *contexto de la producción de textos*, allí se presentan las influencias y finalidades “*que darán forma a las leyes, acuerdos, y lineamientos*” (Ruan Sánchez & Cordero Arroyo, 2021, pág. 370), el tercero es el *contexto de la puesta en acto*, el cual va más allá del hecho de ser promulgados y cumplirse, sino que, además tiene presente las particulares formas de apropiación de las comunidades a la misma, el cuarto es el referido al *contexto de los efectos de la política*, el cual hace especial énfasis en las consecuencias de la política sobre los sujetos, sobre la forma de ver y las subjetividades que desarrollan las políticas en los sujetos y para finalizar el ciclo, se plantea el *contexto de las estrategias políticas*, enfocado en la justicia social para determinar los posibles efectos negativos de la política sobre las comunidades en términos de la justicia social.

El reconocimiento de estos *contextos*, permite, primero, identificar el control que se ejerce sobre la ciudadanía al limitar la participación de ésta en cada uno de los contextos e incluso en el hecho que la mayoría de las veces, se queda en el tercer *contexto*, es decir en la promulgación de la norma o política, pero, sin tener presente las lecturas y aportes de los actores sociales y segundo, a destacar la importancia de la agencia de los ciudadanos en las políticas, ya que, permite dar cuenta de cuan democrático fue determinado proceso, es decir que “*reflejan efectivamente los juicios políticos de los ciudadanos, su identidad política y su capacidad de controlar y transformar el mundo social compartido*” (García Valverde, 2014, pág. 226); brindado herramientas para una evaluación reflexiva y crítica de la participación ciudadana, resaltando así la necesidad de que los sujetos tomen parte activa en las decisiones concernientes a sus territorios, su cultura y sus necesidades particulares.

Ahora bien, aunado a la necesidad de formar ciudadanos críticos y participativos, desde la EA se requiere, superar el paradigma que propicia generar en los individuos la conciencia de cuidar o proteger los “recursos” naturales, visión que proviene desde el año 1974 con la promulgación del “Código Nacional de Recursos Renovables Naturales y de la Protección al Medio Ambiente” en el que se promueve una corriente de EA conservacionista-recurista (Sauvé, 2005), reduciendo la EA a acciones de individuos que no pueden identificar la complejidad de las problemáticas ambientales locales y mucho menos globales, por una EA desde una corriente compleja, sistémica y crítica, que conlleve a los cambios sociales, culturales y políticos que se requieren para la complejidad de las problemáticas ambientales, es decir, ciudadanos que reconozcan el territorio desde la colectividad participativa y, para ello, el maestro debe estar formado para asumir la complejidad ambiental y la necesidad de una *“epistemología política: que permita comprender el papel del conocimiento en la toma del poder, redireccionando la ciencia hacia y con la gente, para el cambio cultural”* Según Funtowicz y Ravetz, (2000) citado por Mora Penagos, (2015, pág.195)

Lo que conlleva a otro reto, en el que el maestro debe conectar la escisión entre la política y la educación, el maestro en ejercicio, debe reconocer que la labor pedagógica en sí misma ya es un acto político y que su actitud frente a ella, determina los destinos de las comunidades en las que impacta su ejercicio docente, y para ello se requiere recuperar los espacios de reflexión crítica de los maestros, la formación permanente y la investigación con enfoque de justicia social, como parte de la vocación del profesor.

Es por ello, que se hace pertinente esta investigación en la que me propongo desde una aproximación a la teoría del Análisis Crítico del Discurso (ACD) la construcción de un grupo de estudio entorno a la PNEA en el contexto escolar y ciudadano del municipio de Pacho-

Cundinamarca, junto con mis compañeras de trabajo buscando la formación en el conocimiento de la PNEA como un ejercicio de mutuo aprendizaje, de creatividad, de escucha de nuestras vivencias y con ejercicios vivenciales que nos permitan conocer cuáles son los principales problemas que debemos enfrentar en este camino, teniendo presente que, *“Desde la perspectiva globalizadora, la investigación de los problemas socioambientales en el aula implica reflexionar sobre las influencias culturales, socioeconómicas y políticas en nuestros comportamientos”* (Losada Varela, Correa Arias, & Vega Marcote, 2019, pág. 3); es decir poder reconocer en la PNEA y en los diferentes acontecimientos para su promulgación una directa incidencia tanto en los contenidos ambientales como en nuestro ejercicio pedagógico, reflexionando acerca del rol de maestras y ciudadanas con responsabilidades éticas y epistemológicas.

Este ejercicio reflexivo y de ACD, desde la propia labor como maestras en ejercicio, permite generar espacios de participación entre los maestros, que generalmente, trabajan de manera aislada y solitaria, así como la comprensión de las dinámicas y las formas en las que se ejerce el poder, al accionar o no la PNEA, así como hacer un aporte en cuanto a los retos, dificultades y aciertos de la formación en EA de los maestros en ejercicio.

1.2 Antecedentes

1.2.1 El camino complejo de la política educativa ambiental y la urgencia de una escuela activa

La EA ha ido teniendo cada vez mayor importancia en diferentes escenarios y agendas de trabajo gubernamental, es comprensible dada la crisis planetaria por la que estamos atravesando como humanidad, sin embargo, en nuestros currículos sigue siendo un área transversal de menor importancia que las áreas fundamentales y en la práctica docente se reduce a algunas actividades alusivas al reciclaje, a concienciar respecto a hábitos “amigables” con el ambiente y a la conmemoración de fechas ambientales en las izadas de bandera.

Esta realidad ha llevado a preguntarnos desde la práctica docente e investigativa la manera en que estamos abordando la EA ya que evidentemente no responde a las necesidades y realidades de los diferentes contextos.

En este sentido Pita Morales (2016, pág.118) menciona: *“La educación ambiental debe ser dinámica, participativa, y estar orientada a la formación de personas críticas y reflexivas con capacidad de comprender la problemática ambiental desde el contexto local, regional y nacional”* y para lograr este dinamismo de la EA el maestro es fundamental.

Esta visión de la EA participativa, crítica y reflexiva en la investigación realizada en torno a la línea del tiempo *“Educación Ambiental en Colombia”* (Pita Morales, 2016), aborda la historia de la EA en los ámbitos internacionales y nacionales, de esta manera, se puede tener una mejor comprensión, acerca de lo que ha venido sucediendo en materia ambiental desde lo global a lo local y, así, ir vislumbrando lo que debemos enfrentar. Dicha investigación es pertinente para este trabajo ya que contribuye a abordar los retos de la EA en Colombia, con una perspectiva participativa y democrática de nuestras comunidades, *“en donde se pone de manifiesto que el*

trabajo con la comunidad es muy importante con el fin de acercar el marco teórico de la educación ambiental a la sociedad para de esta forma alcanzar la gestión del territorio y sus recursos” (Pita Morales, 2016, pág. 119).

Esta investigación se basó en la revisión teórica de los acontecimientos que han existido en torno a la EA con el fin de ir estableciendo los acontecimientos en orden cronológico, identificando los conceptos ambientales que han ido surgiendo a nivel internacional y nacional. Una vez establecidos los hechos en la línea del tiempo se proponen unos retos para la EA en Colombia, para esta investigación tres de ellos son los más significativos; siendo:

“1. La educación ambiental debe ser un proceso local orientado por un líder comunitario y un profesional, que guie la toma de decisiones de la colectividad, con el fin de dar empoderamiento a la población en la resolución de problemas ambientales.

2. De igual forma, la academia y la investigación deben ser un actor dinámico en la propuesta de proyectos de educación ambiental, donde opere como ente articulador entre la comunidad, las entidades y el gobierno

3. Capacitación de los profesionales del área ambiental en procesos de educación ambiental para que a partir de ellos se multipliquen los proyectos ambientales regionales.” (Pita Morales, 2016, pág. 123)

Estos tres retos permiten por un lado confirmar la necesidad de la articulación real con la comunidad para buscar soluciones complejas a las diversas problemáticas ambientales del territorio y por el otro lado la urgencia de la formación no solo de los futuros maestros sino de la formación permanente del maestro en ejercicio, para ello, requerimos herramientas pedagógicas, didácticas, innovadoras y creativas que nos conlleven a estos procesos comunitarios.

1.2.2 La formación inicial del profesorado como una pista de su permanente formación.

En el trabajo de investigación “Educar para el cambio y la sostenibilidad: evaluación de una propuesta de aprendizaje experiencial para formar al profesorado en formación inicial” llevada a cabo por los investigadores, Losada Varela, Correa Arias y Vega Marcote (2019) buscan demostrar la urgencia de la formación experiencial con los futuros docentes de EA, para ello inicialmente, identifican las barreras a las que se va a enfrentar el docente de EA, como lo son: “barreras institucionales, barreras formativas y barreras culturales.” De esta manera el docente en formación no solo sabe a qué se va a enfrentar, sino que además va a tener las herramientas para superarlas; desarrollando una educación crítica, reflexiva para y con sus estudiantes.

También los autores resaltan una gran diferencia entre la filosofía de la Educación Ambiental Sostenible (EAS) y la práctica pedagógica, la cual consiste en el énfasis de “la adquisición de conocimientos ambientales y la conciencia, cuando debería centrarse en la resolución de problemas y en objetivos orientados hacia la acción” Según Stevenson (2007) como se citó en Losada Varela, Correa Arias, & Vega Marcote (2019, pág. 57) como si existiera una proporcionalidad en la ecuación a más conciencia ambiental mayor cultura y cuidado ambiental, algo que la práctica ha demostrado, que no lo es, necesariamente. Así es que formulan dos preguntas en su investigación:

¿Cuál es la contribución de una propuesta educativa basada en el aprendizaje experiencial para mejorar el compromiso del futuro profesorado con una EAS crítica con el modelo actual de desarrollo?

¿Y en qué medida se puede favorecer la construcción de un marco educativo propio para una EAS basada en el tratamiento de los problemas socioambientales desde una perspectiva crítica, la búsqueda de la acción participativa y responsable y la implicación de la comunidad?

Para responder estas preguntas, emplearon una metodología, “basada en la investigación de la sostenibilidad y en la resolución de problemas relevantes/ reales/cercanos, con planteamientos sustentados en la reflexión sobre la complejidad de las cuestiones ambientales. Inicialmente realizaron una exploración de los saberes previos de los estudiantes acerca de la EA, después les pidieron a los estudiantes buscar información sobre esta para empezar el ciclo de aprendizaje sobre sostenibilidad en el que llevaron a cabo una fase de estructuración acerca de cómo debe ser la EA, una fase de aplicación en la que se hizo un análisis crítico acerca de la propuesta experimentada para un aula de primaria elaborada por los estudiantes.

Finalmente, se hizo la recolección de datos con los que lograron diversas conclusiones, se presentan a continuación algunas de estas:

Para abordar la investigación de los problemas socioambientales desde una visión globalizadora, es necesario reflexionar en el aula, respecto a la influencia cultural, política y socioeconómica de nuestras propias acciones

El sistema educativo requiere de cambios profundos, que conlleven a la apropiación y comprensión de la justicia social, el fomento de la democracia y la consecución del desarrollo sostenible

Desarrollar propuestas de enseñanza-aprendizaje en las que los estudiantes aborden problemáticas reales y en contexto desde diferentes perspectivas, promueve la capacidad para comprender su propia visión del mundo y la construcción de nuevas ideas en el diálogo con las del otro

Con estas conclusiones, puedo comprobar que un cambio en la formación de los futuros docentes y de los docentes en ejercicio conlleva a cambios significativos en nuestras escuelas, en

los procesos de enseñanza-aprendizaje y nos permite tener la capacidad para ir más allá de los muros de cada una de nuestras instituciones.

1.2.3 La investigación como vocación del maestro.

Otra investigación que fortalece esta propuesta de formación a docentes en PNEA es la del “Estado de la formación del profesor como investigador y configuración de colectivos interesados en tal desarrollo a partir del abordaje de cuestiones sociocientíficas” (2021) llevada a cabo por Over Rozo y Leonardo Martínez, de la Universidad Pedagógica Nacional, en la que realizaron una revisión bibliométrica en seis regiones del mundo, entre los años 2000 y 2017, respecto a dos categorías de investigación publicadas en diferentes plataformas de búsqueda sobre la Formación del Profesor como Investigador y Cuestiones Socio Científicas, concluyeron que *“Desde el trabajo hecho a partir de publicaciones realizadas en revistas indexadas en todo el planeta, se evidencia que debe fortalecerse el estudio de la formación del profesor como investigador desde la escuela”* (Rozo Dueñas, 2020, pág. 48).

En esta investigación establecen la falta del tiempo del profesor, la baja autoeficacia en su labor docente, la poca dignificación del rol del profesor y los deficientes procesos de formación como limitantes para la formación del maestro como investigador, traducándose en pocas transformaciones profundas, éticas y democráticas en las escuelas y por ende en las sociedades.

En la categoría de Cuestiones Socio Científicas, afirman la importancia de estos enfoques ya que permiten integrar conocimientos de otras disciplinas a la ciencia y asimismo desarrollar habilidades políticas, ambientales y sociales que conllevan a cambios en el contexto escolar, el cual se refleja en el ámbito socio-político de los territorios.

Teniendo en cuenta, que el enfoque de Cuestiones Socio Científicas (CSC) está relacionado con la categoría Conflictos Socio Ambientales (CSA), permite fortalecer la importancia de éstos en la presente investigación ya que llevará paulatinamente en las prácticas pedagógicas de los maestros a tener herramientas metodológicas y conceptuales más apropiadas para avanzar hacia una visión sistemática y compleja del ambiente.

Así mismo, el enfoque de CSC permite contribuir al tejido social, al involucrar a la escuela en las dinámicas sociales del contexto, en busca de soluciones colectivas, desde diferentes perspectivas la académica, la científica (escolar), los saberes locales, la técnica (institucional) que se encuentran en los territorios fortaleciendo la participación ciudadana como mecanismo para la construcción del bienestar comunitario.

1.2.4 Política Nacional de Educación Ambiental: discursos críticos que cuestionan y dan luces en el camino.

En la revisión de esta investigación se parte de la Teoría del Análisis Crítico del Discurso para “identificar temas de colonización/apropiación de los discursos políticos y legales sobre la EA que llegan a la educación básica, secundaria y universitaria en Colombia desde el análisis de la Política Nacional Colombiana de EA” (Mejía Cáceres, Martins , & Freire, 2017, pág. 1)

Se basan en la metodología del análisis textual y el análisis de la práctica discursiva propuesta por Fairclough, estos análisis fueron pertinentes para poder establecer las “*formas en que los discursos se trasladan de una red de práctica a otra*” (Mejía Cáceres, Martins , & Freire, 2017, pág. 5) y sí en el caso de la PNEA la recontextualización que se produce en la educación es debido a un proceso de colonización o por apropiación del discurso.

En su diseño metodológico, presentan tres categorías de análisis textual que hacen referencia al tipo de texto y para el análisis de la práctica discursiva, utilizaron la categoría fuerza enfocado en el significado de la acción social que se lleva a cabo.

Una de las conclusiones de este trabajo, permite evidenciar cómo los discursos presentes en las políticas públicas inciden en la acción social que pueda generar en los sujetos, estableciendo *“como las políticas se basan en producciones ideológicas, las cuales incidirán y condicionan las relaciones e interacciones sociales”* (Mejía Cáceres, Martins , & Freire, 2017, pág. 10), siendo de gran importancia esta interacción para la presente investigación , en la cual se pretende analizar los discursos en el proceso de la construcción del grupo de estudio de las maestras y de las mismas maestras en torno a la PNEA como un ejercicio de formación y participación en dinámicas ciudadanas del municipio.

Es decir, brinda elementos de partida para comprender la manera en que los maestros participan e interactúan como maestros y como ciudadanos frente a la política educativa ambiental, ayuda a plantear interrogantes, tales como, ¿Cómo apropian los maestros la PNEA en sus prácticas pedagógicas?, ¿fueron los maestros colonizados por el discurso hegemónico en sus interacciones con la PNEA? Y si esto es así, ¿cómo puede el maestro realizar un proceso crítico y reflexivo de la aprehensión de la PNEA?

1.3 Planteamiento del problema

En el año 2002, en un trabajo de articulación entre el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el entonces Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial (MAVT) formulan la PNEA, lo cual se constituye en un hecho importante para la EA en Colombia, puesto que al ser regulada no depende de las acciones del gobernante de turno; sino que ya se establecen unos mecanismos de participación, tal como los planes, programas y proyectos correspondientes a cada periodo para la consecución de los objetivos propuestos en la PNEA; además cuenta con estrategias de financiación local, nacional e internacional.

Innegablemente, un gran logro para Colombia ya que como lo define el profesor Vargas *“La política pública es la concreción del Estado en acción, en movimiento frente a la sociedad y sus problemas”* (Vargas Velásquez, 1999, pág. 57); al ser la concreción del Estado, la PNEA se institucionaliza inicialmente por medio del Sistema Nacional Ambiental (SINA) y por medio de la Ley 1549 de 2012 para fortalecer la concreción en ámbitos y sectores de la educación, así como una mayor articulación entre los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE) con el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Sin embargo, se podría decir que los avances han sido en cuanto a la institucionalización ya que difícilmente la cotidianidad del país se transforma, en este sentido la dimensión ambiental continúa siendo apropiada superficialmente, es preciso ahora, contrastar lo planteado en la PNEA con la realidad compleja de Colombia, basta con observar a nuestro alrededor para percatarnos que las problemáticas ambientales cada día se agudizan más, esto lo vemos materializado en el Atlas de Justicia Ambiental, donde se reportan a la fecha de revisión del segundo bimestre del 2022, 160 conflictos ambientales entre los que se destacan: la extracción de minerales y materiales de construcción en diferentes comunidades

indígenas y zonas rurales del país, la categoría de combustibles fósiles y justicia climática/energética, la cual ha causado un gran deterioro a diversos ecosistemas, así como la categoría de biomasa y conflictos por la tierra (gestión forestal, agrícola, pesquera y ganadera) que ha repercutido directamente en los elementos naturales de ecosistemas diversos del país (Proyectos Eجاتlas, Instituto de Ciencia y Tecnología Ambiental (ICTA), Universidad Autónoma de Barcelona (UAB), 2022)

Los conflictos mencionados se sitúan en las dimensiones sociales, económicas y políticas de nuestro país para el caso del municipio de Pacho-Cundinamarca la frontera agrícola se ha ido disminuyendo al crecer la zona urbana de manera desorganizada, al no tener la actualización del Plan Básico de Ordenamiento Territorial (PBOT), desde el año 2002, aumentando el conflicto por la tierra, al generar tensiones entre las comunidades y las instituciones por la vocación y el uso del suelo.

Por otro lado, la violencia por parte de grupos armados en diferentes territorios ha generado un gran desplazamiento de la población rural a la población urbana, quienes se ubican en lugares vulnerables de las ciudades y hacen uso del suelo, flora y fauna para su propia supervivencia, así como, las comunidades indígenas han sido víctimas sistemáticas del conflicto armado, por parte de los diferentes actores institucionales y al margen de la ley, por proteger su territorio, su cultura y la naturaleza ocasionando la muerte de sus líderes, tal como, se evidencia en el informe publicado por el Centro Nacional de Memoria Histórica, en agosto de 2020, basados en la información del Observatorio de Memoria y Conflicto (OMC), en el cual se establece que a entre los periodos de 1958 y el 2019, los pueblos indígenas han sido víctimas de asesinato selectivo con un total de 2300 víctimas, de las cuales

736 eran líderes y autoridades indígenas, lo cual es un atentado directo a la organización y política de las comunidades indígenas y por ende a la protección de la vida misma.

Es indudable que la violencia, la desigualdad, la injusticia social, la falta de oportunidades para la calidad de vida ha agudizado la pobreza en Colombia y por ende las presiones sobre la vida misma y los sistemas naturales en el territorio nacional, en este sentido, es necesario reflexionar acerca del papel que ha desempeñado la educación y los maestros frente a las necesidades y problemáticas ambientales complejas y sistémicas que se presentan en los diversos contextos del país.

En este sentido, se abordarán tres aspectos que problematizan el rol del maestro en el municipio de Pacho-Cundinamarca, tales como:

1.3.1 Maestros como individuos: "Aula-Isla"

El rol del maestro, tiene un alto impacto, puesto que, es quien forma a los ciudadanos, es aquel que enseña a hacer, es quien brinda las herramientas para las transformaciones sociales, culturales y políticas de la sociedad, es quien construye saberes desde la reflexión crítica de su propia práctica, dinamizando las realidades políticas de las comunidades en las que está inmerso.

Sin embargo, las políticas hegemónicas neoliberales, han traído consecuencias y modificaciones al ejercicio del maestro en la sociedad, en la política y por ende en la construcción de saberes, para ello, se ha reducido su labor casi exclusivamente a la comunicación de contenidos de su área de conocimiento, en el que el maestro emplea métodos que le permitan planear y ejecutar la presentación de los mismos, para luego dar cuenta de los resultados de su ejercicio, una práctica que ha sido operacionalizada puesto

que, no pasa por procesos de reflexión frente a su práctica pedagógica ya sea de manera personal o de manera colectiva con otros maestros; es decir, *"lo que se exige del maestro, de su práctica, hace que éste no tenga la posibilidad de repensarse a sí mismo, de reflexionar sobre su quehacer, lo que conlleva a que no visualice la importancia de su labor, en la construcción de un contexto social"* (León Rodríguez, 2013, pág. 118).

Es justamente, en este sentido, de la incidencia de la práctica pedagógica en la práctica social, donde se evidencia, las consecuencias de dicha instrumentalización de la labor del maestro, puesto que, se reproduce en la escuela, discursos dirigidos a mantener el orden vertical establecido por la clase dominante, así, la escuela forma parte del sistema capitalista, puesto que ejerce el poder dominante en el aula y reproduce las condiciones del mismo para mantenerlos en el tiempo y en la sociedad.

Así, al maestro ser reducido a comunicar conocimiento se detiene a enseñar de manera implícita las formas de dominación y control, como lo es, el acceso limitado a la información propia y de sus estudiantes, al orientar la construcción del conocimiento a partir de una concepción colonialista occidental, impuesta desde actores organizacionales e institucionales, condicionándolo a realizar actividades igualmente operacionalizadas como la labor del maestro, en las que se debe ejecutar sin preguntar sin mediar la reflexión crítica o el cuestionar acerca de sus propios procesos, y así, poco a poco, se van moldeando los estudiante quienes *"se aprenden las "reglas" del buen uso, es decir de las conveniencias que debe observar todo agente de la división del trabajo, según el puesto que está "destinado" a ocupar: reglas de moral y de conciencia cívica y profesional"* (Althusser, 1974, pág. 9), logrando reproducir la ideología capitalista imperante.

Por consiguiente, la escuela sirve como *Aparato Ideológico del Estado* (Althusser, 1974), reproduciendo relaciones desiguales de poder entre los actores sociales e institucionales, quedando el maestro aislado en su propia aula hegemónica, en el que no logra compartir sus propios saberes con los demás miembros de la comunidad educativa, ni establece redes de trabajo y acción colectiva con los territorios, posibilitando la reproducción de la injusticia social y la negación a las comunidades de transformar sus discursos, al tener una sola fuente de conocimiento y por lo tanto, a sostener las realidades territoriales tal y como están, desiguales e injustas.

1.3.2 Maestros y la negación del carácter político de la educación

Como se ha venido desarrollando, al maestro se le ha desvinculado de su postura como sujeto, por ende, se disminuye su capacidad de incidir en la construcción histórica, social y política de su contexto actual.

Es así que, diariamente le corresponde realizar múltiples tareas en su labor docente, unas propias de su ejercicio y otras que se corresponden con componentes administrativos, obedeciendo a las políticas capitalistas, en donde el profesor se posiciona desde una “pedagogía basada en la gestión que reconoce al docente como un receptor pasivo comprometido con la efectividad” Según Giroux (2003) citado en Niño Arteaga (2019, pág. 140) generando en muchos maestros una apatía por participar en otras actividades como la investigación, el conocimiento de los instrumentos de participación ciudadana y las dinámicas propias del territorio.

Esta falta de interés en los ejercicios ciudadanos, responde, por un lado, a nuestra historia política en la que se ha mercantilizado con las necesidades de las poblaciones para llegar al poder y, por otro lado, a "los sistemas educativos de América Latina, orientados en

el presente por la ideología neoliberal" (Messina, 2011, pág. 23), la cual está enfocada en la producción mercantilista y la instrumentalización del rol del maestro.

Esto conlleva a sostener la formulación de las políticas educativas desde la clase política dirigente, es decir, "las políticas aún son formuladas por agentes ministeriales, en donde se encuentra ausente la participación de todos los actores que forman parte y son responsables de la educación" (León Rodríguez, 2013, pág. 121) la voz y la participación del profesorado, queda reducida al cumplimiento de la misma, sin pasar por un proceso de reflexión crítica y los procesos sociales y políticos con las comunidades quedan estandarizados.

1.3.3 Desconexión escuela-territorio

Las problemáticas anteriormente mencionadas, tienen un efecto tanto en la práctica pedagógica como en el ejercicio ciudadano, ya que han *"reducido al maestro al papel de un ejecutor de políticas que buscan la homogenización y la productividad educativas"* (Messina, 2011, pág. 23) evidenciándose, en la poca capacidad de los maestros en traducir la vida diaria, contextualizada y local en problemáticas reales que puedan ser abordadas en el aula, ya sea desde la ciencia, la EA o por qué no, desde un ejercicio interdisciplinar con una lectura global y diversa, así como en la desarticulación de la escuela con las realidades de las comunidades educativas y sus territorios y por ende con los instrumentos de participación ciudadana que puedan contribuir a la construcción de cambios que permitan avanzar de manera colectiva a las comunidades.

En cuanto a la capacidad de llevar a cabo proyectos interdisciplinarios, los maestros se enfrentan al desconocimiento de metodologías apropiadas para desarrollar proyectos de esta naturaleza, lo que conlleva a que el PRAE sea diseñado por unos pocos maestros,

normalmente del área de Ciencias Naturales, reduciendo no sólo su perspectiva sino también al alcance del impacto del mismo, ya que, termina siendo una secuencia de actividades desarticuladas de los contenidos curriculares en las diferentes áreas del conocimiento, en este sentido el PRAE, *“no se ha integrado al proceso de enseñanza aprendizaje, sino que está desligado de éste con actividades puntuales, por lo tanto, carecen de contenidos”* (Henaos Hueso & Sánchez Arce, 2019, pág. 217)

Ahora bien, los PRAE como herramienta diseñada para lograr la articulación entre, las comunidades educativas, los actores sociales y las realidades de los territorios para abordar de manera colectiva las problemáticas ambientales tanto a nivel local como nacional no ha logrado llevarse del planteamiento normativo a las realidades de las instituciones educativas; esto se puede evidenciar, en el diseño descontextualizado de la mayoría de los PRAE, en los que se aborda la problemática ambiental desde una perspectiva reducida e institucionalizada, es decir que no sobrepasa la dimensión escolar y no involucra actores sociales (líderes comunitarios, juntas de acción comunal, comerciantes, empresas, policía ambiental etc.), generando, un PRAE aislado de las realidades territoriales, con pocas posibilidades para la reflexión crítica y la participación ciudadana.

Esta desconexión entre la escuela y el territorio, genera, muchos interrogantes frente a la labor docente, ¿cómo el maestro puede afrontar estas barreras para la transformación de los territorios?, ¿son los maestros conscientes de su posición como sujeto político?, ¿qué puede hacer la escuela para articularse a las necesidades ambientales del municipio?, ¿es posible volver a repensar nuestra práctica pedagógica e investigativa?, ¿Cómo podemos desde el ejercicio docente enriquecer el ejercicio ciudadano con experiencias complejas y creativas del ambiente en nuestras comunidades?, ¿Cómo podemos pasar de una

normatividad lejana e instrumentalizada de la PNEA a una práctica concreta interdisciplinar y viva en nuestras escuelas?, ¿Cómo se puede dinamizar y articular la PNEA en un instrumento de gestión ciudadana responsable, ético, crítico y reflexivo?, ¿cuáles son las prácticas de los profesores para abordar el tema ambiental?, ¿cómo convocar a los profesores para ejercicios de formación en la política ambiental?, ¿qué sentido tiene el PRAE en la formación ambiental de la comunidad Pío XII? las anteriores preguntas hacen parte de los cuestionamientos que demarcaron la necesidad de esta investigación como parte de mi formación en la maestría en Estudios contemporáneos en Enseñanza de la Biología y como participante de la Línea Educación en Ciencias y Formación Ambiental de la Universidad Pedagógica Nacional, aunque diversos autores como Giroux, (1988), Freiré, (1985), Niño, (2019), entre otros, también han apuntado a estos cuestionamientos, en esta investigación, la pregunta central, como parte del problema, se orienta a: ¿De qué forma los discursos de profesoras en ejercicio sobre la PNEA posibilitan la apropiación de esta y la articulación a la reflexión pedagógica y el ejercicio ciudadano?

Para, responder a esta pregunta, se han planteado los siguientes objetivos de investigación:

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Analizar los discursos de un grupo de maestros de la Institución Educativa Departamental Pío XII del municipio de Pacho-Cundinamarca en el proceso de apropiación de la Política Nacional de Educación Ambiental (PNEA) como posibilidad de la reflexión pedagógica y el ejercicio ciudadano.

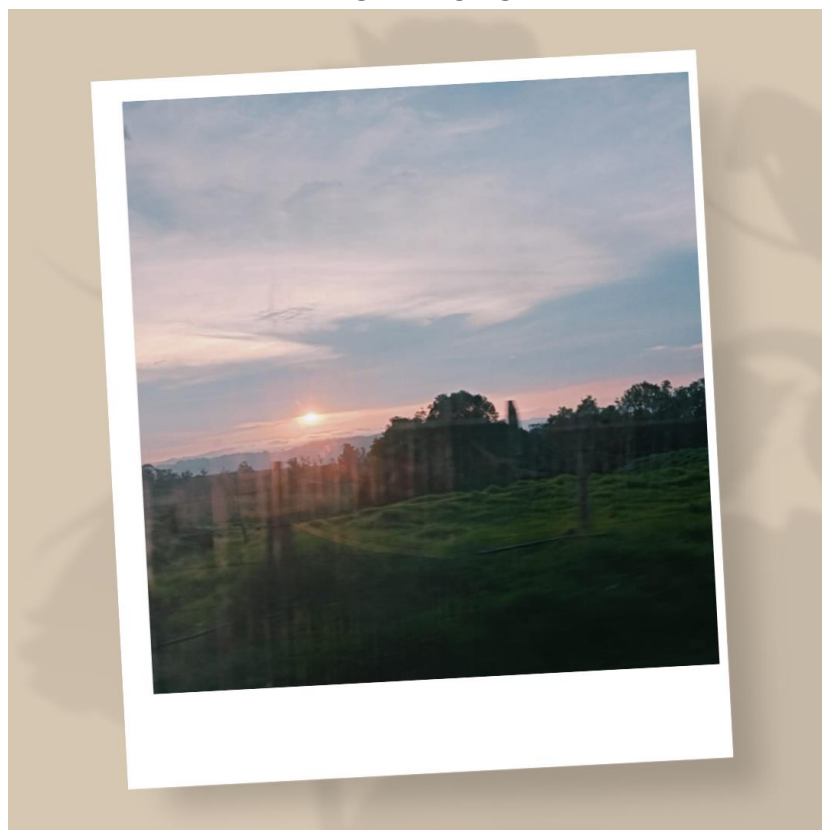
1.4.2 Objetivos específicos

Generar espacios de reflexión pedagógica con un grupo de maestros de la Institución Educativa Departamental Pío XII de Pacho- Cundinamarca en torno a la Política Nacional de Educación Ambiental (PNEA) y al ejercicio ciudadano.

Construir un ejercicio participativo ambiental, desde los maestros como parte de la formación en las políticas ambientales que permita accionar la Política Nacional de Educación Ambiental (PNEA).

Identificar en el discurso de los profesores desde la teoría del análisis de discurso crítico las apropiaciones y tensiones sobre la formación en política de educación ambiental y su articulación al ejercicio pedagógico y del contexto territorial.

CAPÍTULO II



*Campesinas de la tierra, campesinos
aunque yo no haya parado en sus parcelas
a llevar ningún presente
si estoy muy agradecido
por la yuca, por el plátano y el trigo
y estoy muy adolorido
porque aquí desde mi casa
no miré para la montaña más que a ver amaneceres
y a la vez que tú me dabas alimento
te mataban en la guerra
y yo te di tan solo olvido.*

El Empiezo- Edson Velandia

2. Marco Teórico

2.1.1 El maestro como sujeto político

Recordando el ejercicio profesional sentimos que en muchas ocasiones el significado de político ha sido tomado como algo negativo, ya que la representación de escuela que se ha ido formando en los maestros, es la de aquella escuela, que se dedica a promover como plantea, Giroux (1988), entre la comunidad educativa la homogeneidad de las subjetividades, en esta concepción, la escuela es una especie de burbuja en la cual, la sociedad no tiene incidencia en ella, es una escuela impoluta, neutral sin tensiones culturales y políticas.

Esta perspectiva obedece a los discursos instaurados por el poder del capitalismo hegemónico, la cual es una visión de escuela *“como servidoras de las necesidades de la sociedad dominante, sin atreverse a cuestionar ni la naturaleza de esa sociedad ni los efectos que la misma tiene sobre las prácticas cotidianas de la enseñanza”* (Giroux H. A., 1988, pág. 150) de allí que, en muchos de los ámbitos escolares, los maestros realizan una separación entre el acto político y el pedagógico.

Lo que obstaculiza que la escuela sea un actor crítico y comprometido con las causas sociales de las comunidades, al contrario, termina siendo parte de la maquinaria que sostiene relaciones de poder desiguales e injustas, fortaleciendo *“la cultura dominante tal como está encarnada en diferentes aspectos de la vida”* (Giroux H. A., 1990, pág. 150).

Es por lo anterior que, una postura diferente, crítica y contrahegemónica, altera el orden preestablecido, accionando discursos que irrumpen en la normalización de relaciones de poder asimétricas, generando producción y movilización de discursos apropiados y reflexionados con el propósito de incidir en la práctica social de las comunidades.

Sin embargo, una rápida revisión a la Ley General de Educación colombiana, Ley 115 de febrero 8 de 1994 en el apartado de fines de la educación, plantea lo siguiente relacionado con la formación política².

3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.

Este fin de la educación apunta en cierta medida a fomentar la participación de los estudiantes y ciudadanos en la toma de decisiones que afecten su bienestar desde dimensiones sociales, culturales y políticas, por ende, el maestro debería estar en capacidad de realizar lecturas complejas del territorio, superando la relación de poder dominante en donde *ellos* (actores institucionales) mandan y *nosotros* (actores sociales) simplemente obedecemos, es decir, no aceptar la instrumentalización y reducción de nuestra labor docente, transformadora en los territorios

8. La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe.

9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.

² La numeración corresponde al texto de la Ley

Los fines 8 y 9 se orientan desde la colonización del conocimiento occidental en el aula y en el que se reproduce en la escuela valores que permiten mantener el orden establecido, es decir la escuela como aparato ideológico del Estado, pese a la invitación del desarrollo de la capacidad crítica y reflexiva ya que esta capacidad va orientada al avance científico, negando la posibilidad de diálogos que permitan construir diferentes saberes entre las comunidades que logren no solo superar el progreso social y económico en términos capitalistas, sino a desarrollar epistemologías descolonizadas, propias del contexto territorial y para ello se hace necesario la apropiación crítica de la normatividad desde la reflexión de las prácticas pedagógicas y del ejercicio ciudadano de los maestros.

Y, como enseñanza obligatoria, también se halla, el siguiente artículo:

ARTICULO 14. Enseñanza obligatoria. En todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal es obligatorio en los niveles de la educación preescolar, básica y media, cumplir con: a) El estudio, la comprensión y la práctica de la Constitución y la instrucción cívica, de conformidad con el artículo 41 de la Constitución Política; d) La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en los valores humanos”

Este artículo relacionado con la enseñanza de obligatoriedad, se evidencia claramente, como “los aparatos ideológicos de Estado, sean cuales fueren, concurren al mismo resultado: la reproducción de las relaciones de producción, es decir, las relaciones capitalistas de explotación” (Althusser, 1974, pág. 34) al apelar tácitamente por la instrucción cívica propuesta en la Constitución Política de Colombia, sin espacio a la

reflexión o a la enseñanza cívica, de nuevo, es una imposición sin lugar a dudas o preguntas, un paradigma que reproduce la opresión estatal.

Como se mencionó, esta es una rápida mirada a la Ley General de Educación, con el propósito de evidenciar que uno de los factores que exigen al maestro involucrarse en aspectos políticos, es la misma ley, claro está, que quedarse en esta única mirada sería algo reducido y sesgado en sí mismo.

Y es que, la estrecha relación entre educación y política está presente en cada proceso educativo, puesto que el maestro es quien tiende puentes para construir saberes desde la participación colectiva, es un sujeto con la capacidad de transformar las diferentes realidades de los territorios mediante sus acciones, es decir, *“son actores sociales que consolidan las bases para la sociedad a partir de su práctica pedagógica”* (León Rodríguez, 2013, pág. 117), así, el ejercicio pedagógico necesariamente exige del maestro una respuesta y una clara postura frente a las diversas políticas que influyen, en su propio ejercicio, tal y como se observa en la legislación que nos cobija como en las políticas que se ejercen frente a las comunidades en las que está presente.

2.1.2 Enfoque cuestiones socio ambientales (CSA) y justicia socio ambiental: un camino por recorrer desde la escuela

Antes de iniciar este apartado, es necesario aclarar que los referentes conceptuales y teóricos fueron recopilados y empleados en el artículo³ de ponencia para la participación del Congreso Internacional de Semilleros de Investigación- Educación-Tecnología CISIET

³ Formación en política de Educación Ambiental con maestros de la IED Pío XII Pacho-Cundinamarca: posibilidades de articulación a la práctica pedagógica y al ejercicio ciudadano (Morales Bautista, Oviedo Gaitán, & Sarmiento Bolívar, 2022)

llevado a cabo por la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Nacional de Costa Rica (Ver anexo 10. Artículo ponencia CISIET).

Día a día en diferentes lugares del mundo se presentan estallidos sociales frente a problemáticas y denuncias ambientales locales, que al ser escuchadas en otras partes del mundo son reconocidas e identificadas como propias; por lo que, se puede establecer que las dinámicas ambientales en definitiva tienen un carácter local-global y además son de naturaleza participativa, es decir, estas dinámicas ambientales se establecen de manera colectiva.

La participación ciudadana local es clave para poder desarrollar procesos de resolución de conflictos ambientales, vistos ellos desde una perspectiva sistémica compleja, permite apuntar a soluciones en un marco de justicia y equidad social, que a menudo se ven enfrentados a la tecnocracia de las instituciones a las que se recurre.

Para ello, es propicio, tejer desde la escuela conexiones con otras redes de conocimiento propios de la comunidad, como lo son, los movimientos sociales, que han surgido como respuesta de oposición y resistencia debido a inconformidades sociales, por medio de la organización colectiva, con la que se busca, impactar la formulación de las políticas y desde luego, en los cambios profundos que se requieren en las comunidades, estos espacios, permiten construir puentes epistémicos, producir discursos contrahegemónicos al ampliar los recursos informativos de los actores sociales.

En este contexto local, se da inicio a la categorización de los CSA, en el que los actores principales del territorio son la misma ciudadanía que, al articularse con la institucionalidad desde un diálogo de saberes, busca *“comprender sus dinámicas*

subyacentes y así poderlos gestionar de forma adecuada, no solo con el fin de disminuir o eliminar el conflicto, sino principalmente para garantizar un alcance de resultado justos y aceptables” (Mora Penagos, 2019, pág. 2) es por esta razón que la participación ciudadana crítica, reflexiva, basada en valores y conciencia colectiva es imprescindible para la resolución de la crisis en la que el mundo está sumergida.

Ahora bien, si está clara la necesidad de la ciudadanía participante, activa, crítica y propositiva para la resolución de los conflictos de manera contextualizada, ¿por qué seguimos empeñados en una escuela pasiva?, sin participación activa de la comunidad educativa, ¿niños, niñas y jóvenes que aprenden en las aulas de clase contenidos de un currículo frío y lejano de sus propias realidades?, ¿consideramos que no tienen nada que decir?, ¿continúa la creencia que el maestro es el poseedor del conocimiento y de la verdad? O es posible que ¿el maestro no cuenta con las herramientas pedagógicas y metodológicas, para ser un puente entre la comunidad académica y la comunidad educativa contextualizada en su territorio?, probablemente las respuestas a estos interrogantes son variadas y merece una discusión profunda; que permita reflexionar (de manera activa) acerca de la necesidad de una educación que apueste por propuestas de sus propias comunidades educativas sabiendo que:

“pueden desempeñar un papel importante como participantes activos en la comunidad, integrando los currículos escolares a CSA articulando la comunidad de docentes, estudiantes y pares expertos y no expertos con el compromiso político y cultural” (Mora Penagos, 2019, pág. 4)

En este sentido, para ello el maestro requiere enriquecer su formación de manera continua, en un ámbito ético, reflexivo tanto en su quehacer pedagógico como en su labor

investigativa, permitiendo el avance personal y por supuesto el de su comunidad, al estar preparados para afrontar nuevos retos educativos, sociales y ambientales.

El enfoque formativo de CSA, *“aprovecha la naturaleza ética, política y cultural de estas problemáticas, y la importancia de la participación en la toma de decisiones ciudadanas responsables, conectando las oportunidades de aprendizaje situado en contexto del entorno escolar y de la vida de los estudiantes”* (Mora Penagos, 2019, pág. 5) proporcionando herramientas al maestro para que la comunidad educativa se haga partícipe de las dinámicas ambientales, culturales y sociales en la que se hallan.

Este camino formativo necesariamente se tendrá que llevar al campo de la Justicia Socio Ambiental entendido desde *el “derecho a permanecer en un lugar y entorno natural que uno siente como propios, y a estar protegido del crecimiento y de la inversión incontrolados, de la contaminación, del acaparamiento de tierras, de la especulación, de la desinversión, de la decadencia y del abandono”* Según Lemkow y Espluga, (2017, pág. 229) como se citó en Mora Penagos, (2019, pág. 2) es decir, una vez que se ha entendido la interacción de las dimensiones sociales, culturales y políticas inmersas en el ambiente, se da el siguiente paso, reflexionar de manera crítica y participativa en el propio territorio con el propósito de defender la vida, la justicia, la equidad entre otros valores que permiten una vida digna para ser vivida por esta y las futuras generaciones.

Es así que una educación que opte por el camino de la Justicia Socio Ambiental, desde la perspectiva de Mueller & Tippins (2012) según el profesor Mora Penagos, (2019) debería tener presente; entre otros aspectos, el siguiente relevante en la presente investigación:

“Un enfoque pedagógico y de desarrollo curricular que enfatice tanto el análisis cultural como en el aprendizaje comunitario, que motiven a los estudiantes a identificar las causas y generar estrategias para remediar los efectos de la violencia social y ecológica en los lugares en los que viven, formándose para el activismo en la participación social y siendo gestores del medio ambiente” (Mora Penagos, 2019, pág. 5)

Con ello, la escuela se convierte en un actor vivo, presente y especialmente, que fomenta el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo entre las comunidades de los diferentes territorios, afrontando conflictos que concierne a toda la sociedad.

Por esto, el enfoque en Cuestiones Socio Ambientales y Justicia Socio Ambiental son pertinentes en esta Formación de Maestros en PNEA para de alguna manera contribuir al paso necesario y urgente de una política lejana e instrumentalista a una política que articula a los diferentes actores desde un diálogo de saberes en busca de soluciones justas, éticas, equitativas para la comunidad local, con un alcance aun mayor al de su propio territorio.

Otro aspecto a tener en cuenta, es que los maestros al participar de manera activa y reflexiva en la conformación y diseño de propuestas pedagógicas y currículos con enfoque en CSA, tiene un desempeño activo que incide en la participación de otros pares; como lo analiza el profesor Leonardo Martínez en su artículo Cuestiones Socio Científicas en la Formación de Profesores de Ciencias: Aportes y Desafíos, en el que se hace alusión a investigaciones llevadas a cabo durante los últimos once años, en el ámbito de la formación a profesores destacando características del enfoque CSA, presentando al respecto que:

“los profesores que realizaron sus diseños curriculares enriquecieron su desarrollo profesional y contribuyeron a la formación de sus estudiantes en diversos aspectos, como la

argumentación, el desarrollo de pensamiento crítico y la toma de decisiones, además constituyeron una experiencia motivadora para otros docentes” (Martínez P, 2014, pág. 89)

Resaltando la importancia y la urgencia de estos espacios de formación con maestros en ejercicio que permitan al profesor proponer, diseñar, construir o deconstruir de manera colectiva para enriquecer sus propias prácticas pedagógicas.

2.1.3 Competencias ambientales: de la “Activitis” a la acción

La EA en Colombia, tiene varios retos por resolver, uno de ellos es superar la formación en el área ambiental centrada en fomentar valores y conciencia ambiental sin estar articulada para la *“la acción colectiva en torno a problemas reales del entorno local asociado a situaciones de conflicto socioambiental”* (Mora Penagos & Guerrero, 2022, pág. 305) es decir, dejar atrás enfoques de la educación tradicional, en el que entregamos a los estudiantes una información, a veces conocimiento de aspectos ecosistémicos de la naturaleza y unos hábitos aislados para cuidar de los ecosistemas; por ejemplo, cerrar la llave del agua cuando no la uses y así cuidar el agua del planeta, no botar basura en la calle para reducir la contaminación.

Desde luego, no está mal que estos hábitos estén presentes en nuestra rutina diaria; sin embargo, apunta a esfuerzos aislados, en la medida que el estudiante o incluso el maestro no logra conectar la relación entre cerrar la llave del lavamanos y “proteger el agua” que viene de “algún lugar”, este enfoque de enseñanza ha llevado a tener las comunidades educativas llenas de campañas y actividades por el buen uso de los “recursos naturales”, pero que no responde a las realidades cambiantes del mundo globalizante y complejo en el que vivimos.

Este enfoque de enseñanza de la EA, obedece por un lado, a que los postulados conceptuales y metodológicos fueron diseñados en las *“décadas de 1970 y 1980, cuando se asumió que los problemas energéticos podrían abordarse adecuadamente mediante la conservación de recursos y cambios incrementales en la tecnología y el comportamiento humano”* (Mora Penagos & Guerrero, 2022, pág. 305) y por otro lado, a la falta de formación de la EA sistémica compleja con maestros en ejercicio e incluso con aquellos que están en formación.

Para asumir la crisis planetaria y las realidades sistémicas complejas de las comunidades se hace indispensable un cambio de la EA tradicional a una que contribuya a promover acciones ambientales colectivas, en que las personas puedan interactuar con otros saberes diferentes a los propios.

Este cambio en la EA requiere de unir esfuerzos desde aquellos de voluntad política hasta los relacionados con la formación de maestros e investigadores con enfoques y competencias ambientales complejas que permita construir comunidades con sujetos activos y participativos en colectividad, generando soluciones al comprender la realidad compleja.

Ahora bien, existen diferentes tipos de competencias ambientales como lo son *“competencias ambientales para la acción, competencias para la sustentabilidad ambiental, competencias de interconexión entre EA y la educación en ciencias, competencias ambientales en las transiciones/progresiones de aprendizaje, en el contexto del razonamiento sociocientífico”* (Mora Penagos & Guerrero, 2022, pág. 300) entre otras competencias en materia ambiental.

Este enfoque con competencias como parte del currículo para la enseñanza de la EA, busca que los futuros individuos de la sociedad estén preparados para los desafíos complejos y los cambios vertiginosos de la misma desde el rol que desempeñe en ella ya sea *como “político, profesional o consumidor”* para ello las competencias deben estar dirigidas a la acción, puesto que el aprendizaje basado en *“la experiencia y la acción hace operativo el pensamiento sistémico”* Según Caniglia et al, (2016) citado por en Mora Penagos & Guerrero, (2022, pág. 307) el cual permite establecer relaciones entre los diferentes dominios como la sociedad, la cultura, la política, la tecnología, el ambiente, la ética a niveles locales y globales.

Por lo tanto, la enseñanza de la EA basada por competencias desde la acción requiere de modelos de enseñanza y aprendizaje que permitan de manera creativa la colaboración y participación para la búsqueda de soluciones a problemáticas ambientales de su contexto, es decir, *“un aprendizaje experiencial, activo, participativo, creativo, colaborador y centrado en la resolución de problemas, interdisciplinario y de autorregulación”* (Mora Penagos & Guerrero, 2022, pág. 308). Esto implica que el maestro debe estar en la capacidad de formar a sus estudiantes en competencias críticas que les permitan desarrollar un conjunto de *“competencias ambientales clave interconectadas”* (Mora Penagos & Guerrero, 2022) generando el cambio de paradigma que llevará a una EA pertinente y ajustada a las realidades de las comunidades y territorios.

Es importante, tener en cuenta que, las experiencias para desarrollar las diferentes competencias ambientales en los estudiantes, deben ser reales, contextualizadas, en los que puedan tener un aprendizaje desde la acción en la resolución de problemas, siendo sujetos

activos, tenidos en cuenta y especialmente, que sus aportes realmente pueden estar al servicio de su propia gente.

El enfoque de CSA, *“involucra a los estudiantes en preguntas abiertas complejas y controvertidas que están integradas en contextos reales, en campos de sociedad, investigación y campo profesional y en las aulas”* (Mora Penagos & Guerrero, 2022, pág. 313), siendo entonces, una herramienta metodológica y pedagógica para desarrollar las competencias ambientales interconectadas durante el proceso de formación ambiental y ciudadana.

Se requiere que el maestro esté en constante formación para el desarrollo sobre *“conocimientos en situaciones controversiales de competencia en pensamiento sistémico, competencia anticipatoria, competencia normativa, competencia estratégica y competencia interpersonal”* (Mora Penagos & Guerrero, 2022, pág. 314) tanto para el maestro en sí mismo como para sus estudiantes, una formación en la que se articule el ejercicio ciudadano y las prácticas pedagógicas.

Ahora bien, esta propuesta de competencias ambientales parte de la perspectiva de la Educación para el Desarrollo Sustentable (EDS), el cual tiene como objetivo, *“habilitar a los estudiantes para que sean capaces de contribuir a la transformación sustentable de la sociedad”* (Rieckmann, 2021, pág. 143) para lograrlo, se tienen en cuenta, elementos que responden a la necesidad de sociedades sustentables que permitan superar la crisis que atravesamos como humanidad.

Los principales elementos de este enfoque, son la *justicia* desde dos ámbitos, la *justicia intrageneracional* con la que permite, una redistribución equitativa de los recursos

para disminuir la brecha social entre pobres y ricos y la forma de ejercer el poder geopolítico (Norte-Sur), así como la *justicia intergeneracional* propiciando armonía entre las generaciones actuales y futuras.

Los *límites ecológicos*, son otro elemento que permite la sustentabilidad ecológica, identificando límites entre “*nuestras actividades económicas y del desarrollo social*” (Rieckmann, 2021, pág. 144).

El elemento de *orientación global*, que, conlleva a analizar problemas sociales y ambientales que terminan generando la insostenibilidad pero que, la solución a estas problemáticas solamente se halla de manera global.

Y, finalmente, el elemento de *participación* con el que se reconoce que “*el desarrollo sustentable es un proceso social*” (Rieckmann, 2021, pág. 144), el cual se enriquece con los aportes de los sujetos y que, a mayor número de personas participantes, mayor será el impacto.

De modo que, los maestros deben formarse en el desarrollo de las competencias requeridas para llevar a cabo el enfoque en EDS, así como las habilidades para poder enseñarlo a sus comunidades educativas, lo que conlleva, a la necesidad de un maestro activo y crítico en las escuelas, como actor de transformación social.

2.1.4 La formación colaborativa de maestros en ejercicio, acciones colectivas y de resistencia

La formación de los maestros en ejercicio en nuestra época contemporánea, enfrenta varios retos en los que se requiere irrumpir con la “lógica” instrumentalista y reducida de ser

orientada exclusivamente a métodos de enseñanza-aprendizaje de un área del conocimiento específica.

Para ello, se requiere de asumir la formación del maestro como un espacio en el que se construye nuevos conocimientos desde la subjetividad de los maestros, ya que *“se implica el estudio de su trayectoria profesional, sus concepciones de vida, de sociedad, de escuela, de educación, sus intereses, relaciones, necesidades, habilidades y también sus miedos, dificultades y limitaciones”* (Rozo Dueñas, 2020), es decir, el maestro, es tenido en cuenta como sujeto activo, que aporta desde su propio ser a las transformaciones que requiere él como sujeto y él como maestro en su práctica pedagógica, reflejándose necesariamente en los cambios que las comunidades educativas requieren.

Otro reto en la formación de los maestros en ejercicio, es la necesidad de que el maestro sea un actor principal en el proceso formativo y continuo de su práctica pedagógica, en donde el experto se halla en la escuela; de allí la importancia de espacios de formación colaborativa entre los maestros al interior de las instituciones, ya que, es allí en donde el maestro tiene el conocimiento de su contexto, de las necesidades y fortalezas en su propia comunidad y por ende la capacidad de reflexionar de manera crítica y activa frente a sus responsabilidades éticas, epistemológicas, políticas y ambientales con sus comunidades.

Es por esto que, se debe tener presente la dimensión relacional de los sujetos que están participando, pensando, reflexionando y diseñando su propia formación, ya que, al ser un proceso subjetivo, las maneras en que se relacionan con los otros, con su propio saber, con su contexto, generan relaciones de poder con las que se tienen que dialogar, socializar e incluso negociar para lograr una experiencia significativa que conlleve a la construcción de un nuevo saber y desde luego *“este saber de la experiencia no es sólo el de la enseñanza,*

sino el que nos constituye como sujetos” (Contreras Domingo, 2010) así se evita caer en la instrumentalización de la formación del maestro en ejercicio.

Ahora bien, los aspectos subjetivos y relacional en la formación del maestro en ejercicio, está necesariamente inscritos en una institucionalidad, de la cual los maestros hacen parte; esta institucionalización permea profundamente estos procesos de formación colaborativa, creativa, reflexiva, crítica desde su postura de poder hegemónico que ejerce sobre los sujetos por lo tanto, considera que la formación del profesorado debe venir desde afuera, de los expertos y se caracteriza por “enseñar” teorías innovadoras acerca de la educación.

De modo que, comprender la “*epistemología institucionalizada*” (Contreras Domingo, 2010), las formas de apropiación de las políticas educativas, la concepción frente a la didáctica del conocimiento y las relaciones de poder con la que se relaciona la institución con sus maestros, es de gran importancia, puesto que, dependiendo de estos factores los maestros podrán establecer si será un proceso fluido y apoyado por la institución, en cuanto espacios, tiempos, promoción y divulgación del conocimiento generado o por el contrario será un proceso de resistencia y de abrir el camino para los que vienen atrás y para las transformaciones que se requieren en las comunidades.

Ahora es oportuno, hacer un llamado a la colectividad, la formación colaborativa entre maestros permite, por un lado, tener impactos de mayor alcance en las comunidades ya que son un grupo de maestros irrumpiendo con las realidades preestablecidas de manera institucional, por otro lado, se enriquecen estos espacios de reflexión, resistencia y construcción de saberes al ser interdisciplinar contribuyendo a la ruptura del aislamiento del maestro.

En resumen, la formación del maestro en ejercicio en la actualidad, requiere tener en cuenta el aspecto subjetivo, el aspecto relacional y el aspecto institucional, los tres pilares que sostienen una formación que transforme el sujeto y por ende su práctica pedagógica redundando en acciones políticas colectivas y de participación ciudadana.

2.1.5 Análisis crítico del discurso (ACD): discursos que develan realidades implícitas del ejercicio pedagógico y ciudadano.

El Análisis Crítico del Discurso (ACD) como herramienta de investigación analítica, permite revisar y especialmente cuestionar las estructuras de poder presentes en el lenguaje y la comunicación para establecer las relaciones de poder que se ejercen entre los diferentes actores, ya sean sociales, políticos e institucionales que participan en la producción o reproducción de discursos.

De esta manera, el ACD al analizar las formas en que se estructuran los discursos, es decir, las interacciones sociales entre actores, ya sea por medio de textos formales o no formales o de manera hablada en un discurso o en una conversación determina los significados y el poder que se ejerce por medio de estos, con el propósito de identificar relaciones desiguales en el discurso que terminan siendo prácticas sociales injustas para alguna parte de la sociedad, es decir, cuando el discurso está producido a favor de los más poderosos, se genera un *“desequilibrio en la igualdad social, y por consiguiente a la reproducción de la desigualdad social”* (Van Dijk, 1999, pág. 32)

Y es justamente en esas desigualdades y abuso de poder donde el ACD se hace pertinente, ya que, los análisis discursivos *“toman una posición explícita y, de esa manera, buscan entender, exponer y, fundamentalmente, desafiar el abuso de poder y la desigualdad social”* (Van Dijk T. A., 2016, pág. 204) para ello, se hace necesario tener en cuenta los

contextos sociales y políticos en los que se llevan a cabo las prácticas discursivas entre los sujetos, atendiendo a estas urgencias sociopolíticas desde una perspectiva multidisciplinar.

Ahora bien, los grupos dominados, también encuentran formas discursivas de resistencia frente a los discursos dominantes, también tienen una voz, un discurso que se va enriqueciendo en la medida en que se va generando más “movimiento” de dichos discursos en la sociedad y pueden ir gestando espacios cada vez más justos y equitativos, de estos discursos también se ocupan el ACD ya que aportan a las transformaciones sociales y enriquecen los propios campos investigativos.

Los investigadores que emplean el ACD se caracterizan por comprender las implicaciones que trae consigo a la sociedad, pero, además son sujetos críticos, reflexivos que generan acciones sociales para lograr los cambios que la sociedad contemporánea requiere, uno de ellos es la justicia social, por eso el interés por comprender las relaciones de poder en los discursos y desde esa comprensión *“comprometerse en prácticas profesionales que puedan ser útiles en general dentro de procesos de cambio político y social, y que apoyen en particular a la resistencia contra el dominio social y la desigualdad”* (Van Dijk T. A., 1999, pág. 24)

En definitiva, es pertinente para esta investigación ya que permite establecer esa estrecha relación entre el maestro como sujeto político y la capacidad que tiene de transformar los territorios desde el ejercicio de su práctica al identificar desde los discursos de las maestras del grupo colaborativo de formación entorno a la PNEA *“y analiza el papel de los discursos en la reproducción de la dominación y abuso de poder como también su resistencia contra la dominación”* (Urra, Muñoz, & Peña, 2013) que estén presentes en este

contexto escolar particular y que suceden desde la PNEA en general y por otro lado, la manera en que los maestros pueden adoptar la PNEA durante el proceso de formación

Para la comprensión de la forma en que se producen y/o reproducen discursos acerca de la PNEA para el ejercicio pedagógico y ciudadano en el contexto escolar de Pacho-Cundinamarca, desde la práctica discursiva, el referente teórico del ACD propuesto por Van Dijk, permite un análisis discursivo multidimensional, ya que tiene presente para tal efecto, tres dimensiones que estructuran el discurso, como lo son la dimensión textual, dimensión socio-cognitiva y dimensión social, estas dimensiones permiten establecer la reproducción discursiva de grupos dominantes de manera sistemática, es decir desde estructuras sociales sobre grupos determinados; en la siguiente gráfica, el autor explica la interrelación entre las dimensiones discursivas y los receptores.

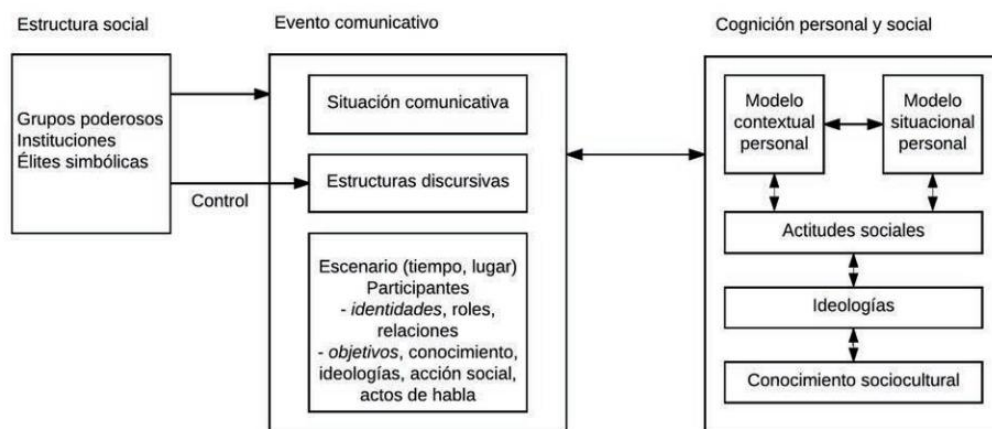


Figura 1. Esquema de la reproducción discursiva del poder.

Fuente: Teun A. Van Dijk (2016, pág.213)

En la figura 1. se observa los actores que hacen parte de la Estructura Social de la que se produce el control sobre los actores sociales; el control se puede ejercer de diferentes

maneras y empleando diversos instrumentos, por medio del *control* se puede establecer si el grupo o los miembros de un grupo tienen poder o no, es decir, *“los grupos tienen (más o menos) poder si son capaces de controlar (más o menos), en su propio interés, los actos y las mentes de los (miembros de) otros grupos”* (Van Dijk T. A., 1999).

En el evento comunicativo, se puede reconocer la situación discursiva, las estructuras discursivas y el escenario en el que opera el evento comunicativo, en éste influyen tanto la estructura social (instituciones, organizaciones, grupos dominantes) y actores sociales, quienes interactúan de manera individual con repercusiones sociales, lo cual quiere decir que, *“actos sociales de actores individuales son, consecuentemente, partes constituyentes de acciones y procesos sociales grupales, como la legislación, la elaboración de noticias”* (Van Dijk T. A., 2016, pág. 206)

Para lo cognitivo personal-social, se halla el modelo contextual personal o el modelo mental del sujeto, el cual se va construyendo de acuerdo a su sistema de creencias y representaciones del mundo de acuerdo a su propio contexto, el modelo contextual por lo tanto es subjetivo y tiene influencia directa en la interpretación del discurso, así mismo se relaciona con el modelo situacional personal, el cual desde luego, también es subjetivo y permite comprender los discursos de manera personal, reorganizando la información anteriormente asimilada, lo cual indica que, *“entender o interpretar el discurso sobre eventos específicos, como en el caso de historias o reportes noticiosos, consiste en la reconstrucción de un modelo subjetivo de la situación sobre la que se refiere el discurso”* (Van Dijk T. A., 2016, pág. 210)

2.2 Marco Normativo

En Colombia se ha venido desarrollando un trabajo arduo e importante en materia ambiental tanto en Gestión Ambiental como en EA, de modo que, se hace necesario conocer la trayectoria ambiental del país para tener una mejor comprensión de las complejas realidades que han estado presente en este ámbito y la manera en que las agendas internacionales han ido demarcando el camino para Colombia, dando cuenta que definitivamente, la dimensión ambiental es planetaria, social, cultural y política.

De modo que, se puede tener claridad de hitos en el tiempo que han marcado la historia de la EA y que van de la mano con hechos internacionales y nacionales.

2.2.1 Hitos que hacen parte de la construcción de la PNEA: haciendo parte de la historia.

En el año 1970 con el Club de Roma, se habla de la teoría de desarrollo sostenible, y, en la carta de Belgrado que organiza la estructura de la EA, propone como objetivo mejorar todas las relaciones con la ecología, especialmente la relación hombre-naturaleza, se emplean los términos como: "calidad de vida" y "felicidad humana"; así mismo se establece que la EA debe ser para el público en general y ser impartida en la educación formal y no formal, con el objetivo de respaldar la carta de Belgrado se organiza el congreso intergubernamental con la ONU y la UNESCO en Tbilisi donde se proclama que la educación debe crear conciencia y permitir la comprensión de los problemas ambientales.

En Colombia se puede decir que la formulación del Código de los Recursos Naturales y Renovables y la Protección del Medio Ambiente en 1974, en el que se decreta que el ambiente es un patrimonio común, así como la Comisión Asesora para la Educación

Ecológica y del Ambiente sigue la orientación de estos antecedentes internacionales en los que Colombia tuvo participación.

En los noventa, el congreso internacional de Moscú plantea la formación y la EA, y en el año 1992 Rio genera grandes compromisos adquiridos por Colombia en la agenda 21 que da como resultado la ley 99 de 1993 , por la que se crea el entonces Ministerio de Medio Ambiente y se organiza el Sistema Nacional Ambiental (SINA), seguido de esta ley el decreto 1743 de 1994 en el que se regulan los PRAE en las instituciones educativas como herramienta didáctica para la formación integral en busca de la participación de la comunidad en la resolución de problemas ambientales.

Ya para el año 2002, con la creación de la PNEA, regulando los planes, programas y proyectos en torno a la EA así como las estrategias y la financiación de la *PNEA*, “*se fortalece en el contexto colombiano y se gesta para visibilizar los esfuerzos que hacen diferentes entidades*” (Pita Morales, 2016) para contribuir como país a una mejor comprensión y relación con el ambiente.

Ahora bien, el Decreto 1743 de 1994, por el cual se establecen los PRAE para todos los niveles de educación formal y no formal en articulación con el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio del Medio Ambiente (Ministerio de Educación Nacional, Ministerio de Medio Ambiente, 1994), con el propósito de aportar a la resolución de problemáticas ambientales desde el ámbito local, regional y nacional, responde al compromiso adquirido en Rio 1992 y fortalece la ley 99 de 1993, así se logra, una normatividad acorde con los nuevos desafíos en materia de enseñanza de la ciencia y la EA y para el año 1998 se regula los contenidos de estas áreas del saber por medio de los lineamientos curriculares de ciencias naturales y educación ambiental.

En estos lineamientos se plantean orientaciones de tipo conceptual, pedagógico y didáctico; partiendo de referentes teóricos filosóficos y epistemológicos, sociológicos y psico-cognitivos para el diseño y desarrollo curricular del área, se referencia los documentos del Ministerio de Educación Ambiental (Ministerio de Educación Nacional , 1998) respecto al papel de la EA en el currículo de educación básica y media; también se aborda las implicaciones pedagógicas y didácticas de los referentes teóricos así como los objetivos de enseñanza de las Ciencias Naturales y Educación Ambiental, logros e indicadores de logros del área, indicadores del proceso de formación científica básica, ética y para el trabajo en los diferentes niveles de educación básica y media (Ministerio de Educación Nacional, 1998)

Esta normatividad fue gestando el nacimiento de la PNEA, con la que se consolida el resultado del trabajo conjunto entre el entonces Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial con el Ministerio de Educación Nacional en el año 2002 y publicado en el 2003. En la PNEA, se encuentran la contextualización histórica de la creación de la misma, el objetivo de incluir la EA en la educación básica y media del área rural y urbana, los objetivos y lineamientos de la PNEA, principios que orientan la EA, estrategias y retos de la EA, así como las fuentes de financiación y recomendaciones (Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial, Ministerio de Educación Nacional República de Colombia, 2003).

En el año 2012 se sanciona la ley 1549, por medio del cual se fortalece la institucionalización de la PNEA la incorporación efectiva en el desarrollo territorial, a partir de estrategias y mecanismos que permitan tener un mayor impacto en los diferentes niveles territoriales en escenarios intrainstitucional, interinstitucional e intersectorial del desarrollo nacional. Un mecanismo es implementar orientaciones a los diferentes PRAE de acuerdo al

Proyecto Educativo Institucional (PEI) de cada una de las instituciones educativas y orientadas a la resolución de problemáticas ambientales en el marco del diagnóstico ambiental en contexto (Congreso de la República de Colombia, 2012)

Como ya se ha observado, tenemos una amplia normatividad y legislación en materia de EA teniendo en cuenta, que este recorrido normativo es una aproximación desde la generalidad de las leyes establecidas, faltan muchas más a tener en cuenta, que están presentes en la realidad de los diferentes contextos, pero, que no van más allá de un mar normativo, que no dice mucho a los ciudadanos.

Al contrario,

“a la hora de tomar acciones encaminadas a la prevención y mitigación de impactos ambientales, la comunidad en general no vislumbra el camino a seguir y las normas y leyes que se han planteado para educar a las personas en la preservación del medio ambiente no generan un impacto positivo debido al desconocimiento de las herramientas de educación ambiental, las cuales permitirían poner en marcha acciones efectivas por parte de la comunidad para el cuidado de su entorno” (Pita Morales, 2016, pág. 119).

En la actualidad, Colombia está viviendo un giro político, al ser elegido por primera vez, un gobierno que, representa parte de la izquierda del país, esta elección surge como producto de resistencias sociales frente a las formas de poder que se ha ejercido en el territorio nacional, lo que, como se ha visto en la historia redonda en la EA y después de dos décadas, la PNEA está en un proceso de reforma, que se caracteriza por ser democrático y participativo, para ello, desde el Programa Nacional de Educación Ambiental, con la finalidad de la actualización de la PNEA en la que se convoca a diferentes actores sociales,

incluidos los maestros con quienes se abre el diálogo de saberes en busca de una EA que redunde en el bienestar de las comunidades, las metas ambientales y en soluciones conjuntas para enfrentar la crisis climática que afrontamos como humanidad en palabras de la Ministra de Ambiente y Desarrollo Sostenible “no una educación ambiental abstracta sino que impacte en las metas ambientales y de dignidad humana planteadas en Plan Nacional de Desarrollo.” (Ministerio de Educación Nacional, 2023)

Por lo tanto, urge una educación en política, primeramente, con los maestros que son los principales dinamizadores de procesos de participación activa, reflexiva, ética y crítica para darle vida a lo normatividad constituida con la participación ciudadana efectiva.

CAPÍTULO III



*Somos agua, somos aire
somos viento, somos mar
somos nubes, somos seres
con la tierra como hogar.*

unos estamos viviendo

otros murieron ya

pero la gran mayoría

aún quedan por llegar

La Tierra es la Casa de

Todos- Canto Alegre

3. Metodología

Siendo coherente con los objetivos propuestos en esta investigación se eligió la perspectiva teórica cualitativa con énfasis participativo, ya que, por un lado, se constituyó un grupo de formación en torno a la PNEA, caracterizado por relaciones horizontales, colaborativas entre los participantes y de reconocimiento de las experiencias docentes, promoviendo la reflexión crítica necesaria para potenciar el ejercicio ciudadano como parte de las dinámicas escolares y municipales.

Según los autores, Ameigeiras (2006); Flick (2007); Moriña (2003); Parrilla (2000); Pujadas (2002); Sandín (2003); Taylor y Bogdan (2010); Vallés (1999), como menciona Cotán Fernández, la investigación cualitativa, se caracteriza, por darle significado a las narraciones de los sujetos que hacen parte de la investigación y en la comprensión de los diferentes procesos históricos que se han llevado a cabo, las políticas sociales y el papel que ha desempeñado cada uno en dichos momentos.

Lo que permite que la investigación cualitativa presente características humanistas, en la que los actores inciden en los efectos causados por ellos mismos por lo que es necesario comprender a la persona de manera contextualizada en donde todas las perspectivas son significativas para la investigación *“fomentando la participación de las personas en las investigaciones, dando lugar, por lo tanto, a investigaciones más participativas y democráticas donde se tenga en cuenta las perspectivas y voces oprimidas y silenciadas”* (Cortés, 2013; De la Rosa, 2008; Goodley et al., 2004; Lincoln y Denzin, 1994; Moriña, 2003 citado por en Cotán Fernández, 2016, pág.34)

Las fases del proceso de esta investigación participativa; fueron dinámicas y flexibles, es decir, contó con una planeación que se fue ajustando conforme los encuentros del grupo

Maestras Con Eco y las nuevas necesidades de formación a partir del proceso reflexivo y de la experiencia de las integrantes.

Epistemológicamente, se empleará una metodología en la que “*articule prácticas dialógicas y participativas, flexibles y ajustables a lo largo del proceso*” Según El Andaloussi (2004, pág. 86) citado por en Marini Teixeira & Megid Neto, (2017, pág.1065), la investigación participativa, pasa por etapas en las que hay que “diagnosticar” una situación, para dar inicio a una acción, observarla, darle sentido, seguidamente el proceso de evaluarla para lograr desencadenar nuevas acciones” En el siguiente esquema se muestra los pasos a tener en cuenta en la investigación de naturaleza participativa.

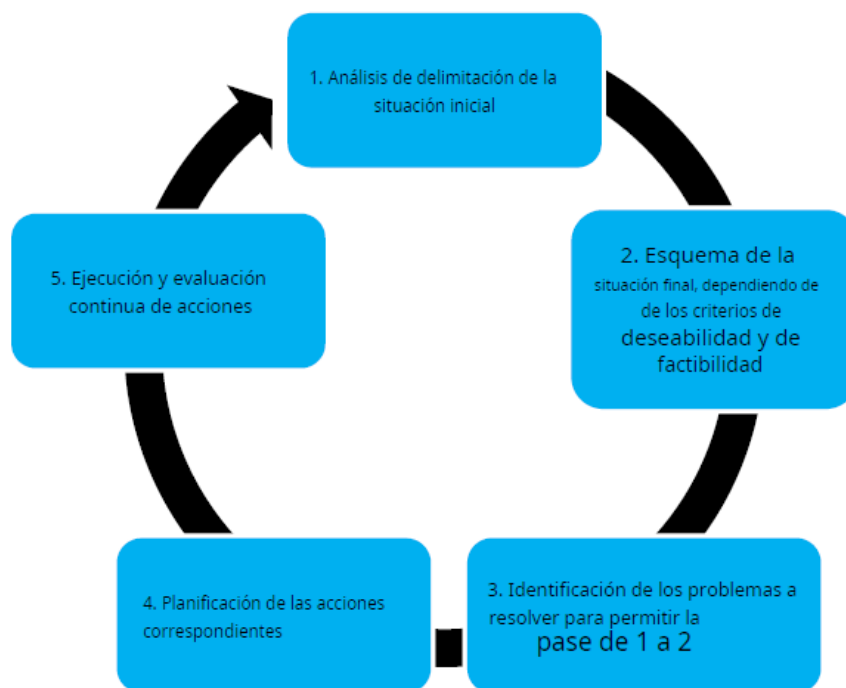


Figura 2. Pasos para la Formulación de Proyectos de Investigación-acción

Fuente: Thiollent (2011) adaptado por Marini Teixeira & Megid Neto (2017, pág.1066).

Teniendo en cuenta, las fases anteriores, esta investigación se organizó en 3 momentos, para cada momento se diseñaron las acciones requeridas para llevarlos a cabo, así como, los respectivos instrumentos para la recolección de datos, a continuación, se presenta la gráfica de las fases de investigación con sus respectivos instrumentos:



Figura 3. Fases e instrumentos de la investigación.

Para el Momento 1, denominado: Análisis de delimitación de la situación actual ¿Cuántos seremos?, el instrumento de recolección de datos que se empleó, fue las autonarraciones de los maestros (Ver anexo 7. Auto- narraciones), en el Momento 2. Esquema de la situación final, criterios de deseabilidad y factibilidad- Somos los que estamos y estamos los que somos, se emplearon cuatro instrumentos de recolección de datos, 1) el Diplomado en PNEA (Ver anexo 9. Diplomado PNEA), en el cual las Maestras Con Eco, diseñan su propuesta pedagógica para maestros en ejercicio, 2) el PROCEDA en el que las maestras fueron participantes (Ver anexo 11. PROCEDA Alcaldía-CAR) allí se halla tanto

los requisitos requeridos para la participación ciudadana mediada por un PROCEDA, como, los elementos conceptuales y metodológicos empleados por las Maestras Con Eco, así mismo, en el PROCEDA se encuentra otro instrumento de recolección de datos, como lo fueron las 3) herramientas pedagógicas (Ver anexo 11. PROCEDA Alcaldía-CAR), de las herramientas diseñadas, se ejecutó el Costurero de Memoria “La PNEA en mi práctica docente”, siendo la grabación del encuentro para el desarrollo del costurero, otro instrumento de recolección de información para este segundo momento de la investigación, y, finalmente el 4) instrumento empleado fue la entrevista semiestructurada (Ver anexo 13. Entrevistas maestras) para realizar la caracterización de cada sujeto de investigación. Es importante señalar que cada momento cuenta con diferentes actividades y materiales con los que se ejecutó cada una de las acciones diseñadas.

3.1.1. Momento 1: acción 1- convocatoria docente

Momento 1:

"Análisis de la delimitación de la situación actual"

¿Cuántos seremos?

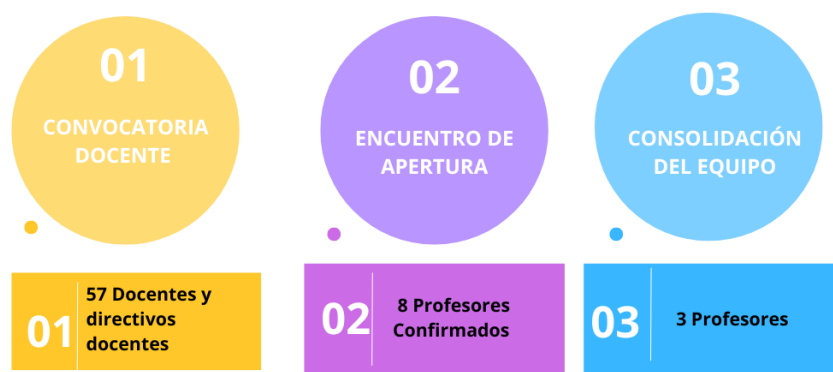


Figura 4. Momento 1. Análisis de la Delimitación de la Situación Actual- ¿Cuántos Seremos?

En este primer momento de la investigación, se diseñó una propuesta publicitaria de convocatoria a los docentes para hacer parte de esta investigación, se buscó generar una propuesta clara, concisa e innovadora con el objetivo que los compañeros tengan la iniciativa y el deseo de participar.

Para poder diseñar esta pieza publicitaria, se inició con la realización de un corto video (Ver anexo 1. Convocatoria docente) en el que se contó quién soy y la propuesta de conformar un grupo de investigación de maestros en torno a la PNEA, el cual se hace en el marco de mi Maestría en Estudios Contemporáneos en Enseñanza de la Biología en la que se podría gestionar la certificación por la Universidad Pedagógica Nacional, este video se compartió con los profesores en un espacio concedido en la Jornada Pedagógica de Calidad del programa al cual está vinculada la Institución Educativa Departamental Pío XII. Así mismo, se elaboró la planilla de registro (Ver anexo 2. Planilla convocatoria) para los maestros que quisieron ser parte del grupo de investigación en PNEA. La convocatoria docente se realizó teniendo en cuenta las siguientes acciones:

| 1. ACCIONES | MATERIALES |
|---|--|
| Diseño del contenido informativo para los maestros de la IED Pío XII | Video en Youtube |
| Se socializa con el rector la propuesta de investigación, la cual previamente se solicitó el apoyo y fue concedido. | Presentación de la propuesta de manera informal previo a la capacitación. |
| Compartir con los dos grupos de maestros conformados para la capacitación de calidad el video y la invitación para ser parte del grupo de investigación | Proyección del video e invitación presencial |
| Elaboración de planilla de registro con los datos de contacto de los maestros interesados en aceptar esta propuesta | Planilla de registro |
| Invitación formal a los docentes que desarrollaron se inscribieron en la planilla de registro. | Diseño invitación en Canva, llamadas telefónicas, creación del grupo de WhatsApp (Ver anexo 3. Seguimiento convocatoria) |
| Saludo de bienvenida al espacio de investigación y reflexión crítica | Diseño del saludo al grupo de WhatsApp, elección de caricatura para generar reflexión en torno a los temas que iremos desarrollando y envío al grupo de maestros que aceptaron |

| | |
|--|---|
| | formalmente hacer parte del grupo de investigación. |
|--|---|

Tabla 1. Acciones convocatoria docente: Momento 1-Análisis de la limitación actual-¿cuántos seremos?

Con este momento, se da inicio tanto a la investigación como al grupo de maestros que participarían del trabajo colectivo, como se mencionó las acciones tenían una naturaleza participativa, propiciando espacios de participación horizontal, entre los integrantes del equipo de investigación, por ello es clave los aportes de cada integrante desde la primera convocatoria, es así que, previamente en conversaciones y encuentros informales con algunos de los profesores, se fomentó un diálogo respecto a la iniciativa, indagando acerca de sus opiniones y expectativas frente a esta propuesta.

Es decir, metodológicamente se fomentó *“una inmersión en la intersubjetividad de los diferentes participantes, una relación horizontal entre investigadores y sujetos”* (Marini Teixeira & Megid Neto, 2017, pág. 1067) es por esto que antes de desarrollar el video de invitación al grupo de investigación se recogieron sus ideas, impresiones, reflexiones que se generaron en torno a las temáticas propuestas para plasmarlas en la convocatoria y en el encuentro de apertura.

3.1.2. Momento 1: acción 2- primer encuentro de apertura

Se contactó a los maestros que aceptaron participar en el grupo de investigación quienes también hacen parte del grupo de WhatsApp y se invitaron a participar del primer encuentro, en el que reflexionamos frente a nuestra labor, nos escuchamos, compartimos nuestras experiencias, alegrías, frustraciones, generando un momento de fraternidad entre los miembros.

En el primer encuentro de apertura, como parte de mi responsabilidad como investigadora, se explicó el consentimiento informado, (Ver anexo 4. Consentimiento maestras) el cual se hizo de forma verbal, de lo que se iba a realizar en esta investigación, la cual hacía parte de mi proyecto de grado como aspirante a magister en Estudios Contemporáneos en Enseñanza de la Biología, por su parte las dos maestras participantes aceptaron el uso apropiado de los datos recopilados en esta investigación.

En este primer encuentro de apertura, en el que cada uno de nosotros manifestó sus expectativas frente a este espacio, se desarrolló un ejercicio escrito auto narrativo (Ver anexo 7. Auto - narraciones) en el que recordamos y socializamos alguna experiencia en nuestra práctica pedagógica significativa en EA. Se acordó la fecha del próximo encuentro y se determinó que no se iba a ampliar la convocatoria, en el sentido, de volver a invitar a más compañeros de la IED Pío XII ya que en otro tipo de actividades la participación de los maestros es igual de baja, por lo que, se consideró que muy probablemente tendríamos el mismo resultado. Para llevar a cabo este primer encuentro de apertura se tuvo en cuenta los siguientes aspectos:

| 2. ACCIONES | MATERIALES |
|---|---|
| Gestionar un espacio físico diferente al de la institución. | Comunicación telefónica para solicitud del espacio físico |
| Diseño “Taller ConociendoNos” (Ver anexo 6. Taller ConociendoNos) | Elementos tecnológicos, revisión bibliográfica, |
| Diseño herramientas “Taller ConociendoNos” | Presentación, formato de asistencia, gestión de equipos de cómputo. |
| Invitación Equipo Investigativo | Invitación de Canva al primer encuentro, envío al grupo de WhatsApp |
| Preparación del espacio y de las herramientas necesarias para el “Taller ConociendoNos” | Sillas, mesas, equipo de cómputo, formato de asistencia, cuaderno de apuntes, hojas recicladas y decoradas para autonarraciones y videos. |
| Recopilación de las propuestas del equipo investigativo. | Equipo de cómputo |

Tabla 2. Acciones primer encuentro de apertura: Momento 1: Análisis de la limitación actual” ¿cuántos seremos?

Durante este momento y en la investigación, es de gran relevancia poder escucharnos atentamente en un espacio de reflexión, para tener una mejor claridad del contexto y de las vivencias de cada uno de los sujetos, las cuales nos permiten interpelarnos frente a las diferentes dimensiones ambientales de nuestro municipio, de nuestro ejercicio docente al momento de abordarlas con nuestros estudiantes y del propio actuar ciudadano.

En este encuentro, se dio relevancia, al instrumento de recolección de datos auto-narraciones (Ver anexo 7. Auto-narraciones), realizadas durante el “Taller ConociéndoNos”, ya que el diálogo es una de las herramientas con las que se llega a la producción de nuevo conocimiento, buscando “apostar por el lenguaje como vehículo privilegiado para acceder a la comprensión de las experiencias fundamentales del ser humano” (Ricoeur, 2006; Maceiras, 2006: 629, citado por Franco García).

3.1.3. Momento 1: acción 3- consolidación del equipo

El segundo encuentro para la consolidación del grupo, se llevó a cabo de forma virtual, según lo acordado con los maestros que participaron en el encuentro de apertura con los maestros de la IED Pío XII. En este espacio de encuentro se retomaron las expectativas del grupo respecto a la investigación, se definieron los horarios de encuentro, las reglas dentro de este equipo para contribuir a la armonía del grupo colaborativo de formación en PNEA; las temáticas de formación en torno a la PNEA y la EA reconociendo sus presupuestos epistemológicos, el territorio, la ciudadanía y Tecnologías de información sobre ambiente.

Así mismo, se socializó y determinó el alcance de la presente investigación el cual se optó por desarrollar una propuesta pedagógica para maestros en ejercicio, a nivel regional, para la provincia del Rionegro; es decir, el ejercicio de formación entorno a la PNEA se

amplió de la IED Pío XII de un nivel local (para maestros de la IED Pio XII) a la región (para maestros de la provincia del Rionegro), por medio del diseño del Diplomado en PNEA, tomando en cuenta las sugerencias brindadas en la retroalimentación de la misma por parte de los maestros de la Universidad Pedagógica Nacional.

Este encuentro es de gran relevancia para la investigación porque se delimitó el alcance de la investigación, así mismo, se establecieron acuerdos que contribuyeron a la realización de las diferentes actividades que se llevaron a cabo, por lo tanto, hace parte de las unidades de análisis de los discursos presentes en este momento de consolidación del grupo colaborativo de formación e investigación, denominado desde este encuentro Maestras Con Eco. Para terminar este primer momento de la Fase 1 se tuvo presente las siguientes acciones:

| 3. ACCIONES | MATERIALES |
|--|---|
| Diseño de invitación al 2 Encuentro de Maestros Investigadores | Canva |
| Diseño del encuentro “OrganizándoNos” (Ver anexo 8. Taller OrganizándoNos) y herramientas requeridas | Presentación digital, lecturas, videos, |
| Invitación Equipo Investigativo y nuevos participantes | Invitación de Canva y Grupo de WhatsApp |
| Preparación de herramientas necesarias para el segundo encuentro “OrganizándoNos” | Equipo de cómputo y de proyección, sonido, cámara, internet |
| Recopilación de las propuestas y adaptaciones por parte del equipo investigativo. | Equipo de cómputo |
| Sistematización de la experiencia del encuentro “OrganizándoNos” | Grabación del taller, transcripción y ACD, equipo de cómputo. |

Tabla 3. Acciones primer encuentro de apertura: Momento 1: “Análisis de la limitación actual” ¿cuántos seremos?

Para el cierre de este momento 1: Análisis de la limitación actual ¿cuántos seremos?, se retomó las características del paradigma cualitativo participativo, en cuanto a la flexibilidad y adaptabilidad de la investigación conforme al desarrollo de la misma; es importante resaltar que esta adaptabilidad no implica, hacer “borrón y cuenta nueva”, todo lo contrario, los cambios que se efectuaron, fueron enriquecidos con la experiencia de lo ya

trabajado, como por ejemplo la periodicidad de los encuentros, propuestas y discusiones de las temáticas de interés

Desde lo epistemológico se define como “*pasos de espirales cíclicas: planificación, acción, reflexión, investigación, resignificación, replanificación, etc.*” (Marini Teixeira & Megid Neto, 2017) pasos que estuvieron presentes en cada uno de los momentos de esta investigación.

3.1.4. Momento 2: acciones formativas

Momento 2: "Esquema de la situación final, dependiendo de los criterios de deseabilidad y factibilidad"

Somos los que Estamos y Estamos los que Somos



Figura 5. Momento 2. Esquema de la situación final, criterios de deseabilidad y factibilidad- Somos los que estamos y estamos los que somos.

Para este momento y ya conformado el grupo colaborativo de formación, se inició el estudio de la PNEA, entendiendo que «el estudio es una tarea difícil que requiere una actitud crítica sistemática y una disciplina intelectual que se adquiere sólo con la práctica» Según Freire, (1985) citado por en Giroux, (1990, pág. 134), desde esta perspectiva, cada una de las maestras integrantes, eligió las temáticas, en las que tenía una mayor afinidad, ya sea por su conocimiento en el campo o por su propia experiencia pedagógica para diseñar un módulo de aprendizaje en estas áreas.

Las temáticas seleccionadas por las tres maestras del grupo fueron; PNEA, Ciudadanía, y Tecnologías de la información y comunicación (TIC) y Ambiente, las otras dos temáticas, fueron Territorio y EA; se acordó gestionar la participación de otros maestros para contar con invitados externos al grupo y fortalecer el proceso de autoformación.

Se decidió, en cuanto a la metodología de la formación en cada uno de los módulos propuestos, desarrollarlos basados en la metodología del Sistema Educativo Relacional de Cundinamarca (SERC), especialmente por tres razones, una es que esta metodología es una innovación pedagógica colombiana, segunda, es el método empleado en la IED Pío XII para la formación de sus estudiantes, tercera razón, las maestras tienen la experiencia suficiente para la formulación del material de enseñanza-aprendizaje basado en este modelo, el cual está fundamentado en el modelo pedagógico constructivista y resalta los valores como el respeto y la autonomía en el aprendizaje.(Ver anexo 9. Diplomado PNEA).

Una vez, diseñada la guía SERC, (Ver anexo 12. Guía eje temático PNEA) es decir, el insumo orientador con las actividades a desarrollar en las diferentes etapas de aprendizaje planteadas, se reunía el grupo, para reflexionar acerca del diseño de la misma y se hacían los ajustes que se consideraban necesarios para continuar con el diseño de una herramienta pedagógica con el acompañamiento de la Corporación Autónoma Regional (CAR) para el módulo o temática correspondiente a las acciones formativas del Diplomado.

Ya con el material para el ejercicio de formación colaborativa, el grupo se reunía a desarrollar la temática y las fases de aprendizaje propuestas en la guía SERC, dentro de la misma, se encontraban actividades para desarrollar de manera autónoma para luego ser socializadas en el grupo, otras actividades se realizaban de manera colectiva sincrónica durante el encuentro virtual.

Es importante, resaltar que estos encuentros de autoformación, se caracterizaron por ser espacios de reflexión, construcción, deconstrucción, escucha y controversia es decir no eran espacios de educación formal y tradicional, estas características permiten una amplia y profunda producción de discursos, los cuales enriquecen el ACD de los mismos.

3.1.5. Momento 2: acciones vivenciales

Para las acciones vivenciales, propuestas en esta investigación, se tuvo en cuenta la necesidad de enriquecer la teoría con las experiencias en contexto, como uno de los mecanismos de apropiación de la PNEA, como plantea el profesor Domingo Contreras “La noción de experiencia es entendida como lo que nos pasa y nos mueve a pensar el sentido de lo educativo” (Contreras Domingo, 2010, pág. 61), por lo que, para este ejercicio de formación e investigación en PNEA fue completamente necesario tener acciones vivenciales, que nos permitieron como maestras en ejercicio, ir experimentando factores que posibilitan o debilitan el accionar de la PNEA.

Es así, como el grupo colaborativo de formación e investigación Maestras Con Eco, inicia el diseño de un Diplomado en PNEA para la formación de maestros en ejercicio en la provincia del Rionegro, puesto que, en las primeras sesiones pudimos evidenciar desde la experiencia el desconocimiento que se tiene de esta política y la descontextualización de una de las herramientas que dinamizan la PNEA, los PRAE, desconectados con las dinámicas del municipio.

Para ello, tuvimos en cuenta, los módulos propuestos para nuestra autoformación, ya que consideramos que son pertinentes y apuntan a una visión sistémica y compleja del ambiente, permitiendo la construcción de una EA que promueva competencias desde la justicia ambiental y la participación ciudadana.

La formulación de este Diplomado en PNEA (Ver anexo 9. Diplomado PNEA), para maestros en ejercicio, diseñado, durante esta investigación, se llevó a cabo con las siguientes acciones:

| ACCIONES | MATERIALES |
|--|--|
| Rastreo y selección de metodología para el diseño de diplomados. | Guía para diseñar programas de diplomado por competencias integrales- Universidad Autónoma de Sinaloa. |
| Adaptación contextual y metodológica (enseñanza a maestros en ejercicio) de la guía para el diseño del diplomado. | Formato Diplomado en PNEA diseñado por el grupo colaborativo Maestras Con Eco |
| Encuentros sincrónicos para socialización de actividades autónomas y construcción colectiva de diversos componentes. | Grabaciones de encuentros. |
| Diseño del Diplomado en PNEA para maestros en ejercicio de la región del Rionegro. | Documento Diplomado en PNEA para maestros en ejercicio (Ver anexo 9. Diplomado PNEA) |
| Sistematización del primer encuentro virtual para el diseño y formulación del Diplomado en PNEA. | Grabación del taller, equipo de cómputo. |

Tabla 4. Acciones formulación del Diplomado en PNEA para maestros en ejercicio de la provincia del Rionegro

Ahora bien, dado que, como lo referencia la teoría de formación de profesores y siendo relevante para esta investigación, comprender el fenómeno de aislamiento de los maestros en el aula, se buscaron espacios de divulgación de nuestro ejercicio formativo y de investigación en la academia, logrando la participación en el Congreso Internacional de Semilleros de Investigación-Educación-Tecnología (CISIET) 2022, en el cual participamos como ponentes; de modo que, también se fue haciendo un ejercicio de escritura, socialización, reflexión y producción del artículo (Ver anexo 10. Artículo ponencia CISIET-Costa Rica) con el que participamos, así mismo se socializó con la comunidad educativa IED Pío XII, logrando acciones vivenciales significativas para cada una de las maestras participantes en el grupo.

3.1.6. Momento 2: maestras ciudadanas en acción

En esta fase de la investigación, en la que se realizó una propuesta sistémica compleja en torno a la PNEA tanto de autoformación como de formación para los colegas de la provincia del Rionegro, era de gran importancia, generar espacios de participación ciudadana en el municipio, que permitieran comprender las dinámicas políticas, sociales, culturales y laborales de los maestros que interactúan al momento de accionar la PNEA en el territorio.

Para lograr una articulación entre nuestro contexto escolar y el contexto municipal, nos vinculamos al Comité Interinstitucional de Educación Ambiental (CIDEA) del municipio, a través del comité se participó en la convocatoria a los Proyectos Ciudadanos de Educación Ambiental (PROCEDA) en articulación con la y la Alcaldía Municipal de Pacho-Cundinamarca (Ver anexo 11. PROCEDA Alcaldía-CAR)

Es relevante, resaltar que para el Momento 2. Esquema de la situación final, criterios de deseabilidad y factibilidad- Somos los que estamos y estamos los que somos, se realizaron varios ajustes desde la reflexión y construcción colectiva, en parte, porque las tres acciones planteadas para este momento, acciones vivenciales, acciones formativas y maestras ciudadanas en acción, se presentaron de manera simultánea en la investigación, no de manera lineal, como se describe en este documento, con el propósito de brindar al lector una mejor comprensión de las etapas de la presente investigación, más bien se fueron desarrollando de manera codependiente y yuxtapuesta como se puede observar en la Figura 5 y por otra parte, dado la naturaleza de la investigación participativa y por ende flexible.

3.1.7. Momento 3: acción 1- categorización y selección de unidades de análisis

Momento 3:

"Resultados y análisis de la Investigación Participativa"

La voz en el camino: Resistencia



Figura 6. Momento 3. Resultados y análisis de la investigación participativa- La voz en el camino: resistencia.

Para llevar a cabo el ACD, la organización del evento comunicativo desde los discursos que se movilizaron en el grupo colaborativo de formación Maestras Con Eco, en el periodo de esta investigación, entre el segundo semestre del año 2021 y el segundo semestre del 2023, se hace necesario organizar el corpus a ser analizado, lo que se realiza por medio de las Unidades de Análisis.

La selección de dichas Unidades de Análisis, dan cuenta, por un lado, al objeto de esta investigación y es la apropiación de la PNEA de los maestros en ejercicio de la IED Pío XII de Pacho-Cundinamarca y, por otro lado, los aspectos que permiten comprender la movilización de los discursos y las relaciones de poder entorno a la PNEA en el grupo conformado durante la investigación, así como por el aporte significativo de estas sesiones

de encuentro de las Maestras Con Eco desde el ejercicio pedagógico, el ejercicio ciudadano y el proceso de autoformación.

También, se tuvo en cuenta para la delimitación del corpus a ser analizado, el carácter heterogéneo de los discursos, puesto que su organización en sí misma, es decir, la forma en que se construyeron los discursos son diversas, algunos de ellos son de diferentes géneros como de tipo metafórico, otros en sentido literal, otros experienciales y así mismo, se dieron en contextos diferentes, por lo que, se seleccionaron aquellos discursos en los que se presentó una mayor riqueza en los diálogos caracterizados por ser problematizadores ya que justamente es allí en donde se generan reflexiones críticas y como define Fairclough “*es un rasgo particular de períodos y áreas de intenso cambio social y cultural*” Según Fairclough,(1989), citado por en Marinkovich, (1999 pág. 739), el corpus o evento comunicativo para esta investigación se organizó, de la siguiente manera:

| Unidades de Análisis | | | |
|--|---|--|--|
| Evento Comunicativo (discursos movilizados) | Formas del discurso | Momento investigativo | Instrumento a analizar |
| Propios del Ejercicio del Maestro | Grabación Transcripción | Momento 1: ¿Cuántos seremos? | Taller Organizándonos |
| Propios del Ejercicio Ciudadano | Grabación Transcripción | Momento 2: Somos los que estamos y estamos los que somos | Encuentro asesoría final con funcionario de la CAR |
| Autoformación en PNEA del grupo | Grabaciones: Transcripciones (2 sesiones) | Momento 2: Somos los que estamos y estamos los que somos | Eje Temático PNEA Corresponde al Módulo acciones formativas |

Tabla 5. Selección de Unidades de Análisis

3.1.8. Momento 3: acción 2- el poder discursivo en el contexto escolar

Con el propósito de hallar dimensiones discursivas producidas en el evento comunicativo entorno a la PNEA por parte de las maestras del grupo colaborativo de formación Maestras Con Eco, así como las relaciones de poder identificadas en la práctica discursiva de los ejercicios de oralidad presentes en las Unidades de Análisis seleccionadas,

a través de la identificación de las dimensiones del discurso propuestas por Van Dijk (1999), como lo son la dimensión textual, por medio de los actos de habla, la intertextualidad, los significados locales entre otros, la dimensión socio- cognitivo; referido al conocimiento compartido entre los miembros de un grupo necesario para producir presuposiciones discursivas y la dimensión de sociedad; haciendo referencia a los actores que producen o reproducen discursos ya sea de manera individual o global.

3.1.9. Momento 3: acción 3- ACD- discursos en movilización

En este momento, el primer paso fue llevar las prácticas discursivas orales, es decir, las grabaciones del encuentro a un corpus escrito, realizando las transcripciones (Ver anexo 14. Ejemplo de transcripción del discurso oral al escrito) de cada una de las Unidades de Análisis que requería de este cambio, para ello se empleó la aplicación Speechnotes y Youtube, herramientas tecnológicas que permitieron una mayor exactitud en la transcripción de cada una de ellas, así como mejorar los tiempos empleados para lo correspondiente.

Seguido de las transcripciones (Ver anexo 14. Ejemplo de transcripción del discurso oral al escrito), se asignó un color para cada uno de los participantes o interlocutores en el encuentro, para determinar, qué sujeto era el que producía el discurso, la intertextualidad o la interdiscursividad, los colores asignados y convenciones para cada uno de los análisis son los siguientes:

| EMISOR | ÁREA/NIVEL | COLOR | ABREVIATURA |
|------------------------|-----------------|---------|----------------|
| Maestra Convocante | Básica Primaria | Azul | M ₁ |
| Maestra Participante | Tecnología | Verde | M ₂ |
| Maestra Participante | Biología | Naranja | M ₃ |
| Participante Ocasional | N/A | Morado | Según Criterio |

Tabla 6. Convenciones para el Análisis Crítico del Discurso

En la medida en que se fue asignando la producción textual de cada emisor se iba seleccionando los fragmentos que permitían develar por medio de las dimensiones

discursivas, la producción o reproducción de discursos alrededor de PNEA, así como las relaciones de poder que se ejercen en dichos discursos, teniendo presente el ejercicio formativo de maestros en ejercicio y la práctica pedagógica entorno a la EA.

Una vez, organizado el corpus de manera escrita y con los fragmentos seleccionados, se dio inicio a la etapa de ACD, al ir develando el discurso movilizado y confrontado con el componente teórico y conceptual desde un enfoque de la Pedagogía Crítica, la participación ciudadana y, desde luego, la formación del maestro en ejercicio así como la reflexión crítica que se ha generado durante la presente investigación con miras a dar luces en este camino de resistencia contrahegemónica de los maestros en la sociedad contemporánea.

A partir, de la aproximación del ejercicio de ACD llevado a cabo, se estableció las relaciones de poder, que se identificaron por medio de los discursos, las cuales, se generaron durante el proceso de participación pedagógica, ciudadana y autoformación de las Maestras Con Eco con los diferentes actores sociales e institucionales con los que se generó alguna interacción.

CAPÍTULO IV



Cuando me vaya pal' monte
me empacaré en el bolsillo
cuatro lunas, un naranjo
y todas las rositas del patio.
Cuando me vaya pal' monte
me empacaré mi lenguaje
y el recuerdo que no tengo
de los cantos del abuelo
Pal Monte- La Muchacha

4. Contexto

4.1.1. Leyendo el territorio

Para este trabajo es relevante conocer el contexto del territorio en el que se llevó a cabo, esta investigación, la cual se realizó, en el municipio de Pacho-Cundinamarca, un territorio con una gran diversidad, de climas, de flora, de fauna, con unas particularidades en su población que ha sido atravesada por la violencia y el narcotráfico.

El municipio de Pacho Cundinamarca, se encuentra localizado al noroccidente del departamento de Cundinamarca y es cabecera de la provincia del Rionegro, limita por el norte con los municipios de San Cayetano, Villagómez y Topaipí; por el sur con los municipios de Supatá y Subachoque; al occidente con los municipios de Vergara y el Peñón; y por el oriente, con los municipios de Zipaquirá, Tausa y Cogua.



Fuente: Secretaría de Agricultura Desarrollo Económico y Turismo, 2018

Figura 7. Ubicación del municipio de Pacho-Cundinamarca.

Pacho se caracteriza por poseer los tres tipos de pisos térmicos lo cual hace que sea poseedor de una gran diversidad biológica y variabilidad climática. El municipio presenta un “bioma principal de Bosque de Niebla o Selva andina cuya vegetación captura agua, neblina y la aporta al caudal de los ríos en proporción de hasta un 80% dejando el volumen restante a las lluvias. Se caracteriza por una gran diversidad de especies vegetales distribuidas en estratos arbóreos, arbustivos, herbáceos abundante presencia de epífitas, musgos, líquenes, orquídeas y quiches que llegan a cubrir completamente los troncos de los árboles” (Secretaría de Agricultura Desarrollo Económico y Turismo, 2018).

Este ecosistema es de gran importancia para el planeta y para la región ya que presenta diversidad vegetativa la cual influye en la cantidad y calidad del agua en el municipio además es el hogar de diferentes especies de animales.

Los impactos causados por las actividades antrópicas, que han ido expandiendo sus actividades agrícolas y agropecuarias se ven reflejados en la pérdida de gran parte de la diversidad en flora del municipio, sumado a la deforestación del territorio se debe agregar la práctica de cacería de animales como en el caso de las Jaras las que son consideradas como una amenaza para la tenencia y producción agrícola o el caso del Tinajo o Borugo que es cazado por su carne para consumo humano.

Es decir que tanto la flora como la fauna ha sido gravemente afectada en el ecosistema del municipio de Pacho-Cundinamarca.

En la poca zona que queda de bosque se han podido hallar mamíferos como el zorro casi extinto, las ardillas, ratones, el runcho, el guache y el tinajo la movilidad de estos mamíferos abarca varias asociaciones vegetales que van desde el bosque natural primario

hasta las áreas con cultivos misceláneas y el campo abierto como en el caso de las ardillas y el ratón (Secretaría de Agricultura Desarrollo Económico y Turismo, 2018).

En las especies de aves se pueden hallar trece especies conocidas por la población, pero se pueden encontrar mucha más, debido a los hábitos migratorios, entre las más comunes están el chulo, la pava, la torcaza, golondrinas, mirlas, arrendajo, toche, azulejo, chupaflor, (Secretaría de Agricultura Desarrollo Económico y Turismo, 2018) varias de estas especies han tenido que desplazarse a zonas más altas debido a la deforestación del ecosistema.

En cuanto a la fauna silvestre la diversidad es todavía menor, ya que está representada especialmente por serpientes y la comunidad tiene por hábito eliminar a cualquiera de ellas, sean peligrosas o no. En el municipio se hallan las siguientes especies de ofidios: “Las especies *Spillotes pullantus*, *Bothrops atrox*, *Microrus isozomus* y *Salamanqueja sp*, fueron identificadas por la gente de la zona como Cazadora, Talla X- Cuatro narices, Coral y Salamanqueja respectivamente” (Secretaría de Agricultura Desarrollo Económico y Turismo, 2018).

4.1.2. Dimensión social: un municipio con crecimiento urbano

Actualmente el municipio de Pacho-Cundinamarca cuenta con una población de 28159 habitantes, de los cuales 11808 están ubicados en la cabecera del municipio y 16351 perteneciente a la ruralidad según registros del DANE (Corporación Autónoma Regional CAR, 2018). En los últimos años Pacho ha presentado un crecimiento en la población urbana, y por ende las ofertas de nuevos proyectos de vivienda de interés social y proyectos de vivienda como condominios.

Estos cambios en la utilización del suelo se han realizado sin una debida planeación ya que el Plan Básico de Ordenamiento Territorial (PBOT), no ha sido actualizado desde el año 2000, generando unas presiones en el ecosistema de gran importancia y generando tensiones entre la población y la alcaldía, configurándose en un Conflicto Socio Ambiental importante para el municipio, la situación parte, al no contar con Planta de Tratamiento de Aguas Residuales (PTAR), la cual ha estado proyectada en dos periodos de diferentes alcaldías, sin la debida socialización con las comunidades, quienes argumentan, que la falta de planeación territorial, conlleva a una posible construcción de la PTAR en un ubicación poco favorable para las familias que viven en estas zonas y para la recolección de la totalidad de las aguas negras del municipio; hasta el momento sigue sin implementarse el proyecto de la PTAR para el municipio de Pacho, siendo cabecera de la región del Rionegro, en la vereda El Nudillo en la que se planea llevar a cabo.

4.1.3. Dimensión Educativa

En el municipio de Pacho, se cuenta con seis instituciones educativas del sector público, dos colegios del sector privado con los que se cubre la oferta escolar para los niveles de preescolar, primaria, educación media y secundaria; con la amplia oferta educativa pública se atiende a población de diferentes zonas urbanas y rurales, así como de diferentes niveles socioeconómicos en el mismo espacio académico, en cuanto a la oferta educativa superior, se cuenta con la presencia del SENA, la Universidad del Tolima con programas en la modalidad a distancia así como la Universidad Minuto de Dios y dos institutos que fomentan la capacitación para el trabajo.

Como se puede observar, la mayoría de la oferta educativa es de carácter público, lo cual contribuye a mejorar la cobertura de la educación en el municipio de Pacho-Cundinamarca.

4.1.4. Institución Educativa Departamental Pío XII: en continuo camino a la innovación e investigación

De acuerdo a la información del observatorio de redes sociales de Cundinamarca; “la Institución Educativa Departamental Pío XII es el resultado de un proceso de desarrollo sociocultural que se ha dado en el Municipio de Pacho y la Región del Rionegro durante cerca de tres cuartos de siglo” (IED Pío XII, 2017).

Fue fundado en 1930 por Monseñor Misael Gómez Torres, bajo el nombre de Colegio Parroquial San Antonio y destinado a la educación primaria, hacia el año 1965 ya contaban con secundaria y entre 1973 y 1974 se integran dos instituciones diocesanas, la presentación y el departamental mixto, de allí surge el Colegio Departamental Pío XII con dos modalidades técnica y pedagógica.

Después se independizan las dos modalidades, creando así dos de los colegios públicos principales del municipio de Pacho, el Colegio Técnico Comercial Ana Francisca Lara y el Colegio Departamental Pío XII, el cual continúa ampliando su cobertura en el territorio, así como los servicios educativos.

4.1.5. Modelo del Sistema Educativo Relacional de Cundinamarca (SERC)

El Modelo Relacional Fontán, nace en el año 1957, con el tiempo, este modelo ha ido posicionando sus resultados educativos a nivel nacional e internacional. El objetivo de la educación relacional *“es conseguir niños y personas autónomas a partir del desarrollo de*

habilidades para la vida” (IED Pío XII) teniendo como fundamento el respeto por la persona, brindado las herramientas para que reconozcan que son autores de su vida, actores sociales, así como la diversidad presente en cada uno de los seres humanos.

En el año 2016, la Gobernación de Cundinamarca contrató el Modelo Relacional para 12 colegios del departamento, el rector de la IED Pío XII, postuló la institución ya que no había sido convocada y en el año 2018, se inicia la implementación del Modelo en el Pío XII en las sedes rurales y urbanas en todos los niveles de educación, preescolar, primaria y bachillerato.

La adopción del Modelo Relacional conlleva a *“Cambiar el modelo de clase tradicional, donde no se llena tablero. Los estudiantes van avanzando de acuerdo a sus capacidades hasta cumplir el 100/100 de los programas. Es una educación personalizada.”* (IED Pío XII) logrando paso a paso y con el acompañamiento del equipo de Learning One to One que la comunidad educativa vaya adaptando los diferentes procesos de enseñanza.

Hoy, en la IED Pío XII, se implementa el modelo relacional ya cuenta con las guías diseñadas por cada área de conocimiento desde el grado segundo a once; cada guía cuenta con cuatro etapas de aprendizaje, como se observa en la siguiente figura.

Etapas de Aprendizaje SERC

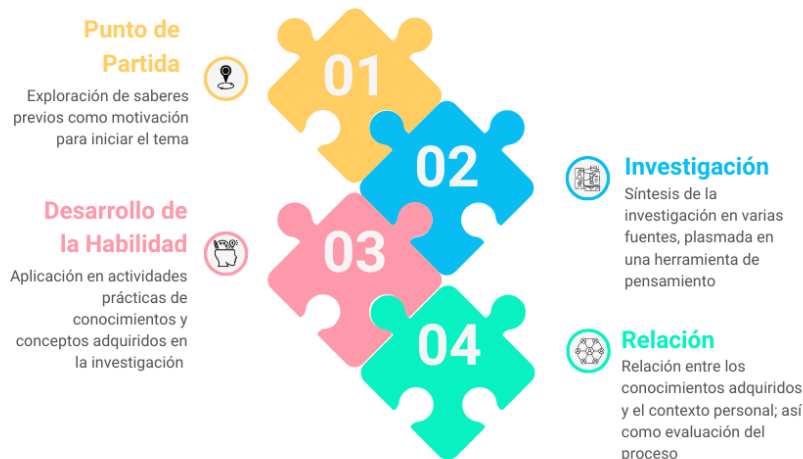


Figura 8. Etapas de Aprendizaje SERC-IED PIO XII

Fuente: Basada en Inducción Modelo SERC, 2022.

Las etapas propuestas para el aprendizaje por medio del modelo SERC, inicia con el *punto de partida*, allí se realiza la exploración de saberes previos del estudiante como forma de motivar el aprendizaje, en la segunda etapa, se desarrolla la *investigación*, en la que el estudiante por medio de herramientas del pensamiento plasma la información que haya encontrado en diferentes fuentes, como resultado de la búsqueda de la temática propuesta, la tercera etapa corresponde al *desarrollo de la habilidad*, aquí el estudiante realiza actividades prácticas con el propósito de aplicar los conocimientos teóricos y conceptuales de la etapa anterior (investigación) y finaliza las etapas de aprendizaje con la etapa de *relación*, estableciendo la relación entre los conocimientos y su propio contexto, brindando significación a su aprendizaje.

Cada etapa es evaluada de manera permanente, puesto que la evaluación es centrada en el proceso y el progreso de cada estudiante, respetando así los ritmos de aprendizaje de

cada uno, con lo que, en la medida que el estudiante avance hasta la consecución del 100% del desarrollo de la guía y la sustentación de la misma en todas las áreas es promovido al siguiente nivel, esta condición varía de tiempo según cada estudiante, por lo tanto, constantemente se hacen promociones de estudiantes en los diferentes cursos.

Para el nivel preescolar y primero de primaria, se trabaja por proyectos de aprendizaje y el proceso es completamente dirigido, es decir, se orienta a cada estudiante para la consecución de las metas propuestas en cada proyecto y así lograr la promoción de los niños y niñas.

4.1.6. Maestras Con Eco

Es necesario, aclarar que para este ejercicio de ACD es de gran importancia caracterizar los sujetos que producen los discursos, y así tener un mejor entendimiento de aquello que produce o reproduce, enriqueciendo desde el contexto extratextual con *“las circunstancias sociales particulares en que los textos se producen, se distribuyen y se consumen, constituyéndose en una instancia mediadora entre el lenguaje y el contexto social”* (Fairclough, 1995 citado por Marinkovich, 1999) el evento comunicativo.

De modo que, para esta investigación se aplicó una entrevista semiestructurada con preguntas diseñadas en tres ítems con la que se caracterizó cada una de las participantes de la investigación (Ver anexo 13. Entrevistas maestras), en el primer ítem, se pudo detallar las respuestas a preguntas como: ¿Cuántos años lleva cómo maestra?, ¿Qué la llevó a elegir esta profesión?, ¿Por qué eligió esta área del conocimiento para ejercer la docencia? estas preguntas entre otras hacen referencia a datos generales; con los que se quiere determinar los factores que influyeron en su decisión de estudiar para ejercer como maestras, cómo se vincula a la carrera docente, las motivaciones que se tienen para ejercer esta profesión, es

decir, establecer desde sus propias experiencias de vida su decisión y labor docente; sabiendo que

“La materia prima de la investigación cualitativa es la discursividad humana; el discurso hablado o escrito permite dar cuenta de hechos, situaciones, eventos o acontecimientos significativos; por tanto, en el discurso es donde se ha de indagar por las experiencias, pensamientos y creencias” (López Parra, 2001 citado por Gallo Restrepo, Meneses Copete & Minotta Valencia 2014, pág. 363).

El segundo ítem, se centra en indagar frente a los conceptos epistemológicos, metodológicos y pedagógicos del ambiente y de las políticas públicas, que han construido las maestras investigadoras Con Eco, durante sus años de labor docente y/o de formación académica con el propósito de determinar cuál es el enfoque con el que abordan la EA en el aula, reconociendo que estas categorías, basadas en su práctica pedagógica y conocimientos ambientales permite *“interpretar las vivencias de las personas a través de los sentidos y significados que estas, y en sus propios códigos lingüísticos, le atribuyen a sus prácticas”* (Gallo Restrepo, Meneses Copete, & Minotta Valencia, 2014, pág. 363); las preguntas en este ítem fueron basadas en los módulos que fueron diseñados para el Diplomado en PNEA (Ver anexo 9. Diplomado PNEA) como lo son: mencione los procesos políticos y sociales que precedieron la PNEA en Colombia, ¿Cómo se puede asociar la siguiente imagen (caricatura de Matador) a los conceptos de territorio y gobernanza?, las respuestas a estos interrogantes, enriquecen el ACD en la producción textual de las maestras.

La entrevista finalizó con preguntas correspondientes al tercer ítem, con el que se da cuenta, del proceso de formación e investigación que estábamos realizando aportando elementos en el ACD al reforzar los discursos que enriquecen la reflexión acerca de la

pertinencia de estos ejercicios, algunas preguntas fueron; ¿Considera que en el proceso de diseño que se está implementando del Diplomado en PNEA le ha aportado elementos conceptuales nuevos en materia Ambiental?, ¿Ha sentido de alguna manera que se ha logrado algún resultado positivo en este proceso de investigación participativa y el diseño del Diplomado en PNEA? Entre otras. En esta última categoría, se tuvo presente componentes que permiten establecer cambios percibidos en su visión y relación de ambiente y/o de política ambiental desde los referentes teóricos y epistemológicos que hasta el momento se habían abordado.

Ahora bien, en cuanto al grupo colaborativo de formación Maestras Con Eco, el cual fue conformado en el marco de esta investigación en torno a la PNEA, está integrado por tres maestras que hacen parte de la IED Pío XII del municipio de Pacho-Cundinamarca.

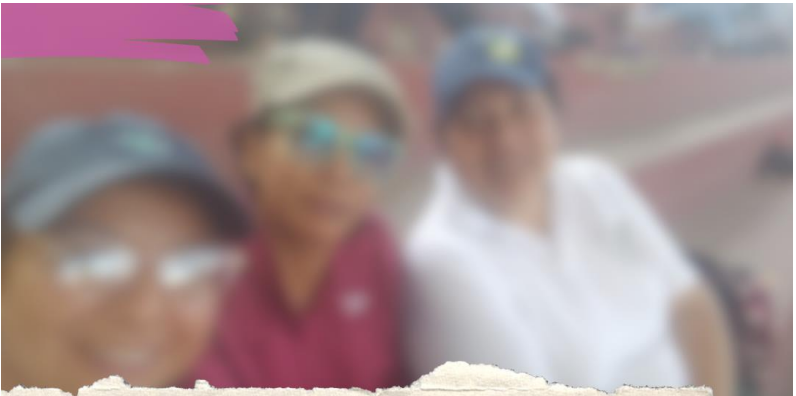
Este grupo, contó con la participación de la maestra del área de Tecnología e Informática, quién cursó la Licenciatura en Diseño Tecnológico y Especialista en Tecnologías de la Información Aplicadas a la Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, Magíster en Tecnología de la Información Aplicada a la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina y lleva ejerciendo la docencia desde hace 18 años; es una persona que le gusta la vida académica por ende se vincula a actividades que le puedan aportar nuevos elementos a sus procesos de aprendizaje, ha publicado artículos, uno de los más recientes es el publicado por la revista *Tecné, Episteme y Didaxis (TED)*, titulado *“Propuesta metodológica para el desarrollo de competencias vinculadas con el pensamiento computacional”* (2022), es una gran líder, sus argumentos normalmente son muy puntuales, fue un gran aporte en esta investigación ya que además de lo mencionado su perspectiva

diferente al área de las Ciencias o de la EA, generó controversias clave en este proceso de formación e investigación colaborativa.

Otra maestra que decidió hacer parte de esta propuesta, es la maestra del área de Ciencias Naturales- Biología, es Licenciada en Biología y Química de la Universidad de la Salle, lleva ejerciendo la docencia durante 20 años, de los cuales, lleva 12 años laborando en el municipio de Pacho-Cundinamarca; es una maestra que tiene presente en las diferentes actividades que realiza la vocación de servicio, una líder reconocida en el municipio por sus aportes a la comunidad, durante el proceso con el grupo colaborativo de formación e investigación fue clave en el conocimiento del territorio desde las diferentes dimensiones, además enriqueció los espacios de reflexión con sus experiencias.

La tercera maestra, es la maestra convocante, autora de esta investigación, Licenciada en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, de la Universidad del Tolima, Especialista en Educación y Gestión Ambiental de la Universidad Distrital “Francisco José de Caldas”, aspirante a Magíster en Estudios Contemporáneos en Enseñanza de la Biología de la Universidad Pedagógica Nacional, uno de los principales aportes al grupo fue el de mantener la esperanza durante el proceso de investigación así como dinamizar algunos referentes teóricos y conceptuales que permitieran construir una visión sistémica y compleja del ambiente.

CAPÍTULO V



Maestras



Con Eco



*No pase, no siga sin ser
autorizado
que este terreno ya ha sido
comprado
no se sabe quién le compró
a quien
en todo caso no partió muy
bien
ya no puedo pasar
ya no puedo hacer nada
ahora todo es propiedad
privada.*

*Para Todos Todo- Dr.
Krápula*

5. Resultados y análisis

Teniendo en cuenta el alto volumen de información y que para el ACD es relevante aquella que sea producida y reproducida por los sujetos, así como el contexto en que se construyó dicho discurso, a continuación, se presentará los fragmentos seleccionados que hacen parte de los diferentes momentos mencionados en la metodología de esta investigación junto con el análisis de los mismos.

Cada Unidad de Análisis seleccionada para constituir el corpus producido por las participantes del grupo colaborativo en formación Maestras Con Eco, entorno a la PNEA, develó tanto posibilidades como dificultadas para accionar la PNEA, aspectos del ejercicio formativo de maestros en ejercicio y de la reflexión pedagógica en la EA.

5.1. Unidad de análisis: taller organizándonos- momento 1.

Contexto local:

Como se mencionó en la metodología para el ACD es necesario considerar el contexto en el cual se desarrolla la interacción discursiva, así como la caracterización de los sujetos que hacen parte de esta.

En esta Unidad de análisis, seleccionada por la importancia de este momento en la investigación, ya que en este encuentro se definió el nombre del grupo brindando identidad y pertenencia a las participantes, se asumió como parte del ejercicio ciudadano el diseño del DPNEA para maestros de la región del Rionegro (Ver anexo 9. Diplomado en PNEA), se establecieron las normas del equipo y se ajustó los ejes temáticos que se abordarían en el diplomado.

Antes de esta sesión, se llevó a cabo el primer encuentro de los maestros que aceptaron la convocatoria, de manera presencial en la Cámara de Comercio del municipio;

allí, se acordó la próxima sesión, de manera virtual, para organizar el grupo, las normas del equipo de investigación y los horarios de reunión.

Llama la atención que en la convocatoria existe una percepción negativa hacia el tema de la política, se hace evidente al convocar a cincuenta y siete (57) maestros (entre directivos y docentes) de los cuales dos maestras atendieron al llamado, consolidando el grupo de trabajo, así mismo, al llamar a cada uno de los que se inscribieron en la lista inicial, para confirmar su asistencia en el primer encuentro, uno de los maestros, dio como respuesta explícita que “a él no lo llamaran a nada que tenga que ver con político, lo pedagógico, sí, pero lo político no”.

Para este encuentro, estaban citados dos maestros del área de Biología, una maestra del área de Tecnología, una maestra de Inclusión y una maestra de Básica Primaria, quien convocó al espacio de reflexión y formación en torno a la PNEA.

Es necesario, aclarar que la maestra convocante M₁, es la autora de este trabajo y por tanto la acompañaron intereses investigativos como parte de su formación posgradual en la Maestría en Estudios Contemporáneos en Enseñanza de la Biología, de la Universidad Pedagógica Nacional por ello, es quien convoca en primera instancia a los maestros para unirse a esta investigación participativa.

El encuentro se orientó a modo de taller y fue denominado “Organizándonos”, este se llevó a cabo por la plataforma de Zoom, el día viernes 17 de junio de 2022, el último día de labor en el colegio ya que ese día se salió a vacaciones de mitad de año, la maestra convocante lo diseñó recogiendo los intereses, inquietudes y sentires que surgieron en el primer encuentro.

En esta Unidad de análisis, se presentaron discursos con los cuales se afirma la relación de dominación de las instituciones educativas que actúan como un ente de control y fiscalización por medio del tiempo del maestro, limitando la reflexión crítica de su práctica pedagógica y la participación ciudadana en dinámicas de su contexto, como se puede observar en los siguientes fragmentos extraídos de la transcripción del Taller Organizándonos (Ver anexo 8- Transcripción Taller Organizándonos)

[1] M₁: Entonces, pues bueno de verdad muchas gracias por sacar el espacio sé que estamos cansadas como con todas las emociones juntas cansancio y felicidad de salir a descansar unos días entonces de verdad que les agradezco el haberse conectado un día como hoy.

[2] M₂: No, no pensé, andaba tan ocupada que no pensé, pero estoy pensando en el nombre y no, reglas no, no, pensé nada de eso solamente vi el video y me pareció muy lindo y bastante simbólico (refiriéndose al video de Abuela Grillo).

[3] M₄: No, no me ha quedado tiempo, he estado desjuiciada con el tema por eso me conecté hasta hoy cosa que excusas sí les ofrezco no volverá a pasar perdón.

[4] M₁: El profe P_y, me dijo que acaba de iniciar un proyecto con música entonces que, pues por eso no podía acompañarnos en el grupo de investigación porque así no le queda tiempo.

[5] M₁: El profe P_z, que se le cruza con los entrenamientos de voleibol con las chicas del colegio entonces, pues se retira, los otros profes no han contestado nada y dos profes se retiraron del grupo.

[6] M₃: Pensar en algunas cosas, en algunos sitios, como un sábado porque sé que en una tarde no la podemos hacer la reunión, caminando temprano sí, súper este espacio.

Los anteriores actos de habla permiten evidenciar un discurso político hegemónico, en el que existe una normalización frente a la situación en la que el maestro no cuenta con el tiempo para participar en actividades de formación, reflexión e investigación donde “*el aumento del control, de la eficiencia, de la explotación del tiempo libre y del rendimiento*” (Niño Arteaga, 2019, pág. 141) son parte de la realidad incuestionable, reproduciendo así, un discurso hegemónico en sus realidades.

En los fragmentos [4] y [5], llama la atención, la relación de poder del establecimiento en la labor docente, la cual está enfocada especialmente en “*las tareas de distribuir, gestionar, medir y legitimar el conocimiento*” (Giroux H. A., 1988, pág. 139) previamente seleccionado y reflejado en el currículo o en este caso, de las reflexiones sobre la PNEA, normatizada desde el Decreto 1743 de 1994, estableciendo <ordenando> los PRAE; además esta forma de control del tiempo de los sujetos sociales se extiende para el desarrollo de proyectos personales o familiares, dejando al maestro sin el tiempo necesario para participar de espacios en los que pueda cuestionar-se frente a sus prácticas pedagógicas y las formas en las que las políticas educativas condicionan los ejercicios pedagógicos y ciudadanos.

En el fragmento [6], la M₃, propone hacer algunas salidas para conocer mejor el territorio y compartir como grupo, en el acto de habla en este discurso, la afirmación de hacer estos ejercicios en un día no hábil, corrobora la necesidad de los maestros de estos espacios dedicados a la socialización, la reflexión y de experiencia con el territorio.

Otras afirmaciones halladas en esta Unidad de Análisis, que hace referencia a la pertinencia de construir grupos de formación con los mismos maestros se encuentran en los siguientes fragmentos

[1] M4: Bueno pues para mí, si es algo muy nuevo, nunca había estado en sí en un grupo de investigación y nada y por eso me llamó mucho la atención, y que más si uno puede aportar en el conocimiento o bien en el desconocimiento pues, pues, bienvenido es todo lo que se va a aprender aquí más que enseñar.

[2] M4: Teniendo en cuenta que hay, hay personas con discapacidad que no salen de su casa sí o que no salen de de ese centro crecer sí y no conocen, más allá de lo que hay en su territorio, entonces yo pienso que eso podrían hacer podríamos hacer actividades inclusivas que nos ayudaran que los ayudaran a ellos cierto en el tema de su discapacidad y nos aportarán a nosotros pues el tema de conocimiento de reconocer el territorio porque yo tampoco lo conozco mi mamá es de acá pero pues yo no conozco.

[3] M3: Y ahorita que uno dice por ejemplo yo decía cuando yo trabajé en Veracruz la salida perfecta era ir a la Chorrera serán 5 minutos y ahora lo hicieron un súper negocio para ingresar son tanto manera llevarlos a que conozcan y a que viva en ese momento porque uno le pregunta la mayoría como amargura como tristeza que haya tanta riqueza y no las conozcamos.

Estos actos de habla, desde la afirmación en el fragmento [1] frente a la experiencia grupal en relación con los procesos de enseñanza-aprendizaje desde su área de conocimiento en un colectivo interdisciplinar, se observa, un planteamiento en relación a las formas de

construcción del conocimiento, dentro de una “*dentro de una red de conexiones más amplias*” (Giroux H. A., 1988, pág. 153).

Ahora bien, desde el fragmento [2], permite corroborar la necesidad de estos espacios de reflexión crítica con grupos de maestros interdisciplinarios, ya que permiten, ampliar el reconocimiento de las necesidades de las comunidades, las barreras que pueden impedir el accionar en este caso de la PNEA por parte de los ciudadanos, como maestros es necesario plantear formas más justas y democráticas para que cada ciudadano conozca el territorio en que vive, independientemente de sus capacidades o discapacidades.

El fragmento [3] es un ejemplo de las maneras en que se reproducen socialmente los discursos desde la corriente de EA *naturalista*:

“está centrada en la relación con la naturaleza. El enfoque educativo puede ser cognitivo (aprender de las cosas sobre la naturaleza) o experiencial (vivir en la naturaleza y aprender de ella) o afectivo, o espiritual o artístico (asociando la creatividad humana a la de la naturaleza).” (Sauvé, 2005, pág. 3)

Estos discursos, excluyen las dimensiones socio-económicas y política, es así como en este acto de habla, no se hace alusión a las dificultades económicas de la población del municipio de Pacho, tampoco se trae a la conversación la práctica de ecoturismo que se puede vincular con programas o proyectos de EA, lo que, genera una visión limitada ambiental.

Otros actos de habla producidos en el discurso del Taller Organizándonos, son las evaluaciones tanto de actores sociales como de manera personal, los siguientes fragmentos dan cuenta de esta última.

[1] M₂: Me parece muy interesante la propuesta, pero me da un poco de miedo porque yo no conozco nada sobre el tema entonces digo yo, bueno un diplomado liderado por alguien que no sabe el tema, no sé.

[2] M₄: De acuerdo

[3] M₂: Porque digamos M₃ y profe P_R que conocen la temática, bien, pero, yo que nada que ver, me da miedo.

Estos discursos de miedo, frente a la producción de conocimiento desde el propio maestro, trae a colación la relación dominante que se ejerce desde el sujeto que tiene el “conocimiento” sobre quien “desconoce”, una relación en la que, el conocimiento viene preconcebido y acabado, para ser consumido por los sujetos dominados y quienes desde luego, no poseen nada más por aportar, una concepción en la que “*el conocimiento tiene que ver con aquellos conjuntos de ideas acuñadas, objetivadas, impersonales, que circulan como objetos, ideas que se poseen, que se usan para hacer cosas con ellas*” (Contreras Domingo, 2010, pág. 63).

Esto conlleva a comprender la importancia de establecer una dimensión relacional en la formación de los maestros en ejercicio, ya que esta dimensión es relevante para la comprensión de la relación del maestro como sujeto frente a los otros y su manera de comprender el mundo cobrando relevancia la colectividad, como espacio, en el que el maestro encuentra apoyo para “*desarrollar la confianza, la motivación y los conocimientos necesarios*” (Reis, 2014, pág. 18) en el proceso epistémico como irrupción a esta idea impuesta de producción de conocimientos.

Como se mencionó anteriormente, se hallaron discursos referentes a la pertinencia de grupos colaborativos de maestros en ejercicio para la autoformación al evaluarlos como interesantes para su vida personal y su práctica pedagógica, los siguientes son los fragmentos en mención

[1] M₂: Bueno a mí me pareció muy interesante la sesión de hoy y también me abre como caminos en el trabajo que nosotros realizamos como docentes porque muchas veces por tanta cantidad de trabajo y uno como que se la pase es metido en eso y no mira más allá entonces esto es diseñar un diplomado, me parece muy interesante pero si un día me aburro de todo digo no voy a cambiar de rumbo y el rumbo saber diseñar un diplomado y poder sostener económicamente con esto entonces, abre como otro camino, abre puerta donde se puede utilizar todo el conocimiento que cada uno tiene.

[2] M₁: Y cómo pues a partir de esta investigación podemos encontrar formas de enseñarles a nuestros estudiantes pues la EA de una forma más crítica, más reflexiva y también un poco más pues que tenga más elementos que los ecosistémicos.

En estos actos de habla evaluativos, se identifica la manera en que la colectividad, abre caminos para superar la relación opresora sobre los maestros al ser restringidos al espacio de aula, al estar sujetos a una formación impuesta en la que es un sujeto pasivo, a pasar a ser sujeto activo, quien decide desde su propia experiencia pedagógica cuáles son las habilidades que debe potenciar, encontrando en los maestros *“la voluntad y la capacidad de cambiar la escuela, la comunidad y/o la sociedad”* (Reis, 2014, pág. 24)

Otra evaluación desde el discurso de las maestras, es en torno a la tecnología, desde una corriente de EA, conservacionista/recursista, como se observa en el próximo fragmento

[1] M₂: A mí me parece bien los temas, en tecnología resulta que haciendo los con los niños los trabajos de grado hay una justificación ambiental de los trabajos que ellos proponen y últimamente nos hemos dado cuenta que la tecnología es mala para el ambiente consume cuánta agua, consume cuánta luz, contaminación hace entonces realmente como que ante problemas con relación de la tecnología con, con, el medio ambiente con la tierra con el hábito con todo entonces como que no, no, quisiera hablar de cosas negativas pues no sé.

Este fragmento, permite observar dos fenómenos, el primero, en relación en cómo los discursos de la EA *conservacionista/recursista* prevalece “*la « conservación » de los recursos, tanto en lo que concierne a su calidad como a su cantidad: el agua, el suelo, la energía, las plantas (principalmente las plantas comestibles y medicinales) y los animales*” (Sauvé, 2005, pág. 3), es predominante en nuestras comunidades educativas, puesto que, se evidencia que el estudiantado conoce los impacto de la tecnología, como un elemento dañino para el ambiente, así como el uso inadecuado de los recursos, pero, no se hace una reflexión crítica frente a los intereses políticos, económicos y militares que entran en juego al momento de decidir emplear ciertas tecnologías en los países en los que se van a implementar, es decir, el factor geopolítico, tampoco se aborda como estrategia para lograr los objetivos de la PNEA, dejando con una visión sesgada y reducida de la relación tecnología-ambiente a los estudiantes y comunidades.

El segundo fenómeno, es la urgencia de involucrar a los maestros de las diferentes áreas del conocimiento en la EA para lograr ampliar la perspectiva ambiental en las comunidades educativas, al fortalecer su propia disciplina con el desarrollo de habilidades

ambientales propias que conllevan a trabajarlas en el aula como herramientas de transformación social en los territorios.

A los anteriores actos de habla, se añaden los relacionados con dos demandas que se presentan desde las maestras participantes, una de tipo local administrativo, con la que se indica, una manera de optimizar el tiempo, al interior del grupo y la otra es una demanda social, que se presentó unos días después de realizado el Taller Organizándonos, por parte de la M₄, al retirarse del grupo Maestras Con Eco, los fragmentos son:

[1] M₃: Sí señora, yo he pensado en el nombre Con Eco como como ser capaces de pasar la onda como hace un eco pero también con eco, de ecología bueno con respecto a las reglas de nuestro equipo, pues hay muchas cosas que deberíamos de dejar como establecidas no sé por ejemplo las reuniones me gustaría mucho que hiciéramos como una especie de horario reuniones al menos mensual presenciales y otra es como tener como una especie de memoria de lo que se hace en la reunión.

[2] M₄: Mis profes con toda la pena del mundo debo desistir de mi participación, en este grupo, la verdad se me cruza con los cursos sobre inclusión.

[3] M₄: Definitivamente debo hacerme a un lado me es imposible continuar en el grupo sin tiempo y sin aportar nada.

En el fragmento [1], demanda una forma con la que se pueda optimizar el tiempo ya que, como se ha venido evidenciando es un recurso limitado, al organizar las sesiones de los encuentros, se logra resistir frente a la carga laboral y administrativa de los maestros como mecanismo de aislamiento y silenciamiento.

Los fragmentos [2] y [3], recolectados del grupo de WhatsApp, como medio de comunicación entre las maestras participantes, constata las relaciones de dominación del sistema hegemónico sobre los actores sociales al demandar de ellos, el tiempo que le queda entre las responsabilidades propias del cargo y las capacitaciones programadas a las maestras de inclusión en horarios fuera de la jornada laboral por parte de la institución.

Así mismo, se devela las condiciones laborales, de los maestros que no están vinculados de manera directa al Magisterio Nacional, condiciones claramente, diferenciadas y en condiciones que aumentan la brecha de desigualdad.

Además, se hallaron significados locales alrededor del territorio, como lo son:

[1] M₃: Primero empecé a pensar en el bello arcoíris que nos regaló Pacho hace como un mes, en qué días me hice un bello recorrido por mi querido municipio de Pacho por los sitios turísticos que conozco

[2] M₄: La canción lo hace inspirar a uno no a inspirar a recordar, pues los paisajes pues no solo del municipio sino de diferentes lugares donde uno se ha encontrado y que pues que ver a lo mejor el deterioro de algunos, sí eso lo llena uno como de más ánimo para que el pedacito que nos tocó pues podamos hacerlo un poquito mejor.

En el fragmento [1], el sustantivo *bello* acompañado del adjetivo de cortesía positiva *querido*, denota un significado local personal de un municipio posible en armonía, un ideal expuesto desde su experiencia personal y conocimiento del territorio, del contexto.

En los discursos anteriores, se develan corrientes predominantes del territorio desde una visión de EA conservacionista-recursista al identificar en el “recorrido” imaginario por el territorio, *sitios turísticos*, *paisajes*, *deterioro* de los mismos, y *ánimo de hacerlo mejor*,

se pone de manifiesto, una visión sesgada del ambiente en la que predomina “*una naturaleza-recurso*” (Sauvé, 2005) en la que existe una preocupación por su cuidado.

Además de estos significados locales, se hallaron los siguientes significados positivos haciendo referencia a los actores sociales desde la fortaleza del diálogo de saberes que permiten la construcción colectiva de nuevos conocimientos, una epistemología desde los maestros, superando la barrera individualista impuesta por la institucionalidad.

[1] M₁: Pues tú no estarías sola o sea como somos un equipo interdisciplinario y pues esa es la idea ¿no? que estamos o sea nos fortalecemos en nuestras debilidades tal vez no sabes de la política o de la EA pero sí sabes de ese módulo que estamos hablando de tecnología y ambiente de hecho ya tienes varios identificados, lo mismo M₄ tú ya, mira eso tan bonito yo nunca lo había pensado como una persona con discapacidad puede conocer su territorio, cómo se relaciona, desde dónde, eso yo no tengo ni idea, pero M₄ sí, lo mismo M₂ sí, y cada uno aportaría al diplomado desde donde sabemos.

[2] M₁: De acuerdo, creo que tejer relaciones entre nosotros es más bonito que todo pues obviamente la investigación es importante, pero como ese contacto con los humanos entre nosotros compañeras colegas pues me parece más más bonito

Los fragmentos anteriores, establecen la comprensión de la búsqueda de la colectividad, de la pluralidad, saliendo del lugar solitario del aula como una forma de resistencia en la relación dominante del sistema capitalista para con los sujetos sociales de cambio como lo son los maestros, tendiendo puentes que, en palabras de Contreras Domingo (2010), permiten un descentramiento respecto del saber que cada cual ha construido a partir

de su relación consigo mismo y con los otros; superando así la barrera individualista impuesta por la institucionalidad.

En la dimensión textual del discurso de la presente Unidad de Análisis, se movilizaron algunas intertextualidades las cuales son producidas por la maestra convocante M₁, dicha situación, se presentó ya que, por un lado, las maestras participantes, al no tener tiempo, se reunían sin una búsqueda previa de fuentes de conocimientos ambientales y quien las presentaba a las demás era la maestra convocante M₁ quien además de los intereses investigativos, tenía acceso a diferentes textos desde la Maestría, su formación previa y sus búsquedas autónomas. Ahora veamos, los fragmentos en los que se produjo la intertextualidad de manera manifiesta.

[1] M₁: Muchas gracias profe sí yo la primera vez que vi el este video de la Abuela Grillo también decía cómo a veces uno cree que la naturaleza son solo árboles, montañas, ríos, pero también, ahorita en el video descubre uno que, que, el ambiente y la naturaleza, nos incluye a nosotros y también dentro de esa inclusión de los humanos, pues está la inclusión de la cultura, las creencias que tenemos y así mismo de acuerdo a como a lo que creemos, pues así es como nos relacionamos con el otro no solo con el otro humano sino también con los otros no humanos.

[2] M₁: Yo les traigo un pequeñito ejercicio acerca del territorio, el territorio, nos va transformando, va transformando nuestra mente pero también va transformando nuestro cuerpo , nuestra forma de relacionarnos con los otros y con nosotros mismos, primero, les comparto esta frase dice “Doy gracias por mi territorio y tomo lo mejor de él” aunque como dice la profe M₂ a veces también podemos decir uy esto no y también es aprendizaje, esta frase habla de lo mejor porque está vinculada a la profesora Gloria Sierra Uribe ella también

es una profe de la Universidad Distrital, ella es psicóloga y hace terapia entonces la saqué de una terapia que hice con un libro de ella [...] entonces hay un libro que se llama soltar para volar y hace este este ejercicio me gustaría en la próxima vez que nos veamos que podamos hacer la parte práctica de este ejercicio.

[3] M₁: Entonces continuamos tejiendo investigaciones, nuestro primer momento, entonces les quise traer esta frase de del profesor William Mora Penagos es un profe de la Distrital [...], entonces él dice que “nuestra sociedad actual se caracteriza por un estado de crisis civilizatoria, donde la pobreza, la inequidad y los conflictos conforman un sistema de problemáticas de las relaciones sociedad-naturaleza”

Las intertextualidades de los fragmentos [1] y [2], permiten ampliar las perspectivas de la dimensión ambiental, con otros discursos movilizados desde áreas del conocimiento como la psicología y los productos de movimientos sociales.

En el fragmento [3] al citar al profesor Mora Penagos, se está brindando elementos conceptuales y epistemológicos que se abordan desde el discurso de EA-sistémica compleja, en la que permite establecer relaciones en las interacciones sociales, desde el enfoque de CSA al abordar elementos de justicia que están vinculados con las dimensiones políticas, culturales y ecosistémicas, así como, identificar “*las relaciones entre estos diversos elementos y de identificar por ejemplo las relaciones causales entre los acontecimientos que caracterizan la situación observada*” (Sauvé, 2005, pág. 8).

En cuanto a la dimensión socio-cognitiva del discurso, se movilizaron discursos referentes al conocimiento, en los siguientes fragmentos, se puede identificar una presunción positiva relativo al “gusto” por las actividades ambientales, que se produjo, a partir de la

pregunta de la M₃, respecto de una maestra de la institución quien no respondió a la convocatoria de participar en este grupo.

[1] M₃: Aunque yo preguntaba por la profe P_x, porque ella es una gomosa del medio ambiente.

M₂: pero, me dijo que está ocupada

M₃: ¡ah! bueno entonces ya, ya, me respondieron la pregunta con certeza(risas)

Es interesante, el movimiento de los discursos en este fragmento, puesto que, se inicia con una presuposición positiva al atribuir al gusto por temáticas ambientales la participación en espacios relacionados con el ámbito, así como el conocimiento personal entre los actores que han participado en actividades ambientales del pasado.

Es decir, se presupone que sí se identifica con las temáticas ambientales entonces también participaría en la formación acerca de la política educativa ambiental, la respuesta de la compañera hace un giro por medio de una jugada semántica, al resaltar, el hecho real de la no participación de P_x, pese a gustarle las temáticas ambientales no tiene tiempo para este ejercicio, aunque, se puede inferir la apatía por lo político, con lo que se mantiene la reproducción de discursos dominantes en los que, el ambiente se comprende desde una visión reducida sin *“reconocer las relaciones existentes entre cultura y poder”* (Giroux, 1988, pág. 148).

En el caso de la presuposición a partir del conocimiento compartido, encontramos el fragmento, en el que se *“activa”* el recuerdo de la investigación participativa, referenciada desde la convocatoria, en este sentido, es un discurso particular ya que, *“cuando el editorialista “recuerda algo” a los lectores, se produce un caso interesante de discurso entre*

la afirmación y la presuposición: recordar pertenece a la esfera del conocimiento compartido y de las presuposiciones” (Van Dicjk, 2008, pág. 241), veamos la manera en que se produjo en nuestro contexto.

M₁: Hoy es fundamental entonces una planeación desde la reflexión y un cierre de la sesión esos son los momentos programados, sin embargo, recordemos que esta es una investigación participativa es decir que ustedes también pueden hacer los aportes que consideren pertinentes, necesarios si tienen alguna pregunta no hay una jerarquía, entonces para qué lo recordemos y lo tengamos presente, no sé si están de acuerdo con esta programación incluimos algo o hacemos algún ajuste.

Esta presuposición positiva por parte de M₁, genera una acción contrahegemónica de las relaciones verticales de poder, generando desde la experiencia el desarrollo de *“competencias necesarias para una ciudadanía más activa, más democrática y socialmente justa”* (Reis, 2014, pág. 24) puesto que se hace una irrupción a las formas de dominio de los espacios formativos, en donde el experto es quien toma las decisiones y los participantes, asumen una postura de subordinación.

Como se ha podido observar, en esta Unidad de Análisis, el discurso producido en el Taller Organizándonos, posibilita *“encarnar las opiniones que derivan de las ideologías subyacentes”* (Van Dicjk, 2008, pág. 252), es así como estos discursos han contribuido a comprender la producción de los discursos planteados desde la pedagogía crítica respecto a la escuela *“como una compleja red de relaciones de cultura y poder y, por otra parte, como lugares socialmente construidos de contestación, comprometidos activamente en la producción de experiencias vividas”* (Giroux, 1988, pág. 136)

Una amplia red de una cultura, en la que el maestro como actor social ha pasado a tener un rol más pasivo, instrumentalizado y subordinado en una relación desequilibrada de poder, pero que, justamente en esa relación dominante es donde surgen acciones socio-políticas como lo es los movimientos sociales o en este caso el grupo de formación Maestras Con Eco, entorno a la PNEA, como respuesta a la opresión del pensamiento, del ser, del silenciamiento del maestro al operacionalizar la política educativa ambiental desde el desconocimiento, la falta de tiempo para conocerla y aún peor, desde el miedo por producir nuevos conocimientos como actores sociales que aporten a una construcción más democrática de la misma.

5.2. Unidad de análisis: CAR- momento 2.

Contexto local:

La selección de esta unidad responde a los siguientes factores, primero, es una sesión en la que se presenta gran heterogeneidad en los discursos ya que se cuenta con la perspectiva actor social institucional representativo en la dinámica ambiental en nuestro país como lo es la CAR y desde luego, los discursos de las maestras, cada una con diferentes posturas para este momento, lo que, segundo, se generan tensiones y discursos problémicos lo cual es de gran interés para la investigación y tercero, que se hace lectura de los documentos diseñados por el grupo colaborativo y formativo Maestras Con Eco, como parte de su ejercicio de la participación en la postulación del PROCEDA para financiación por parte de la CAR y la Alcaldía Municipal, lo cual permite realizar análisis tanto a la asesoría final como al documento de la propuesta del DPNEA para maestros de la región del Rionegro y sus respectivos anexos. (Ver anexo 11. PROCEDA)

Este encuentro, se llevó a cabo con las maestras que hacen parte del grupo colaborativo y de investigación en torno a la PNEA quienes ejercen su labor docente en la IED Pío XII del municipio de Pacho- Cundinamarca y en presencia de un funcionario de la CAR, quien brindó en diferentes momentos asistencia técnica, asesorando la formulación del PROCEDA diseñado por el grupo de Maestras Con Eco; así mismo, fue informado de manera verbal acerca de la investigación que se llevó de manera paralela en el proceso con la CAR, indicando si aceptaba el consentimiento informado, del uso de la información, las grabaciones y demás material que se produjera en este sentido para la presente investigación (Ver anexo 5. Consentimiento CAR), el cual fue aceptado de manera verbal y particularmente la grabación que se empleó para el correspondiente análisis.

Durante este encuentro, se realizó la presentación de los diferentes formatos requeridos por la CAR, correspondiente al Proyecto Ciudadano de Educación Ambiental para la “Formación de educadores en Política de Educación Ambiental por medio de Maestros formadores de la Provincia del Rionegro Cundinamarca” (Ver anexo 11. PROCEDA Alcaldía-CAR), es de resaltar, que este encuentro va más allá del diligenciamiento de formularios requeridos, sino que, durante la sesión se pueden identificar elementos de construcción de participación ciudadana, herramientas y estrategias de la PNEA, problemáticas socioambientales particulares de la provincia del Rionegro, retos de la EA y desde luego la importancia del rol del maestro como actor político en las comunidades educativas.

Cabe resaltar que, en cuanto a movimiento discursivo, hubo una mayor participación de la Maestra convocante M₁ con el funcionario que representa a la CAR y se denominará Funcionario de la CAR (FC) puesto que, previamente el grupo colaborativo y de

investigación Maestras Con Eco, decidió que la Maestra Convocante M₁, realizaría la proyección y “lectura” del documento diseñado de manera colectiva por el grupo, es decir, en este encuentro, participó en calidad de vocera del grupo y las intervenciones mayoritarias por parte de la CAR, es evidente al ser quien está acompañando el proceso de diseño y producción de este PROCEDA.

En esta Unidad de análisis, se identifican los siguientes elementos discursivos en relación a la dimensión textual del discurso, desde el Análisis Crítico del Discurso, propuesto por Van Dijk así:

Inicialmente, al contextualizar al funcionario de la CAR acerca de las estrategias que como grupo se estaban diseñando para lograr liberar tiempo con el propósito de un mejor diseño del DPNEA y de la implementación y ejecución del mismo, se encuentra, desde el acto de habla, una demanda social para actores institucionales, que hacen referencia a las condiciones laborales de los maestros del departamento de Cundinamarca, como se puede observar en el siguiente fragmento tomado de la transcripción de la grabación del encuentro de asesoría con el FC

[1] M₁: Resulta que nosotros pues primero habíamos **pensado** ir a la **Secretaría de Educación** a dos cosas, la primera, para que nos **dieran** una **comisión de trabajo** y poder **ejecutar** el diplomado de una manera más como con más **tiempo** y más **organizadas**.

En esta demanda se pone de manifiesto discursos políticos hegemónicos, en los que se evidencian formas de regulación y control hacia los maestros al iniciar procesos de formación, investigación, reflexión crítica y participación ciudadana que impiden o limitan

la acción de los maestros ya que, “*clausura la posibilidad para la lucha en común implícitas en los posibles progresos sociales*” (Niño Arteaga, 2019, pág. 139).

Otro acto de habla, presente es una pregunta, respecto al tiempo que ha venido limitando las acciones de formación, desde el diseño del DPNEA hasta la posible ejecución del mismo y que complementa la demanda anterior, de la siguiente manera

[1] M₂: Tengo que voy a voy a hacer una **pregunta** y es una **pregunta** que también le venía haciendo a la maestra convocante ahorita y es que con todo lo que hemos **encontrado** información con respecto a las a las **posibilidades** que nos dan de **pedir permisos** de trabajo y eso que son **nulas** casi entonces yo sí le decía que me **preocupa** pasarle el **proyecto** a ustedes y que ustedes nos **financien** y nosotros no podamos **cumplir** con esto

En este fragmento, se presenta una pregunta desde una evaluación negativa al evaluarlo como preocupante el no poder dar cumplimiento con la implementación del DPNEA en la región del Rionegro, al no tener las posibilidades de acceder a una comisión de trabajo, siendo para el diseño del diplomado problemático al momento de ejecutarse, al no contar con el tiempo para el mismo.

Ahora bien, esta barrera, del tiempo no es exclusiva del maestro, el tiempo, hoy en día, es un factor que se convierte en una herramienta de opresión ya que, desde la instituciones se puede generar presión a los grupos o acciones sociales que surjan en las comunidades, ya sea delimitando el tiempo de presentación o ejecución de una propuesta a un tiempo muy mínimo en el que pocos alcanzan a cumplir con dicho requerimiento o por dilatar los tiempos con diversos procesos burocráticos, en este sentido, hace que los procesos que contribuyen a cambios sociales, culturales o políticos se conviertan en procesos tediosos,

y desgastantes con los que, “*consigue arrebatarse al ser humano su capacidad de asombro, su capacidad de preguntar, de crear riesgo, y, por tanto, que lo desalienta de usar su capacidad de crear, transformar y reinventarse*” Según Freire y Faundez, (2018) como cita Niño Arteaga, (2019, pág. 140) así es como los discursos hegemónicos se continúan reproduciendo en la vida cotidiana de las comunidades.

Así mismo, se encontraron discursos que hacen referencia al poder de algunos actores al evaluarlo como riesgo y preocupante, como aquellos que hacen parte de lo administrativo y en relación con los actos de habla anteriormente analizados, así:

[1] M₁: Un **riesgo** es el administrativo que es la **no aceptación** de la articulación al proyecto con la **participación** de permisos docentes y convocatoria de los mismos por parte de la Secretaría de Educación.

[2] M₂: Entiendo pero mira lo que me **preocupaba** era eso o sea salía y **¿el tiempo?** porque **no contamos** con tiempo pero ya ahora sí de la ejecución es el otro año ya más descansadas a principio de año **cuadramos bien tiempos** yo le decía maestra M₃ esperemos a ver porque en horarios yo soy la que menos tiempo tiene de ustedes porque yo salgo tres, cuatro de la tarde también ustedes salen temprano de pronto ustedes sí podrían en **contra jornada** más yo no pues ahí pero ya el otro año no se sabe esperemos a ver qué tal cuadran en todas temprano y podamos salir y podamos hacer en contra jornada o algo, **más tiempo es mucho mejor**

En estos discursos, políticos hegemónicos permite recordar que, el tiempo de investigación y producción intelectual son parte de las luchas políticas de los maestros en ejercicio, como una de las formas de resistencia que hace frente a lo establecido por el poder

hegemónico, como un ejercicio personal que redunda en lo colectivo, una resistencia desde un “ «espacio» personal en el que a la lógica y a la fuerza de dominación se opone el poder de la iniciativa subjetiva para subvertir el proceso de socialización” (Giroux H. A., 1988, pág. 213).

De manera semejante, se hallaron afirmaciones negativas que obstaculizan la participación ciudadana, con procesos burocráticos y el acaparamiento de la información, fomentando una relación de poderes desiguales entre la ciudadanía y las instituciones, como se puede observar en los siguientes fragmentos:

[1] FC: **Este año** se surte todo el proceso de **evaluación** y estamos ya prácticamente en octubre, entonces ya y ustedes saben que todo aquí es **burocrático** porque pues así **somos** las **entidades públicas** del país, entonces **se demora**, entonces yo pensaría que ya **el otro año** ya este año no se alcanza a ejecutar.

[2] FC: Voy a compartir ese documento es un Excel yo siempre estoy **convencida** de que los **instrumentos** son **para la gente** a mí eso de que no compartan la **información** y todo nunca me ha parecido esto es un tema de uso privativo pues de la alcaldía, pues porque hace parte como ellos miden la gestión, entonces ahí se la compartí a la maestra se la voy a compartir a M₂ y se la voy a compartir M₃

Esta afirmación respecto a la burocratización de los procesos de participación, es de gran importancia ya que es uno de los detonantes de la falta de participación ciudadana y que ha llegado a calar hondo en el campo de la educación, generando, una actitud de apatía frente a acciones políticas, colectivas y participativas, impidiendo un adecuado ejercicio frente a la PNEA y la posibilidad de llevar a cabo las transformaciones profundas que se necesitan socio-

culturalmente para equilibrar la fuerza del poder sobre la población oprimida y limitada a los tiempos, requisitos y procesos que se vuelven tediosos para los actores sociales y las comunidades.

El fragmento [2], es una afirmación muy potente, ya que, la información de la gestión de un gobierno o de la manera en que se ejecutó un plan, un programa o un proyecto hace parte de la forma en que la ciudadanía puede tomar decisiones frente a acciones en su contexto; la falta de ella impide o limita la participación ciudadana consciente, reflexiva y crítica, además, es una característica de procesos administrativos y políticos poco transparentes, generando en la ciudadanía desconfianza en la institucionalidad con la que, poco a poco va perdiendo el interés y peor aún se acostumbra a la falta de ella, se deja de hacer veeduría y allí impera la corrupción, la burocracia y el clientelismo para perpetuar estas prácticas y continuar en el poder.

De parecido modo, se encontraron afirmaciones en relación con actores institucionales que se deberían articular de manera activa con las comunidades, pero que, en su posición de poder hegemónico, en ocasiones esa articulación pasa al plano del deber ser, los siguientes discursos dan cuenta de esta situación

[1] M₁: **Sobre todo**, eso que la idea es que los maestros **no queden** solitos después de toda esa capacitación, todo chévere porque **yo sé** que cuánto lo hagan les va a gustar se van a entusiasmar, pero también, cuando uno **se siente tan solo** por allá, en **escuelas rurales** de difícil acceso, uno por allá solo, pues como que se empieza a **enfriar** y deja de hacer, **pero** si hay una **institucionalidad** que **acompaña**, pues yo sé que se puede **activar** mucho más todos estos temas

[2] FC: **La gobernación** también **tiene** un capítulo en EA que yo les dije a ustedes que está en la **Secretaría de Ambiente** allá hay un equipo de **profesionales** que **apoyan** los CIDEAS y mi **experiencia personal** al trabajar con ellos ha sido que ellos están pues con todo el **respeto, pero**, ellos **no tienen** una **planificación** del territorio, el equipo de la gobernación ellos como que están ahí flotantes a lo que vaya **saliendo**, pero ellos **no tienen** una **organización planificada**.

[3] FC: **Entonces** es **complicado** darle cobertura y sobre todo **cumplimiento** un plan de metas **si no hay un plan de trabajo**.

[4] M₁: Se **encuentra** uno mucho quien dice como bueno recojamos bolsas, recojamos tapas, separemos desde la fuente está bien, pero pues esto **desarticulado de los contextos**, todo en **una isla** y haciendo **cada uno por su lado**, en cambio en el en la lo que propone la política es que sea desde algo más complejo y sistémico entonces por eso colocamos que actividades **desarticuladas a la política**.

Los fragmentos [1] y [2], se enriquecen al presentar jugadas semánticas ambas empleando el *pero*, como mecanismo de autodefensa en el primer discurso, la jugada semántica está orientada a que la responsabilidad del enfriamiento y desarticulación de la escuela-instituciones ambientales recaiga sobre la institucionalidad, para ello, hace uso del conocimiento personal de la experiencia de docencia rural en Colombia, la cual esta mediada por el abandono estatal en las diferentes dimensiones físicas como lo son infraestructura, sociales como lo son la ejecución de planes y programas de salud, educación, vivienda, producción y hasta de seguridad para el campesinado, pero que quedan en el papel; en el segundo discurso, el FC, también emplea una jugada semántica al responsabilizar a otras

entidades públicas de esta ausencia estatal también desde su conocimiento personal y experiencial, lo que demuestra cierto grado de conocimiento de la PNEA.

En los fragmentos [3] y [4], a través de las afirmaciones realizadas en los discursos, se puede evidenciar las consecuencias de lo anteriormente descrito, es decir, cuando la institucionalidad no tiene claro los planes, programas y proyectos en relación con las políticas, en este caso con la PNEA, se verá reflejado en la no existencia de la planificación de su propia agenda y por ende en desarticulación con la población, ahora bien, sucede algo parecido desde la ciudadanía, cuando no se tiene estos conocimientos, genera actividades aisladas y por lo general individuales que tienen poco impacto en la sociedad.

Ahora se examinarán los discursos producidos en torno a la población objetivo del DPNEA, quienes son los maestros en ejercicio de la región del Rionegro, relacionando los siguientes fragmentos:

[1] FC: Bueno muy **buena pregunta** y a mí me pareció muy **interesante** que M₃ caiga en cuenta de eso yo creo que eso es algo que **tendríamos que preguntar** porque algo muy interesante la corporación es que nosotros somos **súper incluyentes** nosotros por lo menos en los **procesos de formación** que hacemos de turismo de, de voluntariado ambiental nosotros lo abrimos a todo el mundo a **todos los actores ambientales** que se quieran inscribir entonces de pronto y tocas un muy buen punto **de pronto** la corporación esa sea **una sugerencia** y es que esté **abierto a todo el mundo**.

[2] M₁: **El ciudadano** va a **aprender** capacidades, habilidades que les va a **servir** para **trabajar y gestionar lo ambiental** y el **maestro** no solamente va a ser parte de lo

ambiental, sino que además **tiene que enseñar lo ambiental**, entonces nosotros **aprendemos de otra forma** y por eso es que el diplomado está diseñado es para profesores.

[3] M₁: En **EA**, vamos a ver los **hitos de la educación ambiental**, las **corrientes** de Educación Ambiental, **enfoques** de cuestiones socioambientales y Justicia socioambiental, por eso también si entra alguien que no sea maestro cuando vea estas corrientes **pedagógicas** pues va a decir: ¿esto qué es, para qué sirve?

[4] FC: A mí **me gusta el enfoque** y me encanta lo que dice M₁ yo ahí veo dos cosas primero lo que a ustedes les pasa a nosotros nos pasa a la inversa porque **resulta** que allá en **la corporación**, hay un montón de ingenieros, un montón de veterinarios y un montón de profesionales que **no saben** cómo manejar **pedagógicamente** los grupos y eso es un problema porque hay profesionales, por ejemplo, que hacen actividades de herramientas pedagógicas y **no tienen ese conocimiento de docencia**, entonces es **complicado**.

En el fragmento [1], el discurso se presenta desde la pregunta necesaria a la corporación, respecto a la inclusión de otro tipo de población objetivo en el PROCEDA, argumentando desde una autopresentación como una institución inclusiva al permitir la inscripción de todo tipo de población a los diferentes programas de capacitación que como entidad se plantean.

Los fragmentos [2] y [3], permiten hallar discursos afirmativos con los que, se hacen referencia a las acciones contrahegemónicas que las Maestras Con Eco están planteando con la propuesta del DPNEA, al ser diseñado por y para maestros en ejercicio, además de plantear que la columna vertebral del mismo no son los contenidos, sino la reflexión crítica sobre nuestras prácticas pedagógicas, para poder ir recuperando la voz silenciada por el poder

opresor que ha venido desarrollando la negación de *“forma activa de la posibilidad del aprendizaje crítico y de la acción crítica”* (Giroux, 1988, pág. 136)

Recordando a Van Dijk (2008), respecto a que no sólo los grupos dominantes, sino también los grupos dominados tienen ideologías que controlan su propia identificación, objetivos y acciones, en los discursos [2] y [3], se afirma la inscripción al grupo social desde la labor docente y las formas de relación epistémica del maestro con los diferentes saberes.

Cerrando estos discursos, el fragmento [4], hace una evaluación de algunos actores institucionales, que son profesionales en otros campos con muy poco conocimiento pedagógico, problematizando y limitando la acción de la CAR en estos aspectos pedagógicos y aunque no lo menciona, se puede inferir por la cobertura de la CAR en el territorio, que no solamente sucede en ámbitos de educación formal sino y se puede decir en espacios de formación no formal, es decir, con la mayoría de la ciudadanía.

En los anteriores discursos, por medio de diferentes actos de habla, dejan de manifiesto la necesidad de una formación de maestros en ejercicio en los que se permita experimentar el conocimiento que se construye colectivamente, con aquellos de los que aprende, sus pares, una construcción desde y para la experiencia pedagógica de cada uno, con la que cada maestro es igual de importante y necesario, cada saber tiene un lugar de resonancia en el otro, en el que su principal valor se halla en la construcción del saber, donde los

“saberes [...] puedan servir como constituyentes de la experiencia, esto es, como mediadores para encontrar palabras con las que expresar lo vivido, para descentrarnos, para darle luz a la experiencia, pero también problematizarla, para poder ver otras cosas

en ellas y no sólo confirmar lo que ya sabíamos, para ponernos en disposición de vivir nuestras propias experiencias (Contreras Domingo, 2010, pág. 71).

En las siguientes afirmaciones, halladas en el discurso de este encuentro, se hace referencia al enfoque de CSA y a la necesidad de conocer y comprender las diferentes tensiones que se generan en los territorios, veamos los fragmentos correspondientes:

[1] FC: Pero **digamos** que **sí es un territorio con muchos conflictos socioambientales** eso es importante y esa palabra conflicto socioambiental tienes que ponerla literal porque esa es el pan de cada día en la corporación los CSA.

[2] FC: Bueno ahí hay una cosa que también me **parece importante** y es que por ejemplo cuando hablas de **recurso hídrico es importante** tener en cuenta que por ejemplo nuestro principal río que es el río negro cuenta con 28 municipios dentro de su **POMCA** (Plan de Ordenación y Manejo de Cuencas Hidrográficas) de esos 28 municipios, veintitrés **no tienen PTAR** (Planta de Tratamiento de Aguas Residuales), que todo se va a reunir entonces cuando **no hay una educación ambiental concreta** en las aulas que le esté transmitiendo a los chicos **eso qué va a pasar**.

[3] M₁: Una de las **problemáticas de conflictos socioambientales** está en la parte de problemáticas que pues, por ejemplo, la cabecera, está la cabecera que es **Pacho no tiene la planta de tratamiento** empezó el proceso, pero sin una **socialización** adecuada hay una **tutela** en el proceso y bueno eso ya también hablaba un poco de participación ciudadana.

En los anteriores fragmentos, se puede observar en parte el accionar del enfoque CSA, puesto que, permite tener una visión compleja del territorio, en el que se desarrollan tensiones entre los diferentes actores, sociales, políticos, institucionales desde la forma de relación de

poder entre ellos y entre los otros, seres vivos y elementos naturales, es decir, es una amplia red la que interviene en estas dinámicas.

En la región del Rionegro, las afirmaciones de los tres discursos anteriores, muestra parte de uno de los CSA importante para la región y para el mundo, como lo es, la gestión y cuidado del agua, que con el tiempo redonda en el acceso al líquido vital, que para el caso de Pacho- Cundinamarca, es un conflicto rodeado de varias tensiones entre los actores sociales y políticos del municipio y en el que la escuela brilla por su ausencia, tal como lo afirma en el discurso [2] el FC, **no hay una educación ambiental**, que responda a estas necesidades de las comunidades locales pero con repercusiones globales.

De modo que, estos discursos son un llamado a la importancia de una EA que conlleve a relacionar los actores sociales, políticos e institucionales en las dinámicas ambientales municipales, desde una perspectiva de CSA, Justicia Social Ambiental JSA y Cuestiones Socio Científicas, ya que, generan en los estudiantes y las comunidades *“la capacidad y el compromiso de tomar acciones apropiadas, responsables y eficaces en asuntos de interés social, económica, ambiental y ético-moral”* (Reis, 2014, pág. 18) permitiendo desarrollar las transformaciones que las comunidades anhelan y requieren en sus territorios.

En los siguientes actos de habla, por parte del FC, se identifican afirmaciones respecto a la baja capacidad de los maestros de vincular el ejercicio pedagógico en sus comunidades con el ejercicio ciudadano, y la poca participación ciudadana, así mismo, hace referencia al poder de transformación del maestro como actor social al evaluarlo como aún más grave, el desconocimiento del maestro.

[1] FC: Yo te diría **sigamos adelante** únicamente para docentes porque **realmente está hecho** para docentes y el proyecto **requiere fortalecer las capacidades de los profesores** que están a cargo de los PRAE ¿por qué? Porque, la cantidad de **PRAE que migran a PROCEDA es mínimo** y sobre todo acá en Ríonegro, eso es una **problemática grandísima**.

[2] FC: La problemática es **aún más grave** que no haya un **proyecto escolar fuerte** concreto, que **no haya maestros que estén preparados** en la política en un **territorio** tan biodiverso

[3] FC: **Sí exactamente sí, sí, sí** y otra cosa es que **el desconocimiento de las estrategias** de aplicación de la **política** también **limita las actividades** porque de verdad **hay desconocimiento** de que las estrategias de trabajo, de gestión del riesgo de que se trabaja con la policía, que hay una parte del servicio militar que es ambiental eso se desconoce y eso **limita las acciones**.

[4] M₁: (...) **Segundo** pues también estábamos **pensando** decirle a la secretaria que enviar a los colegios por **resolución** que los maestros **participaran** dos maestros por cada institución que nos hicieran **llegar al diplomado**.

[5] FC: Qué pena yo te **interrumpo**, pero es que realmente la **apatía de los docentes** hacia el tema de la EA es **complicadísima** nosotros nos hemos encontrado que eso es una **barrera** gigante para los **PRAE** nadie se quiere hacer cargo del PRAE no, no, se hacen cargo dicen que tienen **mucha carga**, que no es de su resorte, entonces sí me parece que yo estoy de acuerdo contigo, pero pues (gesto de resignación y aprobación de enviar resolución).

En estos fragmentos relacionados, se puede hacer una lectura, de cómo los maestros desconocen los mecanismos de participación con los que cuentan las comunidades educativas como lo son los PRAE, así como, la participación ciudadana por medio de los PROCEDA; pero, también permite cuestionar la eficacia de estos mecanismos, ¿realmente están desarrollados para el mejoramiento de las comunidades?, ¿la escuela es la única responsable de este desconocimiento?, ¿son las mejores maneras de participación efectiva para la ciudadanía?, estos fragmentos, posicionan al maestro como un ejecutor de los instrumentos y estrategias de la PNEA, pero “*pasa por alto la complejidad y dificultad del cambio social*” (Giroux H. A., 1988) en donde el maestro antes de “ejecutar” debe pasar por un proceso reflexivo, crítico, epistémico y ético.

Sin embargo, con los fragmentos [4] y [5], se afirma desde el discurso, la apatía del maestro, identificada por parte de la CAR, y previamente identificada por las maestras, evidencia que al tener una postura “neutral” política en el marco de su ejercicio, genera la reproducción y continuidad del poder hegemónico por parte del establecimiento, al no impedir la reproducción de la ideología que ejerce mayor poder en la vida diaria de los individuos la cual se sigue reproduciendo en el contexto escolar.

En este mismo sentido, se movilizan los siguientes discursos, desde actos de habla, por medio ya sea de la afirmación respecto al poder social de los maestros como sujetos de cambio al asegurar que son fundamentales en la ejecución de la estrategia dos de la PNEA, a continuación, el fragmento en cuestión.

FC: Resulta que **los docentes son fundamentales** porque son los que **activan** los proyectos escolares de Educación Ambiental y resulta que los **proyectos escolares de**

Educación Ambiental le dan cumplimiento a la estrategia número dos de la educación formal de la Política Nacional de Educación Ambiental.

Esta afirmación frente al rol del maestro como actor social que tiene la capacidad para transformar las realidades de los territorios, al activar las estrategias políticas articuladas con las dinámicas escolares es un recordatorio del llamado que se ha venido realizando desde Giroux (1988) a construir formas de práctica pedagógica que permitan a estudiantes y profesores asumir el papel reflexivo y crítico de intelectuales transformativos.

Desde los siguientes, actos de habla se refuerza, el discurso anterior, respecto al rol de impacto social del maestro como sujeto político para la participación ciudadana y el accionar de la PNEA

[1] FC: Realmente **los PRAE** a nivel de la jurisdicción **están muy quedados demasiado** quedados, entonces qué se **necesita**, que los profesores tengan esa **preparación** a nivel de la importancia pues de la política.

[2] FC: Sí claro o sea eso de los **PRAE** hay que ser **reiterativos** porque es que la **plata** que nosotros tenemos es para eso, para **educación ambiental** y uno de los **problemas** grandes que uno se encuentra en territorio es que no es que de verdad **la gente no, no está trabajando es grave.**

En el fragmento [1] se hace referencia a una evaluación negativa de los actores sociales que son quienes diseñan los PRAE, es decir, los maestros ya que en a región del Rionegro son PRAE desarticulados de la PNEA, normalmente fuera del contexto territorial y que no involucra actores sociales, políticos e institucionales en los mismos y el discurso [2] afirma desde lo administrativo la existencia de recursos económicos destinados para EA,

lo cual, desde luego, es uno de los avances en Colombia al tener la PNEA, pero que, en el territorio, en la realidad de las comunidades es que esos recursos no son ejecutados, y aunque, no hace parte del discurso del FC, es importante preguntar ¿a dónde se van dichos recursos?, ¿cómo se ejecutan? es más ¿se ejecutan?, ¿los maestros saben que existen estas partidas?, ¿se plantean PRAE o PROCEDAS colectivos para mejorar las condiciones socio ambientales de las poblaciones?.

A partir del siguiente acto de habla, se afirma la necesidad de abordar la EA desde el aula.

M₁: **Sí**, está el decreto, estamos **incumpliendo un decreto**, pero también en el plan de aula porque es que eso también pasa a veces que el PRAE queda tan porque como el **PRAE es transversal** aun normalmente ha pasado que lo transversal se convierte en decirlo, en nombrarlo y ya, **pero** si logramos que los maestros empecemos a tenerlo en cuenta en el **plan de aula** y empezamos ya a trabajarlo desde el **currículo** y el PRAE no queda tan **desarticulado**.

En este fragmento, el discurso por un lado, afirma la necesidad de comprender el PRAE, más allá de la dimensión normativa y haciendo uso de una jugada semántica *pero también* en el plan de aula, está indicando que la falta mayor es con su propia responsabilidad ética y política como maestros de implementar los PRAE desde un ejercicio reflexivo y contextualizado para y con las comunidades y por otro lado, también desde la jugada semántica de *pero* plantea la necesidad de incluir en el currículo la EA.

Para la siguiente afirmación, se evidencia el poder que ejercen algunos actores políticos en las dinámicas municipales.

[1] FC: **Otra estrategia** que yo manejaría o que les sugeriría para eso **agarrémonos** también de los alcaldes uno también **se puede agarrar** de los alcaldes uno **pues aquí** como en el Rionegro pues digamos que **hay buenas relaciones** pues uno más o menos sabe dónde está quién, le llega el secretario de agricultura nos metemos a las CIDEAS nos buscamos que nos den espacio en todos los CIDEAS aquí de estos municipios, pues porque nosotros desde la corporación les **podemos buscar el espacio** para que ustedes vayan a todos los CIDEAS y en cada CIDEA ustedes invitan, pueden hablar allá con el secretario técnico dice venga cuáles son sus colegios secretario mire aquí son tintín **yo sé que esos sesenta salen.**

Es este discurso, se invita a las maestras a conocer e interactuar con los diversos actores políticos de la región del Rionegro, con quienes se debe establecer relaciones de poder menos asimétricas en las que su poder dominante, pase a ser un poder al servicio de las comunidades y allí el maestro sea un puente entre las necesidades de su comunidad y el alcance de los actores políticos.

Dentro de los actos de habla identificados, se halló el siguiente, significado local positivo, frente a un actor social del municipio, quien es referente por sus aportes a la memoria socio-cultural del municipio, a continuación, se trae el fragmento que lo contiene

[1] FC: Ella es una **mujer supremamente querida** si ustedes la contactan y le preguntan por su **libro** a ver si de pronto ya tiene algo ahí acerca del del **tema ambiental** relacionado con el **horno de la ferrería** porque ella hizo el libro más **espectacular** que yo he visto del horno de la ferretería de hecho el lanzamiento fue aquí en Pacho y vino que en paz descansa Germán Castro Caicedo ese lanzamiento en el año 2018.

Este discurso, de significación local, establece la importancia de conocer el territorio y escuchar las diferentes voces que lo representan, las voces territoriales, representadas en los diferentes actores, al tener un lugar en la historia, en la memoria y en la cotidianidad, los discursos hegemónicos y homogenizantes van siendo desafiados por discursos plurales y diversos.

Otro aspecto relacionado con la dimensión textual del discurso, producido en este encuentro con la CAR, es el de la intertextualidad, que, como en la unidad de análisis anterior, se da en menos medida que los actos de habla y son producidas en este caso por el FC y la M₁, los siguientes son los fragmentos de intertextualidad identificados

[1] M₁: Desde la **Colombia compleja de Carrizosa 2014** de la cual el profesor Julio ha generado debates en diferentes escenarios políticos y ambientales frente a las necesidades de soluciones complejas a problemas de la misma índole y que ha quedado plasmado como parte de la esencia de la PNEA

[2] FC: **Además**, que hay un tema de **sostenibilidad** que también hay que decirlo en algún lado, y es que **está comprobado** por **diferentes estudios** que **únicamente** todos estos **temas ambientales** de cambio climático, de crisis climática **son adaptados por la gente joven**, entonces es la **única garantía de sostenibilidad**, trabajar con los colegios por eso es tan grave que los **PRAE** no se estén ejecutando.

La intertextualidad [1], se hace de manera manifiesta, con el profesor Julio Carrizosa, quien ha hecho grandes aportes al país en materia ambiental, así mismo, se evidencia, un enfoque sistémico-complejo del ambiente que se propuso con esta investigación.

De otra parte, la intertextualidad [2], no es manifiesta ya que se remite a otras voces sustentadas en el conocimiento científico, pero, no se hace referencia a la fuente, sin embargo, se evidencia, el poder dominante que sigue ejerciendo la ciencia en los discursos de algunos sujetos sociales, especialmente, aquellos que son vinculadas a entidades estatales, trayendo un discurso científico (tal vez positivista) para dar fuerza a su propio discurso.

Desde la dimensión socio-cognitiva del discurso, se precisaron las siguientes presuposiciones

[1] M₁: Después del desarrollo de la experiencia en aula **viene** la **socialización**, la reflexión y **retroalimentación** de la experiencia con todos los maestros. **La idea** es que sea un conversatorio con todos los participantes donde digan ¡Uy! a mí me pasó esto no a mí me pasó esto otro yo aprendí aquello para que sea una **reflexión crítica entre todos**.

[2] M₁: Porque todas las **actividades** están **pensadas** en que el **maestro tenga voz** no es como llegar y sentarse ni tomen toda esta información, no, sino que se vaya **construyendo** la las **propuestas pedagógicas** entre ellos y nosotros porque finalmente, nosotros también estamos en capacitación con ellos, **es mutuo**.

[3] M₁: Va a ser una **propuesta pedagógica** desde su **saber**, desde su **experiencia pedagógica** y docente que muchos tienen cualquier cantidad de años de experiencia y lo va a plasmar en ese documento, podríamos nosotros darle más o menos **un valor** y que fuera como parte de los ingresos.

[4] FC: **Acuérdense** que esto lo va a leer una persona que tiene un **conocimiento ambiental** así (seña de mínimo) porque son generalmente nuestro equipo pues de **abogados**

que son quienes aprueban muchas de las ejecuciones y pues ellos no, a veces **no tienen** el conocimiento ambiental

Las anteriores presuposiciones del discurso, en los fragmentos [1] y [2], hacen referencia al poder que se ejerce sobre los maestros, desde las relaciones hegemónicas tanto en sus condiciones laborales como en la construcción de saberes, se presupone al tener la *idea y actividades pensadas* que pueden construir acciones contrahegemónicas, colectivas permitiendo superar “*la noción de profesores como funcionarios*” (Giroux, 1988, pág. 141) y las relaciones verticales de poder, en las que el maestro ejecuta de manera aislada de sus pares y de su propia comunidad.

El fragmento [3] se suma a las anteriores presuposiciones, desde la necesidad de darle valor monetario al PROCEDA como requisito para la postulación del proyecto, enmarcado en una idea capitalista en el que el conocimiento también es una mercancía, como plantea Contreras Domingo (2010), las instituciones tienden a conformarse en función de cómo se entienden las disciplinas, la producción y el uso del conocimiento, y en este aspecto del uso del conocimiento, en esta sociedad mercantilista, es un producto que entra en el mercado de la oferta y la demanda y quienes producen conocimiento quedan inmersos en una carrera mercantil.

Para el fragmento [4], encontramos una presuposición del conocimiento compartido, en el que se pone de manifiesto la activación de un recuerdo, que en este caso, se hace como advertencia, por un lado, para el PROCEDA que se estaba diseñando, pero, para esta investigación, de la falta de cimientos para una epistemología interdisciplinar, basados en el diálogo de saberes.

Veamos otra presuposición, que, en este caso, permite observar, otra irrupción a la lógica hegemónica en la que, cada grupo social deja para sí, sus saberes, al buscar en fuentes primarias, con otros actores sociales, la información que ha sido silenciada.

[1] M₁: Porque también hemos **revisado fuentes** y no hemos encontrado este tema biocultural, pero sabemos que existe entonces pues ya que no está como en internet así pues vamos a **buscar en la fuente principal**.

En este discurso se produce una proposición de probabilidad, como menciona Van Dijk (2008), los objetos mentales, el conocimiento, las actitudes, las ideologías pueden ser compartidas por miembros de grupos, comunidades o culturas son por lo tanto sociales. Así el presuponer que la fuente de principal tiene conocimiento de lo biocultural permite establecer una actitud compartida frente a conocimientos específicos.

Otro elemento de gran importancia frente a la información, es la pérdida de la memoria histórica de una comunidad, puesto que al no tener conocimiento de los hechos históricos socioculturales y políticos conlleva a la repetición de los mismos y por lo tanto al mismo destino.

Se da pasa a otro fragmento, en el que se hace referencia a una presuposición de la baja participación ciudadana, en el que se reproduce discursos hegemónicos, respecto a la población, en el que la idea central, es responsabilizar a la ciudadanía de “no querer” tomar acciones frente a, su educación, su salud, su pobreza etc., acá se presenta el fragmento

[1] M₁: Y también desde la **participación ciudadana** todo lo que se podría hacer todos los megaproyectos que se podrían ejecutar de una manera más participativa, no de esa

forma tan... tan, extractivista, sería fabuloso pero **la gente ni participa** le da igual o **tampoco sabe** lo que tiene, **el poder que tiene**, es bien compleja la situación.

En la presuposición del anterior discurso, en el que se da por sentado que, la población no participa por el desinterés o el desconocimiento, es un discurso hegemónico, en el que no se tiene en cuenta elementos como la corrupción, el tráfico de influencias y desde luego, la violencia en diferentes acciones sociales de participación ciudadana, factores que, desde luego, influyen en la baja participación ciudadana.

En esta Unidad de Análisis, se pudo evidenciar aspectos del discurso hegemónico e instrumentalizador de la labor docente, desde la mirada institucional por parte del funcionario de la CAR; sin embargo, permite, reconocer que los funcionarios también son sujetos y por ende tienen una postura ideológica propia mediada por su manera de ver el mundo y producida mayoritariamente desde la interdiscursividad de sus experiencias en campo.

5.3. Unidad de análisis: primer apartado PNEA- momento 2

Contexto: Este encuentro, se llevó a cabo con las maestras integrantes del grupo de formación colaborativa en torno a la PNEA Maestras Con Eco.

Este encuentro tuvo dos propósitos; el primero de ellos fue socializar la guía metodológica, correspondiente al eje temático PNEA del módulo *Acciones Formativas* (Ver anexo 11. Diplomado PNEA) del DPNEA dirigido a maestros en ejercicio de la provincia del Rionegro y el segundo propósito, consiste en desarrollar la primera parte de la guía propuesta, como parte del ejercicio de autoformación del grupo Maestras Con Eco.

Los ejes temáticos a desarrollar en el diplomado, fueron seleccionados y diseñados por el grupo Maestras Con Eco y organizados de tal manera que el maestro participante

conozca y contextualice los elementos de la PNEA, así como los enfoques y corrientes de EA de tal forma que, al llegar al módulo de *Acciones Vivenciales* el maestro tenga herramientas epistemológicas y metodológicas para desarrollar y emplear en su práctica pedagógica (Anexo 8).

Para la elaboración de las guías de trabajo, se empleó la metodología de la IED Pío XII, basada en el modelo pedagógico SERC, en la que se busca la autonomía en el aprendizaje y el maestro orienta las diferentes fases del proceso, es por ello que, en esta sesión, la maestra convocante M₁, presenta a las otras maestras la elaboración de la Guía para el eje temático PNEA, con el cual se inicia el Diplomado.

En el Análisis Crítico del Discurso, desde la perspectiva de Van Dijk, se hallaron los siguientes fragmentos que hacen parte de la dimensión textual del discurso producido en la I sesión de autoformación en PNEA con el grupo colaborativo de formación Maestras Con Eco.

Se dará inicio con los posteriores fragmentos, que movilizan discursos de la forma en que se relacionan los maestros con la producción del conocimiento

[1] M₁: **Elija** una estrategia y reto de la Política Nacional de Educación Ambiental y **construya** un mapa mental **explicando en qué consiste**.

[2]M₂: ¿En dónde está eso?, ¿se deduce de ahí mismo?

[3] M₁: **Sí**, las estrategias y retos están en la Política, el maestro **elige uno** y lo **explica con sus palabras**.

En los fragmentos [1] y [3], inicia en el primer discurso con la lectura de uno de los puntos diseñados en la guía para el eje temático PNEA, en este discurso, se identifica, la

demanda personal a los futuros participantes, sin embargo, el tener la opción de *elegir*, se identifica la intención de mantener en equilibrio las relaciones de poder entre el maestro que oriente el DPNEA y el maestro que participe en el diplomado y se refuerza con el discurso de afirmación del fragmento [3].

Se identifica el acto de habla, en el fragmento [2] un discurso en el que, por medio de la pregunta, devela que se mantienen aquellas antiguas maneras de relación con el conocimiento, con las que se “extrae” la información o conocimiento necesario, se organiza de tal forma que se pueda memorizar fácilmente, dejando de lado, la experiencia subjetiva para la comprensión de la PNEA, allí donde confronta, donde deconstruye, donde problematiza, para ir más allá de donde “*estamos informados, pero, nada nos conmueve en lo íntimo*” Según Larrosa (1999) como se citó en Contreras Domingo (2010, pág. 62).

En este mismo sentido, de relación con el conocimiento y las formas de aprender, se refieren los siguientes fragmentos:

[1] M₂: **No** estoy tan de acuerdo en que se ha aprendido porque ahí no **hemos aprendido** nada o sea **hemos leído** y hemos sacado resumen, esas cosas, **pero aprendido**, aprendido [...]alguito pero no es que tú me digas **dígame** que dice **la ley** en la página tres y **yo digo** ah **sí aprendí**.

[2] M₁: Pero es que **eso no es aprender** la política pues eso sería como algo memorístico pero yo digo que aprender **la política** es saber cuáles son los **mecanismos de participación**, qué **estrategias** puede marcar la política, cuáles son los **instrumentos** que tiene, qué **actores** se vinculan, como la CAR, qué es una CAR, a dónde puedo acudir para de pronto **financiar** un proyecto eso, **reflexionar** acerca de los procesos que se viven con esos

instrumentos, eso es aprender la política y eso es lo que vamos a tener en el módulo pero si no lo aprendemos pues entonces no o está mal el módulo o no o no o no o no cumpliría con el propósito porque pues no, pues la idea es eso que aprendan la política o sea no aprenderla de memoria porque pues a nosotros **no nos sirve** de nada **aprenderla de memoria** de pronto a un abogado.

[3] M₂: No sé **hasta qué punto se aprenda** sin hacer una **experiencia en campo**, por decirlo de alguna manera o sea digamos yo sé la política en el momento en que eso, así como tú, **buscamos que nos financien**, hacemos esto, ya como que **aprendemos más** acerca del tema.

[4] M₁: Por eso es que, que, **tenemos el módulo vivencial**, para que podamos **afianzar** la esta parte teórica en la misma práctica.

En el discurso de los fragmento [1] y se identifica la reproducción del discurso hegemónico con una perspectiva formativo-institucionalizado, se puede observar, en la afirmación de *ahí no hemos aprendido nada*, en este acto de habla no están presentes los elementos subjetivos y relacionales en los ejercicios planteados para conocer o estudiar la PNEA, entendiendo que el *“estudio es una tarea difícil que requiere una actitud crítica, sistemática y una disciplina intelectual que se adquiere sólo con la práctica”* Según Freire,(1985) citado por en Giroux, (1990, pág. 135) y aunque la M₂ atina a cuestionar por las acciones que van más allá de la instrucción, predomina, el abordar el conocimiento desde la memoria, desde lo que dicta la “institución”, la clase dominante.

En el fragmento [2], el acto de habla, también se establece por medio de afirmaciones, con las que se identifican actores sociales relacionados en el proceso de aprendizaje de la

PNEA, apelando desde la afirmación *no sirve de nada aprenderla de memoria* a la necesidad de otras formas de enseñanza y por ende de aprendizaje.

Desde los discursos presentes en los fragmentos [3] y [4], por medio de actos de habla, como la pregunta necesaria de hasta dónde se aprende sin experiencia en el fragmento [3] y la afirmación, con la que se justifica el módulo vivencial del DPNEA, se logra comprender la necesidad del maestro en ejercicio de aprender de manera vivencial, en los dos actos de habla se da importancia, que en el proceso de formación se comprenda cómo emplear la política educativa ambiental en la vida cotidiana, en contexto y especialmente de manera práctica por ende significativa para el maestro, tendiendo a la construcción de relaciones de poder más equitativas.

En este aspecto, el fragmento [3] permite evidenciar *“una transformación cualitativa del sujeto en aspectos comportamentales, intelectuales, políticos, emocionales y sociales”* Según Favre (2006) citado por Rozo Dueñas (2020, pág. 51), ya que en el acto de habla, se devela como el proceso y las reflexiones colectivas permiten generar cambios en la forma en la que se puede relacionar con la PNEA, sin embargo, es claro, que el mayor impacto es el ejercicio práctico de presentar el PROCEDA, de gestionar espacios con actores políticos del municipio como la CAR y la Alcaldía Municipal.

A continuación, se presenta un fragmento, relacionado con la validación del conocimiento, por medio de expertos.

[1] M₂: Perdón M₁ **sería bueno** que le pusieras una cita ahí, como lo digamos las guías se **las escribimos** a los chicos ellos no, como que no dicen, no eso no, no es así, **pero ¿un profe?** es mejor que ponga citas con **eso lo dijo este** no es que lo **estoy diciendo yo**, porque tú dices dónde se presenta una baja apropiación del contenido y conociendo a los compañeros **van a decir** eso no es cierto yo, yo, me lo sé de pe a pa, (expresión coloquial de saber un tema de forma muy completa) no lo dices tú sino lo dice alguien, un **experto** en eso.

En este acto de habla, se puede determinar dos discursos, uno enfocado a la relación de poder- dependencia que se establece en el aula con los estudiantes, en la que el maestro es el experto y la autoridad incuestionable, al afirmar *que los chicos ellos no, como que no dicen, no eso no, no es así* y los estudiantes los receptores dependientes del conocimiento que el experto lleva al aula.

En un segundo momento, de la producción del discurso, se marca una jugada semántica, para, señalar por un lado, que con los pares, los otros maestros, la relación poder- dependencia pasa a una relación más justa, en la que los dos maestro (orientador) y maestro (participante) pueden definir, aquello que es significativo para su aprendizaje y establecer como menciona Van Dijk (citado por Kornblith, 1994) a estándares específicamente epistemológicos y criterios de conocimiento y verdad y por otro lado, se presenta en este discurso, la reproducción del discurso hegemónico del conocimiento institucionalizado, en que se tiende a buscar la figura de un “experto”, no está el reconocimiento que entre los mismos maestros están los expertos, quién más conoce las diversas situaciones, emociones y actividades que se viven día a día en el aula que el propio maestro, además de los conocimientos disciplinares y académicos que se movilizan en el mundo escolar.

Otros actos de habla identificados en el discurso en esta Unidad de Análisis, se presentan a continuación, estos fragmentos, estarán acompañados de discursos producidos por las maestras en la entrevista semiestructurada para la caracterización de las participantes (Ver anexo 12. Caracterización), con el propósito de enriquecer la crítica situación del desconocimiento de la PNEA.

[1] M₁: **Ahora sí** con ustedes la famosísima y conocidísima **PNEA** le voy a bajar acá un poquito al zoom para que puedan ver.

[2] M₃: Solo **falta leerla** (Risas del grupo).

[3] M₃: **Sí**. Al menos, el deseo de, **primero** haber **leído** la **ley** y ya después de haber leído la ley de **cómo aplicarla**, de cómo la voy a **arreglar**, por qué yo **no lo había hecho** si en algún momento la escuché por qué **no la leí** y cosas como esas.

[4] M₂: **Sí claro**, porque **no es mi área** y **no conozco** acerca de muchos temas que se están tratando entonces para mí absolutamente **todo lo que se trató es nuevo**.

En los discursos anteriores, se evidencia en las afirmaciones de los actos de habla, literalmente el desconocimiento de la PNEA lo cual, claramente, es un discurso implícito y normalizado del poder hegemónico el desconocer las políticas educativas ambientales, haciendo imposible contextualizarla a las comunidades, gestionar los territorios y participar activamente como maestros desde la escuela en las problemáticas ambientales municipales.

En el fragmento [3], por medio de la afirmación de *haber leído la ley* recuerda, la falta de formación en política de los maestros, desde los maestros en formación hasta los maestros en ejercicio, no conocemos la diferencia entre decreto, ley o política, entre plan,

programa y proyecto y peor aún desconocemos los mecanismos para la formulación de las políticas públicas, este acto de habla es un llamado de atención muy potente.

El fragmento [4], con la afirmación *no es mi área*, trae nuevamente a la discusión, la necesidad de una EA sistémica-compleja en la que todos somos una parte del todo y de seguir generando formas de diálogo con otras áreas del conocimiento que la interdisciplinariedad y la transversalidad se lleven a la práctica.

El siguiente acto de habla, puede dar luces a esas formas de tejer la interdisciplinariedad y transversalidad al contexto escolar

[1] M₁: Segundo porque pues **es una investigación participativa**, y, eso sí pues yo siempre lo tengo muy presente y la idea es que todo sea **construido colectivamente**.

Con las afirmaciones discursivas, se plantea, una de las posibles maneras de superar el aislamiento en el aula de los maestros, por medio del trabajo colaborativo y construir relaciones horizontales entre los compañeros, siendo, para los ejercicios de formación, pares académicos en los que cada uno de los participantes aportan sus conocimientos para la construcción colectiva.

Los actos de habla que se presentarán a continuación, presentan otra disrupción en el discurso hegemónico presente en la educación, al dar calificativos de bien o mal, al interior de los procesos de enseñanza- aprendizaje, veamos:

[1] M₂: ¿Cuáles son las aproximaciones?, Cómo así yo no que debe preguntar qué quiere responder Perdón Cuáles son las aproximaciones

[2] M₁: Esa esa otra forma de ver la pregunta, también **estaría bien, no habría** como **respuesta mala o buena**, porque la idea es justamente **indagar** acerca de los profes, **cómo**

se relaciona con la temática, entonces ya la profe la pensó por otro lado, bueno, pero, la profe M₂ lo pensó por otro, y de pronto habrá otro profe que creará que es otra cosa, que si participó en la escritura o bueno no sé.

En el primer discurso, se manifiesta, la duda frente a las aproximaciones a la PNEA de los futuros maestros participantes, en cuánto a cuál debe ser la respuesta de los maestros, y en la normalización de que el maestro (orientador, para este caso) debe conocer todas las respuestas y posibles respuestas, para así poder calificar si es correcta o incorrecta la respuesta del estudiante.

El fragmento [2], desde la afirmación *no habría como respuesta mala o buena*, reconoce otra forma de relacionarse con los actores del proceso de aprendizaje, identifica otros elementos como el indagar en y con el otro sujeto, en una relación equitativa en la que los dos sujetos aprenden, siendo *“necesario que desenredemos las relaciones dentro de sí como con los otros, pensando a los otros como el mundo, dando lugar a representaciones y habilidades distintas, a vivir desde otra percepción la realidad del conocimiento”* (Rozo Dueñas, 2020, pág. 51) de esta manera, se superará la dicotomía bueno/malo en el ámbito del aprendizaje y se empezaran a movilizar discursos más justos en el ámbito educativo y por ende en la construcción social.

Avanzando en el discurso, producido en este encuentro de las Maestras Con Eco, se traen al análisis los fragmentos que se presentan en seguida a partir de actos de habla evaluativos

[1] M₂: De pronto de momentos que **me asusto** de lo que estoy haciendo con ustedes porque **nunca** había **hecho** esas cosas como **tan grandes**, no, había hecho cosas muy

pequeñas siempre pensando en que, si uno contagia **dos o tres no** contagia a esos dos o tres a ellos nada más sino su **núcleo familiar**, entonces eso pues pienso que, aunque no es muy que salgan los periódicos y eso, pero para mí si es **satisfactorio** por qué pues siento que estoy **dejando algo de huella**.

[2] M₂: Hoy precisamente vinieron de la **Gobernación de Cundinamarca** hacer una campaña yo le contaba a M₂ porque **no me pareció** o sea un **gasto innecesario** de una campaña ahí ahora se me perdieron los papelitos, bueno de una campaña para conocerla la ley, **la ley 2184** del cambio de colores de los residuos se llama Unite a la estrategia de separación de residuos y pues me pareció como una **falta de respeto** de parte de las personas que vinieron **desconocer** la forma en que en este municipio se hace el proceso de recolección de basuras porque aunque no es tan efectiva en este momento cuando esa recolección de basuras, se generó en el municipio **fue muy bueno**, fue buena, porque por ejemplo **regalar canecas** hubieron canecas en el municipio para **tomar esa conciencia**.

M₃: Interesante, como la gente **pone primero la plata** y se les olvida que la plata no se come o no se respira y que cuando uno se muere no se lleva nada, **lo malo** es cuando son **los otros** los que **deciden que es primero**, como nos dices con Bush, terrible.

En el primer fragmento se encuentra un discurso que hace referencia a cómo las acciones políticas-colectivas, generan cierto temor en los actores sociales al evaluarlo como de algo que le genera susto, es decir, es para los maestros un ejercicio trasgresor en el sentido que moviliza al sujeto desde su propia subjetividad, que deconstruye discursos hegemónicos y totalizantes para dar paso a pensar-se y reflexionar nuevas posibilidades, de allí, que hace una afirmación [había hecho cosas muy pequeñas] de sus acciones pasadas.

En el discurso del fragmento [2], además de persistir el discurso de generar conciencia en la población, también se evidencia que se perciben las soluciones a problemáticas ambientales de una manera técnica y simplista además de reconocer que no son soluciones que perduren en el tiempo ya que al inicio de una campaña o iniciativa, en este caso de recolección de basuras, las personas inician motivadas (motivación extrínseca), pero, al no ser un proceso en el que se desarrollen habilidades en los sujetos con el tiempo, la “conciencia” no perdura y las personas se desmotivan, regresando a la problemática inicial.

Para el fragmento [3], se hace referencia al poder de los actores políticos al evaluarlo como malo, como aquellos que toman las decisiones sobre la vida, es un discurso en el que se evidencia una reflexión crítica frente a las decisiones políticas, pero sigue en la lógica de poder hegemónico, al seguir teniendo el control, los actores políticos sin tener en cuenta los intereses de los actores sociales.

Los próximos actos de habla, son discursos que se producen entorno a la socialización de los hitos internacionales que contribuyeron a la construcción de la PNEA en Colombia.

[1] M3: **Chévere**, porque **depende de la visión** que tenga el maestro para uno dirá uy chévere porque por acá puedo trabajar mi **proyecto personal**, porque por ejemplo tenemos compañeros que los que viven lejos, ellos, ya tienen sus **proyectos agrícolas** allá funcionando pongámosle un **proyecto ambiental**, entonces lo puede coger para el lado de él, el que es intenso y mejor dicho está súper comprometido con el PRAE, pues dirá **por acá es el que estoy**, el que mire, tuve que el rector no ha querido gestionar entonces cada uno lo va tomar por el lado donde más le duele.

[2] M₁: En esta **conferencia** pues participaron varios países se destaca la participación de **Chile** en esa época **Salvador Allende** en donde empieza a hacer varias **denuncias** de cómo las multinacionales toman los recursos naturales de los otros países y después cogen todo lo necesario y se van, entonces como la **visión extractivista** nos ha **generado tanto daño a nivel mundial**.

[3] M₃: Por eso fue que **lo mandaron a matar**, claro.

[4] M₃: Vida, salud y biodiversidad, esos porque **pienso** que todo eso es lo que ha permitido que nosotros **nos preocupemos**, yo siento que el hecho de haber activado la primera bomba atómica nos dio, nos dio como ese **primer golpe** bajo de **darnos cuenta** que nosotros **no estamos haciendo ciencia**, bueno que algunos hacen ciencia para destruir y ver todas **las secuelas que ha dejado** eso ha hecho que nos preocupemos más por la vida.

En el discurso del fragmento [1], se identifica un acto de habla de afirmación al determinar que depende de la visión del maestro, con la que permite observar cómo el contextualizar a los diferentes escenarios la PNEA, permite que el maestro identifique cuáles son las estrategias o instrumentos que puede emplear para desarrollar las actividades particulares en su comunidad, accionando la PNEA.

Para los fragmentos [2] y [3], el discurso se produce desde afirmaciones, que se puede tomar como una denuncia, por el cuidado de la vida y lo vivo, desde un país como el nuestro atravesado por un conflicto armado interno que ha dejado víctimas a lo largo del territorio y que para superarlo es necesario lograr comprender, las relaciones entre política-economía y ambiente que se tejen alrededor de asesinatos de líderes sociales y ambientales en Colombia

y una forma de hacerlo es movilizar discursos críticos, contrahegemónicos y de resistencia en el contexto escolar.

En el discurso [4], se puede evidenciar que la ciencia no es de carácter neutral ya que puede generar la reproducción de las formas de ejercer el poder en el mundo o contribuir al mejoramiento del mismo, abriendo justamente, la posibilidad del diálogo de saberes entre el conocimiento científico, escolar y los saberes de las comunidades; así la PNEA se verá nutrida desde y con los ciudadanos.

Se traen al análisis, los significados locales, producidos en el discurso durante este encuentro, ya que, hace parte de la dimensión textual del discurso y *“contribuye a construir o ejemplificar esta visión temática general”* (Van Dijk, 2008, pág. 251), en nuestro caso son:

[1] M₃: Del video, pues de una u otra manera digámoslo así que en la universidad donde yo estudié nos **dictaban** dos semestres de **Ecología** y siempre a pesar de que no fui muy amiga, ni muy partidaria del profesor que tuve él siempre buscó la forma de que aplicáramos ese ese querer que nuestro entorno estuviera bien para que nosotros estuviéramos bien y nuestras futuras generaciones lo hicieran entonces digámoslo así que **despertó** un poquito esa **conciencia ambiental** en mí.

[2] M₃: **Estaba pensando** ahorita que, una niña me hizo una **sustentación** sobre ecosistemas entonces, me dijo profe yo hice ecosistema modificado, le dije: qué es esa vaina, pues yo molestándola no, entonces **me dice lo que los seres humanos**, lo que hacemos es **tirarnos** las maticas, es su forma de verlo pero pues qué **bonito** que ellos de pronto lo **despierten**, lo difícil es mantener esa **conciencia ambiental** no como que yo lo sé, yo sé que

yo con mi ejemplo con todo lo que de pronto hablo con sí oriento para que el chico pueda tener **ese nivel de conciencia**.

En los discursos hallados, se evidencia, por un lado, como el maestro reproduce en el aula, discursos de su propia manera con la que él mismo se relaciona con el mundo, en este caso, las formas en las que apropia el ambiente, por otro lado, el enorme esfuerzo que conlleva el generar conciencia ambiental en los sujetos y lo poco eficaz que es mantener dicha conciencia en el tiempo.

Los significativos locales, en estos actos de habla [1] y [2], permiten identificar discursos de EA conservacionista- recursista, ubicando a la escuela en una postura que responde a los movimientos sociales, políticos y culturales de los años setenta, es decir, una escuela ahistórica, detenida en el tiempo, por lo que, no tiene la capacidad de generar respuestas a las necesidades actuales de las comunidades, a los procesos políticos y sociales que requieren de acciones colectivas basadas en conocimientos científicos, éticos y justos así como los aportes de los saberes de los territorios propios de los sujetos que exigen transformaciones sociales.

Estos discursos, recuerdan la importancia de establecer conexiones entre las dimensiones políticas, económicas, sociales y culturales de los diferentes hechos que han contribuido en la dimensión ambiental.

Se presentaron las siguientes intertextualidades, producidas por la maestra convocante, como parte del ejercicio de orientar este eje temático de PNEA en el proceso de autoformación.

[1] M₁: La Conferencia de Estocolmo, se llevó a cabo en el 72 es una de las primeras conferencias que se realizó a nivel mundial acerca del ambiente y pues lo más novedoso fue que hablaron del ambiente como un sistema, en donde no solamente donde todo lo que yo hago en mi lugar, en mi territorio va a tener repercusiones como en acciones en cadena a lo largo de del terreno global, entonces es la primera vez que se habla de ambiente como sistema.

[2] M₁: En Belgrado dice que además ese sistema tiene que tener en cuenta las interacciones que hay de lo natural o de lo ecosistémico lo social porque pues hoy en esas épocas, Pues también tenemos movimientos sociales y culturales muy fuertes y por supuesto la interacción cultural para poder hablar de ambiente, Entonces desde ahí ya empieza a hablarse de un pensamiento sistémico complejo del ambiente.

[3] M₁: En Moscú en 1987, ya empieza a hablar no solamente de la urgencia de hacer algo a nivel ambiental sino también habla de las estrategias curriculares para la interdisciplinaridad de la educación ambiental entonces aquí ya empezamos a decir uy está profe de tecnología la necesitamos urgente para que nos dé su punto de vista y para que nos pueda contribuir a educar a las a la sociedad en materia ambiental, al de artes, al de sociales y empiezan a generarse estrategias para que sea un currículo que acepte la EA desde la interdisciplinaridad y posteriormente en Colombia se empieza a hablar de transversalidad.

Para continuar, el análisis de la presente unidad, se traen los elementos discursivos relacionados con la dimensión socio-cognitiva del discurso, los cuales son:

1] M₁: Ahí ya seguiríamos en los **antecedentes de la PNEA** entonces pues la PNEA es parte de un **proceso social cultural y político** que se ha venido trabajando no solamente

en **Colombia** sino **a nivel internacional, a nivel mundial**, entonces hay unas acciones que han sucedido a lo largo del tiempo para que la **PNEA en Colombia** hoy sea **una realidad**.

[2] M₁: Colombia entró a firmar el tratado de Kioto, se comprometió a reducirlo, aunque nosotros no somos un país industrial, pero uno de los países que más contamina y contaminaba también en esa época pues ese era Estados Unidos y es muy recordado ese protocolo porque en esa época el presidente era Bush y él dijo como que él no iba a poner en riesgo la economía de su país por firmar este protocolo y a los días de la firma del protocolo pues pasa Katrina y devastó ese estado y pues salió muy, muy costoso, entonces ese ese protocolo ha sido muy recordado porque es fue una reflexión no como de verdad **necesitamos** empezar a **influir en las políticas de nuestros propios** países para pues que no ocurran estas tragedias justamente por el cambio climático o por el calentamiento global o por los efectos invernadero, por la pérdida de biodiversidad entonces estas cumbres nos han dejado **grandes contribuciones** no solamente a nivel político sino **también ha cambiado nuestras vidas**.

[3] M₁: Fíjense que estas **cumbres**, aunque para uno **son lejanas**, sí seguramente las ha escuchado son esas cumbres que **generan acciones en la vida diaria** que realmente nos pues nos lleva a cambiar, nuestras conductas, a cambiar nuestros consumos, sin ni siquiera darnos cuenta entonces si esto pasa cuando **participan pocas personas** se **imaginan el impacto** que tendría donde **participara mucha más gente** en este tipo de conferencias, de encuentros de seminarios.

En estos discursos, se movilizan presuposiciones, a partir de antecedentes que conllevaron a la PNEA, de momentos históricos que permiten identificar de manera positiva las acciones que posibilitan la PNEA, la participación ciudadana, al comprender la relación entre la política, la academia y la vida misma, las personas empezarán a participar de manera

más activa y crítica frente a las decisiones políticas y a los escenarios de participación y de divulgación del conocimiento y los saberes comunitarios.

Esta Unidad de análisis, es de gran importancia por diferentes factores, primero, porque es resultado de proceso de formación propuesta por el grupo de Maestras Con Eco como una apuesta por la formación colaborativa entre maestros, segundo, porque hace parte del eje central de la presente investigación la PNEA, tercero, porque es uno de los análisis que me interpelan directamente, me problematizan, “*me pasa*” (Contreras Domingo, 2010) y es que pese a la lucha y los diferentes procesos que he vivido para cambiar mis prácticas pedagógicas sesgadas y reducidas del ambiente, persisto en ellas, en la construcción de ellas, acciones que siguen teniendo estas características, que operan desde el discurso hegemónico con el que se puede mantener a las comunidades en situaciones de desigualdad e injusticia y cuarto, el permitir esta reflexión crítica a los sujetos (y a mí), ya se está aportando a procesos de transformación social, lo que, me recuerda que la práctica pedagógica es una:

“búsqueda de algo sutil, que se te escapa que nunca está resuelto a priori, que sólo existe en relación a quienes tienes delante, y que por lo tanto nunca depende solo de ti, pero te implica en concreto a ti, en tu modo de estar ahí, en esa relación” (Contreras Domingo, 2010, pág. 64).

5.4. Unidad de análisis: segundo apartado PNEA- momento 2

Contexto:

Este encuentro hace parte del módulo acciones formativas, del eje temático PNEA, que hace parte tanto de la propuesta de autoformación del grupo Maestras Con Eco, como

del DPNEA (Ver anexo 9. Diplomado en PNEA) para maestros de la región del Rionegro en el marco del PROCEDA en el que el grupo participó.

Esta sesión corresponde a las estrategias y retos planteados en la PNEA, el grupo de Maestras Con Eco, seleccionó tres de ellas para socialización durante esta sesión las cuales tienen más pertinencia en el ejercicio que se estaba llevando a cabo, las estrategias seleccionadas fueron: Fortalecimiento CIDEA, Dimensión ambiental en la Educación Formal y Formación de Educadores y Dinamizadores Ambientales; durante este encuentro, la maestra convocante M₁; es quien orienta los ejercicios ya que ella es la responsable del diseño y ejecución de este eje temático, sin embargo, fue una sesión activa por parte de las tres participantes.

En este sentido, se presentará inicialmente los elementos discursivos asociados a la dimensión textual del discurso, hallados en esta Unidad de Análisis.

Los primeros fragmentos seleccionados de la transcripción del segundo encuentro del grupo colaborativo Maestras Con Eco, hacen referencia a uno de los resultados de los ejercicios planteados en la guía diseñada para el eje temático PNEA, el cual fue una infografía de los antecedentes de la PNEA en Colombia (Ver anexo 15. Infografía PNEA).

[1] M₁: Y sí me parece chévere porque es que **me pareció tan bonita** y yo digo, pero está hermosa está **muy bien hecha**, muy bien lograda y **solo la conocemos las tres** [...] pero chévere, chévere, chévere sí pues entonces organicémonos para poder **compartir** esa **infografía** con nuestras **comunidades educativas**.

[2] M₁: Ir haciendo ese **trabajo en red** porque si no pues se nos va quedando acá el **conocimiento** ahí **guardadito**, como islas y, y, lo ambiental necesariamente tenemos que trabajarlo en **colectivo** porque solos no, **no, vamos a lograr nada**.

[3] M₃: **Sí**, pero es que lo comparto con P_z, pero **podríamos** hacer una **cartelera informativa** porque ya tengo muy lleno mi salón de cosas, pero podríamos no te parece que **podíamos hacer una cartelera informativa** en la que partimos nosotras dos y **vamos poniendo esas cosas nosotras** en la ventana de mi sala.

En los anteriores fragmentos, se identifican discursos afirmativos que hacen referencia a la relación con actores del contexto escolar que se han ido interconectando al observar la necesidad de encontrar las formas de difusión de las acciones, propuestas, formas de construcción de conocimiento que se produzcan al interior del grupo, ya que “*muchas experiencias innovadoras no se conocen y sus logros no se generalizan, por falta de difusión de sus resultados*” (Vaillant, 2015) de esta manera, se continua con la problemática inicial, el aislamiento de los maestros sólo que ya no es en el aula, sino en su grupo de pares académicos.

En el fragmento [3], la afirmación, *podíamos hacer una cartelera informativa*, devela un discurso de poder que se ejerce sobre el maestro, puesto que, el hecho de no contar con espacios para poder divulgar el trabajo de los maestros, está comunicando que no es del interés de la comunidad educativa lo que el maestro realice fuera de la jornada laboral o de aquello que le “corresponde”, la iniciativa de las maestras, produce un nuevo discurso en el contexto escolar al presentar parte del trabajo que se hace cuando el maestro se percibe como un actor social y político.

El siguiente fragmento, fortalece lo anteriormente dicho, y es que, con sus diferentes resultados se producen otros discursos que modifican las prácticas sociales, como se muestra a continuación.

[1] M₂: **Coordinación comentó** sobre lo que habíamos hecho y **nos mostró y bien** pues tú sabes que **los compañeros** son como cómo se llamará eso **no les interesa nada**.

Para la comprensión de este discurso, cabe aclarar que se refiere a la ponencia (Ver anexo 10. Ponencia CISIET- Costa Rica) realizada por la Maestras Con Eco en modalidad virtual, durante el Congreso Internacional de Semilleros de Investigación Educación y Tecnología, llevado a cabo en Costa Rica, la cual se transmitió y quedó grabada en Youtube, en este discurso se está haciendo referencia justamente a esa grabación.

De este acto de habla, surgen dos lecturas del discurso, en la afirmación, *comentó lo que habíamos hecho*, se puede atisbar, pequeños cambios en la práctica social en el contexto escolar, al contribuir desde la coordinación a la divulgación de las actividades de autoformación y reflexión por parte de las maestras, y la segunda lectura en relación a la afirmación *no les interesa nada*, la cual recae en los demás maestros presentes en la presentación de la grabación, se identifica un un discurso político-hegemónico, puesto que deja de manifiesto el desinterés de los maestros por un lado, a las actividades relacionadas con la dimensión política, actitud que contribuye a continuar *“legitimando configuraciones temporales, espaciales y narrativas que sitúan a los profesores y estudiantes en condiciones de conceder un trato de favor a determinadas interpretaciones de la ideología, de la conducta y la representación de la vida cotidiana”* (Giroux H. A., 1988, pág. 137) al asumir las políticas educativas, particularmente la PNEA desde una visión reducida de instrumentalización, en donde el maestro se limita a ejecutar.

En los fragmentos siguientes, los discursos se movilizaron entorno a los CIDEA, siendo de importancia para el accionar de la PNEA.

[1] M₁: **Me llama la atención** porque en Pacho a nosotras tres, nos tocó vivirlo ¿no? miren que está hecho desde el decreto del 94 y acá tocó hacer un decreto para **poder empezar** a hacer la implementación de **los comités** entonces yo dije ¡Uy! chévere porque nosotros hicimos parte de este proceso aquí en Pacho, entonces eso me pareció bonito, o sea **estamos haciendo parte de la historia.**

[2] M₃: **No hubo**, no hubo reunión porque hubieron **muchas cosas** el día de la Guadua, el día del no sé que, el día del día, del día, el día **todos los días hubo un día especial**, entonces no hicieron reuniones y **el CIDEA quedó aplazado.**

En el primer fragmento, se identifica un discurso contrahegemónico que hace referencia al empoderamiento de las maestras afirmando *estamos haciendo parte de la historia* al participar de manera activa en una dinámica municipal, lo que hace que el maestro pueda construir “*constituyentes de la experiencia*” (Contreras Domingo, 2010, pág. 71), es decir, logra poner “*en relación los saberes constituidos y los saberes de la experiencia*” (Contreras Domingo, 2010, pág. 71), así el maestro tiene una mejor comprensión y lectura de las diversas dinámicas que hacen parte de los territorios.

En este sentido, es contrahegemónico, ya que, las maestras pese a las condiciones hegemónicas que se han ido describiendo anteriormente (falta de tiempo, asilamiento, poca formación política etc) logran generar acciones políticas-colectivas en la participación activa del CIDEA lo cual, recuerda que, cuando el maestro tiene los elementos para construir sus propios “*constituyentes de la experiencia*”, inicia dentro de sí procesos de disertación, en los

que se descentra e incomoda, lo lleva a “*dilucidar el sentido o los sinsentidos de lo que hacemos, y los condicionantes en los que, eso que hacemos, se encuentra atrapado*” (Contreras Domingo, 2010, pág. 72)

Y, precisamente al participar en el CIDEA, permite que se produzcan nuevos discursos críticos y contrahegemónicos, como en el fragmento [2], en la afirmación *todos los días hubo un día especial* conlleva a establecer una crítica a estas actividades las cuales normalmente son desconectadas de las dinámicas sociales de las comunidades, desarticuladas con procesos educativos ambientales y representan un desgaste para las personas que se ocupan en diseñarlas y ejecutarlas, pero, en el momento en que la institucionalidad deja de realizar lo importante, como la reunión del CIDEA, por una de estas celebraciones, se convierte en una situación que es más que desgastante, ya que retrasa los cronogramas de planes, programas y proyectos que impactan las regiones.

Por otro lado, es un mecanismo de ralentizar los procesos participativos de las comunidades, ya que celebrar, el día de la Guadua no es un motivo de fuerza mayor para aplazar un CIDEA y permite comprender las prioridades de las instituciones municipales en la dimensión ambiental así como mantener las relaciones de poder desequilibradas al tomar la decisión de manera unilateral de cancelar el CIDEA.

Los siguientes discursos, develan componentes de pertinentes para la formación de maestros en ejercicio:

[1] M₁: Que sea un **PRAE práctico** también para la **comunidad** no solamente que los chicos **empiecen a apropiar** eso que la profe está diciendo, pero también que se **involucren en procesos de participación**.

[2] M₂: **Sí** que la estrategia que se busca es como **lograr que no solo los colegios**, sino que para fortalecer esa educación como que se unan **diferentes personas** para trabajar [Mmmm] espérate para trabajar con **relación al ambiente** y que ese ese trabajo sirva para hacer que **la EA sea mejor algo así**.

Como se puede observar, en los discursos anteriores, se encuentran afirmaciones que se podrían catalogar de comprensión del PRAE como instrumento pedagógico y de participación; sin embargo, se puede decir que son afirmaciones contrahegemónicas puesto que, como se han identificado en discursos anteriores, una cosa es lo que está escrito en las políticas y decretos y otra cosa muy diferente es lo que sucede en la práctica, en la cotidianidad, es decir, *“bajo todos los enfoques de la administración y del trabajo docente se esconde un conjunto de principios que se contradicen con la idea de que los profesores deberían participar colectivamente”* (Giroux, 1988, pág.141)

La producción de estos discursos contrahegemónicos en el contexto escolar permite que el maestro por un lado cuestione su propia práctica pedagógica generando que el maestro piense en mecanismos para impulsar desde el aula, lo que ha ido aprendiendo, reflexionando y preguntándose durante el proceso para fomentar el trabajo colaborativo y en red con los diferentes actores sociales de los territorios.

Para lo cual es indispensable, superar el aislamiento del maestro en el aula y encuentre en el trabajo colaborativo las fortalezas que se hallan desde los conocimientos y saberes que provienen de otras disciplinas y otras formas de ver el mundo.

En este sentido, los discursos que se van produciendo en el contexto de este encuentro, están enriquecidos con las experiencias que ya habían ido viviendo las maestras en el proceso

de formación de la PNEA, experiencias que, desde luego, se ponen en juego con sus propias concepciones e ideologías, es decir con la subjetividad de cada una.

Los próximos fragmentos, conllevan a ver cómo los discursos de administración y control en la labor docente, limitan las acciones colectivas en la práctica social

[1] M₂: **Lástima** que no como que **no se le midieron** otros compañeros **desde otras áreas** para pues poder **enriquecer** más el trabajo que se está haciendo.

[2] M₁: **Bueno** pues eso está **hagámoslo funcionar**, entonces, aunque es difícil, es **bien difícil** sobre todo por los tiempos porque **cae uno en el sistema**, yo no le he podido volver a escribir ni una coma el documento y ya la CAR nos está presionando, como bueno, y a qué horas van a entregar, necesito que entreguen y no, no, me ha quedado un respirito para ponerle ni una coma entonces también se hace difícil **desde lo individual** y más en **lo colectivo**.

En la afirmación *no se le midieron* del fragmento [1] se identifica la forma en que operan los discursos hegemónicos en los maestros, por un lado, el componente de la falta de tiempo, es una constante que impide las acciones colectivas para la implementación crítica y contextualizada de la PNEA y, por otro lado, la dificultad subjetiva de cada sujeto para tener la voluntad de generar cambios en su propia práctica pedagógica y en sus acciones políticas.

En la afirmación *cae uno en el sistema*, se identifica la baja participación de los maestros, como producto de los mecanismos hegemónicos que se ejercen en los grupos sociales, en el caso del profesorado, se inicia con la operacionalización de la labor, la ocupación del tiempo en otras actividades como las administrativas, la estigmatización del maestro como un agente negativo en la sociedad; estos mecanismos van haciendo mella en

el maestro, quien poco a poco va perdiendo el interés por participar en otros espacios y actividades diferentes a las impuestas por el sistema.

Se da paso a otros actos de habla, que enriquecen la producción de este discurso de la segunda sesión del eje temático PNEA, para la autoformación de la Maestras Con Eco, en la que se abordó entre otras temáticas los antecedentes en Colombia para la promulgación de la PNEA.

[1] M₂: Bueno a mí **me gustó mucho** porque no sé absolutamente nada del tema y me pareció muy interesante conocer el tema y como había surgido **pero** también estuve pensando que muy bonito todo **pero** que **lástima** que no que no se hace las cosas que se deberían hacer, pues yo digo ay sí mire esto está aquí pero lo hacemos, no entonces lástima que como que **todo está escrito pero** llevaba **la realidad** muy pocas cosas y me pareció muy interesante como conocer la historia y cómo fue haciéndose haciendo todos los todas las cosas que se fueron haciendo y que de ahí salió nuestra política nacional eso a grandes rasgos puedo decir.

[2] M₃: **No la aplicamos** porque de una u otra manera tenemos **un sistema** que **no nos permite** realmente apropiarnos de esas políticas sea la que sea pero pues en este momento estamos hablando de esa prevalecen muchas otras cosas por ejemplo la **cantidad de dinero**, los recursos **que ingresan**, de lo que ingresa **cuánto se queda en otros bolsillos** que no corresponden, cuánto **es el apoyo** que hay para poder realmente que esos proyectos se lleven a cabo inclusive hablábamos de pues lo que estamos haciendo y que de una u otra manera está **fundamentado en esa necesidad de conocer acerca de esa política** y como que se abren unas puertas y cuando se abren se empiezan a cerrar como que ya no puede uno tener ese apoyo sabiendo que **existe y pero que existe en el papel** pero en la parte práctica no lo hay.

[3] M₂: **Está bastante difícil** porque si miramos digamos dice implementar estrategias de capacitación y **formación de dinamizadores ambientales** podríamos estar dentro de las propuestas para poder trabajar este reto, **pero** ya nos hemos dado cuenta las **dificultades** que conlleva eso o **sea no debería ser tan complejo** poder lograr lo que queremos lograr, entonces están los retos y **difícilmente van a poder superarse** por cuestiones como esas, también dice aquí donde hablas en el último, dónde está de Colciencias, y eso qué tan fácil será conseguir un patrocinio de Colciencias no creo que sea tan fácil sí como **todo se trabaja por medio de palancas** o sea si no tenemos una palanca en Colciencias es difícilmente van a poder van a apoyarnos, entonces, plantear los retos pero la forma de superar esos retos ahora en las posibilidades me queda la duda.

En el fragmento [1], al identificar la afirmación *me gustó mucho*, es una afirmación positiva frente a la lectura de la PNEA y el conocimiento de los acontecimientos que precedieron la política; ahora bien, se hace uso, de jugadas semánticas negativas, con los *pero* en el discurso, indicando, que la forma de discurso de la PNEA y la práctica social de la misma, no tiene correspondencia, son lejanas *todo está escrito, pero llevarla a la realidad muy pocas cosas* es decir, en su discurso, se halla una crítica a la PNEA desde su accionar en las realidades territoriales, crítica que se logra, cuando se supera el control hegemónico, que permite iniciar a construir *“una contraideología a las pedagogías instrumentales y gestionarlas, que separan la concepción de la ejecución y desconocen la especificidad de las experiencias y formas subjetivas”* (Giroux, 1988, pág. 151)

Los fragmentos [2] y [3], con las afirmaciones en el discurso, se hace una crítica de cómo en la vida cotidiana se legitiman las formas en que el estado ejerce el poder en la práctica social, formas opresoras, poco transparentes, selectivas en cuanto a los beneficiarios

de sus políticas; al invisibilizar estas formas se legitiman, estas formas, terminan siendo dificultades difíciles de superar al momento de accionar la PNEA, así mismo, en el acto de habla, se emplea la jugada semántica negativa del, *pero* con el que, le da fuerza al discurso contrahegemónico en el mismo sentido crítico de la PNEA muy bien escrita, pero poco eficaz en las comunidades.

Estos discursos, permiten observar que cuando inicia el conocimiento de la PNEA, se comprende que llevarla a la realidad, accionarla en nuestros contextos y territorios no es sencillo, en parte, porque está diseñada para una sociedad que debería ser, pero no es, una sociedad con una ausencia estatal constante y muy presente, una sociedad que debe garantizar la justicia, superar la corrupción y la impunidad para que se pueda llevar al plano de la realidad, la Colombia compleja de Julio Carrizosa (2014).

A continuación, se presenta un fragmento, que permiten visualizar algunos de esos componentes complejos, que requieren de acciones colectivas para atenderlos

[1] M1: Y me acordé del profe Pz, porque él **nos decía** como pues es que si nosotros nos vamos a poner a **hablar del plan de ordenamiento** podemos estar pisando en terrenos **desconocidos y peligrosos**, ¿no sé si ustedes se acuerdan? Quedamos como ¡Uy! sí es cierto, **pero** fíjense que es porque buscamos **hacer las cosas solos**, **pero** si uno si nosotros como institución educativa lo planteamos desde el PRAE y lo y lo planteamos en el comité técnico, eso va a quedar en acta y es algo que así no pase ya mismo, pero puede ir **generando antecedentes** para poder hacer esta **planificación local** que al menos Pacho **necesita urgentemente**.

Se encontraron discursos en este fragmento que hacen referencia al poder de actores sociales al evaluarlo como peligroso, como aquellos que hacen parte de la gestión del territorio, al no poder denunciar la falta de organización del territorio, teniendo en cuenta los factores de violencia y narcotráfico que han atravesado la historia de Pacho-Cundinamarca, se puede observar la opresión que sigue operando bajo estos discursos opresores.

En este fragmento, se hace uso de una jugada semántica con el *pero* aunque en esta ocasión tiene una connotación positiva y le brinda al discurso un sentido contrahegemónico de empoderamiento con los actores sociales en acciones colectivas, al afirmar *si nosotros como institución educativa lo planteamos desde el PRAE* como un mecanismo de participación y denuncia.

También se halló el sucesivo acto de habla, que problematiza el accionar de la PNEA con componentes pedagógicos con los que el maestro debe cumplir.

[1] M₃: Con esto **yo he pensado** que **es necesario volver a retomar** la clase de Ecología que en un tiempo se llamaba Ecología ahora se puede llamar ambiente no sé, pero necesaria necesitamos de una u otra manera digámoslo **en nuestro colegio** generar una guía sobre Ecología no sé cómo ni dónde ni a qué horas porque uno revisa y **hay muchos contenidos que se dejan de ver** realmente los Derechos Básicos de Aprendizaje (**DBA**) **no permiten** el llegar a ese proceso.

Este discurso, demanda de la institución estrategias pedagógicas con las que se puedan abordar las complejidades del ambiente desde el aula a la vez que hace referencia al poder de actores políticos al evaluar negativamente a los DBA al no permitir abordar estas temáticas y los maestros cada vez más llenos de contenidos para “impartir”.

Teniendo en cuenta, este discurso, se evidencia la pertinencia de los enfoques de Conflicto Socio Ambiental, JSA Y CSC para abordar dimensión ambiental y el replantear el rol del maestro en la actualidad, en dónde se reduce a un individuo que comunica contenidos (estándares y DBA) de su área de conocimiento, pero que no son significativos para los estudiantes y sus comunidades.

Ahora bien, en la dimensión socio-cognitiva del discurso se produjeron los siguientes discursos:

[1] M₁: **Qué tal si** traemos a la profe de genios y que nos cuente, **qué tal si** traemos a la profe de Costa Rica y que nos cuente, **qué tal si** traemos a un padre de familia que de pronto esté haciendo algún trabajo en lo ambiental y nosotros no sabemos, pero él sí, **entonces** ese **diálogo de saberes** es una **estrategia** y un reto para la EA en Colombia desde la política.

[2] M₃: **Entonces**, uno dice yo, por ejemplo, yo digo en algún lado tengo que meter, ese cuento en algún lado tengo que mirar **para que** los estudiantes de una u otra manera se den cuenta que no es que **la profesora M₃** quiere eso, sino que **el mundo entero** está buscando eso, **pero** es muy difícil, como que hay muchas armas, pero como de cómo las uso, eso sí **me tiene un poquito cuestionada**.

En el fragmento [1], en el discurso se produce una proposición de implicación positiva, en el momento en que se hace la intervención de otros actores sociales, ya sean locales, nacionales e internacionales para enriquecer el diálogo de saberes, desde las experiencias de diversas subjetividades; es decir expresa, por medio del discurso uno de

llamados de Giroux (1988), a que no se dé por sentado que las experiencias vividas pueden deducirse automáticamente de determinaciones estructurales.

Se puede observar desde este discurso, como en la medida en que se va reflexionando, la importancia y la necesidad del trabajo colaborativo entre los diferentes actores de las comunidades se potencia la relación con los otros y el componente epistemológico equilibrando las relaciones de poder entre los actores sociales (especialmente con el actor internacional).

Para el fragmento [2], se presenta en el discurso una presuposición de implicación al plantear que si logra incluir la dimensión ambiental desde una perspectiva sistémica-compleja sus estudiantes podrán tener los elementos epistémicos necesarios para comprender la importancia de esta dimensión, lo cual, hace que sea un discurso contrahegemónico, al proponer un cambio en la relación de poder maestro-estudiante, autoridad-dependiente por una relación de diálogo equitativo, sin dejar de lado, las responsabilidades epistemológicas con los estudiantes.

En este fragmento, se hace uso de la jugada semántica, *pero* con una connotación negativa al afirmar que *es muy difícil, como que hay muchas armas, pero como de cómo las uso, eso sí me tiene un poquito cuestionada*, con este giro que le otorgó la jugada semántica sigue legitimando la relación de poder entre los actores sociales e institucionales como lo es el contenido que debe impartir definido por la institucionalidad a nivel nacional y la misma relación de opresión maestro-estudiante.

En esta Unidad de análisis, se puede observar, la manera en que los discursos operan en la práctica social sobre los sujetos, en este momento, se pueden evidenciar algunos

cambios en la práctica discursiva de las maestras, que permiten, tener pistas acerca de la formación de los maestros en ejercicio, las barreras y posibilidades de la participación ciudadana desde la PNEA, y especialmente de las maneras en que las maestras se relacionan con la misma.

5.5. Aproximaciones del ACD en la apropiación de la PNEA para el ejercicio pedagógico y ciudadano en el contexto escolar de Pacho-Cundinamarca.

Las Unidades de Análisis realizadas permiten hacer una aproximación al ACD, de los discursos producidos durante este ejercicio de formación colaborativa con maestras en ejercicio entorno a la PNEA, el cual posibilita identificar las relaciones de poder que se ejercen sobre los maestros, como actores socio-políticos en los territorios desde discursos hegemónicos e instrumentalizadores de su labor y su rol en las comunidades, se presentan dichas relaciones en la siguiente gráfica:



Figura 9. Discursos de apropiación de la PNEA

En esta figura se observa las relaciones dicotómicas entre los actores sociales, institucionales y políticos que se reconocieron en los discursos presentes en las Unidades de Análisis, para una mejor comprensión, se desarrollan dos componentes de acuerdo a la práctica social que se haya producido, ya sea en el ejercicio ciudadano o en el ejercicio pedagógico.

Esta distinción obedece a que, los maestros en tanto sujetos políticos que tienen la capacidad de transformaciones sociales profundas y desde luego, de movilizar discursos contrahegemónicos, son en sí mismos ciudadanos, por ende, sujetos de derechos y deberes, son una amalgama de maestro-ciudadano que en la práctica social es casi imposible de separar.

El grupo Maestras Con Eco, lo experimentó durante este ejercicio de formación colaborativa en PNEA, en los diferentes escenarios públicos e institucionales donde lograron pronunciarse, eran vistas y escuchadas como las maestras y al interior del grupo en cada sesión fueron maestras-ciudadanas, es decir, los maestros como actores sociales “*se involucran en el texto y en el habla al mismo tiempo como individuos y como miembros de variados grupos sociales, instituciones, gentes*” (Van Dijk, 1999, pág. 25).

Ahora bien, en cuanto a las relaciones de poder del componente ejercicio ciudadano, se identificaron las siguientes:

Político-hegemónico

Se caracterizó por el poder desigual que los actores políticos e institucionales ejercieron sobre las maestras, desde la convocatoria docente, el momento en que se conformó el grupo Maestras Con Eco y en las diferentes acciones sociales que realizaron, los modos

más significativos en los que fue reproducido el poder político hegemónico en este proceso de formación en relación a la PNEA, fue por medio de: el poco acceso al recurso del tiempo para participar en otros escenarios diferentes a su contexto escolar (especialmente en el aula), el acceso limitado a información en el proceso de participación por medio de la poca claridad en los procesos de selección de los proyectos para la financiación del PROCEDA ya que la CAR estableció unos parámetros y la Alcaldía seleccionó bajo otros parámetros el proyecto a financiar, así como el desconocimiento del monto a ser financiado, la poca comunicación con la totalidad de los participantes del CIDEA.

Estas formas de dominación sobre los ciudadanos, desde los discursos y en las relaciones de poder desequilibrado que se establece entre actores (sociales, políticos e institucionales), trae consigo la normalización de esta forma de relación y por ende la polarización entre quienes intentan cambiarla y los que consideran que así fue, así es y así será y peor aún sostener las desigualdades sociales, al limitar el acceso a los recursos mencionados para los más poderosos de los territorios, es así como las *“formas sociales actuales legitiman y producen auténticas injusticias que favorecen los intereses de unos en perjuicio de otros”* (Giroux H. A., 1990, pág. 148)

Político-contrahegemónico

Quiero iniciar esta relación de poder identificada por medio de los discursos producidos durante la presente investigación, con la siguiente frase *“Después de todo, también los grupos dominados tienen, conocen y siguen sus propios intereses, en ocasiones contra todo pronóstico”* (Van Dijk, 1999, pág. 32), en esta relación se puede identificar especialmente acciones de resistencia de los actores sociales como respuesta a la opresión de actores políticos e institucionales, las formas de resistencia más significativas durante este

ejercicio fue: conformar el grupo colaborativo de formación Maestras Con Eco, ser las primeras maestras del municipio de Pacho- Cundinamarca en participar de un PROCEDA como maestras-ciudadanas, denunciar ante el CIDEA la necesidad del municipio de la actualización socializada con la comunidad del Plan Básico de Ordenamiento Territorial PBOT para encontrar, entre otras soluciones socioambientales de la construcción de la PTAR.

Estas nacientes resistencias, pueden ayudar a constituir un *“logro parcial y provisorio, sujeto a ser contestado en mayor o menor grado en el marco de las relaciones y luchas sociales presentes en la vida social”* (Stecher, 2014) y es justamente allí en esas contestaciones en que se encuentran los discursos y resistencias generadas en la dicotomía político-contrahegemónico de las Maestras Con Eco.

Ejercicio maestro-instrumentalizador

Mediado por una relación de poder de dominio, por parte de los actores institucionales hacia los maestros, en donde se reproducen discursos referentes a la incapacidad del maestro para transformar los territorios.

Desde los discursos de las Unidades de Análisis, una de las formas más representativas de dominio es por medio del limitado acceso a los procesos de construcción de la PNEA y sobre el conocimiento de la misma, generando así el control mayoritario de los actores institucionales, por ende, la producción y reproducción de los discursos hegemónicos en la práctica social.

Teniendo en cuenta que, *“las políticas no son un producto terminado, sino en construcción y en constante redefinición”* (Ruan Sánchez & Cordero Arroyo, 2021, pág. 369)

este tipo de opresión se termina ejerciendo de manera sistemática, arraigada en las estructuras y las prácticas pedagógicas al reducir al maestro a la ejecución anual del PRAE, de acuerdo al Decreto 1743 de 1994.

Es decir, en el ejercicio del maestro-instrumentalizador, no hay espacio para reflexión crítica que le permita cuestionar los discursos dominantes que reproduce en el aula y por ende que repercuten en los territorios, lo que, contribuye a que *“las escuelas se ven evidentemente apartadas de las tensiones y antagonismos que caracterizan a la sociedad en general”* (Giroux H. A., 1990) quedando la escuela desconectada de las dinámicas municipales.

Ejercicio – maestro crítico

Es una respuesta contrahegemónica a la imposición del maestro-instrumentalizador, propone un mayor equilibrio del poder por medio de formas en las que se tejan relaciones horizontales entre los actores sociales, puesto que ha comprendido a *“la enseñanza escolar como un lugar cultural y político que encarna un proyecto político de regulación y transformación”* (Giroux H. A., 1990), de esta manera el maestro, saldrá del aislamiento y construirá espacios colectivos.

El ejercicio del maestro-crítico, desde la apropiación de la PNEA, produce discursos en los que se promuevan puentes epistémicos entre los diferentes saberes de la comunidad y el conocimiento científico, no como, otro conocimiento frío y lejano, sino, promoviendo enfoques nuevos y pertinentes como lo son los Conocimientos Socio-Científicos CSC y Conflictos Socio Ambientales, generando equilibrio de poderes desde el control del conocimiento.

Promoviendo *“competencias ambientales”* mediadas por la reflexión, el trabajo colaborativo, el pensamiento sistémico y la comprensión de la escuela *“dentro de una red de*

conexiones más amplias que permiten analizarlas como construcciones históricas y sociales (...) que siempre muestran una relación con la sociedad en general” (Giroux H. A., 1990, pág. 153).

Finalmente, en las relaciones de poder del componente ejercicio pedagógico, se hallaron las siguientes:

Formación institucional

Se inscribe en la forma en que concibe la capacitación instrumentalista, en una relación de poder desigual en donde los maestros, son actores pasivos, que requieren de una formación mediada por expertos, certificada y promovida por la institucionalidad gubernamental (gobernación, secretaría de educación, etc.), resignándose a “*cómo entienden las disciplinas de producción y el uso del conocimiento*” (Contreras Domingo, 2010, pág. 68) los actores externos y lejanos de los contextos de los maestros, lo cual contribuye a la reproducción de discursos hegemónicos en los maestros, socavando la pasión por el aprendizaje y el conocimiento, dejando cierta apatía a este tipo de ejercicios formativos lejanos de las realidades escolares lo cual a la larga, se convierte en otra actividad para la lista de deberes de control y gestión del tiempo del maestro.

Las formas más representativas de reproducción de estos discursos en la práctica social durante esta investigación, se dio en primera medida, al ser citados todos los maestros a diversas capacitaciones que la Secretaría de Educación de Cundinamarca SEC programaba, pero, nuestras sesiones de autoformación las debíamos realizar en tiempos fuera de los laborales, en segunda medida, cuando el grupo Maestras Con Eco, pensó en la posibilidad de garantizar la asistencia de los maestros por medio de una resolución por parte de la SEC y en segundo lugar, cuando nosotras como grupo colaborativo de formación en PNEA,

necesitamos de la validación de autores expertos para decirle a nuestros pares las falencias que como maestros de la región del Rionegro tenemos.

Formación -personal

Presenta relaciones de poder frente a la institucionalidad de resistencia, al producir discursos críticos y reflexivos frente a los elementos de formación de maestros en ejercicio, la forma más significativa que se presentó fue la propuesta de autoformación en PNEA de las Maestras Con Eco, pero que, desde la comprensión de las acciones sociales, termina siendo una propuesta regional, es decir buscan ampliar la participación de más actores sociales e institucionales.

Asume la formación, como un proceso mediado por la subjetividad, desde sus experiencias pedagógicas, personales, confusiones, aciertos y desaciertos, por lo relacional con los otros y sus particulares formas de ver el mundo y la institucionalidad de la que también hace parte y es transformado por ella, pero, que también la puede transformar. *“Predomina la relación experiencia-saber”* (Contreras Domingo, 2010).

En este ejercicio los discursos develan las resistencias frente a los discursos institucionales actuales para esta formación, ya que, los maestros no cuentan con espacios físicos con las herramientas adecuadas para formación o investigación, no tiene un tiempo institucional para participar de estas actividades, no existen mecanismos de difusión en la comunidad educativa para compartir los resultados de estos procesos y en ocasiones son estigmatizados por los compañeros que no comparten esta visión; sin embargo, como se planteó anteriormente, en esta formación-personal el maestro también tiene la capacidad de

transformar esta realidad y es que estos espacios de formación-personal deben estar presentes en las luchas del maestro y con la autogestión se inició el camino.

Educación ambiental conservacionista-recursista

Este enfoque de EA, es fuente y producto de poder hegemónico sobre el conocimiento de la dimensión ambiental, el cual reproduce discursos y por ende prácticas sociales ahistóricas, en el que la EA está orientada a la importancia y necesidad del cuidado de los recursos naturales, generar conciencia en los individuos (estudiantes), por lo que la EA hace “*énfasis en el desarrollo de habilidades de gestión ambiental y en el ecocivismo*” (Sauvé, 2005), acciones que han demostrado ser poco eficaces en la resolución de problemas sociales, políticos, culturales y económicos que se presentan en los territorios y en el mundo.

Una de las formas de poder hegemónico en esta dimensión, es que los maestros siguen abordando la EA, desde esta corriente, lo cual, quedó plasmado en las Unidades de Análisis, al darle continuidad a estos discursos, se genera un desgaste en la comunidad educativa, empezando por el maestro, por el desarrollo de actividades desarticuladas y permite que se sostengan relaciones de poder opresor sobre los territorios generando injusticias socioambientales e incrementando los CSA entre los actores sociales, ya que, no tienen la capacidad de realizar otra lectura de su realidad, es decir, “*si los receptores no tienen «alternativas», p.e. otras fuentes (habladas o escritas), otros discursos, ni otra opción que escuchar o leer, ni otras creencias para evaluar tales discursos*” (Van Dijk, 1999, pág. 29) se mantendrán las relaciones de poder y dominio sobre los actores sociales.

Educación ambiental- sistémica compleja

Está basada en una relación de poder equitativa entre los diferentes actores y dimensiones de los contextos, produce discursos desde la JSA y propende por construir soluciones interdisciplinarias a los diversos CSA que se presentan en los territorios, procurando identificar las tensiones que se presentan.

Así mismo, es contestataria al corroborar la urgencia de un cambio de paradigma en la EA, en la que se descentre el generar conciencia y valores ambientales y se le de paso a un currículo por un lado propio de la EA y, por otro lado, que desarrolle competencias ambientales en los maestros y estudiantes que permita un enfoque sistémico- complejo, crítico y reflexivo, es decir

“Un enfoque pedagógico y de desarrollo curricular que enfatice tanto el análisis cultural como en el aprendizaje comunitario, que motiven a los estudiantes a identificar las causas y generar estrategias para remediar los efectos de la violencia social y ecológica en los lugares en los que viven, formándose para el activismo en la participación social y siendo gestores del medio ambiente” (Mora Penagos, 2019, pág. 5).

La forma en que se llevó a cabo esta resistencia desde la producción discursiva de la EA sistémica compleja, fue con esta propuesta investigativa, con la que, se desarrolla la propuesta de formación a maestros en ejercicio de la región del Rionegro en PNEA con el DPNEA, con la que se inició la producción de nuevos discursos de las Maestras Con Eco y de otros actores institucionales como la CAR y la Alcaldía ya que, por primera vez, los maestros participan en un PROCEDA como maestros-ciudadanos.

Se presentaron, contestaciones, incluso hacía la misma PNEA, posicionadas desde una perspectiva crítica, en la que se pretende resistir, mejorar, reflexionar acerca de las

relaciones del maestro con los otros, *“estableciendo el descontento frente al poder dominante, sobre todo a partir de la idea de que su objetivo corresponde a acciones individuales y comportamentales de una forma ahistórica, apolítica, de contenido, instrumental y normativa”* (Mejía Cáceres, Martins, & Freire, 2017, pág. 4).

Esta relación de resistencia en la búsqueda de un equilibrio en las relaciones de poder entre los actores sociales, políticos e institucionales, es de gran importancia para seguir produciendo discursos nuevos a los que se tenga un mayor acceso, por ello, es necesario rescatar los espacios de participación ciudadana de manera colectiva.

En cuanto, al PROCEDA, presentado por las Maestras Con Eco, no fue seleccionado para su financiación. En este caso, las condiciones planteadas al inicio del PROCEDA para la selección de financiación, no fueron las mismas con las que se tomó la decisión del proyecto a financiar, generando muchas dudas frente a las dinámicas de la elección, así como cuestionamientos frente a la propia participación, ¿solamente fuimos parte de una estrategia político-económico?, ¿cómo garantizar procesos de participación y financiación transparentes?, ¿realmente estos mecanismos de participación pueden contribuir a las comunidades? O ¿es justamente, porque no se logran llevar a buen término que los ciudadanos no participan?, entre otros más, sin embargo, es claro que, existen *“aspectos vinculados a juegos políticos y dinámicas burocráticas”* (García, 2022) que en Colombia siguen determinando las decisiones sociopolíticas, como forma de ejercer el poder de aquí la importancia de continuar resistiendo.

6. CONCLUSIONES.



*Aparecen en elecciones unos que llaman caudillos
que andan prometiendo escuelas y puentes donde no hay ríos
y al alma del campesino llega el color partidiso
entonces aprende a odiar hasta quien fue su buen vecino
todo por esos malditos politiqueros de oficio.*

A Quién Engañas Abuelo- Silva y Villalba.

El ACD realizado en las Unidades de Análisis de la presente investigación, evidenció discursos producidos contrahegemónicos y de resistencia, como respuesta a los discursos impuestos de control al introducir al maestro en la lógica de instrumentalizar la PNEA, con dos acciones predominantes durante este ejercicio, primero, limitando la participación en la *puesta en acto* de la PNEA, con la falta de promulgación para el conocimiento de la misma, es decir, no está la posibilidad de tener diferentes visiones, aportes y nuevas formas de construir la política de acuerdo al contexto, a sus posibilidades o dificultades para llevarla a la práctica ya que los maestros desconocen la PNEA, unos en mayor medida que otros, y, segundo, por medio de la obligatoriedad del desarrollo de los PRAE, lo que ha generado una desarticulación con la PNEA y peor aún con las necesidades territoriales.

La producción de estos discursos contrahegemónicos y de resistencia en el ejercicio de formación de las Maestras Con Eco, el cual consistió en superar la formación tradicional, pues más que conocer la PNEA como documento, se logró una reflexión crítica de la misma con la que, como maestras se comprendió que las políticas son resultado de procesos sociales, históricos y de luchas políticas comunitarias así como la reflexión de la incidencia en la propias prácticas pedagógicas al reproducir discursos totalizantes que agudizan las problemáticas socio-ambientales, indica la pertinencia y la necesidad de espacios de reflexión pedagógica para los maestros en ejercicio.

En la medida, en que fue avanzando en la reflexión crítica del maestro como sujeto político, surge la necesidad de indagar en espacios ciudadanos de participación como parte de una respuesta concreta a las reflexiones planteadas como grupo, lo cual se reflejó en la participación activa en el CIDEA, logrando la reproducción de nuestros discursos, es decir, desde la posición de maestras-ciudadanas, lo que generó una irrupción discursiva, al

cuestionar y denunciar dinámicas municipales, y la poca eficacia de una EA enfocada a generar conciencia en los individuos.

Al plantear una propuesta para avanzar en una EA sistémica y compleja por medio del PROCEDA (Ver anexo 11. PROCEDA Alcaldía-CAR) y el diseño del DPNEA (Ver anexo 9. Diplomado PNEA) con un nivel de impacto regional, permitió a las maestras comprender dinámicas municipales que influyen en la participación ciudadana ambiental, como lo es ser parte del CIDEA, las capacitaciones a la población por parte de entidades oficiales, eran dinámicas lejanas para las maestras antes del este ejercicio, lo cual, permite corroborar que los espacios de formación colaborativa desde la reflexión crítica son necesarios para superar el aislamiento del maestro y por ende fortalecer la participación ciudadana.

Ahora bien, estos espacios para la formación del maestro en PNEA, pueden tener unas características generales, con las que se pueda tomar como punto de partida en otro contexto para llevar a cabo un ejercicio similar, como lo son, establecer relaciones horizontales entre los maestros, en donde cada uno aporta desde su saber, su experiencia, su forma de ver el mundo, desde su subjetividad y tiene un rol igualmente importante tanto en la toma de decisiones como en la acción, construir redes de formación colaborativa con actores sociales diferentes al contexto inmediato del grupo, acordar las normas con las que el grupo encuentre armonía y se sienta en libertad de expresarse y desde luego, ajustar el ejercicio a las particularidades de cada sujeto y grupo social.

Desde luego, se hallaron reproducciones de discursos hegemónicos emitidos por las Maestras Con Eco, lo cual indica un grado de control importante sobre las maestras participantes, sin embargo, con acciones políticas colectivas como lo fue la formación del

grupo colaborativo, la reflexión de nuestras prácticas pedagógicas, la participación en escenarios ambientales y políticos, son un camino para reestructurar estas formas dominantes de relación entre los diversos actores y especialmente esa mirada crítica que en ocasiones se nubla con la cotidianidad.

6.1. Alcances y límites de la investigación

Esta investigación realizada desde la perspectiva teórica cualitativa con énfasis participativo, permite la participación activa de los sujetos de estudio en estos procesos investigativos logrando comprender sus propias realidades y generando cambios positivos en sus comunidades, por lo tanto, es de gran importancia conocer los límites y alcances de la presente investigación.

Uno de los alcances de la presente investigación, es la comprensión por parte de las maestras o sujetos de estudio del enfoque de EA sistémico-complejo, desde una perspectiva conceptual, en la que, se interrelacionan otras dimensiones desde lo ambiental como lo son las sociales, culturales y tecnológicas, teniendo en cuenta las tensiones que se generan entre ellas.

La posición como maestras-ciudadanas la cual surge desde la reflexión pedagógica del maestro como sujeto político y por ende con responsabilidades epistemológicas y éticas para con nuestros estudiantes, por lo tanto, se debe asumir una postura política que contribuya a la disminución de las injusticias sociales de allí que cuando el maestro está fuera del contexto escolar, sigue siendo maestro en tanto las responsabilidades mencionadas se llevan a cabo dentro y fuera del aula.

La flexibilidad de la investigación a partir del ejercicio reflexivo, permitió ampliar el alcance de la misma de un nivel local, para la institución educativa en donde ejercen la docencia las Maestras Con Eco a un alcance de nivel regional, para la Región del Rionegro,

ampliando los enfoques metodológicos propuestos en las acciones formativas del grupo (sujetos de estudio).

Como investigadora, con un rol de maestra convocante en el grupo Maestras Con Eco, me permitió tener un alcance de comprensión teórica desde la experiencia, puesto que antes de realizar cualquier acción con el grupo, existía una previa lectura de referentes teóricos y metodológicos, que me permitían comprender dificultades de la investigación así como una mejor asimilación de las diversas “derrotas” durante la investigación, esta preparación a priori en la investigación, contribuyó a que como grupo pudiéramos replantear desde la reflexión colectiva y los aportes teóricos personales acciones que requerían de cierta adaptabilidad.

Una de las mayores limitaciones, radica en el conocimiento de cada sujeto de estudio, en este caso el grupo fue conformado por maestras muy diferentes desde sus subjetividades lo cual es positivo, pero, también desde su formación ambiental, ocasionando, por un lado, que sintieran que “*no saben nada*” siendo un obstáculo para avanzar en las reflexiones y por otro lado, porque recaía la responsabilidad de traer a la discusión otras voces y autores en la maestra convocante, lo cual se refleja en la baja intertextualidad de los discursos ya que sólo fue producida por ella.

Pese a ser una investigación participativa, en la que se logró establecer relaciones más horizontales que las que se logran en otros espacios de investigación o participación, todavía está en nosotras, el que un sujeto sea quien lidere, tome las decisiones que requieren respuesta inmediata y represente al grupo, limitando la acción de las participantes o extralimitando la participación de quien tome este “liderazgo”.

Otro aspecto que limitó en gran medida la investigación fue la falta de tiempo por parte de los profesores para procesos de formación de igual modo, el tímido apoyo institucional de diferentes estamentos organizacionales, por un lado, de la escuela, la cual pese a permitir la conformación del grupo, no hubo interés por lo que se hacía en el mismo, de otro lado, la Secretaría de Educación, con la que, se requiere hacer “lobbi” para establecer comunicación, así mismo, la falta de claridad en las etapas finales y de selección de proyectos a financiar por parte de la CAR y la Alcaldía Municipal; lo que evidencia, el control del poder hegemónico ejercido en los maestros y es curioso que, paralelamente, sobre actos contrahegemónicos y de resistencia, con el objetivo de sostener las relaciones desiguales de poder.

Bibliografía

- Althusser, L. (1974). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Buenos Aires : Letra E.
- Alzate Zuluaga, M. L. (2009). El discurso hegemónico sobre las acciones colectivas de resistencia civil. Casos comunas 8, 9 y 13 de Medellín. *Estudios Políticos*, 67-93.
- Barreto de Ramírez, N. (2013). El discurso didáctico en la transformación del curriculum para la formación de profesores. Espacio que reclama definición. *Investigación y postgrado*, 125-153.
- Contreras Domingo, J. (2010). Ser y saber en la formación didáctica del profesorado: una visión personal. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 61-81.
- Cotán Fernández, A. (2016). El sentido de la investigación cualitativa. *Escuela abierta*, 33-48.
- E Urra, A. Muñoz, & J.Peña. (2013). El análisis del discurso como perspectiva metodológica para investigadores en salud. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 50-57.
- Fairclough, N. (2001). Teoría social do discurso. En N. Fairclough, *Discurso e mudanca social* (pág. 160). Brasilia: Universidade de Brasilia DF.
- García Valverde, F. (2014). Agencia política y legitimidad en la democracia deliberativa. *Eidos*, 225-252.
- García, F. (2022). *Fundamentos de Políticas Públicas*. Escuela Superior de Administración Pública.
- Giroux, H. A. (1988). *Los Profesores como Intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A.
- González Gaudiano, E. (2006). Campo de partida. Educación ambiental y educación para el desarrollo sustentable: ¿tensión o transición? *Trayectorias* , 52-62.
- González Martínez, L. (2006). La Pedagogía Crítica de Henry A. Giroux . *Revista Electrónica Sinéctica* , 83-87.
- Henaos Hueso, O., & Sánchez Arce, L. (2019). La educación ambiental en Colombia, utopía o realidad. *Conrado | Revista pedagógica de la Universidad de Cienfuegos*, 213-219.
- León Rodríguez, A. M. (2013). El maestro como sujeto político: dilemas entre los imaginarios y su formación. *Textos y contextos*, 117-123.
- Losada Varela, M., Correa Arias, A., & Vega Marcote, P. (2019). “Educar para el cambio y la sostenibilidad: Evaluación de una propuesta de aprendizaje experiencial para

- formar al profesorado en formación inicial". *Revista Portuguesa de Educação*, 57-73.
- Marini Teixeira, P. M., & Megid Neto, J. (2017). Uma proposta de tipologia para pesquisas de natureza interventiva. *Ciênc. Educ.*, 23(4), 1055-1076.
- Mejía Cáceres, M. A., Martins, I., & Freire, L. M. (2017). Análisis de las prácticas discursivas en la Política Nacional de Educación Ambiental de Colombia. *XI Encuentro Nacional de Investigación en Educación Científica- XI ENPEC* (págs. 1-11). Santa Catarina-Florianópolis : Universidad Federal de Santa Catarina-Florianópolis .
- Messina, G. (2011). ¿Qué es esto del maestro investigador en América Latina? *Actualidades Pedagógicas*, 15-32.
- Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial y Ministerio de Educación Nacional. (2012). *Política Nacional de Educación Ambiental*. Bogotá D.C.
- Ministerio de Educación Nacional. (16 de Junio de 2023). *Colombia Potencia de la Vida*. Obtenido de Educación: <https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/415740:El-Programa-Nacional-de-Educacion-Ambiental-beneficiara-a-mas-de-5-000-instituciones-educativas-y-13-territorios-priorizados-en-el-pais>
- Mora Penagos, W. M. (2019). Cuestiones socio - ambientales y justicia socio ambiental: diseño curricular y formación docente. *Latin American Journal of Science Education*, 1-8.
- Mora Penagos, W. M., & Guerrero, N. (2022). Las competencias ambientales clave en las actividades docentes del profesorado de ciencias. *Tecné, Episteme y Didaxis TED*, 299-316.
- Morales Bautista, A. C., Oviedo Gaitán, D. L., & Sarmiento Bolívar, M. I. (2022). Formación en política de educación ambiental con maestros de la IED Pío XII Pacho-Cundinamarca: posibilidades de articulación a la práctica pedagógica y al ejercicio ciudadano. *Congreso Internacional de semilleros: investigación, educación y tecnología*, 605-611.
- Niño Arteaga, Y. (2019). Problematizar lo humano en Educación. La dimensión política y el concepto de pensamiento crítico en la de Freire y Giroux. *Pedagogía y Saberes*, 133-144.
- Pita Morales, L. A. (2016). Línea de tiempo "Educación ambiental en Colombia". *Praxis*, 118-125.
- Proyectos Eجاتlas, Instituto de Ciencia y Tecnología Ambiental (ICTA), Universidad Autónoma de Barcelona (UAB). (Abril de 2022). *Atlas de Justicia Ambiental*.

Obtenido de Atlas de Justicia Ambiental Colombia:

<https://ejatlas.org/country/colombia>

- Reis, P. (2014). Informes de investigación y ensayos inéditos: Acción Socio-Política sobre Cuestiones Socio-Científicas; Reconstruyendo la formación docente y el currículo. *Uni-pluriversidad* , 16-26.
- Reyes , J., & Castro, E. (2016). La educación ambiental: ¿Un campo de conocimiento? *Revista electrónica do mestrado em educacao ambiental*, 173-193.
- Rieckmann, M. (2021). Competencias de educación para el desarrollo sustentable para educadores. En M. Rieckmann, & R. E. Quiroz Posada, *Competencias en la educación superior: experiencias investigativas y enfoques innovadores* (pág. 216). Envigado: Institución Universitaria de Envigado, Universidad de Antioquia .
- Rozo Dueñas, O. (2020). *Desarrollo de relaciones y habilidades formativas para la investigación en el profesorado a partir del abordaje de cuestiones sociocientíficas*. Bogotá D.C.
- Ruan Sánchez, D. L., & Cordero Arroyo, D. (2021). La producción académica de Stephen Ball: contribuciones para el estudio de las políticas educativas en Iberoamérica. *Foro de Educación*, 363-386.
- Sauvé, L. (2005). Una cartografía de corrientes en educación ambiental. *Bibliographie-Educação ambiental - Pesquisa e desafios.*, 17-46.
- Vaillant, D. (2015). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional del docente.
- Van Dijk, T. A. (2008). Semántica del discurso e ideología. *Discurso & Sociedad*, 201-261.
- Van Dijk, T. A. (1999). El análisis crítico del discurso. 23-36.
- Van Dijk, T. A. (2016). Análisis Crítico del Discurso. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, 203-222.
- Vargas Velásquez, A. (1999). *El Estado y las Políticas Públicas*. Bogotá: Almudena Editores.

Anexos

Anexo 1

Para la convocatoria de directivos docentes y docentes, se diseñó un video corto para invitarlos a hacer parte de este grupo de investigación, este video se proyectó y socializó con los compañeros de manera presencial.

Link del video de convocatoria docente:

https://www.youtube.com/watch?v=KKfwhDPa_lk



Figura 1. Imagen video-convocatoria Youtube

Anexo 2. Planilla Convocatoria

La planilla diligenciada en la convocatoria docente, para recopilar los datos de los maestros interesados en participar de la investigación fue la siguiente:



INVITACIÓN FORMACIÓN GRUPO DE MAESTROS INVESTIGADORES PIO XII



EN POLÍTICA EDUCATIVA AMBIENTAL

Gracias por aceptar esta invitación a formar parte de nuestro grupo de investigación de la IED Pio XII, integrado y dirigido por los maestros de nuestra institución, en el marco de esta investigación con la que aspiro a Magister en Estudios Contemporáneos de Enseñanza de la Biología; la Universidad Pedagógica Nacional, certificará este primer proceso formativo de cada uno de los integrantes de este grupo de maestros investigadores.

| No. | NOMBRES Y APELLIDOS | WHATSAPP | E-MAIL | SEDE |
|-----|---------------------|----------|--------|------|
| 1 | | | | |
| 2 | | | | |
| 3 | | | | |
| 4 | | | | |
| 5 | | | | |
| 6 | | | | |
| 7 | | | | |
| 8 | | | | |
| 9 | | | | |
| 10 | | | | |
| 11 | | | | |
| 12 | | | | |
| 13 | | | | |
| 14 | | | | |
| 15 | | | | |
| 16 | | | | |
| 17 | | | | |
| 18 | | | | |
| 19 | | | | |
| 20 | | | | |

Figura 2. Imagen planilla de registro interés de participación

Anexo 3

Una vez, confirmados los maestros que decidieron hacer parte de la investigación, se creó un grupo de WhatsApp para facilitar la comunicación entre los integrantes; sin embargo, en el momento de la Consolidación del equipo de trabajo, se abrió otro grupo del que hacían parte las tres maestras participantes.



Figura 2. Imagen grupos de WhatsApp

Anexo 4. Consentimiento maestras

Parte de la responsabilidad ética como investigadora y al iniciar la investigación con personas adultas, es decir que, son responsables por ellas mismas, se explicó el consentimiento informado en el primer encuentro de apertura, se les pidió que manifestaran de manera verbal si estaban de acuerdo y aceptaban el uso del material producido discursos, videos, fotos, documentos y demás productos que surgieran de este proceso de investigación participativa en el marco de mi aspiración a Magíster en Estudios Contemporáneos en Enseñanza de la Biología de la Universidad Pedagógica Nacional.

Así mismo, al iniciar cada una de las sesiones grabadas se solicitaba nuevamente la aceptación para grabar la sesión, recordando las condiciones del consentimiento informado; ahora bien, al ser una investigación participativa, las maestras participantes fueron coautoras de la ponencia en el Congreso Internacional de Semilleros de Investigación-Educación-Tecnología CISIET.

, del diseño del Diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental y del PROCEDA presentado a la Alcaldía Municipal de Pacho y a la Corporación Autónoma Regional.

Las dos maestras participantes, siempre aceptaron el consentimiento informado de manera verbal.

Anexo 5. Consentimiento CAR.

Parte de la responsabilidad ética como investigadora y al iniciar la investigación con personas adultas, es decir que, son responsables por ellas mismas, se explicó el consentimiento informado en la primera participación, de la propuesta pedagógica CIDEA, se le solicitó autorización de manera verbal al funcionario de la CAR, si estaba de acuerdo y aceptaba el uso del material producido discursos, videos, fotos, documentos y demás productos que surgieran de este proceso de investigación participativa en el marco de mi aspiración a Magíster en Estudios Contemporáneos en Enseñanza de la Biología de la Universidad Pedagógica Nacional.

Así mismo, al iniciar cada una de las sesiones grabadas se solicitaba nuevamente la aceptación para grabar la sesión, recordando las condiciones del consentimiento informado.

Anexo 6. Taller ConociéndoNos

En el primer encuentro de apertura con los maestros participantes se llevó a cabo, basado en el

diseño del Taller ConociéndoNos, el cual recogió inquietudes que previamente habían manifestado los maestros en espacios no formales, el diseño del taller es el siguiente:

FORMACIÓN EN POLÍTICA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL CON MAESTROS DE LA IED PÍO XII PACHO-CUNDINAMARCA: POSIBILIDADES DE ARTICULACIÓN A LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y AL EJERCICIO CIUDADANO

TALLER CONOCIÉNDO-NOS Consolidación del Equipo

Objetivos:

- Consolidar el equipo de maestros investigadores de la IED Pio XII
- Establecer de manera colectiva el nombre del equipo, las reglas que nos permitirán avanzar como investigadores.
- Delimitar el estado actual de nuestra investigación basados en decisiones que tomaremos como equipo investigador

Momento de Apertura: 15 minutos.

Se dará la bienvenida a cada uno de los maestros, seguido de esto se realizará una presentación

Momento de Desarrollo: 30 minutos.

Se invitará a los maestros a realizar una actividad en la que se irrumpa con la formalidad académica y podamos entrar a un momento de relajación, de sentir nuestros cuerpos, de participar desde otras maneras generando un espacio de armonía que permita la introducción a las autonarrativas de cada uno de los participantes. (Ejercicio de relajación); seguido a esto se hará un ejercicio de reflexión acerca de las sensaciones que a cada uno le suscitó el ejercicio.

Una vez socializada esta experiencia, se entregará a cada docente una hoja reciclada para que cada uno escriba una experiencia de educación ambiental que haya vivido en su trayectoria profesional.

Momento de Consolidación: 30 minutos.

Se compartirá la lectura de las experiencias de los maestros que deseen compartir estas experiencias y se reflexionará entorno a sus ejercicios y prácticas docentes en torno a la educación ambiental.

Seguido a esta reflexión se compartirá unas propuestas temáticas para nuestra formación en política educativa ambiental con el propósito de establecer de manera colectiva cuáles serán los contenidos que podemos abordar desde este trabajo de investigación así mismo se establecerá la duración de esta etapa de formación, los horarios para nuestros encuentros y la frecuencia de los mismos.

Momento de Finalización: 15 minutos.

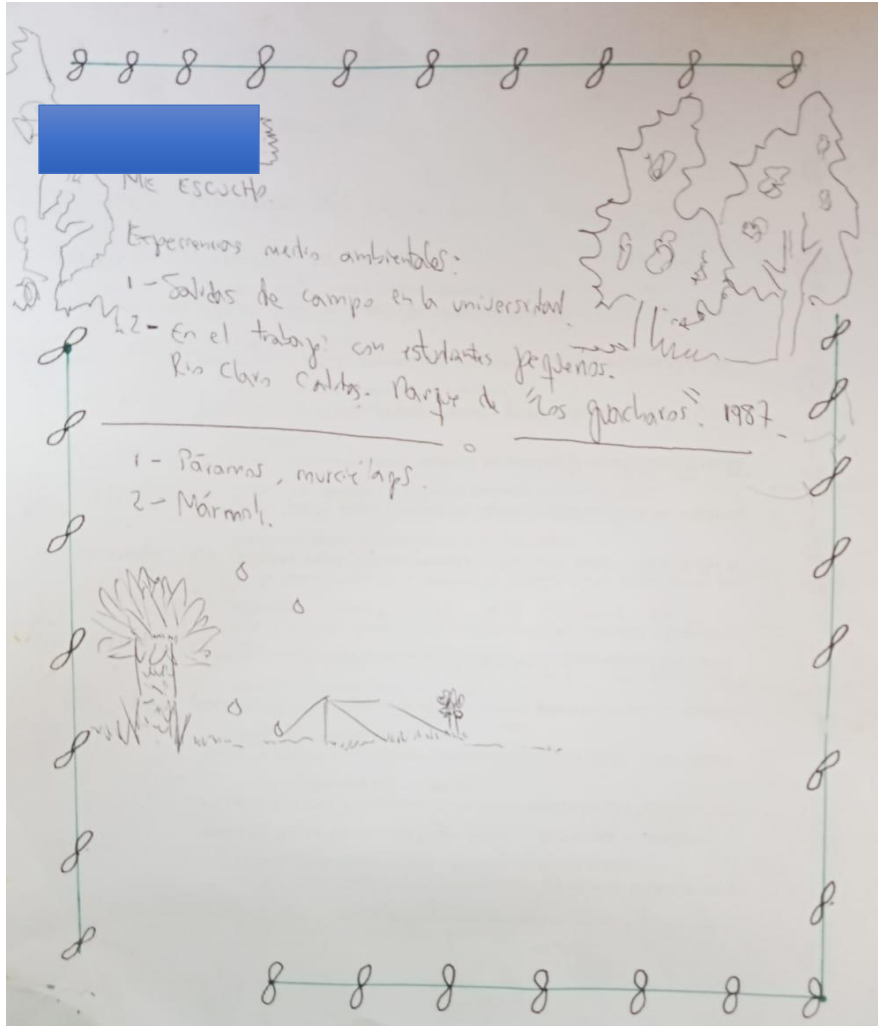
Se preguntará si alguno de los maestros quiere realizar algún aporte final a modo de despedida; seguido de esto se invitará a ir pensando ¿qué normas facilitarían este trabajo en equipo? Y daremos por finalizada nuestra primera sesión “*momento de apertura*”

Anexo 7. Auto- narraciones

Se presentan la transcripción de los ejercicios de autonarración, realizado en el primer encuentro de apertura con el Taller ConociendoNos.

AUTO NARRACIONES EXPERIENCIA PEDAGÓGICA AMBIENTAL

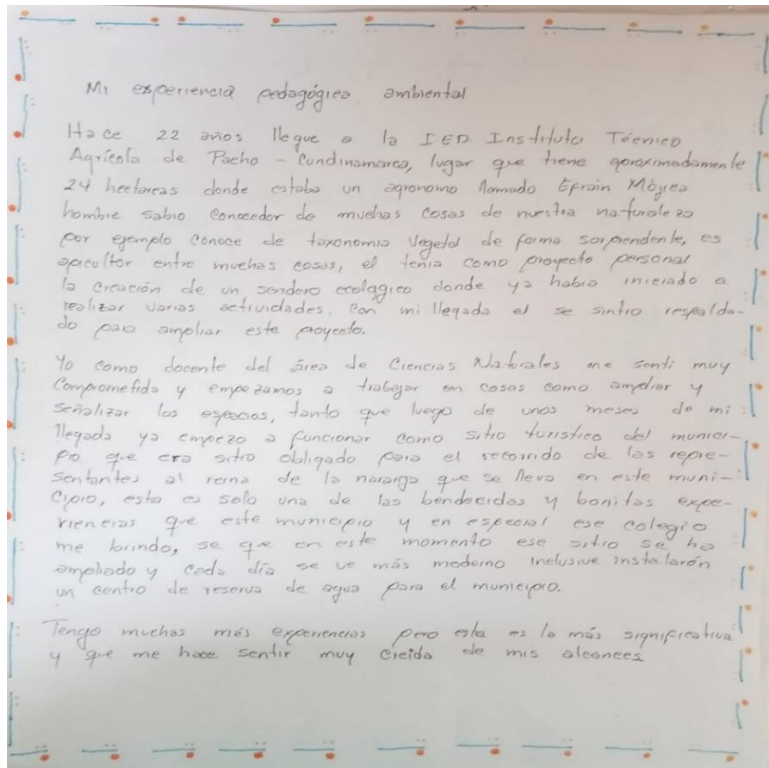
Título Auto narración: Experiencias medioambientales.



Salidas de campo en la Universidad.

1. Río Claro Caldas. Parque los Guacharos 1987.
2. Páramos, murciélagos.
3. Mármol

Nombre Auto Narración: Mi experiencia pedagógica ambiental

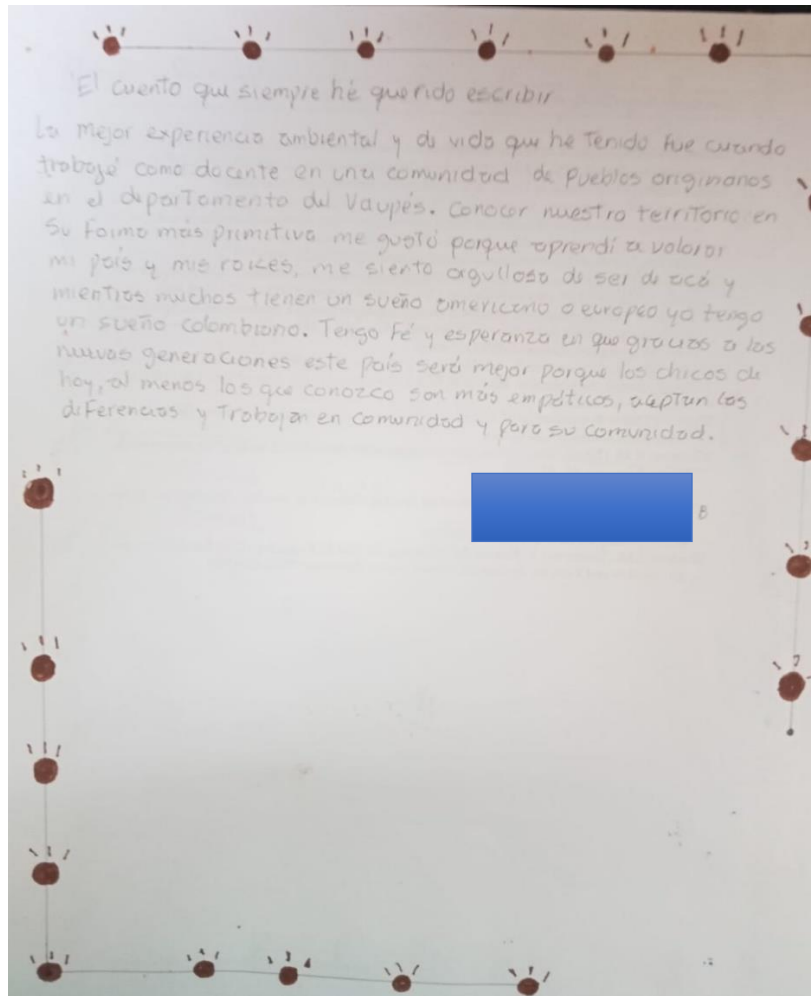


Hace 22 años llegué al I.E.D. Instituto Técnico Agrícola de Pacho- Cundinamarca, lugar que tiene aproximadamente 24 hectáreas donde estaba un agrónomo llamado Efraín Mojica, hombre sabio conocedor de muchas cosas de nuestra naturaleza, por ejemplo conoce de taxonomía vegetal de forma sorprendente, es apicultor entre muchas cosas, él tenía como proyecto personal la creación de un sendero ecológico, donde ya había iniciado varias actividades; con mi llegada él se sintió respaldado para ampliar este proyecto.

Yo como docente del área de Ciencias Naturales me sentí muy comprometida y empezamos a trabajar en cosas, como ampliar y señalar los espacios, tanto que luego de unos meses de mi llegada ya empezó a funcionar como sitio turístico del municipio que era sitio obligado para representantes al Reinado de la Naranja que se lleva a cabo en este municipio, esta es solo una de las bendecidas y bonitas experiencias que este municipio y en especial el colegio me brindó, sé que en este momento ese sitio se ha ampliado y cada día se ve más moderno inclusive instalaron un centro de reserva de agua para el municipio.

Tengo muchas más experiencias, pero esta es la más significativa y que me hace sentir muy creída de mis alcances.

Nombre Auto Narración: El cuento que siempre he querido escribir.

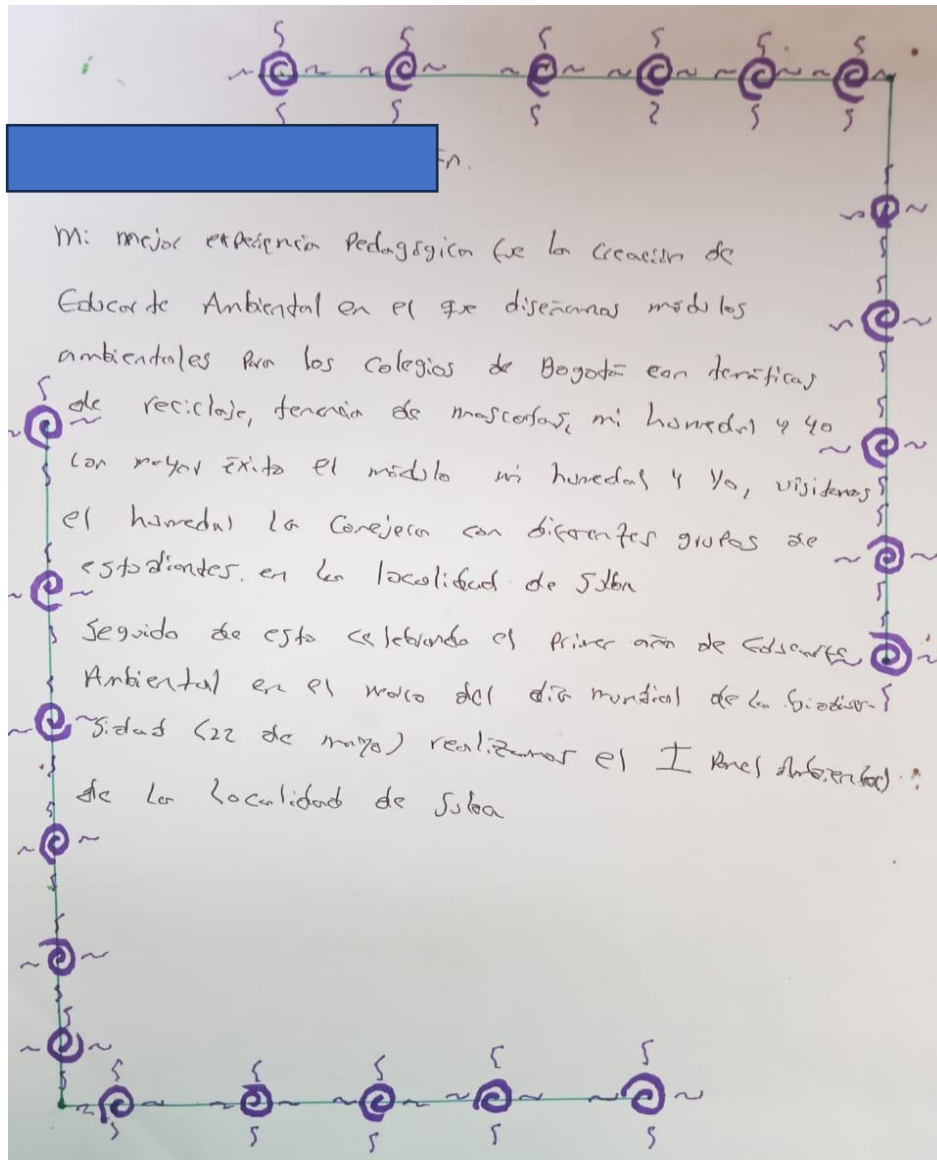


La mejor experiencia ambiental y de vida que he tenido fue cuando trabajé como docente en una comunidad de pueblos originarios en el departamento del Vaupés.

Conocer nuestro territorio en su forma más primitiva me gustó porque aprendí a valorar mi país y mis raíces, me siento orgullosa de ser de acá y mientras muchos tienen un sueño americano o europeo yo tengo un sueño colombiano.

Tengo fe y esperanza en que gracias a las nuevas generaciones este país será mejor porque los chicos de hoy, al menos los que conozco son más empáticos, aceptan las diferencias y trabajar en comunidad y para su comunidad.

Título Auto Narración: Sin Título



Mi mejor experiencia pedagógica fue la creación de Educarte Ambiental, en el que diseñamos módulos ambientales para los colegios de Bogotá, con temáticas de reciclaje, tenencia de mascotas, y humedales (Mi humedal y Yo).

Con mayor éxito el módulo de Mi Humedal y Yo, visitamos el humedal la Conejera con diferentes grupos de estudiantes en la localidad de Suba. Seguido de esto, celebrando el primer año de Educarte Ambiental, en el marco del día mundial de Biodiversidad (22 de mayo) realizamos el Primer Panel Ambiental, de la localidad de Suba.

Anexo 8. Taller organizádoNos

En el segundo encuentro de apertura con los maestros participantes se llevó a cabo, basado en el diseño del Taller OrganizádoNos, el cual recogió las actividades pactadas en el primer encuentro, el diseño del taller es el siguiente:

FORMACIÓN COLABORATIVA EN POLÍTICA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL CON MAESTROS DE LA IED PÍO XII PACHO-CUNDINAMARCA: POSIBILIDADES DE ARTICULACIÓN A LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y AL EJERCICIO CIUDADANO

TALLER ORGANIZÁNDO-NOS Consolidación del Equipo

Objetivos:

- Consolidar el equipo de maestros investigadores de la IED Pio XII
- Establecer de manera colectiva el nombre del equipo, las reglas que nos permitirán avanzar como investigadores.
- Delimitar el estado actual de nuestra investigación basados en decisiones que tomaremos como equipo investigador

Momento de Apertura: 20 minutos.

Se dará la bienvenida a cada uno de los maestros, seguido de esto se realizará una presentación en la cual se retomarán las actividades y compromisos que establecimos en nuestro encuentro anterior como pensar en un nombre para nuestro equipo investigador, las normas o reglas con las que interactuaremos como equipo y las apreciaciones que tienen del video la abuela grilla.

Después de esto se recordará las temáticas seleccionadas para nuestra formación en la sesión anterior y se preguntará si vamos a incluir otros componentes

Momento de Desarrollo: 10 minutos.

Se explicará a los maestros, las sugerencias e invitación de parte de la Universidad Pedagógica de liderar en el municipio un diplomado en PNEA articulado con la secretaría de educación de Cundinamarca, la UPN y la IED Pio XII, representada por nuestro equipo investigador.

Momento de Consolidación: 20 minutos.

Se preguntará a cada uno de los asistentes ¿qué opinan de esta invitación?, ¿sí aceptamos el planteamiento del diplomado? Y se responderán las preguntas que surjan.

Dependiendo, de la decisión que tomemos en equipo plantearemos las actividades a realizar para la siguiente fase de investigación.

Momento de Finalización: 10 minutos.

Finalizaremos haciendo una reflexión en torno al territorio, aprovechando que los maestros hoy se encuentran en sus propios espacios, escucharemos la canción “Territorio” del grupo Towá, se preguntarán que impresiones les deja la frase alusiva al territorio y la canción.

Así mismo, se dejarán actividades para cada uno de acuerdo a las decisiones que tomemos.

Anexo 9. Diplomado PNEA

Uno de los productos de Grupo Maestras Con Eco, es la propuesta pedagógica para maestros en ejercicio de la provincia del Rionegro, la cual es el Diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental, propuesta de la que, cada una de las maestras participantes son autoras; el siguiente es el Diplomado diseñado por las Maestras Con Eco.

DIPLOMADO EN POLÍTICA NACIONAL DE EDUCACIÓN AMBIENTAL PARA MAESTROS EN EJERCICIO

ELABORADO POR:

Maestras Con Eco

PACHO- CUNDINAMARCA

2022

INDICE

| CONTENIDO |
|--|
| PRESENTACIÓN |
| I. MARCO INSTITUCIONAL |
| 1.1. Modelo Educativo |
| 1.2. PNEA Y Plan de Desarrollo Departamental 2020-2024 |
| II. DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES Y JUSTIFICACIÓN |
| III. FINALIDADES Y DESTINO DEL DIPLOMADO |
| 3.4. Propósito |
| 3.5. Población destino |
| 3.6. Perfil de Egreso |
| IV. ORGANIZACIÓN ACADÉMICA |
| 4.1. Desglose de competencias, componentes, contenidos, módulos y evidencias de desempeño. |
| 4.2. Tiempos y créditos por Módulos |
| 4.3. Secuenciación didáctica por Módulo |
| V. ORGANIZACIÓN ADMINISTRATIVA |

| |
|---|
| 5.1. Modalidad de operación |
| 5.2. Requisitos de ingreso y permanencia |
| 5.3. Obtención del diploma |
| VI. RECURSOS PARA IMPLEMENTAR EL DIPLOMADO |
| 6.1. Planta docente y perfil requerido |
| 6.2. Espacios físicos, equipo y materiales |
| 6.3. Recursos financieros |
| VII. SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DEL DIPLOMADO |
| REFERENCIAS |

PRESENTACIÓN

Esta propuesta del Diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental PNEA, surge en el marco de la investigación participativa para la formación en Política Nacional de Educación Ambiental con maestros de la Institución Educativa Departamental Pío XII del municipio de Pacho Cundinamarca, correspondiente al trabajo de investigación de la maestría en estudios contemporáneos de enseñanza de la biología perteneciente a la Universidad Pedagógica Nacional en la línea de investigación Formación en Ciencias y Educación Ambiental.

Durante esta investigación de naturaleza cualitativa participativa se ha conformado el equipo de Maestras Investigadoras Con Eco, este equipo es interdisciplinar conformado por maestras en las áreas de tecnología, biología y básica primaria de la IED Pío XII.

La investigación que se realiza tiene dentro de sus características la flexibilización en su metodología a partir de la reflexión, se ha planteado un alcance mayor con la formación en Política Nacional de Educación Ambiental PNEA, al buscar alianzas con entidades, que son actores de gran relevancia en materia ambiental, como lo es la Alcaldía Municipal de Pacho, la Corporación Autónoma Regional CAR y por supuesto la Secretaría de Educación de Cundinamarca y así llegar a los colegas de la Provincia del Rionegro con una gestión interinstitucional.

Una de las razones que impulsa el alcance a nivel provincial de esta formación, es justamente la naturaleza interdisciplinar e interinstitucional de la Política Nacional de Educación Ambiental, la cual busca articular los diferentes ejercicios en materia ambiental con los actores locales, regionales y nacionales que conlleven a solucionar problemáticas ambientales de los diversos contextos.

Por otro lado, se pretende brindar a los maestros en ejercicio de la provincia del Rionegro conocer y emplear herramientas conceptuales, metodológicas y pedagógicas que les permita elegir en medio de la riqueza normativa y legal con la que cuenta Colombia cuales de estas son efectivas desde las necesidades de sus propias comunidades y la naturaleza de los Proyectos Educativos Institucionales PEI, al reconocer que;

“a la hora de tomar acciones encaminadas a la prevención y mitigación de impactos ambientales, la comunidad en general no vislumbra el camino a seguir y las normas y leyes que se han planteado para educar a las personas en la preservación del medio ambiente no generan un impacto positivo debido al

desconocimiento de las herramientas de educación ambiental, las cuales permitirían poner en marcha acciones efectivas por parte de la comunidad para el cuidado de su entorno” (Pita Morales, 2016)

En este orden de ideas surge la necesidad de realizar un trabajo interdisciplinar e interinstitucional que permita formar a un mayor número de maestros en ejercicio de la Provincia del Rionegro con el apoyo de la Universidad Pedagógica Nacional y la Secretaría de Educación de Cundinamarca SEC, la Alcaldía Municipal de Pacho y la Corporación Autónoma Regional con el fin de generar espacios de reflexión-acción en los que maestros y maestras sean partícipes de nuevas propuestas que se verán reflejadas a nivel normativo en los Proyectos Educativos Ambientales PRAE de cada institución a nivel local ,con la implementación de las mismas en sus comunidades educativas y a nivel nacional al sumar iniciativas que mejoren las problemáticas ambientales que, desde una visión sistémica-compleja concierne a Colombia y al mundo.

GRUPO DE INVESTIGACIÓN COLABORATIVO MAESTRAS CON ECO

I. MARCO INSTITUCIONAL

I.1. MODELO EDUCATIVO

El enfoque pedagógico-metodológico empleado en primera instancia para este diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental PNEA, será la enseñanza en cuestiones socioambientales (CSA), el cual permite contextualizar las diferentes problemáticas ambientales, que aun siendo globales también tienen un carácter local; así mismo requiere involucrar aspectos éticos, políticos y culturales en la búsqueda de la resolución de conflictos ambientales y en la formación de ciudadanos críticos.

Es decir,

“la educación basada en CSA aprovecha la naturaleza ética, política y cultural de estas problemáticas, y la importancia de la participación en la toma de decisiones ciudadanas responsables, conectando las oportunidades de aprendizaje situado en contexto del entorno escolar y de la vida de los estudiantes” (Mora Penagos, 2019 pág.5)

De esta manera los maestros tendrán herramientas conceptuales para desarrollar propuestas pedagógicas que contribuyan a fortalecer la Política Nacional de Educación Ambiental PNEA y desde luego una Educación Ambiental desde la complejidad; a través del cual se proporciona a los maestros herramientas metodológicas y pedagógicas desarrollando en ellos competencias ambientales que fortalezcan los procesos de educación ambiental en las instituciones educativas desde una visión compleja, sistémica, constructivista, crítica y reflexiva involucrando a diferentes actores sociales de las comunidades y territorios lo cual necesariamente conlleva al fortalecimiento de la Política Nacional de Educación Ambiental.

En segunda instancia para complementar el enfoque pedagógico- metodológico en el diseño del material didáctico y metodológico a trabajar con los docentes en cada uno de los módulos de formación; se elige el modelo pedagógico Fontan Relational Education FRE, el cual a través de una ruta de aprendizaje fundamentada en la teoría de la asimilación construye conocimiento, esta ruta de aprendizaje es trabajada en cuatro etapas las cuales son: primera, punto de partida, por medio de la cual se busca activar saberes previos y hacer una exploración general del tema a tratar; segunda etapa, investigación, en la cual se indaga y analiza nueva información relacionada con el tema a trabajar; tercera etapa, desarrollo de habilidad, la cual plantea actividades para poner en práctica los saberes construidos hasta el momento y cuarta etapa, relación, en donde se conecta el nuevo conocimiento con situaciones de la vida cotidiana con el fin de satisfacer necesidades o solucionar problemas. De este modo, con el apoyo del docente quien cumple el rol de guía y la evaluación

permanente (hetero -auto - coevaluación) se logra un aprendizaje significativo centrado en el desarrollo de las habilidades del aprendiz y la apropiación de competencias ambientales en acción.

1.2 PNEA Y PLAN DEPARTAMENTAL DE DESARROLLO 2020-2024

Con el diseño del diplomado, se pretende hacer un aporte a la consecución de algunos de los objetivos generales planteados en la Política Nacional de Educación Ambiental PNEA como lo son:

- *“Proporcionar un marco conceptual y metodológico básico que oriente las acciones que en materia educativo-ambiental se adelanten en el país, tanto a nivel de educación formal como no formal e informal, buscando el fortalecimiento de los procesos participativos, la instalación de capacidades técnicas y la consolidación de la institucionalización y de la proyección de la Educación Ambiental, hacia horizontes de construcción de una cultura ética y responsable en el manejo sostenible del ambiente”.* (Ministerio del Medio Ambiente y Ministerio de Educación Nacional, 2002)

En este caso, se hará a nivel formal en la provincia del Rionegro constituida por ocho municipios, que propiciarán la participación, consolidación y construcción de una educación ambiental en la que los maestros y maestras partirán de la Política Nacional de Educación Ambiental como derrotero conceptual y pedagógico.

Otro objetivo que se permite fortalecer a través del diplomado en la PNEA es;

- *“Formular estrategias que permitan incorporar la Educación Ambiental como eje transversal en los planes, programas y otros, que se generen tanto en el sector ambiental, como en el sector educativo y en general en la dinámica del SINA, desde el punto de vista no solamente conceptual (visión sistémica del ambiente y formación integral de los ciudadanos y ciudadanas del país) sino también desde las acciones de intervención de los diversos actores sociales, con competencias y responsabilidades en la problemática particular. Esto en el marco del mejoramiento de la calidad del ambiente, tanto local como regional y/o nacional, y por ende de la calidad de vida en el país”.* (Ministerio del Medio Ambiente y Ministerio de Educación Nacional, 2002)

Uno de los mayores impedimentos para que los maestros y maestras incorporen la Educación Ambiental EA en los planes y programas de manera transversal y articulado, con diversos actores e instituciones, es la falta de conocimiento y claridad acerca de las herramientas que se hallan en la PNEA por medio de las cuales se pueden concretar acciones que permitan la construcción de una ciudadanía participativa en aspectos ambientales complejos.

Finalmente, el diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental promueve el objetivo que busca,

- *“Proporcionar instrumentos que permitan abrir espacios para la reflexión crítica, a propósito de la necesidad de avanzar hacia modelos de desarrollo, que incorporen un concepto de sostenibilidad, no solamente natural sino también social y que por supuesto, ubiquen como fortaleza nuestra diversidad cultural, para alcanzar uno de los grandes propósitos de la Educación Ambiental en el país, como es la cualificación de las interacciones: sociedad-naturaleza-cultura y la transformación adecuada de nuestras realidades ambientales”* (Ministerio del Medio Ambiente y Ministerio de Educación Nacional, 2002)

Por lo anterior se hace imperativo contar con espacios de reflexión crítica con los maestros y maestras permitirán a las comunidades educativas seguir avanzando en propuestas pedagógicas sistémicas complejas del ambiente en las que las relaciones entre las diferentes dimensiones sociedad-naturaleza-cultura ampliarán la visión y la manera de aprender/enseñar la EA en las aulas de la provincia del Rionegro.

Por otro lado, a nivel departamental el Diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental, promueve principios contemplados en el Plan de Desarrollo Departamental ¡Cundinamarca, Región que Progresa! (Plan de Desarrollo Departamental 2020- 2024) tales como:

- *Principio de Cercanía*

Entendemos que escuchar es más importante que hablar; que la acción en el territorio supera la del escritorio. Sabemos que el verdadero protagonista de esta historia que avanza es el cundinamarqués, nuestro paisano, su fuerza y espíritu. Una gobernanza con la gente y para la gente será nuestro sello de gobierno. (Plan de Desarrollo Departamental 2020- 2024)

Este “*principio de cercanía*”; permite articular el nivel nacional con el nivel local, puesto que al propiciar espacios de reflexión crítica con los maestros y maestras de la provincia del Rionegro no solo se fortalece la PNEA sino que permite mantener en acción el escuchar a actores de la EA como lo son los maestros y maestras, al brindar herramientas a las comunidades para ejercer y proponer de manera activa y participativa gobernanzas desde y para las mismas.

A su vez, otro de los principios que genera identificación desde el Diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental es el

- *Principio Generación de Capacidades*

“La educación y el emprendimiento sentarán las bases de una comunidad proactiva, dueña de su propio destino y menos dependiente de las circunstancias. Comprendemos la potencia de la educación y la generación de conocimiento como instrumento para superar las desigualdades, promoveremos junto a esta la innovación pertinente, como fórmula de éxito y para el progreso”(Plan de Desarrollo Departamental 2020- 2024)

Al promover la educación continua de los maestros en ejercicio, pretende brindar a la provincia del Rionegro la oportunidad de seguir potenciando el conocimiento de una relación con el ambiente, en la que las dimensiones sociedad-naturaleza- cultura estén presentes en los espacios de aprendizaje y entre todos poder desarrollar estrategias de desarrollo sustentable; de esta manera aportar al “principio de generación de capacidades.

En suma, este diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental articula los esfuerzos que se vienen adelantando en el país tanto a nivel nacional como regional y local en EA y en materia de PNEA, acercándose a los maestros y maestras de la provincia del Rionegro y permitiendo que por medio de la educación continua se actualice y fomente una pedagogía ambiental desde una corriente sistémica-compleja en concordancia con las necesidades del país.

II. DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES Y JUSTIFICACIÓN

La provincia del Rionegro se considera la segunda provincia más grande del departamento de Cundinamarca, con una “*extensión territorial de 2.354 Km², el 10,5% del área total del departamento*” (Plan de Competitividad de Rionegro), se caracteriza por ser una región biodiversa, cuenta con una variabilidad de pisos térmicos importante; además posee un buen potencial hídrico, de acuerdo al Estudio de Aguas realizado por el IDEAM con proyección del año 2015 al 2025 (cita de cita Plan de Competitividad de Rionegro) la provincia se sitúa como “no significativo” lo cual permite establecer que “*la demanda por agua en la Provincia es muy baja con relación a la oferta*” (Plan de Competitividad de Rionegro); sin embargo, se presenta una dicotomía en este aspecto, y es que para el análisis de vulnerabilidad se muestran niveles altos especialmente, en el municipio de Pacho y El Peñón, es decir que estas poblaciones estarían “*expuestas a sufrir problemas de abastecimiento de agua a causa de las condiciones de disponibilidad, regulación y presión que existen sobre los sistemas hídricos que las atienden*”(IDEAM como se citó en Plan de Competitividad de Rionegro), otros aspectos que generan vulnerabilidad para la provincia es su ubicación geográfica, la que por estar situada en una falla geológica, se convierte en zona de alto riesgo al presentar movimientos de remoción en masa e inundaciones.

Por otro lado, un aspecto de relevancia, es que la provincia del Rionegro cuenta con una riqueza natural, biocultural y una gran extensión de territorio; haciendo de esta región un espacio de importancia geográfica que trasciende a las dimensiones social, cultural, ambiental y político.

Con relación a lo concerniente en materia de educación, la provincia del Rionegro cuenta con un total de treinta (30) instituciones educativas de carácter público, con una vinculación de 718 maestros y maestras; y en cuanto a la Educación Ambiental, desde las instituciones educativas departamentales, en el municipio de Pacho, capital y cabecera de la provincia del Rionegro para el año 2021, dos de las seis instituciones presentaron de manera formal el Proyecto Ambiental Escolar, situación que genera preocupación en materia ambiental y de política nacional de educación ambiental.

Las características de la región del Rionegro, permiten observar parte de la Colombia Compleja (Carrizosa Umaña, 2014) de la cual el profesor Julio Carrizosa ha generado debates en diferentes escenarios políticos y ambientales, frente a la necesidad de soluciones complejas a problemas de la misma índole y que ha quedado plasmado como parte de la esencia de la Política Nacional de Educación Ambiental.

En esta Colombia compleja, se tiene presente factores ecosistémicos, biofísicos como es de esperar, pero, también incluye las dimensiones culturales que en cada parte del territorio se vive y expresa de formas diferentes, al reconocerlas desde los contextos locales, se contribuye a la identidad biocultural y diversa de Colombia, otra dimensión presente es la política, puesto que las formas de poder condicionan las diferentes maneras de relación entre el hombre-naturaleza. Desde luego, la dimensión social en este sistema complejo es una dimensión que aporta saberes, información y tecnología con la que día a día los seres humanos han ido construyendo las formas de expresión y relación consigo mismo, con los otros y lo otro.

Es por esto, que se requiere desde la educación ambiental, formar ciudadanos con una visión sistémica compleja del ambiente, que conlleve a las comunidades educativas y a los sujetos en particular a tener presente que el *“análisis ambiental requiere no solamente el estudio de los ecosistemas, sino igualmente el análisis de esa estructura compleja en la que vive y actúa el hombre y en la que también muere”* (Augusto Ángel Maya-Pensamiento Ambiental Latinoamericano, 1991)

Con este Diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental, se busca realizar un aporte a los colegas, maestros en ejercicio, que desde el aula y con las diferentes comunidades educativas establezcan nuevas formas de relación del hombre-naturaleza generando caminos a una educación ambiental sistémica compleja en la que se *“enseñará cómo reconocer que el país es complejo y que necesita crear una sociedad menos simple para lograr la paz, el bienestar y el buen vivir”* (Carrizosa Umaña, 2014).

Teniendo presente que cada avance local, en este caso, desde la provincia del Rionegro, repercutirá de manera favorable en las dinámicas regionales y por ende nacionales en esta red de aprendizaje, llamada Colombia Compleja (Carrizosa Umaña, 2014).

III. OBJETIVOS Y DESTINO DEL DIPLOMADO

3.1. Objetivo General

Fortalecer la participación, consolidación y construcción de la educación ambiental sistémica compleja mediante la formación de maestros y maestras en Política Nacional de Educación Ambiental PNEA que conlleven a la articulación de la práctica pedagógica y el ejercicio ciudadano ambiental de la provincia del Rionegro.

3.1.2 Objetivos Específicos:

- Proporcionar formación continua de maestros en ejercicio en el ámbito de la Política Nacional de Educación Ambiental PNAE de la provincia del Rionegro - Cundinamarca que generen espacios de reflexión pedagógica, conciencia ambiental y la articulación al escenario local y escolar.
- Apropiar elementos conceptuales y metodológicos pertinentes para la construcción de propuestas pedagógicas ambientales complejas sistémicas, que conlleven a la formulación del Proyecto Ambiental Escolar PRAE.
- Plasmear las propuestas docentes como parte de la formación en lo ambiental y las políticas que rigen esta dimensión para ejercicios de ciudadanía eficaces y la participación en dinámicas municipales.

3.2 Población Destino:

Este diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental PNEA, va dirigido a los maestros y maestras en ejercicio de la provincia del Rionegro en el departamento de Cundinamarca, pertenecientes a instituciones educativas departamentales y municipales del sector público en los niveles de educación inicial, básica primaria, básica secundaria, media y vocacional de las diferentes áreas de conocimiento, que estén interesados en fortalecer sus prácticas ambientales pedagógicas y las propuestas a desarrollar en los Proyectos Ambientales Escolares PRAE de las comunidades educativas de la región.

3.3 Perfil de Egreso:

Maestros conocedores de los instrumentos de la Política Nacional de Educación Ambiental PNEA, que ponen en práctica conceptos pedagógicos y metodológicos con los que enriquece su labor docente para contribuir a la formación de ciudadanos críticos, reflexivos, participativos y con una visión sistémica del ambiente para la toma de decisiones ambientales sustentables en el contexto local.

IV. ORGANIZACIÓN ACADÉMICA

4.1 Desglose de competencias, componentes, contenidos, módulos y evidencias de desempeño.

Tabla 1: Desglose de competencias, componentes, evidencias y contenidos

| Competencia Integrada | Componentes | Contenidos | Módulo | Evidencia de Desempeño |
|---|--|---|----------------------------|--|
| Fomenta conciencia ambiental en su comunidad educativa, para participar de manera activa en soluciones ambientales conjuntas con otros actores sociales (empresas, líderes sociales, científicos, artistas, etc.) promoviendo el trabajo conjunto con una red de acción social más amplia. | PNEA | Institucionalidad, instrumentos, financiación, planes y proyectos, gestión para la EA | ACCIONES FORMATIVAS | Mapas mentales de la PNEA por institución educativa. |
| | EA | Hitos de la EA en Colombia, Corrientes de EA, Herramientas didácticas para la EA (enfoque CSA- JSA, Artivismo, cultura, memoria y resistencia) | | Línea del tiempo EA en Colombia (construcción colectiva), estudio de casos con enfoque CSA-JSA por IE, Filminuto institucional |
| | TERRITORIO | Territorio – Territorialidad, Territorios posibles, Gobernanza, Cartografía Social Escolar | | Cartografía social escolar Foto narraciones territoriales |
| Establece las características necesarias para desarrollar una nacionalidad ambiental que promueva el sentido de pertenencia y protección por espacio donde vive de forma que se evidencie su identidad ambiental, su comprensión de los derechos y responsabilidades ciudadanas respecto al medio ambiente aspecto que es innato a los seres humanos. | CIUDADANÍA | Concepto de Nacionalidad y ciudadanía Historia de la ciudadanía y civismo ambiental Concepto de Nacionalidad ambiental | | Diseño de material didáctico que permita despertar una identidad ambiental en niños, niñas, jóvenes y adolescentes |
| Reconoce la influencia positiva y negativa de las TIC; de manera que se puedan tomar acciones para mitigar su influencia en el ambiente con actuaciones inmediatas que se evidencian en su entorno. | TICAmbiente ¿Tecnología y ambiente?, Enfoque CTSA | Uso de las TIC: Ventajas para el medio ambiente Desventajas para el medio ambiente Acciones de mitigación mundial Acciones de mitigación personal | | Decálogo para la mitigación de la influencia de la tecnología en el medio ambiente. |
| | Planteamiento de la experiencia en aula | | | |

| | | | | |
|--|---|--|--------------------------------------|---|
| | Desarrollo de la experiencia en aula | | ACCIONES VIVENCIALES | |
| | Socialización de la experiencia en aula | | MAESTROS CIUDADANOS EN ACCIÓN | |
| | Reflexión de la experiencia en aula. | | | Podcast “Mi Experiencia Pedagógica con la PNEA” |

4.2 Tiempo y créditos por módulos

El diplomado en PNEA se llevará a cabo con la siguiente distribución de carga horaria por cada módulo, asignando horas con docente, en las cuales se incluyen horas teóricas y horas prácticas, así como horas de estudio independiente o de actividad extra-clase. El mínimo de horas con docente para este diplomado es de 120 horas.

A continuación, se presenta la organización al respecto.

Tabla 2: Tiempo y créditos Diplomado en PNEA

| DIPLOMADO EN POLÍTICA NACIONAL DE EDUCACIÓN AMBIENTAL | | | | | |
|--|--------------------------|------------------|---------------------------------------|--------------------|-----------------|
| Módulos de Aprendizaje | Horas con Docente | | Horas de Estudio Independiente | Total horas | Créditos |
| | Teóricas | Prácticas | | | |
| Acciones Formativas | 20 | 30 | 25 | 75 | 6 |
| Acciones Vivenciales | 45 | 5 | 40 | 90 | 4 |
| Maestros Ciudadanos en Acción | 15 | 5 | 10 | 30 | 2 |
| TOTALES | 80 | 40 | 75 | 195 | 12 |

4.3 Secuenciación didáctica módulo Acciones Formativas

El diseño de situaciones didácticas por cada módulo es una actividad imprescindible, ya que deviene en cartas de navegación que aseguran la calidad de la acción formativa. Este diseño guarda congruencia con el modelo educativo establecido, así como con el plan de ejecución para el alcance de los objetivos; para cada sesión del módulo de acciones formativas del diplomado, y que se presenta a continuación.

Tabla 3: Secuenciación Didáctica Política Nacional de Educación Ambiental

| | | | | | |
|--|--|----------------------|---------------------------------------|-----------------------|-----------------|
| MÓDULO: | Acciones formativas Política Nacional de Educación Ambiental PNEA | | | | |
| Competencia a la que se aporta: | Fomenta conciencia ambiental en su comunidad educativa, para participar de manera activa en soluciones ambientales conjuntas con otros actores sociales (empresas, líderes sociales, científicos, artistas, etc.) promoviendo el trabajo conjunto con una red de acción social más amplia. | | | | |
| Componentes de la competencia: | Teóricos: Emplea contenidos de la PNEA, en los que los estudiantes participen del diálogo, el debate y la socialización de problemáticas ambientales de su contexto (aula) | | | | |
| | Prácticos: Gestiona la articulación de diversos actores de la comunidad educativa en la búsqueda de soluciones conjuntas a problemáticas ambientales (complejidad) del territorio (Las evidencias de desempeño se evaluarán en el módulo acciones vivenciales) | | | | |
| | Actitudinales: | | | | |
| Horas y créditos | Horas con docente 10 | | Horas de estudio independiente | Total de horas | Créditos |
| | Virtuales: 6 | Presencial: 4 | 5 | 15 | 1 |
| Fechas y horarios: | | | | | |
| FACILITADOR(A): | Diana Lizeth Oviedo Gaitán | | | | |

Tabla 3.1: Secuencia de Actividades para el Aprendizaje

| Componentes de la Competencia | Actividades para el Aprendizaje | Materiales y recursos | Evidencias de Aprendizaje |
|--------------------------------------|--|---|--|
| | Presentación de actores institucionales y sociales para el desarrollo de la PNEA | Presentación digital (actores PNEA), conexión a internet. | Construcción colectiva del organigrama y presentación oral ambiental, conexión a internet, inscripción a Canva para cada grupo institucional. (en clase) |

| | | | |
|---|--|---|---|
| Teóricos: Emplea contenidos de la PNEA, en los que los estudiantes participen del diálogo, el debate y la socialización de problemáticas ambientales de su contexto (aula) | Lectura grupal y socialización del contenido de la PNEA. | Capítulos impresos de la PNEA, café (tinto), invitado especial. | Conversatorio PNEA y mapa mental institucional de herramientas metodológicas y pedagógicas presentes en la PNEA. (en clase) |
| | Análisis de estudio de caso para la identificación de elementos de la PNEA | Presentación digital (actores PNEA), conexión a internet, “video estudio de caso Las Flores-Brasil” | Video de dramatización de noticiero, con presentación de un estudio de caso en el territorio. |

Tabla 4: Secuenciación Didáctica Educación Ambiental

| | | | | | |
|--|--|---------------------|---------------------------------------|-----------------------|-----------------|
| MÓDULO: | Acciones formativas TICAmbiente | | | | |
| Competencia a la que se aporta: | Fomenta conciencia ambiental en su comunidad educativa, para participar de manera activa en soluciones ambientales conjuntas con otros actores sociales (empresas, líderes sociales, científicos, artistas, etc.) promoviendo el trabajo conjunto con una red de acción social más amplia. | | | | |
| Componentes de la competencia: | Teóricos: Uso de las TIC: Ventajas para el medio ambiente Desventajas para el medio ambiente Acciones de mitigación mundial Acciones de mitigación personal | | | | |
| | Prácticos: Se evidencia a través de la elaboración del decálogo para la mitigación de la influencia de la tecnología en el medio ambiente. Actitudinales: | | | | |
| Horas y créditos | Horas con docente | | Horas de estudio independiente | Total de horas | Créditos |
| | Teóricas: 8 | Prácticas: 4 | 5 | 17 | 1 |
| Fechas y horarios: | | | | | |
| FACILITADOR(A): | Maira Isbeth Sarmiento Bolívar | | | | |

Tabla 4.1: Secuencia de Actividades para el Aprendizaje

| Componentes de la Competencia | Actividades para el Aprendizaje | Materiales y recursos | Evidencias de Aprendizaje |
|---|--|---|--|
| <p>Uso de las TIC:</p> <p>Ventajas para el medio ambiente</p> <p>Desventajas para el medio ambiente</p> <p>Acciones de mitigación mundial</p> <p>Acciones de mitigación personal</p> <p>Se evidencia a través de la elaboración del decálogo para la mitigación de la influencia de la tecnología en el medio ambiente.</p> | <p>Evaluación diagnóstica.</p> <p>Revisión de videos relacionados con el tema.</p> <p>Lectura de documentos relacionados con el tema.</p> <p>Utilización de herramientas de pensamiento para hacer síntesis de la información revisada.</p> <p>Socialización de decálogo</p> | <p>Dispositivo tecnológico (celular, computador, tablet)</p> <p>De ser posible contar con conexión a internet</p> | <p>Elaboración del decálogo para la mitigación de la influencia de la tecnología en el medio ambiente.</p> |

V. ORGANIZACIÓN ADMINISTRATIVA

5.1 Modalidad de operación

Este diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental se ofertará con una modalidad mixta, en la que se alternará encuentros presenciales y encuentros virtuales, los cuales quedaran grabados para una futura revisión del contenido. A continuación, se detalla la modalidad de operación.

Tabla 5: Modalidad de operación Diplomado PNEA

| Semana | Módulo | Modalidad mixta | Horas |
|--------|----------------------------|---|------------------------------------|
| 1 | Política Nacional | Presencial: Socialización lúdica de la PNEA (3) Reflexiones pedagógicas de la PNEA (3) Virtual: Contextualización de la PNEA (1) Organización de la PNEA (3) | Presencial: 6 Virtual: 4 |
| 2 | Educación Ambiental | Presencial: Construcción colectiva línea del tiempo EA en Colombia (2) Estudio de caso desde enfoque de CSA y JSA (3) Virtual: Lectura y presentación de los hitos de la EA en Colombia (2) Diagnóstico y presentación corrientes de EA Lucie Sauvé (2) Videos ejemplos de herramientas didácticas para la EA (1) | Presencial: 5 Virtual: 5 |
| 3 | Territorio | Presencial: Cartografía Social Escolar (4) Foto narraciones territoriales (3) Virtual: Presentación y lectura Territorio-Territorialidad (1) Conversatorio territorios posibles- Gobernanza (2) | Presencial: 7 Virtual: 3 |
| 4 | Ciudadanía | Presencial: Virtual: | |
| | | Presencial: Revisión de videos relacionados con el tema. Lectura de documentos relacionados con el tema. Socialización de decálogo | |

| | | | |
|---|--------------------|---|--|
| 5 | TicAmbiente | Virtual: Evaluación diagnóstica. Utilización de herramientas de pensamiento para hacer síntesis de la información revisada. | |
|---|--------------------|---|--|

5.2 Requisitos de ingreso y permanencia

Para la participación en este diplomado, se tendrá en cuenta el siguiente requisito para el ingreso.

- Diligenciamiento de la ficha técnica de ingreso; la cual tendrá la información de la IED que representa, los datos personales generales del docente, los datos generales de su cargo.

Criterios de permanencia.

A continuación, se señalan aquellos lineamientos que aseguren la calidad en los resultados de la formación durante el programa del diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental:

- Para el módulo de acciones formativas cumplir con la asistencia a los encuentros presenciales en un 80%, a los encuentros virtuales en un 50% y la presentación en totalidad de las evidencias de desempeño al 100%.
- Para el Módulo de acciones vivenciales se debe cumplir con un 75% de asistencia a los encuentros y tutorías institucionales, la presentación e implementación de la experiencia de aula con sus respectivas evidencias en un 100% de las mismas.
- Para el módulo de Maestros Ciudadanos en Acción, se debe cumplir con el 50% de la asistencia, siendo indispensable la presentación del I Encuentro Institucional.

5.3 Requisitos para la Obtención del diploma

Los requisitos de egreso del diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental, otorgará la correspondiente certificación a los maestros que hayan cumplido con la totalidad de los criterios de permanencia establecidos anteriormente; así mismo como la elaboración y presentación de la o las propuestas pedagógicas ambientales para implementar en su comunidad educativa.

En esta propuesta se deberá reflejar las herramientas conceptuales, metodológicas y pedagógicas trabajadas en el transcurso del diplomado, así como, la articulación de ésta con la Política Nacional de Educación Ambiental y el enfoque sistémico complejo presente en ella.

VI. RECURSOS PARA IMPLEMENTAR EL DIPLOMADO

En este apartado se encuentra la descripción de los recursos humanos y la disposición de los espacios físicos, mobiliario, equipamiento y materiales didácticos, así como los recursos financieros que facilitarán el buen desarrollo del diplomado.

6.1 Planta docente y perfil requerido

Los maestros en este ejercicio académico e investigativo del diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental son de gran relevancia; por un lado se requiere de los docentes que fungirán como facilitadores de los módulos, y por otro lado, los participantes en formación del diplomado también son

maestros; por lo que es pertinente tener presente que el perfil de los docentes para este diplomado va más allá de un conocimiento específico, el nivel de habilitación o grado académico, para este diplomado la experiencia en las temáticas ambientales son la base para determinar la idoneidad de los maestros facilitadores. En la siguiente tabla puede mostrar de manera fácil dicha información.

Tabla 6: Perfil docente

| MÓDULO ACCIONES FORMATIVAS | PERFIL DOCENTE |
|--|--|
| 1. Política Nacional de Educación Ambiental | Licenciado, profesional en cualquier área de conocimiento; con manejo conceptual y metodológico de la Política Nacional de Educación Ambiental o líder en políticas ambientales |
| 2. Educación Ambiental | Licenciado en Ciencias Naturales y/o de educación ambiental, con conocimiento conceptual, metodológico, didáctico y pedagógico en Educación Ambiental |
| 3. Territorio. | Licenciado, profesional en cualquier área de conocimiento; con manejo conceptual, epistemológico y metodológico del territorio desde una perspectiva socio-cultural holística |
| 4. Ciudadanía | Licenciado en diferentes áreas del saber, con conocimiento conceptual, metodológico y pedagógico en ciudadanía ambiental |
| 5. TicAmbiente | Licenciado en tecnología e informática; con conocimiento conceptual, epistemológico y metodológico en la dimensión ambiental |
| MÓDULO ACCIONES VIVENCIALES | PERFIL DOCENTE |
| Tutorías grupos de maestros de las instituciones | Licenciado en cualquier área del conocimiento con manejo conceptual, metodológico y pedagógico en la dimensión ambiental desde una perspectiva sistémica compleja contemplada en la PNEA |
| MAESTROS CIUDADANOS EN ACCIÓN | PERFIL DOCENTE |
| Acompañamiento institucional y comunidad educativa | Licenciado en cualquier área del conocimiento con manejo conceptual, metodológico y pedagógico en la dimensión ambiental desde una perspectiva sistémica compleja contemplada en la PNEA |

6.2 Espacios físicos, equipo y materiales.

A continuación, se hace referencia a los requisitos para poder desarrollar las actividades pertenecientes al diplomado PNEA.

Tabla 7: Requerimientos y su justificación

| RUBRO | REQUERIMIENTO | JUSTIFICACIÓN |
|---------------------------------|---|--|
| Espacios físicos | Auditorios y aulas en diferentes lugares de la provincia del Rionegro, un espacio en Pacho, otro en la Palma y en Yacopí | Los encuentros presenciales son indispensables para desarrollar la dimensión social y colectiva presenten en el diplomado, |
| Equipo en cada auditorio | Computadores portátiles, video beam, parlantes, extensiones, estabilizadores | Estos elementos tecnológicos permitirán mejorar y dinamizar los diferentes contenidos conceptuales del diplomado |
| Mobiliario | Sillas plásticas, mesas, tablero, borrador, flyers alusivos al diplomado y las alianzas (UPN, IED Pío XII, CAR, Alcaldía Pacho, SEC) | El mobiliario adecuado y cómodo permite que los participantes se sientan a gusto y así facilitar el proceso de aprendizaje durante las jornadas. Los flyers publicitarios le darán identidad a la formación en los espacios en los que se llevará a cabo. |
| Materiales consumibles | Esferos, marcadores, planillas de asistencia, refrigerio para los participantes y facilitadores, agua para los facilitadores, mesa de tinto y aromática. | Estos materiales permitirán tener un orden en la asistencia de los participantes y contribuirá a fomentar un ambiente de acogida y buen trato a cada uno de ellos. |
| Materiales didácticos | Pliegos de papel craft, lápices, colores, hojas reciclables y de colores | Facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje. |
| Viáticos | Servicio de transporte y alimentación a los facilitadores para el desplazamiento al lugar dónde se llevará a cabo las sesiones correspondientes | Es necesario garantizar los medios para el traslado del maestro facilitadores, teniendo en cuenta, que existen varias zonas de difícil acceso en la provincia del Rionegro. Los costos disminuyen al trasladar a los maestros facilitadores, que, a los maestros participantes en la formación del Diplomado. |
| Espacios virtuales | Equipos de cómputo para y y conexión a internet; para facilitadores y participantes. Se tiene planeado, emplear la plataforma de Teams para el desarrollo de esta propuesta de formación | Garantizar la conexión a las diferentes sesiones virtuales tanto de facilitadores como de participantes; permitirá la calidad de la formación. |

6.3 Recursos financieros.

En este sub-apartado se describen las cuotas de ingreso y las erogaciones desglosadas que, por concepto de pago a profesores, materiales didácticos, gastos de operación o equipamiento será necesario realizar, para asegurar condiciones de calidad en el desarrollo de las actividades formativas propuestas en el diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental.

INGRESOS

Tabla 8. Fuentes de Financiación

| Institución | Cuotas de recuperación | |
|--------------|------------------------|-----------|
| | Individual | Por grupo |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| Total | | |

EGRESOS

Tabla 9. Honorarios a profesores

| Profesores por Componente | Honorarios por módulo |
|----------------------------------|-----------------------|
| Componente Formativo PNEA | \$4.000.000 |
| Componente Formativo EA | \$4.000.000 |
| Componente Formativo Territorio | \$4.000.000 |
| Componente Formativo Ciudadanía | \$4.000.000 |
| Componente Formativo TicAmbiente | \$4.000.000 |
| Total | \$20.000.000 |

Tabla 10. Materiales didácticos

| Materiales de lectura o de otro tipo | Total por alumnos que integran el grupo |
|--------------------------------------|---|
| Equipos tecnológicos (alquiler) | \$5.000.000 |
| Complementos Tecnológicos | \$1.000.000 |
| Material Didáctico | \$2.000.000 |
| Material Consumible | \$2.000.000 |
| Total | \$10.000.000 |

Tabla 11 Presupuesto y resultados programados.

| Concepto | Importe |
|--|---------------------|
| TOTAL DE INGRESO | |
| TOTAL DE EGRESO | \$65.000.000 |
| Honorarios a profesores de los cursos | \$20.000.000 |
| Materiales didácticos | \$10.000.000 |
| Gastos de coordinación, supervisión, seguimiento y evaluación. | \$ 5.000.000 |
| Gasto operativo | \$30.000.000 |
| TOTAL | \$65.000.000 |

VII. SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DEL DIPLOMADO

La finalidad del seguimiento y evaluación del Diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental es retroalimentar los procesos en cada uno de los módulos para asegurar la calidad en su desarrollo y resultados, por ello, la evaluación del diplomado atiende tanto al diseño, proceso y resultados del mismo, como la evaluación de los niveles de competencia alcanzados por los estudiantes en comparación con el perfil de egreso del diplomado, así como valorar los niveles de satisfacción de los maestros que participen en cuanto a la acción docente y la gestión administrativa.

7.1 INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN MAESTROS PARTICIPANTES

Rúbricas de Evaluación:

Se establecerán para evidencias de desempeño en el módulo Acciones Formativas.

Autoevaluación:

Se establecerán una vez finalizada cada temática en el módulo de acciones formativas y en durante el proceso de los módulos de acciones vivenciales y maestros ciudadanos en acción.

Otras:

Se establecerán los instrumentos pertinentes que cada maestro considere según el grupo y la temática, siempre guardando la pertinencia y la congruencia con los contenidos y el perfil de egreso que se pretende en el diplomado.

Referencias

- Contreras Domingo, J. (2010). Ser y saber en la formación didáctica del profesorado: una visión personal. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 61-81.
- Mejía Cáceres, M. A., Martins, I., & Freire, L. M. (2017). Análisis de las prácticas discursivas en la Política Nacional de Educación Ambiental. *XI Encuentro Nacional de Investigación en Educación Científica*, 1-11.
- Mora Penagos, W. M. (2019). Cuestiones socio - ambientales y justicia socio ambiental: diseño curricular y formación docente. *Latin American Journal of Science Education*, 1-8.
- Mora Penagos, W. M., & Guerrero, N. (2022). Las competencias ambientales clave en las actividades docentes del profesorado de ciencias. *Tecné, Episteme y Didaxis TED*, 299-316.
- Sauvé, L. (2005). UNA CARTOGRAFÍA DE CORRIENTES EN EDUCACIÓN AMBIENTAL. *Educação ambiental - Pesquisa e desafios*, 17-46.

Anexo 10. Artículo ponencia CISIET - Costa Rica

Otro de los productos de Grupo Maestras Con Eco, es el artículo con el que se participó como ponentes en el Congreso Internacional de Semilleros de Investigación-Educación-Tecnología CISIET 2022, en el que, cada una de las maestras participantes son autoras; el siguiente es el artículo producido.

Formación en Política de Educación Ambiental con Maestros de la IED Pío XII Pacho-Cundinamarca: Posibilidades de Articulación a la Práctica Pedagógica y al Ejercicio Ciudadano

RESUMEN

Esta propuesta presenta los resultados obtenidos hasta el momento en el desarrollo de la investigación que se realiza a través de un método cualitativo participativo para el desarrollo de la Formación en Política Nacional de Educación Ambiental con maestros de la Institución Educativa Departamental Pío XII del municipio de Pacho- Cundinamarca, propuesta que inicia en la Maestría en Estudios Contemporáneos de Enseñanza de la Biología, Línea de Investigación denominada Educación en Ciencias y Formación Ambiental de la Universidad Pedagógica Nacional.

Esta investigación se realizará en un espacio de relaciones horizontales entre los participantes de la presente propuesta de formación en Política Educativa Ambiental desde las experiencias docentes de la IED Pío XII del municipio de Pacho-Cundinamarca que permita articular la práctica pedagógica y el ejercicio ciudadano estableciendo una relación entre la manera en que se apropia la Política Nacional de Educación Ambiental PNEA como ciudadanos y el ejercicio docente.

Para diseñar esta propuesta de formación en política educativa ambiental, se tienen en cuenta las diferentes fases de los procesos de investigación participativa; sabiendo que, estos procesos son flexibles, es decir, que se pueden ir ajustando o cambiando conforme se avanza en la investigación y que es creciente en forma de espiral, lo cual quiere decir, que dichos cambios no solo se generan en el camino, sino que se enriquecen con la experiencia que se va adquiriendo durante todo el proceso.

Para esta investigación se llevarán a cabo las siguientes fases basadas en el modelo propuesto para este tipo de investigaciones con adaptaciones realizadas para el contexto, la fase de identificación, denominada Momento 1; “Análisis de la delimitación de la situación actual. ¿Cuántos seremos?; seguido del Momento 2; Deseabilidad y Factibilidad “Estamos los que somos y somos los que estamos” y finalmente un Momento 3; Resultados y análisis de la investigación participativa; “mirándonos en la Distancia-Tiempo”.

Cada uno de los momentos en los que se desarrolla esta investigación participativa están basadas en la *“propuesta tipológica para la investigación de naturaleza participativa”* (Mariani Teixeira & Mejido) la primera fase es la identificación de situaciones iniciales, seguido del diseño de investigación y acción para poder llevar a cabo las actividades previstas y por último la fase de evaluación de los resultados obtenidos. Estas fases están presentes durante todo el proceso y se repiten hasta la decisión final de la investigación, tomada de manera colectiva y basada *“en una relación horizontal entre investigadores y sujetos”* (Mariani Teixeira & Mejido)

Con el desarrollo de estas fases y momentos correspondientes, se busca alcanzar los propósitos de esta investigación; el propósito principal es desarrollar la propuesta de formación en Política Educativa Ambiental desde las experiencias docentes de la IED Pío XII del municipio de Pacho-Cundinamarca que permita articular la práctica pedagógica y el ejercicio ciudadano, así como, generar espacios de reflexión pedagógica con los docentes de Pacho-Cundinamarca frente a la PNEA que posibilite la formación en lo ambiental y la articulación al escenario local y escolar, otro propósito al que apunta esta investigación es el apropiar elementos conceptuales y metodológicos pertinentes para la construcción de propuestas pedagógicas ambientales complejas sistémicas y finalmente, plasmar las propuestas docentes como parte de la formación

en lo ambiental y las políticas que rigen esta dimensión para ejercicios de ciudadanía eficaces y la participación en dinámicas municipales.

Esta investigación al trazar estos objetivos, pretende realizar un aporte a la Educación Ambiental en Colombia, con una perspectiva política desde la escuela y dando relevancia a las voces de los maestros; ya que la Política Nacional de Educación Ambiental PNEA, siendo un logro ciertamente para el país, ha demostrado en la práctica pedagógica ser un instrumento lejano, poco conocido y por ende subutilizado por las diferentes comunidades educativas; la formación en PNEA desde una perspectiva sistémica y compleja de lo ambiental con los maestros en ejercicio, es clave para poder emplear asertivamente la PNEA en las prácticas pedagógicas de cada maestro, enriquecidas con sus propias experiencias y cercanía con la comunidad educativa que permitirá una ciudadanía que participe activamente en las decisiones sociales, políticas, ambientales y culturales, que requiere su propia comunidad y que redundará en el bienestar global.

En este sentido, la presente investigación en Formación en Política Nacional de Educación Ambiental se hace pertinente, para iniciar los cambios requeridos a nivel pedagógico en este ámbito en busca de una *“Educación ambiental que debe ser dinámica, participativa, y estar orientada a la formación de personas críticas y reflexivas con capacidad de comprender la problemática ambiental desde el contexto local, regional y nacional”* (Pita Morales, 2016) y para lograr este dinamismo de la EA el maestro es fundamental, es un actor que permitirá dinamizar y articular la Política Ambiental con las necesidades y realidades de las comunidades en contexto.

Así mismo, la formación de los maestros debe ser pertinente que permita superar paradigmas de la educación ambiental reduccionistas y sesgados por visiones sistémicas y complejas del ambiente, es por esto que, la formación en PNEA con maestros del municipio de Pacho- Cundinamarca presenta elementos conceptuales y metodológicos que pretenden fomentar la participación, consolidación y construcción de propuestas pedagógicas desde los maestros y maestras como agentes activos de articulación de la PNEA, esta intervención se verá reflejada en propuestas de posibles soluciones a las problemáticas ambientales de sus comunidades educativas, al terminar la formación los maestros contarán con herramientas y enfoques pedagógicos apropiados para los procesos formativos como lo son la investigación participativa, enfoque de cuestiones socioambientales CSA y Justicia Socio-Ambiental, corrientes de educación ambiental junto a otros instrumentos pedagógicos que amplían la perspectiva de los maestros en ejercicio con una mirada sistémica y compleja del ambiente propuesta en la PNEA.

Una vez desarrollada la presente investigación, se espera, por un lado, presentar las propuestas pedagógicas que los maestros diseñaron y aplicaron en la comunidad educativa, enmarcadas en una corriente de educación ambiental sistémica y compleja, en las que las dimensiones sociales, culturales y de relación humano-naturaleza están presentes de manera integrada, aportando soluciones a problemáticas ambientales del municipio.

Por otro lado, a partir de la sistematización de las experiencias pedagógicas teniendo en cuenta las características e instrumentos empleados en cada uno de los momentos del proceso, narrativas, entrevistas, escritos, reflexiones y los resultados de las experiencias de los maestros tanto en su propia formación como con la labor docente y su ejercicio ciudadano y el análisis crítico del discurso (ACD) de la experiencia vivida durante la investigación, encontrar diferencias que permitan demostrar la importancia de espacios de reflexión e investigación de y para los maestros en ejercicio en materia de Política Ambiental.

Finalmente, es de gran importancia que una vez finalizada la presente investigación el equipo de maestras investigadoras Con Eco, el cual se conforma al desarrollar la primera etapa de esta investigación, y hasta la fecha es uno de los principales resultados, puesto que es un equipo interdisciplinario, participativo y que con su interés personal y de mejora continua en su labor docente, han tomado la decisión de participar, formarse, construir y deconstruir sus propios conocimientos en materia ambiental y con lo cual han enriquecido desde sus experiencias y áreas de conocimiento la presente investigación; continúe proponiendo investigaciones en el ámbito ambiental una vez finalizado este ejercicio, con miras a seguir creciendo, proponiendo nuevas experiencias pedagógicas, comunidades de aprendizaje, observatorio ambiental del municipio, semillero de investigación; las posibilidades son múltiples, trascendiendo el alcance (limitado) de esta primera investigación.

Palabras clave: Política Nacional de Educación Ambiental (Colombia), formación de maestros en ejercicio, investigación participativa, ejercicio ciudadano, Cuestiones Socio Ambientales CSA y Justicia Socio Ambiental.

Para continuar la lectura, dirigirse al siguiente link de la publicación indexada
<https://grupokenta.co/archivos/memoriasCisiet2022v2.pdf>

Anexo 11. Proceda Alcaldía CAR.

Otro de los productos de Grupo Maestras Con Eco, es el Proyecto Ciudadano de Educación Ambiental PROCEDA, llevado a cabo por la Alcaldía Municipal de Pacho-Cundinamarca y la Corporación Autónoma Regional (CAR) en el que, cada una de las maestras participantes son autoras; a continuación, se relacionan los formatos solicitados por la CAR.

A. Formatos CAR-PROCEDA: Carta de Presentación

Los espacios en blanco de la carta de presentación del PROCEDA a la alcaldía, son los que el diligenciamiento corresponde a las instituciones CAR y Alcaldía.

Pacho 19 de septiembre de 2022

Señores:

Corporación Autónoma Regional de Cundinamarca - CAR

Atn. Sr.

Director General

Asunto: Solicitud cofinanciación Proyecto Formación en Política de Educación Ambiental con Maestros de la Provincia del Rionegro Cundinamarca: Posibilidades de Articulación a la Práctica Pedagógica y al ejercicio Ciudadano **del Municipio de Pacho-Cundinamarca**

Cordial saludo,

En cumplimiento de los requisitos establecidos por la Corporación Autónoma Regional de Cundinamarca CAR para acceder a recursos para cofinanciación, solicitamos amablemente la cofinanciación del proyecto denominado: Formación en Política de Educación Ambiental con Maestros de la Provincia del Rionegro Cundinamarca: Posibilidades de Articulación a la Práctica Pedagógica y al Ejercicio Ciudadano para la etapa de ejecución para lo cual a continuación presentamos las condiciones de la solicitud:

- a. Resumen ejecutivo con la descripción del alcance de las Obras y/o actividades
- b. Valor total del proyecto de inversión, monto de los recursos solicitados y entidades aportantes.

| Entidad aportante | Valor a cofinanciar |
|---|----------------------------|
| CAR | \$ XXXXXXXX |
| MUNICIPIO (Contrapartida especificando la fuente)* | \$ XXXXXXXX |
| VALOR TOTAL DEL PROYECTO | \$100.000.000 |
| VALOR TOTAL DE LA INTERVENTORÍA | N/A |

| | |
|--|---|
| VALOR TOTAL DEL PROYECTO (OBRA+INTERVENTORÍA) | CIEN MILLONES DE PESOS M/CTE (\$100.000.000) |
|--|---|

*Nota: La partida de cofinanciación por parte del municipio se encuentra certificada en la Carta de Cofinanciación y CDP de los recursos adjunta.

c. Tiempo estimado de ejecución: 5 de meses en ejecución física y financiera.

En complemento a lo mencionado, adjunto los soportes de los requisitos establecidos para la cofinanciación de proyectos, conforme se señalan en el Acuerdo 26 de 2021 y Resolución No 20227000152 de 2022 en el archivo digital **“CAR- Con Eco”** adjunto a la presente solicitud.

Cordialmente,

Maestras Con Eco

B. Formatos CAR-PROCEDA: Matriz de riesgo del PROCEDA

MATRIZ DE RIESGO

NOMBRE DEL PROYECTO: Formación en Política de Educación Ambiental con Maestros de la Provincia del Rionegro Cundinamarca: Posibilidades de Articulación a la Práctica Pedagógica y al Ejercicio Ciudadano

Objetivo General: Fortalecer la participación, consolidación y construcción de la educación ambiental sistémica compleja mediante la formación de maestros y maestras en Política Nacional de Educación Ambiental PNEA que conlleven a la articulación de la práctica pedagógica y el ejercicio ciudadano ambiental de la provincia del Rionegro.

Objetivos Específicos:

Proporcionar formación continua de maestros en ejercicio en el ámbito de la Política Nacional de Educación Ambiental PNAE de la provincia del Rionegro - Cundinamarca que generen espacios de reflexión pedagógica, conciencia ambiental y la articulación al escenario local y escolar.

Apropiar elementos conceptuales y metodológicos pertinentes para la construcción de propuestas pedagógicas ambientales complejas sistémicas, que conlleven a la formulación del Proyecto Ambiental Escolar PRAE.

Plasmar las propuestas docentes como parte de la formación en lo ambiental y las políticas que rigen esta dimensión para ejercicios de ciudadanía eficaces y la participación en dinámicas municipales.

| | Tipo de riesgo | Descripción del riesgo | Probabilidad e impacto | Efectos | Medidas de mitigación |
|---------------------------------------|---|--|---|--|---|
| 1-Propósito (Objetivo general) | Administrativo | La no aceptación de articulación al proyecto con la participación de permisos docentes y convocatoria a los mismos por parte de la secretaria de Educación de Cundinamarca | Probabilidad: Probable Impacto: Mayor | Disminuiría notoriamente la Población Objetivo. | Se ofertaría en horario de contra jornada y las sesiones presenciales para días no laborales |
| | Sanitarios | Una nueva epidemia que conlleve a emergencia sanitaria y por ende a confinamiento | Probabilidad: Moderada Impacto: Mayor | Se pierde parte de la riqueza experiencial, significativa y vivencial de la colectividad y el contacto humano. | Se ofertaría de manera virtual la totalidad del Diplomado |
| 2-Componente (Productos) | De calendario | Los espacios físicos en alguno de los municipios de la región no estén disponibles para llevar a cabo las sesiones presenciales | Probabilidad: Raro Impacto: Menor | Podría desajustar el cronograma y secuencia de los módulos del diplomado | Tener tres opciones de espacios físicos para las sesiones presenciales en los municipios |
| | Asociados a fenómenos de origen socio natural | Se puede presentar inundaciones, movimientos en masa, incendios forestales en las vías que conducen a los municipios en los que se va a impartir las sesiones presenciales | Probabilidad: Probable Impacto: Moderado | Podría desajustar el cronograma y secuencia de los módulos del diplomado | Agendar una nueva fecha en articulación con otra actividad presencial |
| 3. Actividad | Asociados a fenómenos de origen tecnológico | Los maestros no cuentan con conexión a internet en sus comunidades | Probabilidad: Probable Impacto: Menor | Menor asistencia a las sesiones virtuales de manera sincrónica | Las sesiones serán grabadas para que el participante pueda trabajar con ellas de manera asincrónica, cuando se movilicen a otros espacios con conexión; guía escrita para desarrollar la actividad. |

| | Tipo de riesgo | Descripción del riesgo | Probabilidad e impacto | Efectos | Medidas de mitigación |
|--|-----------------------|--|--|--|--|
| | Operacional | Fallas con el transporte para el desplazamiento hacia los municipios | Probabilidad: Moderado Impacto: Menor | Retrasos al impartir las sesiones presenciales | Tener el contacto de mínimo tres personas de la comunidad para dar aviso de la situación y solicitar esperar un determinado tiempo al docente del módulo. Salir con antelación al municipio en el que se impartirá la sesión. |

| PO DE RIESGO | | | PROBABILIDAD | IMPACTO |
|---|--|--|---------------------|----------------|
| Administrativos | | | Raro | Insignificante |
| De calendario | | | Improbable | Menor |
| De costos | | | Moderada | Moderado |
| De mercado | | | Probable | Mayor |
| Financieros | | | Casi seguro | Catastrófico |
| Legales | | | | |
| Operacionales | | | | |
| Sanitarios | | | | |
| Asociados a fenómenos de origen biológico: Plagas, epidemias | | | | |
| Asociados a fenómenos de origen humano no intencionales: aglomeración de público | | | | |
| Asociados a fenómenos de origen natural: atmosféricos, hidrológicos, geológicos, entre otros | | | | |
| Asociados a fenómenos de origen socio natural: inundaciones, movimientos en masa, incendios forestales | | | | |
| Asociados a fenómenos de origen tecnológico: químicos, eléctricos, mecánicos, térmicos | | | | |

Firma: _____

Nombre:
Director de Área

Revisó:

Elaboró:


C. Formatos CAR-PROCEDA: Presupuesto

| Formación en Política de Educación Ambiental con Maestros de la Provincia del Rionegro Cundinamarca: Posibilidades de Articulación a la Práctica Pedagógica y al Ejercicio Ciudadano - PRESUPUESTO | | | | | | | |
|--|--|--------|----------|-----------------|---------------|----------------|---------------|
| Capítulo/ Ítem | Descripción | Unidad | Cantidad | Precio Unitario | CAR | Administración | Costo parcial |
| 1 | #¡REF! | | | | \$ - | \$ 41.756.216 | \$ 41.756.216 |
| 1.1 | docentes líderes dinamizadores Política nacional educación ambiental | Hora | 64 | \$ 181.416 | | \$ 11.610.624 | \$ 11.610.624 |
| 1.2 | docentes educación ambiental educación ambiental | Hora | 24 | \$ 181.416 | | \$ 4.353.984 | \$ 4.353.984 |
| 1.3 | docentee educación ambiental territorio | Hora | 24 | \$ 181.416 | | \$ 4.353.984 | \$ 4.353.984 |
| 1.4 | docentes educación ambiental maestros ciudadanos en acción | Hora | 64 | \$ 181.416 | | \$ 11.610.624 | \$ 11.610.624 |
| 1.5 | docentes educación ambiental TIC ambiente | Hora | 64 | \$ 181.416 | \$ - | | \$ - |
| 1.6 | DOCENTES INVITADOS | Hora | 50 | \$ 300.000 | \$ - | | \$ - |
| 1.7 | Coordinación, control, evaluación y logística | mes | 5 | \$ 1.965.400 | | \$ 9.827.000 | \$ 9.827.000 |
| 1.8 | XXXX | Hora | 0 | \$ - | | \$ - | \$ - |
| 2 | Preparación del equipo de trabajo | | | | \$ - | \$ - | \$ - |
| 2.1 | XXXX | Hora | 0 | \$ - | | \$ - | \$ - |
| 2.2 | XXXX | Hora | 0 | \$ - | | \$ - | \$ - |
| 3 | Herramientas pedagógicas | | | | \$ 24.800.000 | \$ - | \$ 24.800.000 |
| 3.1 | Kits herramientas educativas papelería útiles y escritorio | Unidad | 1 | \$ 2.000.000 | \$ 2.000.000 | | \$ 2.000.000 |
| 3.2 | Kits herramientas educativas elementos aseo y cafetería | unida | 1 | \$ - | \$ - | | \$ - |

| | | | | | | | |
|----------|---|----------|-----|---------------|---------------|--------------|---------------|
| | | d | | 3.000.00 | 3.000.00 | | 3.000.00 |
| 3.3 | kits herramientas educativas tecnología | unidad | 1 | \$ 4.000.00 | \$ 4.000.00 | | \$ 4.000.00 |
| 3.4 | kits herramientas educativas transportes, alojamiento y alimentación | unidad | 1 | \$ 10.000.000 | \$ 10.000.000 | | \$ 10.000.000 |
| 3.5 | kits herramientas educativas alquiler mobiliario | unidad | 1 | \$ 3.500.00 | \$ 3.500.00 | | \$ 3.500.00 |
| 3.6 | kits herramientas educativas publicidad | unidad | 1 | \$ 1.000.00 | \$ 1.000.00 | | \$ 1.000.00 |
| 3.7 | kits herramientas educativas pedagogicas costurero histórico y fotonarraciones | unidad | 1 | \$ 500.00 | \$ 500.00 | | \$ 500.00 |
| 3.8 | Kits herramientas educativas pedagógicas Bitácora Viajera "Maestros Ciudadanos en Acción" | unidad | 1 | \$ 300.00 | \$ 300.00 | | \$ 300.00 |
| 3.9 | Kits herramientas educativas pedagógicas String Art ""Red para disminuir la Huella de Carbono de mi IED"" | unidad | 1 | \$ 500.00 | \$ 500.00 | | \$ 500.00 |
| 4 | Clausura del proyecto | | | | \$ 10.00 | \$ 1.800.000 | \$ 1.810.000 |
| 4.1 | Apoyo Logístico | cantidad | 180 | \$ 10.00 | | \$ 1.800.000 | \$ 1.800.000 |
| 4.2 | Auditorio | | | | | | |
| 4.3 | Maestro de ceremonias | | | | | | |
| 4.4 | Refrigerio | | | | | | |
| 4.5 | Muestra de los productos elaborados tipo | Día | 1 | \$ 10.00 | \$ 10.00 | | \$ 10.00 |
| 5 | Consolidacion de Memorias Lecciones Aprendidas | | | | | | |

D. Formatos CAR-PROCEDA: PROCEDA

El presente PROCEDA, se entregó a la Corporación Autónoma Regional CAR, para su revisión y posterior evaluación del mismo, antes de ser aprobada o no la financiación.

| | | |
|---|--|-------------------------|
|  | Corporación Autónoma Regional de Cundinamarca – CAR República de Colombia | Código: GES-PR-10-FR-02 |
| | | Versión: 02 |
| GUÍA DOCUMENTO TÉCNICO FORMULACIÓN Y ESTRUCTURACIÓN DE PROYECTO CAR (Anexo a la ficha de formulación MGA) | | |
| DEPENDENCIA QUE PRESENTA EL PROYECTO | | |

Fecha de elaboración: Septiembre de 2022

INFORMACIÓN GENERAL

| | | | |
|--|--|---------------------|------|
| NOMBRE DEL PROYECTO | Proyecto Ciudadano de Educación Ambiental para la: Formación de educadores en Política de Educación Ambiental por medio de Maestros formadores de la Provincia del Rionegro Cundinamarca | | |
| SECTOR DE INVERSIÓN | Educación Ambiental | AÑO FORMULACIÓN | 2022 |
| RESPONSABLE | Alcaldía Municipal | AÑO FINAL EJECUCIÓN | 2023 |
| UBICACIÓN | Provincia del Rionegro Cundinamarca | DURACIÓN | 5 |
| INCORPORACIÓN PLAN DE GESTIÓN AMBIENTAL REGIONAL PGAR | | | |
| LÍNEA ESTRATÉGICA | La Innovación Social e Identidad Regional | | |
| PROGRAMA PGAR | Cultura Ambiental | | |
| META ESTRATÉGICA INDICADOR | Consolidación de un modelo de gestión del conocimiento a nivel regional (La autoridad ambiental diseña y pone en marcha un modelo de gestión del conocimiento para la apropiación del valor ambiental del territorio de su jurisdicción.). Indicador: Propuestas pedagógicas para una EA sistémica y compleja desde la escuela. | | |
| PLAN DE ACCIÓN CUATRIENAL PAC | | | |
| EJE TEMÁTICOS PAC | Cultura ambiental y participación ciudadana | | |

| | |
|---|---|
| PROYECTO PAC | 22. EDUCACIÓN, COMUNICACIÓN Y CONOCIMIENTO AMBIENTAL |
| META (S) PAC | META 22.1. Generar o fortalecer el cien por ciento (100%) de tres (3) estrategias y acciones en materia de Gestión del Conocimiento y la Innovación Social Ambiental en la CAR META 22.2. Desarrollar el 100% de las tres (3) estrategias definidas para la asesoría técnico – social a los entes territoriales de la Jurisdicción CAR, en la formulación o implementación de la Política Nacional, las Políticas Departamentales y Distrital de Educación Ambiental, así como de los Planes Territoriales de Educación Ambiental – PTEA y los planes de los territorios indígenas |
| ACTIVIDAD PAC | 22.1 Estrategias y acciones en materia de Gestión del Conocimiento y la Innovación Social Ambiental generadas o fortalecidas 22.2Estrategias para asesorar y dar acompañamiento técnico – social a los entes territoriales de la Jurisdicción CAR, en instrumentos de Planificación de la Educación desarrolladas |
| PLAN DE DESARROLLO NACIONAL | |
| PROGRAMA | Plan de Gobierno |
| SUBPROGRAMA | N/A |
| INDICADOR | N/A |
| PLAN DE DESARROLLO DEPARTAMENTAL | |
| PROGRAMA | El cambio está en tus manos |
| SUBPROGRAMA | Cultura Ambiental |
| PROYECTO (Objetivo) | Mejorar la cultura ambiental para el desarrollo sostenible de los ecosistemas y constituir un sistema de información ambiental y gestión del conocimiento del departamento, para la apropiación de la comunidad frente a procesos de formación ambiental. |
| PLAN DE DESARROLLO MUNICIPAL | |
| PROGRAMA | Pacho Ejemplo de Conservación Ambiental |
| SUBPROGRAMA | |
| PROYECTO | Educación ambiental la oportunidad para los Pachunos, reducir el impacto ambiental municipal |

| POBLACIÓN | | FUENTE DE FINANCIACIÓN | VALOR |
|-------------------------|-----|------------------------|-------|
| PA – POBLACIÓN AFECTADA | 718 | | |
| PO – POBLACIÓN OBJETIVO | 90 | | |

| | | | |
|------------------------------|--------------|------------------------------------|-----|
| CANT. MUNIC. AFECTADOS | 8 | Se menciona la fuente de inversión | \$0 |
| CANT. MUNIC. OBJETIVO | 8 | Se menciona la fuente de inversión | \$0 |
| % IMPACTO (PO/PA*100) | 12.5% | VALOR TOTAL | |

Nota* En caso que, los proyectos pasen una vigencia relacionar por cada año el valor y la fuente de financiación.

| REGIONALIZACIÓN DE LA INVERSIÓN | | | | |
|--|------------------|--------------|--------------------|------------------|
| | GRUPO | TOTAL | MUNICIPIO | INVERSION |
| E D A D | 0 – 14 años | | Pacho Cundinamarca | \$90.000.000 |
| | 15 – 19 años | | | |
| | 20 – 59 años | 90 | | |
| | Mayor de 60 años | | | |
| | Total por edad | 90 | | |
| G É N E R O | Masculino | 40 | | |
| | Femenino | 50 | | |
| | Total por género | 90 | | |
| P O B L A C I Ó N V U L N E | Discapacitados | | | |
| | Victimas | | | |
| | Desplazados | | | |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| R | | | | | |
| A | | | | | |
| B | | | | | |
| L | | | | | |
| E | | | | | |

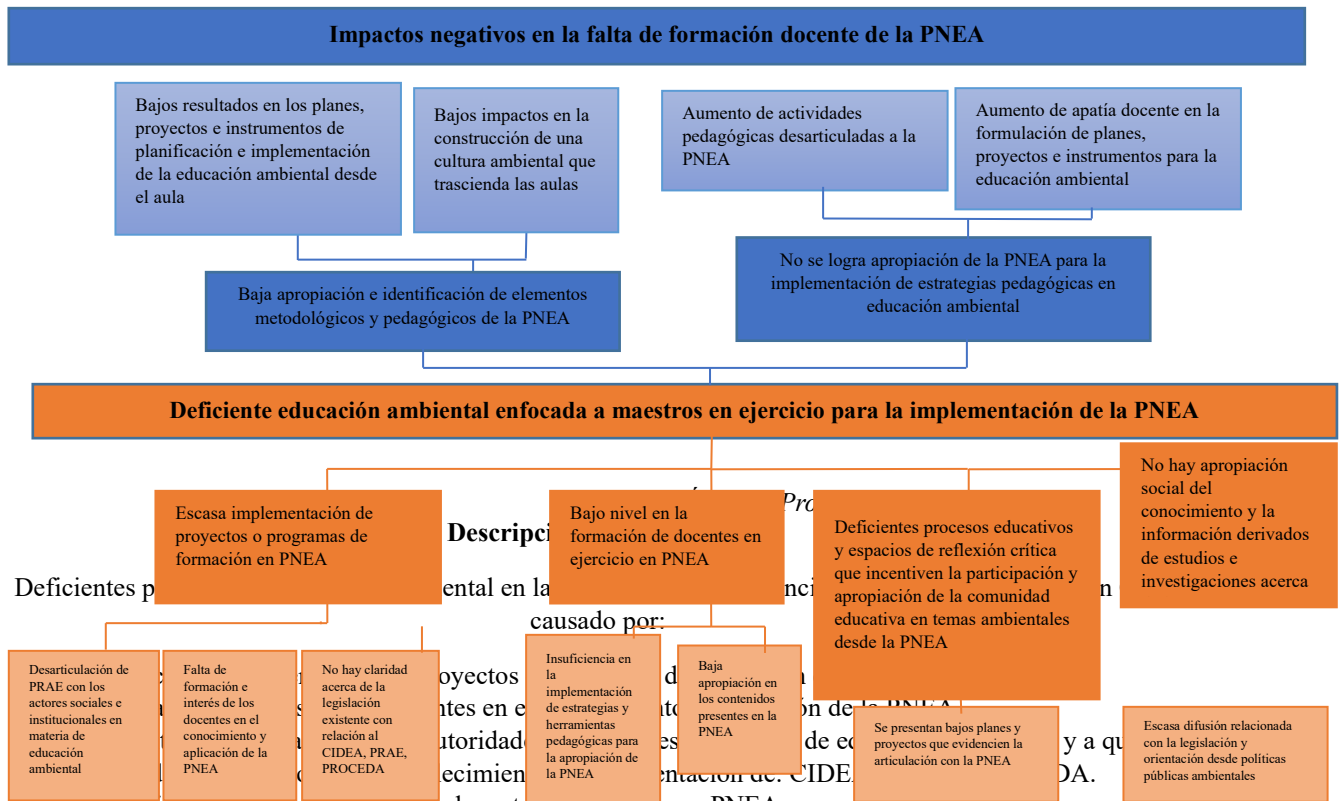
Nota* En caso que los proyectos pasen una vigencia relacionar por año el valor y la fuente de financiación.
 Pacho líder en educación ambiental.

IDENTIFICACIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

A continuación, se realiza la identificación y descripción del problema:

Problema Central: Problema Central: Deficientes procesos de educación ambiental enfocada a maestros en ejercicio en PNEA con la población docente de la Provincia del Rionegro, jurisdicción CAR. Igual que en el árbol naranja

Árbol de problemas



- Deficientes procesos educativos y espacios de reflexión crítica que incentiven la participación y apropiación de la comunidad educativa en temas ambientales desde la PNEA
- No hay apropiación social del conocimiento y la información derivados de estudios e investigaciones acerca de la PNEA.

La situación problemática descrita anteriormente genera los siguientes efectos:

- Baja apropiación e identificación de elementos metodológicos y pedagógicos de la PNEA
- No se logra apropiación de la PNEA para la implementación de estrategias pedagógicas en educación ambiental

El conjunto de las condiciones descritas anteriormente se refleja en la **baja participación ciudadana en problemáticas ambientales locales abordadas desde el PRAE en el marco de la PNEA.**

Magnitud del problema:

Deficientes procesos de educación ambiental en la población de maestros en ejercicio de la provincia del Rionegro Cundinamarca lo que repercute en baja calidad de la educación ambiental en las comunidades educativas, así como en la articulación e implementación de la Política Nacional de Educación Ambiental por desconocimiento de la misma.

ANTECEDENTES

Según la información recopilada y empleada durante el Congreso Internacional de Semilleros de Investigación- Educación-Tecnología CISIET llevado a cabo por la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Nacional de Costa Rica en la que nuestro Grupo Maestras Con Eco participó; agrupamos parte de los siguientes antecedentes.

Colombia ha ido avanzando en el marco normativo, legislativo e institucional en materia ambiental desde el año 1974, con “la formulación del Código Nacional de los Recursos Naturales Renovables y la Protección al Medio Ambiente” (Pita Morales, 2016) es uno de los primeros pasos en esta materia en el país, por el cual se reconoce el ambiente como un patrimonio común; “por este motivo el Estado y las personas deben ser entes partícipes de su preservación y manejo” (Pita Morales, 2016) abriendo la necesidad de la divulgación de la educación ambiental en los medios de comunicación a través de campañas de preservación y cuidado del ambiente; también se creó la “Comisión Asesora para la Educación Ecológica y del Ambiente, la cual tiene responsabilidades como incluir en los currículos de colegios de básica primaria” (Pita Morales, 2016).

El compromiso ambiental de Colombia siguió avanzando y en el marco de la agenda 21, define y reorganiza el sector ambiental mediante la creación de la política ambiental en Colombia por medio de la Ley 99 de 1993, en el que recoge elementos de la cumbre llevada a cabo en Río de Janeiro en 1992, tales como el ambiente y el desarrollo como contenidos necesarios para los pueblos; “así mismo incorporan acciones de participación ciudadana a través de la formulación y el uso de instrumentos de educación ambiental” (Pita Morales, 2016) por supuesto, establece una organización institucional al crearse el entonces Ministerio del Medio Ambiente “a través del cual se pretende adoptar programas, planes de estudio y propuestas curriculares en materia de Medio Ambiente y Educación Ambiental” (Pita Morales, 2016) para lograrlo se crea el Sistema Nacional Ambiental SINA.

Posteriormente, se regula el Proyecto Escolar de Educación Ambiental PRAE que deben llevar a cabo las instituciones educativas del país a través del Decreto 1743 de 1994 como una herramienta didáctica que permite que las comunidades participen de la resolución de problemáticas ambientales presentes en su contexto desde la educación integral y ambiental.

Para el año 2012, Colombia crea la Política Nacional de Educación Ambiental PNEA, como resultado de un trabajo conjunto entre el entonces Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial y el Ministerio de Educación Ambiental (Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial, Ministerio de Educación Nacional República de Colombia, 2003).

La Política Nacional de Educación Ambiental plantea proyectos, planes, programas y estrategias que contribuyan a alcanzar sus objetivos, como el actualizar permanentemente los conceptos de educación ambiental, la transversalización de la educación ambiental, la creación de espacios de diálogo con las comunidades para contribuir en la creación de modelos de desarrollo sostenible, entre otros; para ello

fortalece los Comités Técnicos Interinstitucionales de Educación Ambiental (CIDEA) así como la ejecución de los Proyectos ciudadanos de Educación Ambiental (PROCEDAS).

Es innegable el avance de Colombia en materia de educación ambiental; sin embargo, las políticas educativas ambientales no han logrado trascender de la normatividad a la práctica docente y por ende a la calidad educativa ambiental que se esperaría con la trayectoria institucional y política que se ha trazado en el país.

Es este el caso del departamento de Cundinamarca, en el que la participación ciudadana y de las comunidades educativas no alcanzan una alta participación en proyectos ambientales; en la encuesta aplicada por los Comités Interinstitucionales de Educación Ambiental CIDEA, en el marco de la rendición de cuentas realizada en el año 2020, tuvo como resultado que el 49% de los municipios implementaron el PRAE en ese año. (Secretaría de ambiente, secretaría de salud, secretaría de agricultura, unidad administrativa de gestión del riesgo, 2020). Es decir, 57 de los 116 municipios del departamento implementaron el PRAE, no se alcanzó un nivel alto de participación, aun con la existencia del Decreto 1743 de 1994.

En la provincia del Rionegro, que cuenta con un total de treinta (30) instituciones educativas de carácter público, con una vinculación de 718 maestros y maestras; en cuanto a la Educación Ambiental, desde las instituciones educativas departamentales, en el municipio de Pacho, capital y cabecera de la provincia del Rionegro para el año 2021, dos de las seis instituciones presentaron de manera formal el Proyecto Ambiental Escolar PRAE, situación que genera preocupación en materia ambiental y de Política Nacional de Educación Ambiental PNEA.

Otro indicador de baja participación, se presentó en la primera convocatoria para organizaciones juveniles del Departamento de Cundinamarca, que se llevó a cabo en el mes de junio del presente año, en la cual participaron 20 de los 116 municipios de los cuales 2 de ellos pertenecen a la región del Rionegro siendo Pacho y Topaipí; en este caso aunque no hay una normatividad para cumplir, la participación es igualmente baja.

Uno de los factores que conllevan a la baja participación, es el desconocimiento por parte de la ciudadanía y de las comunidades educativas de las políticas públicas, de los mecanismos de participación, de la búsqueda de convocatorias y aún más de la formulación de proyectos ambientales; se hace urgente que la escuela inicie procesos de formación continua con los maestros de las diferentes áreas del conocimiento, para que sean los mismos maestros los dinamizadores y duplicadores de estos procesos dentro y fuera del aula.

JUSTIFICACIÓN

La Política Nacional de Educación Ambiental, permitió pensar al país desde la complejidad ambiental, generando espacios de participación ciudadana desde las comunidades educativas y desde los diferentes espacios de la sociedad colombiana, proponiendo *“un ejercicio en el que los ciudadanos tienen un rol activo, propositivo y resolutivo para sus propias problemáticas ambientales”* articulando las iniciativas de las comunidades y territorios con las diferentes instituciones que acompañan estos procesos.

Sin embargo, en los territorios y municipios se puede observar una baja participación de las comunidades educativas como lo es en el departamento de cundinamarca en el que hacia el año 2020, cincuenta y siete (57) de los ciento dieciséis (116) municipios presentaron el Proyecto Ambiental Escolar PRAE (Secretaría de ambiente, secretaría de salud, secretaría de agricultura, unidad administrativa de gestión del riesgo 2020), así mismo una baja participación ciudadana, como lo es en el municipio de Pacho Cundinamarca, con una participación de cuatro (4) iniciativas inscritas en los Proyectos Ciudadanos de Educación Ambiental

PROCEDA y dos (2) Proyectos Ambientales Escolares PRAE, presentados de manera formal en el año 2021; en cuanto a participación de decisiones territoriales.

Por otro lado, el deterioro ambiental territorial va en crecimiento,

Es importante reconocer que la Política Nacional de Educación Ambiental con sus fortalezas y debilidades, marca para la sociedad colombiana un camino hacia la complejidad, es un ejercicio en el que los ciudadanos tienen un rol activo, propositivo y resolutivo para sus propias problemáticas ambientales, conocer y emplear los instrumentos que la Política Nacional de Educación Ambiental PNEA plantea pueden contribuir a trabajar de manera organizada y colectiva por disminuir, en cierta medida, inequidades sociales, degradación ambiental y la poca participación política ciudadana, al empoderar a nuestras comunidades.

Sin embargo, para enseñar se hace necesario aprender, son procesos que van de la mano, que se retroalimentan y se complementan, es poca la investigación que se ha llevado a cabo en materia de formación a maestros en ejercicio y en temáticas de políticas, políticas públicas o políticas ambientales, es algo que nos debilita como docentes al olvidar que la educación también tiene un carácter político.

Es decir, al conocer los instrumentos de la PNEA podemos desarrollar las competencias necesarias que nos conlleven a una enseñanza de la Educación Ambiental dinámica, en contexto y que contribuya a la solución de problemáticas ambientales y a la reflexión.

“Desde un contexto de educación para la sustentabilidad ambiental (ESA) y de educación ambiental crítica (EAC), frente a problemas socioambientales de alta complejidad [...] atañen entre otros aspectos “[...] la epistemología política: que permita comprender el papel del conocimiento en la toma del poder, redireccionando la ciencia hacia y con la gente, para el cambio cultural” (Mora Penagos, 2015)

Es por ello, que se hace pertinente en la que se pretende formar a los maestros en ejercicio, desde el aprendizaje construido, colectivo, en un ejercicio de mutuo aprendizaje, de creatividad, de escucha de experiencias pedagógicas ambientales y con ejercicios vivenciales que permita conocer cuáles son los principales problemas con los que se enfrenta en este camino y cómo desde la misma política se puede hallar soluciones.

Teniendo presente, la importancia del acercamiento a la dimensión ambiental con los maestros “Desde la perspectiva globalizadora, la investigación de los problemas socioambientales en el aula implica reflexionar sobre las influencias culturales, socioeconómicas y políticas en nuestros comportamientos” (Losada Varela, Correa Arias, & Vega Marcote) de allí la importancia de espacio de reflexión e investigación que paulatinamente se han ido relegando de la escuela, de los maestros, de la comunidad en general, rescatarlos es una acción eminentemente necesaria e incluir las diferentes dimensiones humanas en estas discusiones reflexivas son de carácter urgente.

La provincia del Rionegro se considera la segunda provincia más grande del departamento de Cundinamarca, con una *“extensión territorial de 2.354 Km², el 10,5% del área total del departamento”* (Plan de Competitividad de Rionegro), se caracteriza por ser una región biodiversa, cuenta con una variabilidad de pisos térmicos importante; además posee un buen potencial hídrico, de acuerdo al Estudio de Aguas realizado por el IDEAM con proyección del año 2015 al 2025 (cita de cita Plan de Competitividad de Rionegro) la provincia se sitúa como *“no significativo”* lo cual permite establecer que *“ la demanda por agua en la Provincia es muy baja con relación a la oferta”* (Plan de Competitividad de Rionegro); sin embargo, se presenta una dicotomía en este aspecto, y es que para el análisis de vulnerabilidad mostró niveles altos de vulnerabilidad, especialmente, en el municipio de Pacho y El Peñón, es decir que estas poblaciones estarían *“expuestas a sufrir problemas de abastecimiento de agua a causa de las condiciones de disponibilidad,*

regulación y presión que existen sobre los sistemas hídricos que las atienden”(IDEAM como se citó en Plan de Competitividad de Rionegro), otros aspectos que generan vulnerabilidad para la provincia es su ubicación geográfica, la cual está situada en una falla geológica, haciendo que sea una zona de alto riesgo al presentar movimientos de remoción en masa e inundaciones. PTAR, PBOT

Otro aspecto de relevancia, es que la provincia del Rionegro cuenta con una gran riqueza natural, biocultural (horno ferrería) y una gran extensión de territorio; haciendo de esta región un espacio de importancia geográfica que trasciende a las dimensiones social, cultural, ambiental y político.

En materia de educación, la provincia del Rionegro cuenta con un total de treinta (30) instituciones educativas de carácter público, con una vinculación de 718 maestros y maestras; y en cuanto a la Educación Ambiental, desde las instituciones educativas departamentales, en el municipio de Pacho, capital y cabecera de la provincia del Rionegro para el año 2021, dos de las seis instituciones presentaron de manera formal el Proyecto Ambiental Escolar, situación que genera preocupación en materia ambiental y de política nacional de educación ambiental.

Las características de la región del Rionegro, permiten observar parte de la Colombia Compleja (Carrizosa Umaña, 2014) de la cual el profesor Julio Carrizosa ha generado debates en diferentes escenarios políticos y ambientales, frente a la necesidad de soluciones complejas a problemas de la misma índole y que ha quedado plasmado como parte de la esencia de la Política Nacional de Educación Ambiental.

En esta Colombia compleja, se tiene presente factores ecosistémicos, biofísicos como es de esperar, pero, también incluye las dimensiones culturales que en cada parte del territorio se vive y expresa de formas diferentes, al reconocerlas desde los contextos locales, se contribuye a la identidad biocultural y diversa de Colombia, otra dimensión presente es la política, puesto que las formas de poder condicionan las diferentes maneras de relación entre el hombre-naturaleza. Desde luego, la dimensión social en este sistema complejo es una dimensión que aporta saberes, información y tecnología con la que día a día los seres humanos han ido construyendo las formas de expresión y relación consigo mismo, con los otros y lo otro.

Es por esto, que se requiere desde la educación ambiental, formar ciudadanos con una visión sistémica compleja del ambiente, teniendo en cuenta las características socioambientales del contexto de la provincia del Rionegro, que conlleve a las comunidades educativas y a los sujetos en particular a tener presente que el *“análisis ambiental requiere no solamente el estudio de los ecosistemas, sino igualmente el análisis de esa estructura compleja en la que vive y actúa el hombre y en la que también muere”* (Augusto Ángel Maya-Pensamiento Ambiental Latinoamericano, 1991)

Con este Diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental, se busca realizar un aporte a los colegas, maestros en ejercicio, que desde el aula y con las diferentes comunidades educativas establezcan nuevas formas de relación del hombre-naturaleza generando caminos a una educación ambiental sistémica compleja en la que se *“enseñará cómo reconocer que el país es complejo y que necesita crear una sociedad menos simple para lograr la paz, el bienestar y el buen vivir”* (Carrizosa Umaña, 2014).

Teniendo presente que cada avance local, en este caso, desde la provincia del Rionegro, repercutirá de manera favorable en las dinámicas regionales y por ende nacionales en esta red de aprendizaje, llamada Colombia, Colombia Compleja (Carrizosa Umaña, 2014).

IDENTIFICACIÓN Y ANÁLISIS DE PARTICIPANTES

A continuación, se relaciona los actores participantes o interesados que pueden ejercer o recibir el impacto del resultado del proyecto:

| ACTORES | CLASIFICACIÓN DE LOS INTERESADOS | | INTERÉS / EXPECTATIVA | POSICIÓN | CONTRIBUCIÓN O GESTIÓN |
|--------------------------------------|---|--|------------------------------|-----------------|--|
| Corporación Autónoma Regional | I-Interno | Público | | Cooperante | Aportes técnicos y financieros |
| Alcaldía Municipal de Pacho | I- Interno | Público Gobernación UPN(cooperantes) | | Cooperante | Aportes técnicos y financieros |
| Corporación Autónoma Regional | I-Interno | Público | | Cooperante | Aportes técnicos y financieros |
| Alcaldía Municipal de Pacho | I- Interno | Público Gobernación UPN(cooperantes) | | Cooperante | Aportes técnicos y financieros |
| Personal Docente | E-Externo | | | Beneficiarios | Participación activa en el proceso de formación en educación ambiental (dinamizadores del proceso) |

OBJETIVOS

Los objetivos propuestos para el proceso de Formación en Política Nacional de Educación Ambiental con maestros en ejercicio, se enuncian y describen a continuación.

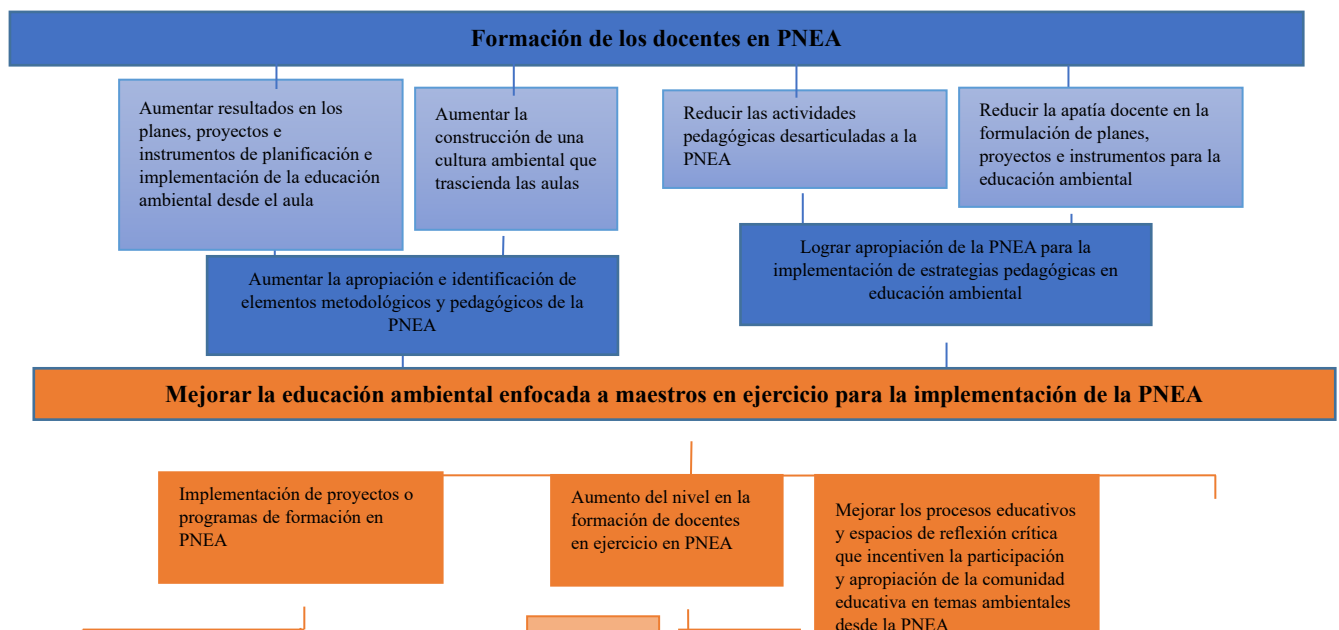


Gráfico 2. Árbol de objetivos

Objetivo General: Fortalecer la participación, consolidación y construcción de la educación ambiental sistémica compleja mediante la formación de maestros y maestras en Política Nacional de Educación Ambiental PNEA que conlleven a la articulación de la práctica pedagógica y el ejercicio ciudadano ambiental de la provincia del Rionegro.

Objetivos Directos:

- Proporcionar formación continua de maestros en ejercicio en el ámbito de la Política Nacional de Educación Ambiental PNAE de la provincia del Rionegro - Cundinamarca que generen espacios de reflexión pedagógica, conciencia ambiental y la articulación al escenario local y escolar.
- Apropiar elementos conceptuales y metodológicos pertinentes para la construcción de propuestas pedagógicas ambientales complejas sistémicas, que conlleven a la formulación del Proyecto Ambiental Escolar PRAE.
- Plasmar las propuestas docentes como parte de la formación en lo ambiental y las políticas que rigen esta dimensión para ejercicios de ciudadanía eficaces y la participación en dinámicas municipales. Vincular I Encuentro Regional Pedagógico Ambiental

Objetivos Indirectos:

- Articular los proyectos ambientales e instrumentos de planificación de las entidades o grupos sociales en materia de educación ambiental desde un enfoque de la PNEA
- Lograr la información e interés de los docentes en el conocimiento y aplicación de la PNEA.
- Dar claridad respecto a la legislación existente con relación al CIDEA, PRAE y PROCEDA.
- Suficiente implementación de estrategias y herramientas pedagógicas para la apropiación de la PNEA.
- Aumentar la apropiación en los contenidos presentes en la PNEA
- Mejorar los planes y proyectos que evidencien la articulación con la PNEA
- Aumentar la difusión relacionada con la legislación y orientación desde las políticas públicas ambientales

Fines Directos:

- Aumentar la apropiación e identificación de elementos metodológicos y pedagógicos de la PNEA
- Lograr apropiación de la PNEA para la implementación de estrategias pedagógicas en educación ambiental

Fines Indirectos:

- Aumentar los resultados en los planes, proyectos e instrumentos de planificación e implementación de la educación ambiental desde el aula.
- Aumentar los impactos en la construcción de una cultura ambiental que trascienda las aulas biodiversidad
- Reducir las actividades pedagógicas desarticuladas a la PNEA
- Reducir la apatía docente en la formulación de planes, proyectos e instrumentos para la educación ambiental

Indicadores:

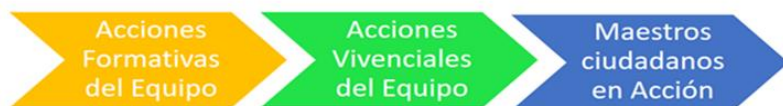
| Indicador objetivo | Medido por: | Meta | Fuente de verificación |
|---|--|-------------|---|
| Profesores capacitados en Política Nacional de Educación Ambiental. | Número (Docentes inscritos/docentes titulados X100) | 90 | Planillas de asistencia, actas de reunión, fotografías, evidencias del proceso, informe supervisión |
| Instituciones participantes en la propuesta de Formación en Política Nacional de Educación Ambiental. | Número (Instituciones Inscritas/Instituciones en la fase de implementación pedagógica X100) | | Planillas de asistencia, actas de reunión, fotografías, evidencias del proceso, informe supervisión |
| Temáticas Cubiertas del Diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental | Número (Temáticas abordadas en el DPNEA/ Temáticas aprobadas en el DPNEA X100) | 5 | Planillas de asistencia, rúbricas de evaluación por temática abordada, evidencias metodológicas y de desempeño entregadas, informe de supervisión |
| Propuestas Pedagógicas Ambientales Implementadas por Institución | Número (Propuestas Pedagógicas Ambientales diseñadas/Propuestas Pedagógicas Ambientales implementadas en la Institución x 100) | 30 | Propuesta Pedagógica Ambiental diseñada y aprobada, Propuesta Pedagógica Ambiental en la Institución articulada con el Proyecto Ambiental Escolar PRAE y la Corporación Autónoma Regional CAR |

Nota* Los indicadores deben incluir uno por objetivo, uno de producto guardando relación con el indicador de la meta PAC, así mismo, tener en cuenta los bienes y servicios a recibir para relacionarlos de acuerdo con el Clasificador Central de Productos CPC del Dane. INSTITUCIONES, DOCENTES, TEMÁTICAS CUBIERTAS

ALTERNATIVAS PARA INTERVENIR EL PROBLEMA

Se ha seleccionado la opción de realizar el Diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental PNEA con una modalidad mixta, en la que se contemplan horas de enseñanza de manera virtual, especialmente, para abordar los fundamentos teóricos de los ejes temáticos que serán abordados en el diplomado y otras horas que se realizarán de manera presencial; para desarrollar talleres y módulos significativos, vivenciales y de sensibilización pertinentes para el fortalecimiento de la base teórica previamente abordada.

El Diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental PNEA, está diseñado para ser desarrollado en tres módulos, cada uno de ellos, tiene unas fases y contenidos específicos; la distribución de los módulos del diplomado está prevista de la siguiente manera:



En el **Módulo Acciones Formativas**, se diseñaron situaciones didácticas por cada eje temático, esta es una actividad imprescindible, ya que deviene en cartas de navegación que aseguran la calidad de la acción formativa. Este diseño guarda congruencia con el modelo educativo establecido, así como con el plan de ejecución para el alcance de los objetivos; la distribución y acciones pedagógicas son las siguientes:

| Competencia Integrada | Componentes | Contenidos | Módulo | Evidencia de Desempeño |
|---|-------------|---|----------------------------|---|
| Fomenta conciencia ambiental en su comunidad educativa, para participar de manera activa en soluciones ambientales conjuntas con otros actores sociales (empresas, líderes sociales, científicos, artistas, etc.) | PNEA | Institucionalidad, instrumentos, financiación, planes y proyectos, gestión para la EA | ACCIONES FORMATIVAS | Organigrama PNEA digital, Mapas mentales de la PNEA por institución educativa y Pieza Lienzo Costurero de Memoria “PNEA en mi práctica docente” |

| | | | | |
|--|---|--|--|--|
| <p>promoviendo el trabajo conjunto con una red de acción social más amplia.</p> | <p>EA</p> | <p>Hitos de la EA en Colombia, Corrientes de EA, Herramientas didácticas para la EA (enfoque CSA- JSA, Artivismo, cultura, memoria y resistencia)</p> | | <p>Estudio de caso con enfoque CSA-JSA por IE. Filminuto institucional</p> |
| | <p>TERRITORIO</p> | <p>Territorio – Territorialidad, Territorios posibles, Gobernanza, Cartografía Social Escolar</p> | | <p>Cartografía social escolar Foto narraciones territoriales</p> |
| | <p>CIUDADANÍA</p> | <p>Concepto de Nacionalidad y ciudadanía Concepto de Nacionalidad ambiental</p> | | <p>Documento de identidad ambiental Bitácora Viajera: “Maestros Ciudadanos en Acción”</p> |
| <p>Reconoce la influencia positiva y negativa de las TIC; de manera que se puedan tomar acciones para mitigar su influencia en el ambiente con actuaciones inmediatas que se evidencian en su entorno.</p> | <p>TICAmbiente ¿Tecnología y ambiente?, Enfoque CTSA</p> | <p>Uso de las TIC: Ventajas para el medio ambiente Desventajas para el medio ambiente Acciones de mitigación mundial Acciones de mitigación personal</p> | | <p>Decálogo para la mitigación de la influencia de la tecnología en el medio ambiente. String Art “Red para disminuir la Huella de Carbono de mi IED” App</p> |

El **Módulo Acciones Vivenciales**, se diseñaron de manera que se pueda poner en práctica lo aprendido, construido y vivido con los maestros durante el módulo de acciones formativas, para implementar en el aula de cada uno de los participantes, con el acompañamiento del equipo de Maestras Líderes Gestoras, en las diferentes etapas del módulo.

| Competencia Integrada | Componentes | Contenidos | Módulo | Evidencia de Desempeño |
|-----------------------|--|---------------------------------------|----------------------|---|
| | Planteamiento de la experiencia en aula | Tutoría con Maestras Líderes Gestoras | Acciones Vivenciales | Propuesta pedagógica de PNEA para ser implementada en el aula |
| | Desarrollo de la experiencia en aula | Tutoría con Maestras Líderes Gestoras | Acciones Vivenciales | Resultados de implementación de la propuesta pedagógica de PNEA en aula |
| | Socialización, reflexión y retroalimentación de la experiencia en aula | Tutoría con Maestras Líderes Gestoras | Acciones Vivenciales | Ajustes a la propuesta pedagógica de PNEA implementada |

El **Módulo Maestros Ciudadanos en Acción**, fue diseñado para compartir una propuesta pedagógica ambiental, planteada después de la implementación en aula y teniendo presente los ajustes realizados en el módulo de Acciones vivenciales con la Comunidad Educativa de cada institución. Así mismo, tener la posibilidad de articular dicha propuesta tanto como con el PRAE como con la CAR.

Por otro lado, se busca tener un mayor impacto educativo en la provincia del Rionegro al consolidar los tres módulos para promover un evento académico que marque una pauta en el presente y en el futuro, al continuar con estos procesos y eventos; este módulo está compuesto por los siguientes momentos:

| Competencia Integrada | Componentes | Contenidos | Módulo | Evidencia de Desempeño |
|-----------------------|-------------|------------|--------|------------------------|
| | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|-------------------------------|--|
| | Propuesta pedagógica de PNEA para ser implementada en el PRAE Socialización con comunidad educativa | Tutoría con Maestras Líderes Gestoras | Maestros Ciudadanos en Acción | Propuesta pedagógica de PNEA socializada con la comunidad educativa para incluir en el PRAE- Articulación CAR, Gobernación, Secretaría de Ambiente |
| | I Encuentro Regional Pedagógico Ambiental | Presentación de herramientas pedagógicas implementadas y construidas en el diplomado | Maestros Ciudadanos en Acción | Evento Académico de socialización de resultados del diplomado en la Provincia del Rionegro. |

Estrategia del I Encuentro Regional Pedagógico:

Herramientas Pedagógicas: Costurero de la Memoria, Bitácora Viajera y Red de Disminución Huella de Carbono

ESTUDIO DE NECESIDADES

(Se debe establecer el comportamiento de la oferta y demanda del bien y/o servicio a proveer)

| Bien o servicio | Medición | Descripción | Año Inicio | Año Final |
|--|----------|--|------------|-----------|
| Prestación y servicios profesionales PRESUPUESTO: Sale el rubro de la Alcaldía. | Hora | Licenciado, profesional en cualquier área de conocimiento; con manejo conceptual y metodológico de la Política Nacional de Educación Ambiental o líder en políticas ambientales. | 2022 | 2023 |

| PERÍODO | AÑO | UNIDAD MEDIDA | OFERTA | DEMANDA | DEFICIT |
|-------------|------|---------------|--------|------------|---------|
| Presupuesto | 2022 | Hora | Cuánto | Cotización | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

DESCRIPCIÓN DE LA ALTERNATIVA

A continuación, se realiza la descripción técnica de la alternativa escogida. Presupuesto, especificaciones técnicas, procesos constructivos, etc.

Teniendo en cuenta la diversidad de temas específicos que se pueden presentar dentro de las iniciativas de educación ambiental, se solicita tener en cuenta los siguientes aspectos generales dentro de cada uno de los temas a desarrollar:

El fin del Proyecto de Educación Ambiental es contribuir a la solución de problemas específicos, por tanto, es indispensable la observación cuidadosa del entorno por parte de quienes participan en él. En primera instancia resulta adecuado recurrir a los diagnósticos ambientales que se han elaborado en la región o localidad, donde el grupo puede buscar la asesoría para obtener datos confiables y detectar las reales situaciones problemáticas que vive y su nivel de afectación a las comunidades aledañas o a intervenir con el proyecto, así como a los recursos naturales del territorio.

Se debe plantear alternativas de solución viables; esto significa delimitar metas alcanzables para erradicar dicho problema en el corto, mediano o largo plazos, determinando las actividades que se deben tener en cuenta para el logro de las metas.

Esta propuesta del Diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental PNEA, surge en el marco de la investigación participativa para la formación en Política Nacional de Educación Ambiental con maestros de la Institución Educativa Departamental Pío XII del municipio de Pacho Cundinamarca, correspondiente al trabajo de investigación de la maestría en estudios contemporáneos de enseñanza de la biología perteneciente a la Universidad Pedagógica Nacional en la línea de investigación Formación en Ciencias y Educación Ambiental.

Durante esta investigación de naturaleza cualitativa participativa se ha conformado el equipo de Maestras Investigadoras Con Eco, este equipo es interdisciplinar conformado por maestras en las áreas de tecnología, biología y básica primaria de la IED Pío XII.

La investigación que se realiza tiene dentro de sus características la flexibilización en su metodología a partir de la reflexión, se ha planteado un alcance mayor con la formación en Política Nacional de Educación Ambiental PNEA, al buscar alianzas con entidades, que son actores de gran relevancia en materia ambiental, como lo es la Universidad Pedagógica Nacional UPN, la Alcaldía Municipal de Pacho, la Corporación Autónoma Regional CAR y por supuesto la Secretaría de Educación de Cundinamarca y así llegar a los colegios de la Provincia del Rionegro con una gestión interinstitucional.

Una de las razones que impulsa el alcance a nivel provincial de esta formación, es justamente la naturaleza interdisciplinar e interinstitucional de la Política Nacional de Educación Ambiental, la cual busca articular los diferentes ejercicios en materia ambiental con los actores locales, regionales y nacionales que conlleven a solucionar problemáticas ambientales de los diversos contextos.

Por otro lado, se pretende brindar a los maestros en ejercicio de la provincia del Rionegro conocer y emplear herramientas conceptuales, metodológicas y pedagógicas que les permita elegir en medio de la riqueza

normativa y legal con la que cuenta Colombia cuáles de estas son efectivas desde las necesidades de sus propias comunidades y la naturaleza de los Proyectos Educativos Institucionales PEI, al reconocer que;

“a la hora de tomar acciones encaminadas a la prevención y mitigación de impactos ambientales, la comunidad en general no vislumbra el camino a seguir y las normas y leyes que se han planteado para educar a las personas en la preservación del medio ambiente no generan un impacto positivo debido al desconocimiento de las herramientas de educación ambiental, las cuales permitirían poner en marcha acciones efectivas por parte de la comunidad para el cuidado de su entorno” (Pita Morales, 2016)

En este orden de ideas surge la necesidad de realizar un trabajo interdisciplinar e interinstitucional que permita formar a un mayor número de maestros[PX1] [H2] [H3] en ejercicio de la Provincia del Rionegro con el apoyo[PX4] de la Universidad Pedagógica Nacional y la Secretaría de Educación de Cundinamarca SEC, la Alcaldía Municipal de Pacho y la Corporación Autónoma Regional CAR con el fin de generar espacios de reflexión-acción en los que maestros y maestras sean partícipes de nuevas propuestas que se verán reflejadas a nivel normativo en los Proyectos Educativos Ambientales PRAE de cada institución a nivel local, con la implementación de las mismas en sus comunidades educativas y a nivel nacional al sumar iniciativas que mejoren[PX5] las problemáticas ambientales que, desde una visión sistémica-compleja concierne a Colombia.

EJECUCIÓN DEL PROYECTO

1. **Conformación del equipo:** El equipo de trabajo para dinamizar y desarrollar el Diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental para maestros en ejercicio de la provincia del Rionegro está conformado de la siguiente manera: Perfiles del equipo de trabajo.
 - **Maestras Líderes Gestoras:** Conformado por las docentes del grupo de investigación Maestras Con Eco, quienes laboran en la IED Pio XII de Pacho- Cundinamarca y hacen parte del proceso de investigación participativa en el marco del trabajo de investigación de la maestría en estudios contemporáneos de enseñanza de la biología perteneciente a la Universidad Pedagógica Nacional en la línea de investigación Formación en Ciencias y Educación Ambiental.
 - **Invitados de fortalecimiento:** Conformado por invitados nacionales e internacionales en los cinco (5) ejes temáticos del primer módulo correspondiente a las acciones formativas, serán elegidos por su trayectoria en materia ambiental y por sus aportes pertinentes para cada uno de los ejes temáticos
 - **Coordinación de Sitio:** Es la persona que estará encargada de realizar la logística necesaria en los municipios donde se llevarán a cabo las sesiones presenciales contempladas en el Diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental.
2. **Preparación del equipo de trabajo: Logística- Convocatoria Previa** El equipo de Maestras Líderes Gestoras, se encuentran en un proceso investigativo participativo, en el que, están en constante formación de las diversas temáticas que se van a abordar en el Diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental. Preparación: Instruir acerca del diplomado metodología (Cronograma)
3. **Desarrollo de la Herramienta Pedagógica del proyecto:** Son el conjunto de acciones pedagógicas clave que se deben realizar para mantener y soportar el logro de los objetivos del Proyecto de Educación Ambiental. Estas se materializarán en planes de acción o acciones operativas. (Cronograma)

4. **Desarrollo de la Herramienta Pedagógica del proyecto:** Son el conjunto de acciones pedagógicas clave que se deben realizar para mantener y soportar el logro de los objetivos del Proyecto de Educación Ambiental. Estas se materializarán en planes de acción o acciones operativas.

Para la estructura de las herramientas pedagógicas se deben tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Se debe revisar con detenimiento el Manual de Imagen Corporativa de la CAR, vigente al momento de presentar la iniciativa.
- Es necesario conocer las herramientas pedagógicas con que cuenta la CAR actualmente, y el proyecto debe aportar un valor agregado a la herramienta existente.
- En su defecto, puede ser una réplica idéntica, dando el crédito a los autores.
- Todo el material filmico y/o audiovisual debe garantizar los derechos de autor.
- Todos los materiales empleados deben ser amigables con el medio ambiente.

En referencia al instrumento, este debe contener el nombre de la estrategia, la fase del proceso en la que se desarrollará bien sea sensibilización, formación o puesta en práctica, así como también se debe describir cual es la herramienta pedagógica a desarrollar, el objetivo de la actividad, el personal que coordinará la actividad, como se llamará la misma para dejar recordación en el público objetivo, cuál será su método de implementación, el grupo etario o población focalizada para su desarrollo, en qué lugar se desarrolla, que materiales requiere, cuánto tiempo en horas dura su realización y finalmente durante el proyecto cuantas veces se replicará esta metodología.

Si la herramienta pedagógica es nueva y no tiene se encuentra en el repositorio de la CAR, esta se puede desarrollar desde cero, pero se debe realizar la descripción detallada mencionada en el párrafo anterior.

A continuación, se describe a manera de ejemplo dos herramientas pedagógicas con diferentes alcances y objetivos que son recurrentes en proyectos de educación ambiental en el territorio.

Herramienta Pedagógica Eje Temático PNEA

Estrategia pedagógica: Reconocimiento histórico del proceso de política ambiental en Colombia

Fase del proceso: Módulo Acciones formativas Diplomado Política Nacional de Educación Ambiental PNEA

Herramienta Pedagógica: Reconocimiento histórico de política ambiental en Colombia dirigida a grupo poblacional maestros en ejercicio.

Objetivo de la Actividad: Generar vinculación de los hitos que marcaron el proceso para la formulación de la PNEA con la memoria histórica y prácticas pedagógicas de los maestros de la provincia del Rionegro.

Coordinador (es) de la actividad: Maestra Orientadora del eje temático Política Nacional de Educación Ambiental PNEA que pertenece al módulo Acciones formativas

Título de la actividad: Costurero de Memoria “La PNEA en mi práctica docente”

Metodología de la actividad:

Encuentro presencial con los maestros de la provincia del Rionegro; como ejercicio de consolidación de las temáticas vistas y socializadas en el eje temático Política Nacional de Educación Ambiental PNEA que pertenece al módulo Acciones formativas.

Previamente, se hará entrega con las preguntas orientadoras para desarrollar el Costurero de Memoria “La PNEA en mi práctica docente”, en la que se relaciona la línea del tiempo que fue marcando el camino para la formulación de la PNEA con la memoria de los maestros en cada uno de esos momentos de importancia para la política ambiental en Colombia y las transformaciones que como maestros han vivido en las prácticas pedagógicas con estos cambios en política educativa ambiental.

Se realizarán grupos de doce maestros, cada uno de ellos elegirá un momento de la historia para realizar los diferentes lienzos que luego serán unificados en la Línea del Tiempo Colectiva; los grupos serán:

- 1974: Código de Recursos Naturales
- Ley 99 de 1993: Ley ambiental y SINA
- Decreto 1743 de 1994: PRAE
- Política Nacional de Educación Ambiental: CIDEA, PROCEDA
- Actualidad: Aportes a la PNEA desde la voz del maestro.

Una vez reunidos de manera presencial, en medio de un conversatorio como espacio de reflexión por este recorrido histórico cada grupo irá cociendo el momento histórico que eligió desde su experiencia docente.

Población Objeto: Maestros en ejercicio provincia del Rionegro Cundinamarca.

Lugar donde se realizará la actividad: Municipio de Pacho, La Palma y Topaipí

Materiales para usar: Retazos de tela, agujas, hilos, tijeras, hojas para plantillas, lápices, borradores, tajalápiz.

Duración de la actividad (horas): 6 horas.

No. de veces que se repite la actividad: 3 veces (1 vez en cada grupo)

Herramienta Pedagógica Eje Temático Ciudadanía

Estrategia Pedagógica: Visibilizar espacios de conversación, participación y apropiación de los espacios invisibilizados en el territorio escolar.

Bitácora Maestros Ciudadanos en Acción
DOMO INFORMATIVO

Fase del Proceso: Módulo Acciones formativas Diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental.

Herramienta Pedagógica: Socializar los espacios de empoderamiento ciudadano en el territorio escolar

Objetivo de la Actividad: Generar ciudadanía ambiental con herramientas propias de los maestros, visibilizando y dando voz a sus acciones en el territorio escolar

Coordinador (es) de la Actividad: Maestra Orientadora del eje temático Ciudadanía

Título de la Actividad: “Bitácora Viajera: Maestros Ciudadanos en Acción”

Metodología de la Actividad: En el primer taller del eje temático Ciudadanía, se pedirá a los maestros, que ubiquen un espacio o entorno de la IED en la que laboran que consideren es un espacio invisibilizado, olvidado, abandonado etc, pueden basarse en los ejercicios previos del eje temático anterior Territorio, con la cartografía social o con la matriz desarrollada.

Se debe ir elaborando la guía “Bitácora Viajera: Maestros Ciudadanos en Acción”, que estará diseñada bajo tres preguntas orientadoras ¿Qué situaciones o actores llevaron a que este espacio esté invisibilizado por la comunidad?, ¿Cuáles acciones comunitarias y pedagógicas permitirían recuperar este espacio? ¿Cómo se

siente o se percibe a sí mismo realizando esta acción? Estas respuestas se deben acompañar de un dibujo o foto del lugar seleccionado.

Una vez en la sesión se elaborará la portada de la “Bitácora Viajera: Maestros Ciudadanos en Acción”, en la medida que cada grupo va socializando su trabajo, irá añadiendo a la bitácora sus evidencias del trabajo, esta bitácora se irá llevando a los diferentes grupos hasta consolidar las experiencias de los maestros y el grupo final, elaborará la última tapa de la “Bitácora Viajera: Maestros Ciudadanos en Acción”

Población Objeto: Maestros en ejercicio provincia del Rionegro Cundinamarca.

Lugar donde se realizará la actividad: Municipio de Pacho, La Palma y Topaipí

Materiales para usar: Cartón reciclado, hojas recicladas, cinta de tela, perforadora, pigmentos vegetales, pegante, tijeras.

Duración de la actividad (horas): 6 horas.

No. de veces que se repite la actividad: 3 veces. (1 vez en cada grupo)

Herramienta Pedagógica Eje Temático TicAmbiente

Estrategia Pedagógica: Abordar problemáticas ambientales globales con acciones locales que repercutan en el mejoramiento del ambiente a diferentes escalas locales-regionales-nacionales

Fase del Proceso: Módulo Acciones formativas Diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental.

Herramienta Pedagógica: Identificar acciones colectivas de mitigación de la Huella de Carbono en las IED

Objetivo de la Actividad: Reconocer la influencia positiva y negativa de las TIC; de manera que se puedan tomar acciones para mitigar su influencia en el ambiente con actuaciones inmediatas que se evidencian en su entorno.

Coordinador (es) de la Actividad: Maestra Orientadora del eje temático Ciudadanía

Título de la Actividad: String Art “Red para disminuir la Huella de Carbono de mi IED”

Metodología de la Actividad: En la elaboración del decálogo para la mitigación de la influencia de la tecnología en el ambiente se explicará en qué consiste la Huella de Carbono, así mismo se solicitará que se cree una red de actores de la comunidad educativa para disminuir la Huella de Carbono de la IED.

Para lo cual, se debe identificar una situación que se presente en la IED ya sea en compras, transporte o desechos que aumente la Huella de Carbono, y así poder diseñar una estrategia de disminución de la misma. Ejemplo; En la cafetería escolar, la persona encargada compra productos alimenticios, extra procesados, empaçados en plástico y de baja calidad nutricional; aumentando la Huella de Carbono de la IED, por esto se plantea que la persona encargada de la cafetería compre alimentos hechos por madres o padres del colegio que sean nutritivos y sus empaques sean más sostenibles, hoja de plátano, recipientes de los mismos estudiantes etc.

Red de Actores: Persona encargada de la Cafetería, padres de familia proveedores de alimentos nutritivos, estudiantes consumidores de la cafetería.

Una vez en la sesión se elaborará un String Art “Red para disminuir la Huella de Carbono de mi IED” en la medida que se va tejiendo se va socializando su estrategia de disminución de la Huella de Carbono.

Población Objeto: Maestros en ejercicio provincia del Rionegro Cundinamarca.

Lugar donde se realizará la actividad: Municipio de Pacho, La Palma y Topaipí

Materiales para usar: Retablo de madera 15 x 15, vinilo, caja de puntillas, lana, tijeras, hoja de papel (plantilla), pinceles.

Duración de la actividad (horas): 6 horas.

No. de veces que se repite la actividad: 3 veces.(1 vez en cada grupo)

Nota: Teniendo en cuenta que el desarrollo y ejecución de la herramienta pedagógica implica diferencias en cada proceso la descripción de esta debe presentarse como anexo técnico el cual debe contar con el concepto del área técnica.

5. **Clausura del Proyecto:** A través de una actividad de cierre, se aglomerará a las personas establecidas en la población objetivo que fueron beneficiadas y de esta manera generar un espacio de interacción entre los proponentes del proyecto y los participantes beneficiados, donde se socialicen las experiencias del proceso desarrollado y se evalúen las acciones en ejecutadas en territorio para medir impacto que buscaba desarrollar cada una de las acciones implementadas en el proyecto.
6. **Consolidación de Memorias del desarrollo del proyecto:** Como soporte final se realizará una publicación que recopile las actividades que se llevaron a cabo en el desarrollo del proyecto. Las memorias incluyen el resumen y/o el texto completo de dichas herramientas pedagógicas implementadas y dicho documento servirá como una herramienta de réplica para personas que no estuvieron en el proceso en una fase ex post beneficiando a más personas que se interrelacionan con la población objetivo primeramente establecida.

ELEMENTOS MÍNIMOS DE (PRODUCTO DEL PROYECTO)

| ITEM | DESCRIPCIÓN DEL PRODUCTO | No |
|-------------|--|-----------|
| 1 | Personas beneficiadas durante el proyecto. | 90 |
| 2 | Herramienta pedagógica. | 4 |
| 3 | Instrumento Técnico implementado. | N/A |

INGRESOS Y BENEFICIOS DEL PROYECTO

Se describen los beneficios e ingresos a generar por el proyecto y se explica el cálculo de estos, incluir metodología dispuesta en la herramienta MGA. ingresos

| | |
|-------------------------|---|
| TIPO | Inmaterial-Intelectual |
| DESCRIPCIÓN | Cada propuesta pedagógica elaborada por los maestros en formación en Política Nacional de Educación Ambiental e implementada en la Institución Educativa es enriquecida por sus conocimientos conceptuales, epistemológicos, pedagógicos y didácticos, el cual aporta al material educativa un valor intelectual desde su área del conocimiento |
| UNIDAD DE MEDIDA | |

| PERIODO | CANTIDAD | VALOR UNITARIO | VALOR TOTAL |
|---------|----------|----------------|-------------|
| | | | |
| | | | |
| | | | |

IMPACTO SOCIAL Y AMBIENTAL

Impactos positivos y negativos sociales:

Los impactos positivos del Diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental en la dimensión social son:

- Maestros con herramientas metodológicas y pedagógicas para la formación de ciudadanos participativos, críticos, éticos y reflexivos en los diferentes procesos ciudadanos
- Fortalecimiento PRAE
- Apropiación social del conocimiento ambiental
- Escuelas que conocen, escuchan e intervienen en decisiones planeadas y articuladas buscando justicia social en el territorio
- Maestros dinamizadores del conocimiento y saberes del territorio como eje fundamental en las transformaciones sociales

Los impactos negativos del Diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental

- Ser tomado por parte de los maestros como una “capacitación más” y queden los aprendizajes en el olvido.

Impactos positivos y negativos ambientales:

- Escuelas activas que influyen de manera participativa en la resolución de problemáticas ambientales con la comunidad en las que están inmersas
- Conocimiento del territorio desde una visión sistémica compleja
- Fortalecimiento de las buenas prácticas al emplear los elementos naturales del ambiente en el contexto
- Ciudadanos (maestros, estudiantes, familias) con capacidad para gestionar su territorio.

ANEXOS

1. Cronograma de ejecución del proyecto.
2. Ficha MGA.
3. Presupuesto y Estudio de mercado.
4. Matriz de Riesgo.
5. Estudios Técnicos que soportan la alternativa escogida.

Firma:

Nombre:

Director de Área

Elaboró:



Revisó:

Aprobó:

Anexo 12. Guía eje temático PNEA.

Se presenta la guía metodológica, correspondiente al eje temático PNEA del módulo *Acciones Formativas* del Diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental dirigido a maestros en ejercicio de la provincia del Rionegro, basada en el modelo SERC.

A. Guía de trabajo temática I: Política Nacional de Educación Ambiental

| | | |
|--|--|--|
| <p>Soy calidad Soy Pío XII</p>  | <p>DIPLOMADO POLÍTICA NACIONAL DE EDUCACIÓN AMBIENTAL</p> <p>Maestras Con Eco</p> <p>Pacho, Cundinamarca</p> |  <p>UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL</p> |
|--|--|--|

| | |
|-----------------------|--|
| Módulo | Acciones Formativas |
| Eje Temático | Política Nacional de Educación Ambiental |
| Docente | Diana Lizeth Oviedo Gaitán |
| No. De Páginas | 6 |

TEMA: Política Nacional de Educación Ambiental

Construcción de Sentido

La Política Nacional de Educación Ambiental, es uno de los avances más importantes en Educación Ambiental EA en Colombia, puesto que permite tener planes, programas y proyectos de EA en diferentes contextos y regiones, así como a niveles locales, regionales y nacionales en articulación con la institucionalidad pertinente y la comunidad en general; buscando la resolución a problemáticas ambientales del territorio.

Para lograr la consolidación de la Política Nacional de Educación Ambiental PNEA, a través del tiempo se ha pasado por diversos momentos, leyes e iniciativas que se han ido construyendo de la mano con la trayectoria internacional en materia ambiental y que, puestas en el contexto colombiano ha dado lugar a normatividad e institucionalidad que rige y acompaña los objetivos y estrategias de la PNEA.

Pese a que la PNEA, está vigente desde hace dos décadas en el país, la comunidad educativa aún presenta una baja apropiación del contenido e instrumentos de la PNEA, evidenciándose en *“procesos [...] sesgados con respecto a la comunidad en torno a cada colegio, lo que se refleja en la baja participación de particulares en estos escenarios y en las pocas contribuciones que ellos hacen a la mitigación y atención de las situaciones ambientales allí detectadas”* (Mora Ortiz, 2015), así como poca participación ciudadana en Proyectos Ambientales tanto Escolares como Ciudadanos, en la cultura ambiental segmentada en los territorios, la asociación ecosistémica de la naturaleza y por supuesto la degradación de la biodiversidad en los territorios.

Habilidad a desarrollar

- Conozco las estrategias e instrumentos de la PNEA para ser aplicados en el aula

- Identifico los actores sociales que se pueden involucrar en propuestas pedagógicas ambientales.
- Comprendo la PNEA como un instrumento clave de participación ciudadana y escolar en las decisiones ambientales para la resolución de conflictos socio-ambientales.

Habilidades Específicas

Fomento conciencia ambiental en mi comunidad educativa, para participar de manera activa en soluciones ambientales conjuntas con otros actores sociales (empresas, líderes sociales, científicos, artistas, etc.) promoviendo el trabajo conjunto con una red de acción social más amplia.

Conocimientos



Recursos para el desarrollo del tema:

- Presentación digital PNEA Antecedentes.
- Política Nacional de Educación Ambiental PNEA.
- Estrategias y retos de la PNEA.

Cuando finalices esta guía se espera que:

Apropiar el contenido de la PNEA



Articular propuestas pedagógicas con actores clave de la PNEA

ETAPAS DE APRENDIZAJE

Punto de partida

Realice las actividades y conteste las preguntas sin la ayuda de libros o internet e indague acerca de su ejercicio docente

1. Ingresa al siguiente link y contesta las preguntas

<https://forms.gle/1tawiyP54guiNZ77>

2. Responda la siguiente pregunta:



¿Cuáles son las aproximaciones que usted ha realizado a la Política Nacional de Educación Ambiental?

Relación

Desarrolla el Costurero de Memoria “La PNEA en mi práctica docente”, para ello debes tener en cuenta las siguientes preguntas orientadoras de la guía propuesta.

B. Guía de trabajo: Taller Costurero de la Memoria

Se presenta la guía metodológica, correspondiente al eje temático PNEA del módulo *Acciones Formativas* del Diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental dirigido a maestros en ejercicio de la provincia del Rionegro, basada en el modelo SERC.

| | | |
|---|--|--|
| <p>Soy calidad Soy Pío XII</p>  | <p>DIPLOMADO POLÍTICA NACIONAL DE EDUCACIÓN AMBIENTAL</p> <p>Maestras Con Eco</p> <p>Pacho, Cundinamarca</p> |  <p>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</p> |
|---|--|--|

TALLER COSTURERO DE LA MEMORIA

- **Objetivo:** Reconocer la influencia de los hitos históricos que construyeron la Política Nacional de Educación Ambiental en las propias prácticas pedagógicas.



En este espacio de reflexión, acerca de nuestras prácticas pedagógicas ambientales, vamos a emplear la costura como una forma de expresión que nos permita ir tejiendo la historia que hemos

venido conociendo acerca de la construcción de la PNEA en Colombia; no solo como una serie de acontecimientos fríos y lejanos para nosotros, sino cocinando e

identificando estos momentos históricos desde nuestras propias vivencias, en nuestro propio oficio, en nuestra vocación de ser maestras.

Para ello, vamos a tener en cuenta los siguientes momentos históricos que hemos trabajado en el Módulo.



Cada grupo se encargará de coser un periodo de tiempo de manera colectiva, es decir al interior de cada grupo seleccionarán las vivencias pedagógicas de la época seleccionada y realizarán plantillas o siluetas con el papel, de recuerdos de clases, herramientas didácticas ambientales (cartillas, guías, talleres, etc.) del momento histórico seleccionado; para coser y recrear con las diferentes telas, colores y texturas.



En este sentido, vamos a ir buscando respuestas a las siguientes preguntas, desde el ejercicio de reflexión de estos espacios.

1. ¿Ha sentido que este acontecimiento histórico, generó cambios en su quehacer pedagógico? ¿De qué manera?
2. ¿Cómo desde nuestro rol de maestras podemos impactar de manera positiva a la comunidad educativa con estos procesos políticos del país?
3. ¿Qué relación o acercamiento ha tenido con la Política Nacional de Educación Ambiental PNEA?

Recuerden que, pueden suscitar otras preguntas que surjan durante el ejercicio, por lo tanto, es de gran importancia tenerlas presente en este espacio y al momento de socializar la época correspondiente.



Anexo 13. Entrevistas maestras

A continuación, se halla en instrumento de la entrevista semiestructurada aplicada a las Maestras Con Eco.

CARACTERIZACIÓN GRUPO DE MAESTRAS INVESTIGADORAS CON ECO

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

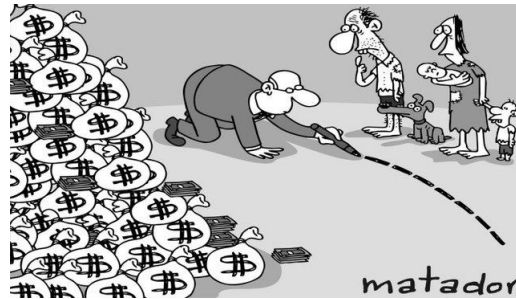
Maestra:

Área:

Categoría:

| CATEGORÍA | PREGUNTAS |
|---------------------|---|
| Datos Generales | <ul style="list-style-type: none">▪ Nombre▪ ¿Cuántos años ha ejercido como maestra?▪ ¿Qué la llevó a elegir esta profesión?▪ ¿Por qué eligió esta área del conocimiento para ejercer la docencia?▪ ¿En qué universidad se formó como maestra?▪ ¿Cuál recuerda que fue el mayor obstáculo que superó durante el pregrado?▪ ¿Qué es lo que más le gusta de esta labor?▪ ¿Cómo ha afectado su vida personal esta labor?▪ ¿Considera que puede seguir mejorando sus prácticas pedagógicas? ¿Cómo?▪ ¿Cómo ha influido el Sistema de Educación Relacional (SERC) en su práctica pedagógica?▪ ¿Cuál es el modelo pedagógico que más observa que se emplea en los procesos de enseñanza-aprendizaje en sus clases?▪ ¿Recuerda alguna experiencia pedagógica ambiental significativa para usted? Comentar |
| Ambiente y Política | <ul style="list-style-type: none">▪ Mencione los procesos políticos y sociales que precedieron la Política Nacional de Educación Ambiental en Colombia |

- ¿Cómo se puede asociar la siguiente imagen a los conceptos de territorio y gobernanza?



- ¿Considera que la cartografía social es una herramienta pedagógica que puede implementar en su labor docente?
- En una reciente columna del diario “El Espectador” escrita por Camilo Camargo, rector del Colegio Los Nogales de la ciudad de Bogotá

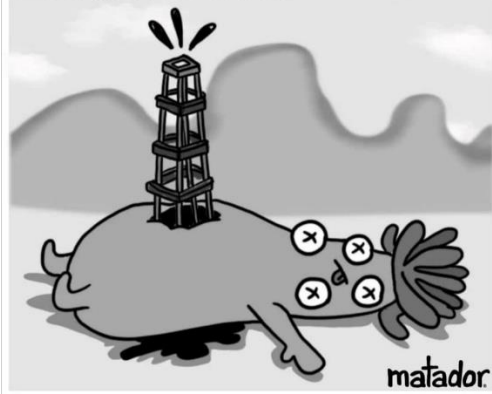
Afirma: *“Los niños son el presente y desde ya pueden hacer grandes cambios, solo debemos darle las herramientas adecuadas”*

¿Cuáles herramientas se podrían emplear desde la perspectiva de ciudadanía ambiental?

- ¿Qué opinión le deja la siguiente reflexión?

“El impacto ambiental del desarrollo moderno no es en consecuencia el efecto de un simple desarrollo tecnológico, sino el resultado de un sistema de acumulación. No es posible analizar con justeza ninguno de los problemas ambientales contemporáneos, si no se analizan los polos de acumulación y consecuentemente los polos de explotación” Angel Maya.

- ¿Cómo se podría emplear esta caricatura, para abordar la temática de las implicaciones de la tecnología en el ambiente?

| | |
|------------------------------------|--|
| | <p>Des...encanto</p>  |
| <p>Investigación Participativa</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿qué la motivó a hacer parte de esta investigación participativa en formación en política nacional de educación ambiental? ▪ ¿cuál o cuáles expectativas tiene frente al grupo de investigación maestras con eco? ▪ ¿En qué áreas le gustaría aportar más en el diplomado que se está construyendo? ▪ ¿De las metodologías propuestas, línea de tiempo ambiental, cartografía social, cuestiones socioambientales (CSA), campañas de cultura ambiental, decálogo de para la mitigación de la influencia de la tecnología le gustaría implementar en su práctica pedagógica? ▪ ¿Considera que en el proceso de diseño que se está implementando del Diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental le ha aportado elementos conceptuales nuevos en materia Ambiental? ▪ ¿El Diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental tiene una visión sistémica compleja del ambiente, cree que este enfoque es pertinente? ▪ ¿Cómo se siente haciendo parte del Grupo de Maestras Investigadoras Con Eco? ▪ ¿Cuál considera que es su rol en el Grupo de Maestras Investigadoras Con Eco? |

| | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"><li data-bbox="548 191 1385 285">▪ ¿Ha sentido de alguna manera que se ha logrado algún resultado positivo en este proceso de investigación participativa y el diseño del Diplomado en Política Nacional de Educación Ambiental? |
|--|--|

Anexo 14. Ejemplo de transcripción del discurso oral al escrito

Se presenta una de las transcripciones realizadas para llevar a cabo el ACD, con la cual se constituye en insumo del *corpus* para la correspondiente Unidad de Análisis.

TRANSCRIPCIÓN TALLER ORGANIZÁNDONOS

Convenciones del Diálogo:

| EMISOR | ÁREA/NIVEL | COLOR | ABREVIATURA |
|-------------------|-----------------|---------|----------------|
| Maestra | Básica Primaria | Azul | M ₁ |
| Maestra | Tecnología | Verde | M ₂ |
| Maestra | Biología | Naranja | M ₃ |
| Maestra Inclusión | N/A | Morado | M ₄ |

Entonces pues bueno de verdad muchas gracias por sacar el espacio sé que estamos cansadas como con todas las emociones juntas cansancio y felicidades salir a descansar unos días entonces de verdad que les agradezco el haberse conectado un día como hoy compartirles una presentación que hice como para hacer un poco también más más puntuales internet está como lento entonces pues también para poner un poquito en contexto a la profe Carolina que no nos pudo acompañar en la primera reunión que nos encontramos en ese primer encuentro mi profe pues estuvimos la propia M2 la profe M3 y el profe J estuvimos los cuatro y estuvimos pues hablando de Pues que este va a ser un grupo de maestros investigadores que nosotros somos los maestros que vamos a Investigar acerca de la política nacional de Educación Ambiental Y cómo pues a partir de esta investigación podemos encontrar formas de enseñarles a nuestros estudiantes pues la educación ambiental de una forma más crítica más reflexiva y también un poco más pues que tenga más elementos que los ecosistemas detener a la profe Mayra que es de tecnología y pues es algo diferente y profe Carolina también pues Qué chévere la profe de inclusión en estos proyectos pues me parece maravilloso la profe Alexa que estén también compartiendo este espacio entonces de verdad que yo estoy muy contenta y muy agradecida con cada uno de ustedes la profe Mayra o la profe Alexa quieren compartirle a la compañera Claudia lo que Carolina lo que lo que vivimos en la sesión que nos encontramos o alguna impresión que se hayan traído de ese día.

A ver me acuerdo... Fue un encuentro bonito me acuerdo mucho y no no soy del área como que la temática también como algo una actividad donde cerramos los ojos pensamos en ciertas cosas que hicimos otra actividad que era un escrito acercamiento con la naturaleza algo así.

muchas gracias profe en esta segunda sesión de maestros investigadores pues se llama organizándonos vamos a empezar ahora sí a darle forma al equipo como tal entonces pues les cuento Que en la en la convocatoria que hice el día del día de la reunión que tuvimos de calidad pues se inscribieron 19 profes profesores 10 me aceptaron la invitación al encuentro anterior y también pues me contestaron con los otros nueve profes una profe que se fue de traslado Entonces pues no podemos contar con ella o pues digo que que no ya que así le quedaba muy difícil y los otros profes no algunos no me contestaron y otros profes me dijeron que definitivamente pues no no les interesaba participar y es que quedamos el profe Alejandro me dijo que acaba de iniciar un proyecto con música entonces que pues por eso no podía acompañarnos en el grupo de investigación entonces pues se retira el profe Hermes no no me contestó más pero vi que se salió el grupo la profe Jamie también se retiró del grupo entonces quedamos 7 y de los 7 Pues bueno tenemos contacto permanente con la profe Mayra la profe M2 el profe J y hoy pues la profe C es decir hay tres profes que todavía no no estoy segura o si no Aunque yo creía que ya hoy consolidamos el equipo participando por eso se llama hoy la sesión siguiente entonces bueno segundo encuentro consolidando nuestro equipo Cuántos seremos las actividades para el día de hoy Entonces tenemos tres puntos importantes el primero le llamé Tejiendo investigación que pues es revisar los compromisos que habíamos dejado en la sesión anterior si los

hicimos Si no si los vamos construyendo segundo punto es una propuesta de Liderazgo que bueno yo la semana pasada tuve encuentro en la universidad pedagógica y tuve que hacer la sustentación de esta primera parte del trabajo de lo que ya llevamos y la universidad nos hace una propuesta Entonces yo soy como el puente entre la universidad y ustedes por el momento Entonces Les traigo una propuesta que nos hace la universidad el tercer momento es la toma de decisiones que creo que hoy es fundamental entonces una planeación desde la reflexión y un cierre de la sesión esas son los tres momentos que tengo programadas sin embargo recordemos que esta es una investigación participativa es decir que ustedes también pueden hacer los aportes que consideren pertinentes necesarios si tienen alguna pregunta no hay una jerarquía Entonces para qué lo recordemos y lo tengamos presente No sé si están de acuerdo con esta programación incluimos algo o hacemos algún ajuste.

Está bien

Sí, está bien profe

Entonces continuamos tejiendo investigaciones, nuestro primer momento, entonces les quise traer esta frase de del profesor William Mora Penagos es un profe de la distrital y también hace parte de la línea de investigación de educación ambiental en la que yo me encuentro en la pedagógica Entonces él dice que nuestra sociedad actual se caracteriza por un estado de crisis civilizatoria donde la pobreza la inequidad y los conflictos conforman un sistema de problemáticas de las relaciones sociedad naturaleza ambiental se haga necesaria y urgente en nuestro sistema educativo en la sesión pasada también abordamos con la profe Alexa la profe Mayra y el profe Jack varias situaciones de nuestro municipio el territorio como han ido cambiando las relaciones de las personas pues frente a las diferentes conflictos que tiene el municipio el paso del narcotráfico y los testafierros como también han ido afectando el crecimiento del municipio en forma desordenada el profe Jack nos recomendó un libro que me parece interesante que lo tengamos presente para nuestro grupo de investigación con la profe Mayra y el profe Jack ya que hablamos de eso **cierto se me había olvidado** sí Está chévere porque pues cuenta la historia de Pacho también desde otra perspectiva y me parece interesante para poderlo incluir dentro de nuestra formación y después poderlo llevar a nuestras aulas introducción de la importancia y de verdad de la urgencia que tenemos de replantearnos la educación ambiental

Basadas en esta de la importancia y de verdad de la urgencia que tenemos de replantearnos la educación ambiental realmente como... como algo urgente, urgente, para la humanidad entonces vamos a retomar pues las normas, los compromisos o las actividades que habíamos dejado para para realizar Durante este tiempo entonces no sé si de pronto la profe Mayra o la profe Alexa tuvieron el tiempo o el espacio para pensar de pronto en un nombre para nuestro equipo en las reglas que podemos manejar y entonces, entonces no sé pues ustedes tienen la palabra, entonces, quién quiere empezar la Profe ¿Maira?

No, no pensé, andaba tan ocupada que no pensé, pero estoy pensando en el nombre y no, reglas no, no, pensé nada de eso solamente vi el video y me pareció muy lindo y bastante simbólico Entonces es como Cómo estamos terminando pues nuestra naturaleza y con nuestros grupos originarios como desangrándolos me pareció eso muy lindo pero la vez muy triste bonito.

gracias profe, ¿la profe Alexa?

Sí señora, yo he pensado en el nombre Con Eco como como ser capaces de pasar la onda como hace un eco pero también con eco, de ecología bueno con respecto a las reglas de nuestro equipo Pues hay muchas cosas que deberíamos de dejar como establecidas no de por ejemplo las reuniones me gustaría mucho que hiciéramos como una especie de horario reuniones al menos mensual presenciales y otra es como tener como una especie de memoria de lo que se hace en la reunión para que lo como ahorita puede tener como poder participar porque Considero que con respecto a este tema es muy importante tener como esos avances no y pues otra cosa es que no sé dentro de las reglas pero voy a pedir un poco de pronto excusas porque es que yo tengo acá una garrapatica ahorita por ejemplo estamos hablando del libro memorias de hierro y niebla de hierro.

Esas son las garrapaticas que necesitamos, ella nada que deja el cordón umbilical, nada aprovechar profe aprovechar, sí después se van, risa sí, y con respecto a la reflexión de la abuela grillo, yo quisiera como cuando la ví me pareció como muy bonito y yo decía o no sé yo quisiera como ¡ay! Como... como poderles inyectar eso a los chicos porque desafortunadamente nosotros tenemos el problema que los chicos y difícilmente son capaces de sacarle ese provecho esas raíces que tenemos perfectamente según las de un agricultor que me parece muy importante y otra cosa es dentro de las reglas Se me olvidaba Qué posibilidades hay de que le puedo dar a ex alumnos del colegio hablé con alguien que fue esta semana al colegio le comenté y me dijo que era interesante que participar en un grupo de investigadores ella me dijo, pues pregunta y hablamos como una persona que nos puede dar luces frente a otras cosas Pues que algunos porque estamos más viejitos que otros considero que es muy agradable para que, en esas reglas de juego que siempre tuviéramos un invitado nosotros, un niño de los de primaria que son tan Inquietos y son tan espontáneos pudiéramos buscar un invitado no de tantos títulos, de experiencias que nos sirven para que el trabajo sea como más sentado a la realidad muy chévere.

Profe muchas gracias, voy a interrumpir un momento nos quedan 7 minutos de esta sesión a mí se me olvida que zoom tiene el tiempo en los 40 minutos y ya les envío el otro link para conectarnos volvemos a entrar cuando se desconecten nos conectamos otra vez listo Muchas gracias No yo no sé cómo se hace listo Ah bueno entonces lo de los horarios de nuestro Ay profe Carolina, ¿pudiste ver el video de la abuela grillo?

No, no me ha quedado tiempo, he estado desjuiciada con el tema por eso me conecté hasta hoy cosa que excusas sí les ofrezco no volverá a pasar Perdón

Tan bonita, gracias profe listo entonces Bueno vamos en el nombre para el equipo Uy Me parece bonito el tema de eco, reunimos vamos cambiando, reunimos allá en la pizzería me parece chévere Sí ahí se puede listo entonces bueno para lo del nombre del equipo Sí ese eco también a mí me suena y hacemos eco Sí me parece bonito de pronto si lo complementamos con otra palabra que se nos vaya construyendo y Tejiendo acá en el camino pues chévere entonces eco con eco ah yo no había oído el con, maestras, maestros porque estará el profe Jack maestros con eco, sí está bonito Bueno entonces nombre para el equipo maestros con eco equipo me parece importantísimo ese de tener claro Qué días nos reunimos y en qué horarios nos vamos a reunir Yo sigo insistiendo en que sería bueno que nos reunamos de manera pues algunas virtuales sean presenciales Y poder conocer el municipio Alexa había dicho que ir a un sitio que ahorita se me olvidó el nombre Carolina puede ayudarnos por este lado averiguar quién profe Perdón yo no no pues como yo no conozco Ah Ya sé quién cerca, (risas) bueno, entonces ya tenemos quién nos ayude y pensar en algunas cosas en algunos sitios como un sábado porque sé que en una tarde no la podemos hacer la reunión caminando temprano sí súper este espacio Me gustaría que la mayoría de los encuentros sean presenciales, pues, por supuesto, para investigación y para reflexión importantísimo pero también Creo yo que Construir la palabra tejer me encanta aunque no sé tejer pero la palabra me gusta Entonces yo creo que tejer relaciones entre nosotros es más bonito que todo pues obviamente la investigación es importante pero como ese contacto con los humanos entre nosotros compañeras colegas pues me parece más más bonito y creo que pues en la virtualidad obviamente nos da esta comunidad pero pero las pudiéramos programar de forma y esa esa regla de colocar unos horarios pues al menos un cronograma que podamos establecer me parece importante el de la memoria de la reunión profe Alexa genial yo la verdad no lo había pensado y la presentación anterior pero es diferente es diferente hacer una memoria ese también me parece clave también me parece importante otra otra regla me parece importante que podamos cada una digamos comprometernos con una actividad y traerla a ejecutar en el tiempo que se haya planteado para que lleguemos todos lo que dijo la profe Alexa no como para poder ir avanzando en los espacios y por supuesto Pues otra que creo yo importante es pues hablarnos siempre lo que pensemos o lo que estemos sintiendo en el momento aquí en el grupo con todas y todos en ¿la reunión podría ser los lunes? entonces aquí es donde les quería proponer que el horario lo eligiéramos ahorita después que les muestre la propuesta que nos hizo la pedagógica.

SEGUNDA CONEXIÓN A ZOOM: (No quedó grabado el inicio)

Este municipio tiene una riqueza, por ejemplo, en agua conozco muchos de los sitios turísticos conozco el chorro Charolas, de Veraguas, conozco La Torre de los Índios, conozco el Chorro de Virginia turísticos que es

que uno se pone a analizar como tristeza porque nosotros siendo parte de esa riqueza porque pues el municipio es rico pero también tenemos una cantidad de recursos humanos por ejemplo medio ambiente que no tengo trabajo no puedo hacer nada pero uno por ejemplo va a esos sitios esos sitios están descuidados no hay vías de acceso cosas como esas Y ahorita que uno dice por ejemplo yo decía cuando Yo trabajé en Veraguas la salida perfecta era ir a la Chorrera serán 5 minutos y ahora lo hicieron un súper negocio para ingresar son tanto manera llevarlos a que conozcan y a que viva en ese momento porque uno le pregunta la mayoría como amargura como tristeza que haya tanta riqueza y no las conozcamos y por ejemplo ahora uno les dice conoce la chorrera los mensajes de esto que es suyo lo suyo siento que eso es lo que quería la Abuela Grillo no que que se fijaran que ahí hay tantas cosas alrededor y que de pronto no las Deja como ir y pues más específicamente la naturaleza sentimos como los que somos arriba y que somos los omnipotentes pero no entendemos que si podemos estar arriba pero si fuéramos tan inteligentes tendríamos que manejarlo de otra manera y no como lo estamos haciendo muchas gracias profe Sí yo la primera vez que vi el este video de la Abuela Grillo también decía cómo a veces uno cree que la naturaleza son solo árboles, montañas, ríos, pero también, ahorita en el video descubre uno que que el ambiente y la naturaleza como dijo la profe Mayra nos incluye a nosotros y también dentro de esa inclusión de los humanos, pues está la inclusión de la cultura, las creencias que tenemos y así mismo de acuerdo a como a lo que creemos, pues así es como nos relacionamos con el otro no solo con el otro humano sino también con los otros no humanos e incluso con los otros no vivos, las rocas, las montañas... entonces me parece que la abuela grillo nos amplía el horizonte, entonces pasemos al siguiente momento, qué es en la sesión pasada dijimos, que aquí nos convocan en este grupo es la política nacional de educación conocerla, de dónde viene, qué implica, qué implica para nosotros los Colombianos la política nacional de educación ambiental y esto hace que nuestro grupo, que nuestro grupo de investigación tenga relevancia, en este momento en el que estamos en Colombia, desde ahí surgió en la otra temática, educación ambiental, cómo llegó a saber que hay unos enfoques hay unos y unas corrientes que tenemos en educación a veces creemos que solamente una habíamos hablado de otras temáticas... de territorio, territorialidad, gobernanza entonces pues ahí es muy pertinente el libro que nos que recomendó el profe Jack, Memorias de Hierro y Niebla y la otra temática es ciudadanía, qué tipos de ciudadanos queremos para nuestro municipio, cómo se pueden formar los tipos de ciudadanos que queremos para el municipio y bueno coloqué "otros" porque no sé si algún otro que podamos incluir o si definitivamente dejamos los que ya habíamos seleccionado, de pronto la profe Carolina, nos puede decir desde su campo, oigan falta esto, no sé algo, no sé algo, de emociones o no sé ¿alguna otra Mayra? también de pronto las tic, entonces por eso coloqué "otros" por si de pronto ustedes tienen otra temática ¿la profe Alexa?.

Creo que sería bueno el tema de dar a conocer el territorio más del tema de la cultura con involucrar a inclusión el tema de la discapacidad por lo menos podríamos hacer programas en el centro de vida que pudiéramos hacer caminatas ese tipo de cosas no serían muy buenas no solo para nosotros sino para las personas de inclusión teniendo en cuenta que hay personas con discapacidad que no salen de su casa sí o que no salen de ese centro crecer sí y no conocen Más allá de lo que hay en su territorio Entonces yo pienso que eso podrían hacer podríamos hacer actividades inclusivas que nos ayudaran que los ayudaran a ellos cierto en el tema de su discapacidad y nos aportarán a nosotros pues el tema de conocimiento de reconocer el territorio porque yo tampoco lo conozco mi mamá es de acá pero pues yo no conozco. Sí señora, que bonito.

A mí me parece bien los temas que tienes ahí tecnología pero resulta que haciendo los con los niños los trabajos de grado hay una justificación Ambiental de los trabajos que ellos Proponen y últimamente nos hemos dado cuenta que la tecnología es mala para el ambiente consume Cuánta agua consume Cuánta contaminación hace entonces realmente como que ante problemas con relación de la tecnología con con el medio ambiente con la tierra con el hábito con todo entonces como que no quisiera hablar de cosas negativas pues no sé es una propuesta porque yo no lo había pensado así, ya que también hay saneamiento ambiental a partir de tecnología pero y yo lo había tomado era desde ese lado que se hace mucho saneamiento en cuencas hidrográficas, para reforestación bueno para varias cosas se utiliza la tecnología pero no había planteado desde ahí, eso que tú estás diciendo, no sé si te parece, de pronto incluir como una pregunta ¿tecnología y ambiente? pues no sé ahorita que te oigo diciendo eso y yo con lo que he visto pues yo lo estaba asociando era por lo positivo, pero no, no, sabía que desde tu práctica ya has reconocido impactos negativos

no digamos para tener el internet que tenemos eso ahí hay fábricas inmensas la contaminación más terrible y gasto de energía, el gasto de agua, todo eso, por eso es que dicen que sugieren que uno de los correos que ya no utilice los borre porque eso va llenando y va llenando y hay que abrir más y más empresas un tema bastante delicado como pregunta me parece bien en educación ambiental vamos a ver un enfoque que se llama Ciencia Tecnología Sociedad y Ambiente entonces podría estar de pronto ahí ¿la profe Alexa?

Yo pienso que está bien ese proceso que las temáticas están interesantes podríamos ver con respecto a lo que Mayra decía de lo negativo pues qué tan positivo y qué tan negativo es la tecnología no que ver más bien tecnologías Cómo podríamos purificar el agua que no vamos a usar o que vamos a usar después para generar esas esa energía porque si por ejemplo con pequeñas tecnologías Como por ejemplo el ser capaz de separar en la casa y no contaminar mis Fuentes hídricas ya con eso estoy haciendo un impacto y Aunque eso no sea tan tecnológico Pero el hecho que mi estudiante sea capaz de decir este azul Es para en mi casa el azul Es para este el rojo es para esto ya estamos generando una condición considero yo tecnológica porque reconocer colores un material para mí ya eso es algo tecnológico no avanzado negativo que yo tengo que hacer porque ya es una necesidad en mi casa para minimizar que ese impacto también yo lo vaya como nivelando sería muy interesante poder hacer esos procesos fueran comprender que dentro de todo lo que la nación y el mundo quiere no es que dejemos de usarlos porque matan los animales de una otra manera eso es como el ciclo normal en qué tengo que hacer yo Cómo puedo llegar a nivelar Esa condición para que esa muerte esos animales no genere el impacto tan fuerte apropiada porque hay muchos vegetarianos nosotros a la luz de la ciencia y de la tecnología porque lo que tú decías de ese apartado sociedad ambiente social y tecnología lo que busca es el equilibrio en y como yo yo como individuo social cómo le aporsto ese equilibrio Entonces yo pienso que es más bien verlo por ese lado hacerlo como en forma de preguntas exactamente me parece interesante

Con esa pregunta, entonces quedaría política nacional de Educación Ambiental, educación ambiental, territorio, ciudadanía, discapacidad que también podríamos buscarle algún nombre chévere y tecnología y ambiente sí les parece entonces ahora sí vamos al siguiente momento que es la propuesta de Liderazgo que no que no que pues nos viene desde la universidad pedagógica bueno no es la semana pasada estuve en encuentro en la universidad pedagógica pues presentando y sustentando la primera parte de esta investigación los profes que me que pues estaban en en la evaluación por decirlo de alguna manera les llamó mucho la atención porque realmente formación para maestros en ejercicios Hay muy poca de acuerdo a la Pues a la investigación que se ha hecho realmente es muy poca la formación que se hace con maestros en ejercicio como nosotros política nacional de Educación Ambiental todavía es más reducido y ahorita pues nos hemos dado cuenta de que los colombianos no sabemos tomar decisiones políticas no entendemos los términos no sabemos dónde consultar información y pues no la mayoría No pues no tomamos decisiones críticas y reflexiva sino de lo que de los rumores que se escuchan en las redes sociales en el país pues es una investigación muy pertinente pues aquí nos hace la pedagógica es que no nos capacitemos Solo nosotros es decir los cinco Porque estaríamos con el profe ya que estaríamos cinco sino que nosotros cinco seamos un grupo investigador que sea un equipo pedagógico líder de un diplomado en política nacional de educación ambiental para maestros de todo el municipio de Pacho Cundinamarca articulado con la secretaría de educación de Cundinamarca y la pedagógica y la universidad pedagógica la invitación que nos hacen que nosotros seamos el grupo base los líderes de este diplomado lo diseñemos pasemos la propuesta a la secretaría entrar también pues articulado con la pedagógica y permite ampliar nuestra formación y bueno también nos permite poder traer otros invitados también lo que entonces la profe Alexa nos proponía también involucrar ex alumnos entonces pues bueno digamos que para la formación como tal pues no estarían los estudiantes porque es una formación pensada en maestros Y maestros entonces por la metodología y la pedagogía es distinta pero me parece interesante.

Me parece muy interesante la propuesta, pero me da un poco de miedo porque yo no conozco nada sobre el tema entonces digo yo Bueno un diplomado liderado por alguien que no sabe el tema, no sé, de acuerdo, o sí

¿con la formación que vamos a tener, llegaremos a ser realmente líderes sobre tema? Porque digamos M2 y J que conocen la temática, bien, pero, yo que nada que ver, me da miedo.

Pues tú estarías o sea como somos un equipo interdisciplinario y pues esa es la idea ¿no? que estamos o sea nos fortalecemos en nuestras debilidades tal vez no sabes de la política o de la educación ambiental pero sí sabes de ese módulo que estamos hablando de tecnología y ambiente de hecho ya tienes varios identificados, lo mismo Caro tú ya, Mira eso Tan bonito yo nunca lo había pensado como una persona con discapacidad puede conocer su territorio, cómo se relaciona, desde dónde eso yo no tengo ni idea pero Caro sí, lo mismo Maira sí, y cada uno aportaría al diplomado desde donde sabemos, pues no sé si ahí respondí la pregunta, o más bien la inquietud.

Sí, sí, me parece buena la propuesta yo no me le corro a nada, siiii, empoderadas (risas), la profe Caro, pues a mí también me da un poquito de miedo, porque digamos que también es un poquito nuevo para mí, pero, yo creo que lo que ustedes me digan que yo haga yo hago, sí, la idea es apoyarlos apoyarnos también, entonces pues también Sería muy bueno aprender, aunque no lo niego que sí me da Pues un diplomado ya son cosas como más mayores. A mí también me dio miedo cuando me dijeron, pero hagámosle que tal salga algo bueno, es probable, somos muy buenos, resulta bueno ser coautores en parte de un trabajo de investigación y Alexa qué piensa, iba a preguntar lo mismo, cuando uno ha metido el dedo en la llaga que hace unos años aquí traían diplomados de medio ambiente ir a sentarse a ver la naturaleza y hablar lo bonita que era de pronto lo que nosotros estamos intentando hacer es ver la naturaleza y cómo él puede participar de esos pequeños saneamiento que necesitamos hacer Sí pues nadie va a llegar con la margarita mágica y pum ya se arregló y ya no hay contaminación no hay nada mente no me da miedo saber porque no sé cómo se organizaría el desconocimiento porque para hacerlo Pues listo como dijo Mayra yo no me le corro le gusta uno hay uno trasnocha y no lo siente porque es algo chévere pues no sé me gustaría si es posible que antes de tomar la decisión alguien que sea muy versado en eso cómo es cómo se plantea que deben Cuáles son las responsabilidades Cómo se dice porque sí me gustaría que fuera algo como nuestro colegio y calidad que no sea por hacerlo y que por eso no sino que nos quede bien Yo sé que con mis compañeras si uno cuando a veces alguien está desanimado y el otro está animado no lo convence vamos hagámosle Sí pero si estamos animados bien pero sí me gustaría como tener claro si no sabe hacerlo puede pasar puede pasar tres cosas quería saber cómo es Y ahí sí tomar la decisión qué se debe de hacer porque pues la propuesta la tenemos pero qué más hay que hacer para para consolidar la idea.

sí a mí también me dio mucho miedo cuando nos dijeron además que sí implica más trabajo por supuesto y yo estaba en mi mente yo dije no ya estoy en la primera fase de la investigación chévere el diplomado problema y también me dio mucho miedo porque tampoco nunca he diseñado un diplomado Yo sí había hecho módulos de Educación Ambiental porque yo tenía un emprendimiento que se llamaba educarte ambiental Entonces yo los diseñaba pero era para los colegios no para maestros y a mí me da miedo la formación con maestros Pues porque es un gremio duro somos difíciles entonces ya empecé a averiguar a consultar a buscar Fuentes y encontré una guía un manual de diseño de diplomados de la Universidad de Sinaloa (se muestra el documento) es bien completo ya ahorita se las muestro y ya leyéndolo y viéndolo empecé a hacer como una estructura un esquema borrador para ver si de pronto si ustedes desean que sí hacíamos el diplomado para justamente poderles Mostrar cómo iba quedando y es casi que hacer una malla curricular solo que pues tiene otros componentes no pero, básicamente es hacer la malla curricular se hacen unos módulos Entonces ya tenemos Pues las temáticas de los módulos y ya es ir mirando los contenidos y qué vamos a pedir como de evidencia para los profes que quieran hacer parte de esta formación y a medida que lo vamos construyendo, Que lo vamos construyendo Pues ya uno también va mirando qué invitados en qué momento Bueno como ya la logística Entonces ya les comparto el documento se llama manual para diseñar un diplomado fue el más completo que encontré esas otras falencias y creo que nos va a servir mucho para para nuestros resultados de la investigación Y es que en Colombia los diplomados se diseñan Como dijo la profe Alexa como caiga como salga y ya no me interesa tal vez no todos pero si la gran mayoría para los diplomados que ofrecen en la en la universidad de Sinaloa sin embargo me pareció ajustado y pertinente y que nos puede quedar de calidad porque efectivamente eso es lo que hay que buscar entonces bueno tiene una justificación una introducción una justificación definir las finalidades y el destino del diplomado O sea qué población nos vamos a dirigir

establecer el propósito yo hice unos objetivos igual Se los comparto no sé me están escuchando no esto se me bajó todo yo alcancé a diseñar unos objetivos para Pues igual compartirlos con ustedes y que miremos los objetivos en el para el diplomado se redacté un perfil de egreso de los que van a participar en el diplomado y acá nos dicen cómo Entonces el núcleo de la competencia que vamos a trabajar con la intencionalidad y el criterio y después de eso Entonces viene acá lo que ya digo yo esto es una malla curricular ese Define los componentes contenidos módulos y evidencias de desempeño Yo sin embargo Le agregué una metodología pedagógica que ya que pues o sea sí aceptamos hacer el diplomado les enviaré un documento cortico es de 9 páginas que habla de un enfoque metodológico pedagógico para trabajar con profesores y se llama cuestiones socioambientales qué perfil no sirve mucho porque permite ser un hacer un trabajo teórico pero también experiencial y nos lleva también aquel docente cada uno de los maestros nos podamos colocar en las diferentes situaciones y trabajar desde la parte ética política y cultural las problemáticas ambientales entonces esa, me parece muy apropiada.

¿No, nos serviría relacional? Sí también nos puede servir la metodología, pues ya que la trabajamos y la conocemos, la sabemos. Pues sí profe, si ven varias cabezas piensan más que una, (risas), sí, claro profe sí podemos incluirlo dentro de la metodología, los contenidos, los módulos y las evidencias de desempeño ese ya nos da todo el marco para el diplomado después se asignan los tiempos y los créditos a los módulos Según la ley deben ser menor a 160 horas entonces podríamos pensarnos en un diplomado de 120 o de 150 horas para realizar entonces de acuerdo a las horas entonces Cuántas horas con docente o sea con que nos vayamos a encontrar Cuántas teóricas, Cuántas prácticas las horas de estudio de los profes que participen el total de las horas y ahí se dan los créditos entonces cada crédito parte de 16 horas, ¿tienes una pregunta profe Alexa? Sí, señora, ¿si ahí sólo es para docentes? Sí señora, solo, docentes.

TERCERA CONEXIÓN A ZOOM: (No quedó grabado el inicio)

Pregunta yo te iba a preguntar con respecto a las personas que no te han contestado por ejemplo Elenita Melo no te ha contestado no te ha dicho nada.

No, no, no me dijeron nada pero pues yo creo que ya con la sesión de hoy pues y por cierto aunque también pues si ustedes deciden que hagamos otra convocatoria volver a hablar con los compañeros que estaban ahí pues también pero entonces sí siento yo que hemos avanzado un montón y que de pronto pues no sé los otros compañeros Si llegan Ya no les interesa o nos devuelven a cosas que ya hemos hecho, No sé ustedes qué piensan yo creo que es mejor seguir con lo que estamos hoy ¿sí? ¿Cerrar hoy? aunque yo preguntaba por la profe Elenita porque ella es una gomosa del medio ambiente, pero, me dijo que está ocupada ¡ah! bueno entonces ya, ya, me respondieron la pregunta certeza(risas) sí, yo creo que ya los que estamos que serían, Pues el profe Jack porque justo el domingo que venía de Bogotá él también, nos encontramos en el mismo transporte qué le conté la esta información él está también muy animado con Pues con el grupo de investigación listo entonces las actividades a realizar permítame, ya volvemos a ver acá el manual porque tendríamos que hacer estos diseños entonces, tenemos que, hacer esta competencia integrada voy a compartirles el documento que yo que yo estuve elaborando podemos ver Qué actividades vamos a ir haciendo igual ahorita se los envío para que ustedes lo tengan para que no nos quede tan recargado.

Yo pienso que cada una, cada uno podemos diseñar uno de los módulos por lo menos los contenidos entonces pues yo estoy acá haciendo como una justificación Pues todavía no la he terminado pero también va a ir por él por el tema de la política nacional de educación ambiental el objetivo general del diplomado puede ser pero ese yo se los envío para que ustedes pues hagan los ajustes que consideren pertinentes podría ser fortalecer la formación de maestros en ejercicio en el ámbito de la política nacional de Educación Ambiental del municipio de Pacho sino de la región del Rionegro, será que lleva tilde es pegado y sin tilde articular la práctica pedagógica y al ejercicio ciudadano reflexión pedagógica con los docentes de bueno la región de Río negro frente a la política nacional que posibilite la formación en lo ambiental y la articulación al escenario local y escolar discutir dinámicas ambientales y escolares que conlleven a la elaboración de propuestas escolares acá queda repetido cierto apropiar elementos conceptuales y metodológicos pertinentes para la construcción de propuestas pedagógicas ambientales complejas y sistémicas aquí por ejemplo podemos trabajar el tema de los exalumnos como cómo ellos también pueden hacer parte de todas de estas propuestas pedagógicas y en estas

propuestas pedagógicas podemos incluir el modelo SERC, acá propuestas docentes como parte de la formación en lo ambiental y las políticas ambientales para dinamizar ejercicios de ciudadanía y la participación en temas municipales, población entonces dirigido a maestros y maestras ya no del municipio de Pacho sino de la región del río negro educativas departamentales del sector público y privado en los niveles de Educación inicial básica primaria básica secundaria media y vocacional de las diferentes áreas de conocimiento que estén interesados en fortalecer sus prácticas ambientales pedagógicas y las propuestas a desarrollar en los diferentes proyectos ambientales de las diferentes comunidades educativas de la región también este pues como les digo yo se los envío para que ustedes lo revisen el componente académico que acá es donde yo les digo nos faltaría y yo ahí si no soy tan fuerte pero ustedes sí incluir en la metodología acerca creo que este nos da un Plus súper chévere y ahí este es el cuadrito que estaba entonces las qué competencia nos va la profe me es mi tutora hoy me decía que podíamos trabajar Solo dos competencias en todo el diplomado para no llenarnos de competencias sino que con que le apostemos a dos competencias ambientales estaría bien los componentes que va a tener cada uno de estos de estas temáticas de estos contenidos Y estos módulos nos faltaría incluir el de discapacidad y el de tecnología ambiente como pregunta.

Entonces Creo yo que este (cuadro de temáticas) es el más importante para ya saber los tiempos y saber si si lo vamos a hacer virtual o no, entonces, creo que este cuadro es el que más tenemos que ponernos a trabajar y no sé si les parece que cada uno tomemos uno, ¿sí? por ejemplo la profe Mayra este, ¿tecnología y ambiente?, sí, que diseñé la profe Carolina el de discapacidad ¿sí? Sí, la profe Alexa cuál le gustaría (silencio), se están durmiendo los profes, se me dificulta tanto activar el micrófono ciudadanía, ciudadanía, porque es que ese de cartografía en territorio difícil, yo hice cartografías sociales escolar con mis chiquitos de primero hermoso, hermoso, yo lo hice con computadores para educar en una zona formación trabajamos cartografía social y los resultados son muy bonitos, bueno, pero, ahí, igual o sea igual diseñarlo no significa que vamos a quedar solitos yo pues quiero este de Educación Ambiental que tengo cultural pero no sé si el profe ya quiera la política o quiera el de territorio bueno ya le preguntaremos entonces La idea es que dice que esta tablita la completemos y cada uno responsabilizándose de eso la pregunta es para cuándo la podríamos tener.

Esa es una pregunta si estaba bien difícil de contestar porque yo me voy para la guajira esta semana y regreso hasta el final o sea no me podría comprometer a tenerte tan pronto, la profe Alexa yo estoy mirando mi agenda master abuela tía Entonces no está sino la otra voy a estar entregada al nieto Si es que no ha nacido aún que si no han nacido pues las cosas van a ser más suaves Pero si ya nacido va a estar como difícil pero pues yo intentaría trabajar esta semana que pues no es que la tengan muy libre pero intentaría trabajarle a ver y pues yo estaría llamándola si me escribió escribiéndole para pues que nos apoyemos qué intentaría entregar algo nuevo producto dentro de 8 días, sí Yo también dentro de 8 días ya aspiro tener el documento o sea que de pronto si le falta algo a Mayra Pues en el momento que ya llegue pues pueda uno sentarse y trabajar con ella y sacar eso para irlo puliendo vacaciones trabajemos a un ritmo las labores del lunes o sea quién podríamos no sé si les parece podríamos volvernos a encontrar el viernes 8 ya con todos 8 de julio, yo creo que sí pero no sé qué tan bueno se va a vernos los viernes porque es que Jack nunca va a estar si tú lo citas un viernes estoy completamente segura que no se conecta, entonces... está muy, muy, lejos el lunes que el lunes es ese lunes 20 no sería el 8 9 10 11 lunes 11, lunes 11 de julio, estoy de acuerdo, sí yo también, profe Carolina ya no sé... ¿escuchas?, ahora sí es que me tocó hasta reiniciar el computador perdónenme, No tranquila que esos son los gajes de la virtualidad ¿alcanzaste a ver el cuadrito que estamos diciendo para diseñar?, sí señora, entonces, estamos diciendo con la profe Mayra, la profe Alexa la vamos a ir diseñando, alimentando esta tablita la competencia pues podemos elegir dos ambientales y es así cuando nos veamos, podemos hablar de las competencias pero si los componentes el contenido el módulo que el tuyo es discapacidad, aunque, si quieres lo podemos nombrar de otra manera de desempeño que tendrían que presentarnos los profes en cada uno de sus modos okay el de discapacidad, aunque también decimos no es que diseñarlo significa que estemos solos, tendríamos ya listo para el día lunes 11 de julio sí señora perfecto, Sí listo también ahí les estaré enviando la ahorita les envío el documento ustedes.

¿Ustedes qué consideran Será que es muy grosero escribirles a los otros profes que gracias por su atención y sacarlos del grupo o creo otro nuevo grupo con los nuevos? De pronto, más bien a ver si algún día preguntan algo, ¿cierto? mejor en lugar de cerrarlo así, pero no se me hace raro, la verdad sí ,eso... eso, suele pasar en

nuestro gremio listo entonces yo voy a crear un nuevo grupito para que ya el otro lo dejamos ahí quietico Y entonces todo la información de hoy el documento que ya tengo adelantado también para que ustedes lo que le quieran agregar poner bueno lo vamos alimentando que se llame maestros, maestros con eco, ayyyy sí, entonces, no sé si quieren aportar algo más decir algo más para ya pasar a esta última actividad, ¿profe Alexa? estoy pensando es en el nombre del módulo para los niños, pero lo que hablamos de la discapacidad que sea un algo que, que diga la persona el familiar Que tenga un niño con discapacidad y que el profesor le vaya a hablar sobre eso sea no sea es porque es que cuando uno habla de discapacidad Bueno lo siento así me disculpa Carolina así no cuando uno habla de una persona discapacitada yo siento que es en cambio de incluirlo lo está excluyendo con esa palabra todo lo contrario cuando decimos hay que decirle por su nombre persona con discapacidad porque o en condición de discapacidad no hay porque antes decíamos con necesidades educativas especiales y eso ya está abolido eso no, no existe ya vamos aprendiendo yo también tenía el mismo sentir con la profe Alexa, por eso estaba diciendo de pronto otro nombre pero, pues sí. No sé de pronto sería bueno pudiéramos trabajar en un sitio ese día si sea presencial propongo yo pon algo que podamos ponerlo la propuesta e ir trabajando sobre el proyecto sobre lo que tenemos y ir modificándolo no sé si lo podemos hacer aún estamos en la Sede A, activos nos podemos conectar al televisor creo y se pueden ir haciendo las modificaciones y si todavía estamos ah sí sí sí sí sí a qué horas les quedaría bien lunes yo salgo a la 1:30 el lunes a las 3 creo que estaría bien a la 1:30 ya que sale a la 1:30 a ver si está completo así se puede hacer la modificaciones si me parece bien listo compañeras entonces pues bueno cómo estamos hablando de ambiente de todo esto y ya que está uno más cansado yo les traigo un pequeñito ejercicio acerca del territorio, el territorio, nos va transformando, va transformando nuestra mente pero también va transformando nuestro cuerpo, nuestra forma de relacionarnos con los otros y con nosotros mismos esta es una esta frase dice “Doy gracias por mi territorio y tomo lo mejor de él” aunque Como Dice la profe Mayra a veces también podemos decir Uy esto no Y también es aprendizaje esta frase habla de lo mejor porque está vinculada a la profesora Gloria Sierra Uribe ella también es una profe de la universidad distrital ella es psicóloga y hace terapia entonces la saqué de una terapia que hice con un libro de ella y ella no tiene tiempo para atenderme entonces hay un libro que se llama soltar para volar y hace este este ejercicio me gustaría en la próxima vez que nos veamos que podamos hacer la parte práctica de este ejercicio porque es hermoso yo ya lo hice aquí en Pacho porque pues yo no soy de Pacho, llegué hace poco y a veces se siente uno sin raíces, cuando está en otro lugar, entonces es un ejercicio bien bonito pero mientras podemos hacer la segunda parte que espero poderla compartir con ustedes pues vamos a dar gracias por el territorio en el que nos encontremos en este momento cada uno de nosotros y mientras le damos gracias a nuestro territorio Y de pronto vamos pensando en Qué características tiene O qué es lo que nos hace que ese territorio sea importante para nosotros pues yo las voy a dejar con esta canción para que vayamos pensando nuestro territorio si quieren cerrar los ojos y escuchar la canción O si quieren fijar su vista en algo en algún punto del territorio en donde se encuentran en este momento pues también o lo que su cuerpo y su mente les diga que deben hacer entonces él las dejo con esta bonita canción que sonará en unos segundos.

Suena Canción: Territorio Grupo Towa

Me gustaría saber qué les pareció que sintieron qué sensaciones tuvieron en este cortico espacio de actividad del territorio verdad primero empecé a pensar en el bello arcoiris que nos regaló Pacho hace como un mes en qué días me hice un bello recorrido por mi querido municipio de Pacho por los sitios turísticos que conozco y terminé viendo la torre de los indios pues para las que no creo que ninguna conoce la tierra es sin Dios es un sitio donde habitaron es un sitio donde habitaron nuestros indígenas nuestros ancestros y ellos de una u otra manera hicieron un obelisco y en el centro hay un círculo donde está donde tú te paras y ves el municipio de pachón Desde este momento entonces está la segunda llegué allá y pues para mí es muy enaltecedor pues haber llegado y haber visto esa maravilla cosas muy lindas Yo sé que pues en los demás municipios Hay cosas también muy hermosas y de pronto Dianita Pues cuando estuvo hacia el lado de la región me transportó acto esos sitios bonitos ya recuerdos de mi infancia profe Bueno a mí me pareció muy interesante la sesión de hoy y también me abre como caminos en el trabajo que nosotros realizamos como docentes porque muchas veces por tanta cantidad de trabajo y uno como que se la pase es metido en eso y no Mira más allá entonces esto es diseñar un diplomado Me parece muy interesante pero si un día me aburro de todo digo no voy a cambiar de rumbo y el rumbo saber diseñar un diplomado y poder sostener económicamente con esto entonces Abre

como otro camino Abre puerta donde se puede utilizar todo el conocimiento que cada uno tiene bueno pues para mí, si es algo muy nuevo, nunca había estado en sí en un grupo de investigación y nada y por eso me llamó mucho la atención digamos que que la canción lo hace inspirar a uno no a inspirar a recordar Pues los paisajes pues no solo del municipio sino sino de diferentes lugares donde uno se ha encontrado y que pues que ver a lo mejor el deterioro de algunos Sí eso eso lo llena uno como de más ánimo para que el pedacito que nos tocó pues podamos hacerlo un poquito mejor y que más si uno puede aportar en el conocimiento o bien en el desconocimiento pues pues bienvenido es todo lo que se va a aprender aquí más que enseñar muchas gracias compañeras un abrazo gigante gracias por acompañarme en esta aventura y Bueno ahí estaremos en contacto les enviaré también la lectura de cuestiones socioambientales nueve hojitas para que salga también la revisemos para que el 11 podamos también como hablar un poco de de esta metodología bueno, muchas gracias.

Anexo 15. Infografía PNEA maestras con Eco.

Esta infografía es uno de los productos desarrollados, por las integrantes del grupo colaborativo de formación entorno a la PNEA Maestras Con Eco, en el eje temático PNEA, propuesto tanto para el ejercicio de autoformación como para el Diplomado PNEA.

