

**CONSTRUCCIÓN DE EDUCACIÓN SEXOAFECTIVA PLANTEADA  
DESDE LA ÉTICA DEL CUIDADO EN EDUCACIÓN AMBIENTAL PARA  
FUTUROS DOCENTES EDUCADORES AMBIENTALES PARA POSIBILITAR  
RELACIONES LIBRES DE VIOLENCIAS EN EL AULA**

Ana María Riaño Betancourt

Universidad Pedagógica Nacional

Biología

Bogotá D.C.

2025

**CONSTRUCCIÓN DE EDUCACIÓN SEXOAFECTIVA PLANTEADA  
DESDE LA ÉTICA DEL CUIDADO EN EDUCACIÓN AMBIENTAL PARA  
FUTUROS DOCENTES EDUCADORES AMBIENTALES PARA POSIBILITAR  
RELACIONES LIBRES DE VIOLENCIAS EN EL AULA**

Ana María Riaño Betancourt

Director:

William Leonardo Gómez Lotero

Semillero Comunidad de Aprendizaje en Educación Ambiental

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad Ciencia y Tecnología

Departamento de Biología

Bogotá D.C

2025

## **Dedicatoria**

Tener el privilegio de tener una carrera profesional nos haga creer que el mundo es diferente para otros, solo tenemos la posibilidad de ver el mundo con otros lentes, sin embargo, que la profesión no nos haga perder la esencia del ser que tenemos. Hoy aquí les pido de corazón que como docentes no perdamos la empatía, la pasión, la humanidad, la afectividad y la cercanía para construir seres que puedan adaptarse a este mundo tan fracturado por el dinero, la ambición y el egoísmo.

Hoy más que nunca no olvidaré los esfuerzos que hice, las veces que me puse de pie cuando no quería ni moverme, cuando mi mente y mi corazón estaban abrumados por la velocidad con la que el almacén de esta mercantilización de la vida me quería. Sé que en muchas ocasiones “no hay tiempo” para el amor, para la fraternidad, para la tranquilidad, para dialogar y para compartir, pero seamos revolucionarios de este sistema tan depredador siendo diferentes, siendo seres apasionados seres bondadosos con la palabra y con las acciones.

Este trabajo se lo dedico a mi hermano David, que está iniciando esta vida universitaria, que lo entiendo completamente cuando me dice que se siente abrumado y colapsado, pero estoy segura de que esto cambiará según pase cada semestre, solo le pido que encuentre su camino desde la pasión, el amor y el gusto. La vida no es dinero, es saber que con agrado y felicidad se hace lo que se quiere hacer.

## **Agradecimientos**

Mis más grandes agradecimientos a mi familia desde diferentes maneras estuvieron ahí para apoyarme en aquellas situaciones que se presentaron en este viaje de profesionalización, en especial a mi mamá que se mantuvo estable todos estos años insistiendo en todo aquello que da por sentado, a pesar de que estaba agotada, acongojada y ocupada siempre fue esa voz de aliento que muchas veces me motivo a seguir cuando ni siquiera yo misma me lo creía, simplemente una guerrera. Esto es para ti madre, para nuestro futuro.

Incluso, le agradezco a mi padre que no estuvo presente y que hasta el momento seguimos teniendo una relación quebradiza, pero ha luchado en silencio por brindarnos lo mejor desde sus vacíos, dolores y necesidades. Hombre de pocas palabras, pero de actuaciones que dan extrañeza, sin embargo, está ahí.

A mis hermanos Emily y David, a mis sobrinas Majo y Maleja, presentes desde el principio preguntando todo el tiempo qué hacía cada noche y mañana, y mantuvieron el asombro en cada actividad. Agradezco a ellos porque cuando me encontraba desmotivada y sin aliento, algún chiste, algún comentario o hasta alguna conversación en la que pudiéramos cambiar el mundo desde nuestra sala me hacían despejar la cabeza para continuar.

A mi tío Javier, le agradezco infinitamente por cultivar en mi la semilla de la lectura, el interés por descubrir el mundo, a plantearme otros panoramas para nuestras vidas, por ser una figura paterna tan invariable que solo permites florecer la seguridad en nosotros. Hoy aquí esperando dar lo mejor, tratando día a día de despojarme de cualquier

sentimiento de egoísmo sino todo lo contrario, brindarte plenamente la gratitud, el amor y la empatía por lo que eres.

A mi compañero de vida, Maicol, solo debo agradecerle por ser una brújula que me mantuvo enfocada muchas veces en las tormentas y diluvios internos que no me dejan ver las cosas de otra manera, por ser paciente cuando mi insistencia es abrumadora, por ese humor negro y cruel que les dio ese matiz único a nuestras historias.

No podría olvidar a aquellas amistades que estuvieron presente en este proceso, que por su puesto hicieron este viaje mucho más ameno, divertido, llevadero, que, con el simple hecho de compartir un chiste, una imagen o una anécdota se desvanecía las preocupaciones que estuvieran en ese momento. A todas aquellas personas que me permitieron conocerlos en esta investigación, y hablar de nuestras preocupaciones como profes.

Pero hay un lugar muy especial a Sharon, aquella mujer muy sobria e inexpresiva con sus palabras, pero un ser incomparable cuando permite conocer su lugar más vulnerable, eres una mujer compasiva, amorosa y sensible ante la vida de los más indefensos. Agradecerte, por ser muy empática cuando compartía contigo todas mis preocupaciones, tristezas y felicidades, porque debo reconocer que me has hecho mucha falta en esta trayectoria final, que me ha demostrado que somos un equipo maravilloso, no obstante, también has hecho esto posible.

A todos, mi más profundo amor y cariño.

## Resumen

La propuesta de trabajo de grado es una investigación realizada en la línea de Educación Ambiental del programa de pregrado de Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Universidad Pedagógica Nacional, enfocándose en comprender las relaciones que emergen de las cuestiones sexoafectivas desde la ética del cuidado para fortalecer los procesos de educación ambiental. Siendo la violencia un factor en común entre el cuerpo y el ambiente, y a este se contraponen el cuidado como una construcción desde la contemplación para el reconocimiento del otro. Por tal razón, surge una reflexión para cuestionar y proponer el tipo de relaciones que se entablan con nosotros mismos, entre nosotros y con el ambiente. Se alcanzaron a cabo cuatro objetivos específicos: (1) investigar los conocimientos y las fuentes de información en materia de educación sexoafectiva que tienen los docentes en formación, (2) indagar e interpretar las concepciones que tienen los estudiantes de la LCNEA<sup>1</sup> acerca de la ESA<sup>2</sup> y EA<sup>3</sup>, (3) analizar los syllabus seleccionados de la LCNEA para determinar su utilidad como fuentes de información sobre ESI<sup>4</sup> y (4) el diseño del material didáctico que sirva como insumo para clases de ESA en el aula. El planteamiento orientador de la investigación se desarrolló con la siguiente pregunta: ¿Qué tipo de puentes y brechas conceptuales y teóricas se han tejido a partir de las concepciones de los estudiantes en formación de la licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Universidad Pedagógica Nacional alrededor de la Educación Sexoafectiva y la Educación Ambiental? La metodología cualitativa fue requerida para la indagación de las percepciones y conocimientos de los estudiantes y docentes de LCNEA, haciendo uso de las herramientas metodológicas como la entrevista semiestructurada y el análisis de contenido. Los resultados hallados permitieron establecer que la ESA sigue teniendo restricciones sociales que limitan gozar de una vida sexual placentera y saludable, además de obstaculizar para concebirla más allá de la prevención para un encuentro penetrativo. Estas reflexiones, también, pudieron definir que los participantes conciben una relación directa entre el cuidado propio con el cuidado del ambiente. Se concluyó que hay más puentes teóricas y conceptuales que brechas entre la EA y la ESA que son consideraciones que contribuirían a fortalecer los procesos de EA y no solo ello, también aportaría a establecer relaciones sanas y en la prevención e identificación a tiempo de violencias basadas en género en el aula.

*Palabras clave:* Educación Sexoafectiva, Ética, Educación Ambiental, cuidado, Género.

---

<sup>1</sup> Licenciatura Ciencias Naturales y Educación Ambiental

<sup>2</sup> Educación Sexoafectiva

<sup>3</sup> Educación Ambiental

<sup>4</sup> Educación Sexual Integral

## Tabla de contenido

1.	Introducción .....	12
2.	Justificación .....	15
3.	Planteamiento Del Problema .....	20
	3.1 Pregunta problema .....	20
4.	Objetivos.....	26
	4.1 General.....	26
	4.2 Específicos .....	26
5.	Estado del Arte .....	27
	5.1 Educación Sexual Integral .....	27
	5.2 Educación Ambiental.....	30
	5.3 Estudios De Género Y Ambiente.....	32
	5.4 Ética Del Cuidado La Violencia Como Su Contraparte .....	35
	5.5 Territorio Y La Corporalidad.....	35
	5.6 Normatividad y políticas en educación sexual, sexualidad y prevención de violencias de género desde una óptica nacional, local y regional.....	36
6.	Marco Conceptual.....	42
	6.1 Educación, Rol Docente Y El Currículo.....	42
	6.1.1 Educación.....	42
	6.1.2 Rol docente.....	45
	6.1.3 Currículo .....	47
	6.2 Educación Ambiental.....	49
	6.2.1 Ambiente .....	52
	6.3 Educación Sexual Integral .....	54
	6.4 Violencia y Tipos de Violencias .....	60
	6.4.1 Violencia Psicológica.....	62
	6.4.2 Violencia Verbal .....	63
	6.4.3 Violencia Sexual .....	63
	6.4.4 Violencia Física.....	65
	6.4.5 Violencia Económica .....	65
	6.5 La Ética del Cuidado.....	68
	6.5.1 El modo de ser trabajo (dominación).....	71
	6.5.2 El modo de ser cuidado (alternativa) .....	72
	6.6 Territorio y el Cuerpo Como Uno de Ellos.....	72
7.	Marco Metodológico.....	83
	7.1 Población .....	83
	7.2 Ubicación Geográfica .....	87
	7.3 La Investigación Cualitativa .....	90
	7.4 Análisis de Contenido.....	92

	7.4.1 Materia Prima: Instrumento de Indagación.....	93
	7.4.2 Creación de las Categorías.....	95
	7.4.3 Elección de las Unidades de Análisis.....	96
	7.4.4 Aplicación de las Categorías.....	97
	7.4.5 Recuento o cuantificación.....	100
	7.4.6 Análisis o interpretación de los resultados.....	101
	7.5 Elección de los Syllabus de la LCNEA.....	101
	7.6 Diseño y Aplicación del Instrumento de Indagación.....	102
8.	Resultados.....	105
	8.1 Fuentes de información en Educación Sexual.....	106
	8.2 Indagación e Interpretación de las Concepciones.....	110
	8.2.1 Dimensiones del Territorio: Una Lectura Categorical.....	110
	8.2.2 Estructuras y Manifestaciones de la Violencia.....	143
	8.2.3 El Educador como Mediador: Construcción de Conocimiento en lo Ambiental y lo Sexoafectivo.....	164
	8.2.4 Vínculos y responsabilidad en el cuidado.....	179
	8.2.5 Intersecciones del Currículo: encuentros y desafíos en la construcción educativa.....	186
	8.3 Análisis de los Syllabus.....	192
	8.3.1 Eje 1. Educación en ciencias de la naturaleza.....	193
	8.3.2 Eje 2. Educación Ambiental.....	194
	8.3.3 Eje 3. Formación de profesores.....	200
	8.4 Material Didáctico: Guía ECOAFECTIVIDAD: cultivando relaciones sostenibles.....	208
9.	Discusiones.....	216
	9.1 Conocimientos y fuentes en Educación Sexoafectiva en docentes en formación.....	216
	9.2 Indagación e Interpretación acerca de las Concepciones de EA y ESA de los Docentes en Formación.....	219
	9.2.4 Educación Ambiental.....	219
	9.2.5 Educación Sexual Integral.....	220
	9.3 Determinar la Utilidad de los Syllabus de la LCNEA como Fuentes de Cercanía o Distancian entre la ESA y la EA.....	220
	9.4 Material Didáctico. Guía ECOAFECTIVIDAD: cultivando relaciones sostenibles.....	223
10.	Conclusiones.....	225
11.	Divulgación de Conocimiento y Diálogo De Saberes.....	230
12.	Referencias Bibliográficas.....	232
13.	Anexos.....	242

Anexo 1. Instrumento de indagación para docentes.....	242
Anexo 2. Instrumento de indagación para estudiantes.....	245
Anexo 3. Entrevistas semiestructuras a docentes.....	248
Anexo 4. Entrevistas semiestructuras a estudiantes.....	248
Anexo 5. Consentimientos y Permisos Informados .....	250

## Índice De Tablas

Tabla 1 Datos Etarios de la Población Entrevistada .....	84
Tabla 2 Ciudades de Origen de la Población Entrevistada .....	84
Tabla 3 Identidad de Género de la Población Entrevistada .....	85
Tabla 4 Estrato Socioeconómico de la Población Entrevistada.....	85
Tabla 5 Localidades de Residencia de la Población Entrevistada .....	86
Tabla 6 Datos del Nivel Educativo de la Población Entrevistada .....	87
<b>Tabla 7</b> Ejemplos de las Preguntas Incluidas en el Instrumento de Indagación ...	103
<b>Tabla 8</b> Tipos de fuentes consultadas sobre ES por los estudiantes .....	106

## Índice De Ilustraciones

<b>Ilustración 1</b>	Zonas Verdes de la UPK.....	88
<b>Ilustración 2</b>	Instalaciones de la UPK.....	89
<b>Ilustración 3</b>	Portada de la Guía Interactiva Ecoafectividad.....	209
<b>Ilustración 4</b>	Presentación a la Historia de la Guía .....	210
<b>Ilustración 5</b>	Personajes de Nueva Crisálida.....	211
<b>Ilustración 6</b>	Diapositiva de la Presentación de los Lugares Emblemáticos .....	212
<b>Ilustración 7</b>	Mapa Interactivo de Nueva Crisálida.....	213
<b>Ilustración 8</b>	Caratula de Presentación a las Actividades.....	214
<b>Ilustración 9</b>	Diseño de las Experiencias .....	215

## Índice de Figuras

<b>Figura 1</b> Representación Gráfica de un Ejemplo del Planteamiento Categorical de las Categorías de Análisis.....	99
<b>Figura 2</b> Fuentes de Información sobre Sexualidad en Estudiantes Licenciados.	107

## 1. Introducción

El control ejercido sobre los cuerpos y la naturaleza ha normalizado diversas formas de violencias pasivo-agresivas, profundamente arraigadas en las bases estructurales de la educación. Estas violencias están directamente involucradas en la construcción de modelos que tienden a reproducirse a lo largo del desarrollo social, económico, biológico y afectivo bajo parámetros y roles aceptados socialmente.

Al mismo tiempo, se establecen unos derechos y deberes que buscan garantizar unas condiciones para convivir, que pretenden no vulnerar la dignidad tanto para la vida humana como para la no humana. Los modelos presentes en los espacios sociales actualmente refuerzan, de alguna manera, la velocidad con la que el sistema facilita nuestra desvinculación de la relación intrínseca entre nosotros y la naturaleza, lo que resulta en una marcada distancia.

Esta separación se refleja de manera alarmante en los espacios educativos, como los colegios, donde se están traduciendo en cifras crecientes de violencias de todo tipo, las cuales han experimentado un aumento desmesurado en los últimos años. Tal como lo señala Burgos, G. (2023) en estudios realizados por la Secretaria de Educación Distrital en el que reportaron un preocupante aumento del 24% en casos de violencia dentro de contextos escolares entre el 2022 y 2023.

En respuesta, han surgido iniciativas y propuestas preocupadas por distintas problemáticas que ocurren de manera paralela, especialmente en el ámbito ambiental, en un esfuerzo por visibilizar y abordar estas situaciones. Por tal razón, la presente investigación se dirige en la construcción de una perspectiva crítica que propicie reevaluar la relación entre

las maneras que entablamos para relacionarnos y nuestra conexión con la naturaleza, como un fundamento para la transformación de las prácticas que prolongan estas violencias.

Y para ello, desde este trabajo se busca analizar las concepciones que tiene los estudiantes y docentes alrededor de la educación ambiental y la educación sexoafectiva, y buscar diálogos a partir de la percepción de cuidado que tienen. Este enfoque pretende proponer narrativas ecoafectivas que promuevan una convivencia digna, tanto entre los seres humanos como entre estos y el entorno natural.

En el presente trabajo encontrarán 10 capítulos. En el primero de ellos se está desarrollando la introducción al desarrollo de contenido. En el segundo capítulo de ellos se discutirá la justificación de la pertinencia de la investigación desde el enfoque del trabajo conjunto entre la EA y la ESA desde el cuidado en los procesos de educación ambiental. En el tercer capítulo se expone el planteamiento del problema al que responde la investigación, este se articula para dar la formulación a la pregunta central de la propuesta investigativa. En el cuarto capítulo se presentan los objetivos, tanto general como específicos de la investigación siendo el apartado que completa la definiendo la investigación cualitativa. El quinto capítulo se detalla el estado de arte de las categorías a priori que se establecieron y los elementos que las complementan. En el sexto capítulo se construye el marco conceptual de la investigación, el cual no solo orienta el desarrollo de la investigación, sino que también permite contrastar y analizar los resultados hallados. Además, de ser la categoría clave que sustenta la indagación, facilitando una comprensión profunda de los hallazgos. En el séptimo capítulo se describe de manera muy detallada lo constituye la ruta metodológica del estudio investigativo, describiendo la población y el lugar de investigación, definición y características de la investigación cualitativa, explicando cómo

es esta investigación de tipo cualitativo, de igual manera se hace con el análisis de contenido y como fue utilizada en la investigación, la elección de los syllabus y el diseño y aplicación de los instrumentos de indagación. En el octavo capítulo se presentan los resultados hallados y resaltando el uso de la metodología y las herramientas para su obtención, este apartado fue organizado de manera jerárquica y en concordancia con los objetivos específicos. En el noveno capítulo se realiza la discusión de los resultados hallados organizados de acuerdo con el capítulo anterior, se elaboran las inferencias, análisis y el alcance en cuanto al cumplimiento del objetivo general y la pregunta problema para la investigación. Ya en el décimo capítulo se presentan las conclusiones del proyecto investigativo de acuerdo con los hallazgos y reflexiones resaltadas en el anterior capítulo.

A partir de lo anterior, esta propuesta investigativa podría contribuir a reflexionar sobre nuevas perspectivas que se puedan incorporar en la formación de licenciados. Dichas perspectivas buscan promover diálogos más cercanos con los contextos sociales y escolares, con el fin de generar propuestas, participaciones y apoyos basados en la afectividad, la transversalidad y el cuidado inherente a la educación ambiental y al rol docente. Todo ello encaminado a la construcción de aulas libres de violencia.

## 2. Justificación

Hay una tendencia en el cuidado ambiental haciendo referencia a los aspectos bióticos y abióticos (impacto) desde su conservación, pero la transformación de esta tendencia conservacionista permitió ver las relaciones existentes entre la naturaleza y el ser humano, en los alcances propuestos desde Estocolmo 1972, así la ética del cuidado se presenta como una propuesta para evidenciar y trabajar esas relaciones con la mano del trabajo interdisciplinar con la educación sexoafectiva presentándose como el medio de reconocimiento del yo y del yo con los otros.

Una de las características del cuidado desde Boff (2002) refiere al cuidado no solo como un acto sino, como una actitud conectada con el Todo, una nueva filosofía que se ha presentado como alternativa al realismo materialista que únicamente ha permitido llegar a esta crisis civilizacional que requiere restablecer al ser humano el sentimiento de pertenencia a la Tierra. Boff (2002) también hace hincapié en no permitir perder esa característica identitaria de la humanidad que es esa capacidad del cuidado no solo con nosotros mismos, sino con el otro y por el otro.

La subdirectora General de Educación de la UNESCO Stefania Giannini (2021) habla a partir del *Informe mundial sobre la Educación Integral en sexualidad*, resaltando la importancia de brindar la educación necesaria en salud, siendo integra para que de esta manera no se vulneren los derechos de los jóvenes. Teniendo como primicia que ningún joven tenga miedo por falta de conocimiento al momento de asistir a algún espacio académico.

Ya que pone ejemplos muy puntuales como el de Anesu Mandenge de 23 años estudiante de la especialidad de trabajo social en Zimbabue, le comentaba a la UNESCO que estando en instituciones de Educación Superior se sigue encontrando con espacios inseguros que no proporcionan una educación en sexualidad ni brindan servicios relacionados con la sexualidad, enfatizando que se siente insegura con el tema la menstruación.

Todo esto es producido por la ausencia de Educación Sexual Integral desde los procesos de crianza aquí se incluye la educación que se le brinda a una persona, no únicamente viendo el suministro de métodos anticonceptivos para la prevención de embarazos a temprana edad o la adquisición de infecciones de transmisión sexual (ITS) como la única manera viable y efectiva de llegar a los estudiantes a pesar de que se sigue evidenciando que este tipo de educación sexual preventiva no es suficiente, y no solo se hace evidente la falta de Educación Sexual, sino también de Educación Sexoafectivo para así de esa manera poderse reconocer a mi mismos, a los demás y a su entorno como individuos que requieren y brindan cuidado.

Estos ejemplos se repiten continuamente, y se convierten en el panorama de países con malas administraciones públicas y culturas conservadoras como en Colombia, según lo planteado por Giannini (2021) me atrevo a decir que en nuestros contextos se ha evidenciado la falta de formación en Educación Sexoafectiva como en Educación Sexual desde las fases iniciales de los procesos formativos en colegios y escuelas, sino también en los hogares, por lo que es prioritario incluirla en los planes de estudio.

Las conclusiones de Bustos Herrera, Monroy Villa y Velandia Guevara (2014) acerca de la formación de docentes en relación con la educación para la sexualidad nos

habla de la importancia del papel docente desde el reconocimiento de su propia sexualidad para dejar así de lado la construcción de mitos, tabúes y prejuicios que puedan contribuir al conocimiento para la cimentación de actitudes sanas que permitan tener relaciones con una responsabilidad afectiva al igual que reconozcan que el cuidado que construyen consigo mismos, es el mismo cuidado que le pueden brindar al otro como a su entorno.

Al ser la sexualidad una vivencia que se da desde el momento de concepción, ya que es todo el cumulo de sensaciones, experiencias, vínculos, etc. Convirtiéndose en una extensión fundamental que cualquier ser, puesto que abarca características desde las biológicas hasta las políticas, pasando necesariamente por lo psicológico, social, cultural y económico ya que se encuentra inmerso dentro de un constructo social que todo el tiempo está lanzando transformaciones a sus vivencias personales y colectivas.

En sintonía con Bustos Herrera, Monroy Villa y Velandia Guevara (2014) la formación en Educación Sexoafectiva requiere de un proceso continuo de aprendizaje y desarrollo, en el que no hemos estado, sino la inmersión en una atmosfera que solo ofrece información más no una formación que da códigos dictados por el consumo–desecho y el fácil acceso a productos del mercado, sino que define y categoriza el cuerpo como una propiedad como ha sido con la naturaleza.

El Ministerio de Educación Nacional y la normatividad para las Políticas Educativas en Colombia establecen la necesidad de docentes que durante su formación tengan una óptima fundamentación pedagógica que les permita apropiarse de saberes y conocimientos no solo desde sus áreas de conocimiento específico, desde una perspectiva global hasta delimitarlos para responder a las necesidades de cada contexto.

En la presentación del programa de la licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental (Universidad Pedagógica Nacional, 2023) se propende que el licenciado egresado se apropie de conocimientos específicos de la Educación en Ciencias de la Naturaleza, la Educación Ambiental, el desarrollo de la Práctica Educativa, Pedagógica, Didáctica tomando la Investigación como esa habilidad y capacidad diferenciadora de otros perfiles profesionales.

Y estos conocimientos son la parte estructural para que se aborde semestre a semestre con niveles de complejidad progresiva que apunten por la integralidad de los aprendizajes, desde dos perspectivas una transversal (ejes y dimensiones) e interdisciplinar (no centrada en disciplinas aisladas).

En cumplimiento de lo anterior, el pensum académico de la licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental concluye y evidencia que no cuenta con las asignaturas o contenidos que vayan en concordancia para una Educación Sexual Integral. Puesto que apuesta por el abordaje de un conocimiento específico, sin embargo, dentro el transcurso de los contenidos de Educación Ambiental se ha recalado que el abordaje de un problema ambiental es también el abordaje de un problema social y cultural.

Por la misma razón, a medida que he cursado la licenciatura veo que los cuestionamientos éticos que se pretenden realizar desde el aula y desde el papel del docente investigador pueden contribuir a ese abordaje transversal e interdisciplinario desde la ética del cuidado, en el que se contemple el cuidado de sí mismo y el de los demás el componente sexoafectivo, transformar la manera en la que se entablan nuestras relaciones,

y el cuidado del entorno en el que se tiene en paralelo y simultáneamente el cuidado del entorno, el cuidado ambiental.

Por lo tanto, se debe iniciar con los aportes que pueden relacionar la Educación Sexoafectiva con la Educación Ambiental desde la ética del cuidado en la formación de docentes de la licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental como muestra de la responsabilidad y concordancia en el papel del docente al brindar conocimientos y acompañamiento a un proceso como la sexualidad y cuidado ambiental.

### 3. Planteamiento Del Problema

#### 3.1 Pregunta problema

*¿Qué tipo de puentes y brechas conceptuales y teóricas se han tejido a partir de las concepciones de los estudiantes en formación de la licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Universidad Pedagógica Nacional alrededor de la Educación Sexoaffectiva y la Educación Ambiental?*

La formulación de la pregunta de investigación se originó a partir de la observación y percepción personal que hay sobre tensiones en las relaciones establecidas entre los estudiantes de la licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental en los espacios de ocio que se comparten entre estudiantes de diferentes semestres, así como los espacios académicos que se tienen a lo largo de la licenciatura, se evidencia que en el pensum académico la carencia de contenidos en las disciplinas referente a los derechos reproductivos y sexuales, Educación Sexual y muy lejos para poder ver contenidos acerca de la Educación Sexoaffectiva o de gestión de las emociones.

Además, de ver cómo se han ido en aumento los casos de violencia sexual en los colegios públicos en la ciudad de Bogotá en los últimos años que llegan a preocupar las diferentes circunstancias en las que se desarrollan dentro de espacios que se suelen considerar seguros, lo que más alarma sobre está problemática es que son violencias entre los mismos niños y adolescentes o entre personas que están muy cercanos a ellos a través de vínculos sociales o filiales, como lo son profesores y padres o miembros de familia.

Así lo reporta Burgos (2023) en un seguimiento a la denuncia que hace el concejal Rolando González, sobre las cifras que obtiene la Secretaría de Educación Distrital en el

mes de octubre del año 2023 obteniendo 17.000 casos reportados y en el año 2022, 13.833 estas cifras arrojan que se aumentaron un 24%; en el que los abusos sexuales fueron 4.703, violencia física 4.685 y violencia psicológica 3.664 este último reporte se tuvo un aumento considerable. Además, de agregar que, tras un minucioso análisis de la situación, el agresor es perteneciente a el entorno escolar ocupando el 27%, personas externas con un 25% y los miembros de la familia un 20%.

Por otra parte, los roles de hombres y mujeres en la sociedad se han visto bajo una desigualdad inmemorable, condicionando sus participaciones a ciertos espacios y regidos por estereotipos, construyendo una realidad para la mujer dictada por el dominio, la cosificación y la expropiación de sus cuerpos y sus territorios por medio de la violencia y una realidad para los hombres en la que solo tienen espacio para ser bruscos, fuertes físicamente y en ningún momento a demostrar sus necesidades, esto no ha sido solo en los espacios sociales, sino también en momentos privados.

La historiadora Gerda Lerner (1986) en su libro *La creación del patriarcado* nos habla que invisibilizar a la mujer no ha sido un tema reciente se ha tenido registros desde la época de los 80' y en el siglo XXI a pesar de las transformaciones introducidas en las reformas políticas en Colombia como son la Ley 1257 de 2008 estableciendo medidas de sensibilización, prevención y sanción contra las violencias de género, teniendo reformas en el Código Penal y el Código de Procedimiento Penal, Ley 1719 de 2014 refuerzo de la protección de las víctimas de violencia sexual en el marco del conflicto armado garantizando acceso a la justicia y atención integral, Ley 1761 de 2015 (Ley Rosa Elvira Cely) es la tipificación del feminicidio como un delito autónomo, con penas más severas para quienes comenten este crimen, Ley 1959 de 2019 regula el acceso a medidas de

protección para las mujeres víctimas de violencia, Ley 2126 de 2021 para el fortalecimiento de la prevención y sanción de las violencias basadas en género teniendo énfasis en las mujeres y niñas.

La ausencia de una formación en Educación Sexual resulta en la aparición de Violencias Basadas en Género en las universidades, probablemente provienen como lo dice Ospina Diaz y Manrique Abril (2007) desde cada uno de los hogares en el que se sobre estimula esa cultura machista, donde solamente se percibe el rol de la mujer como subordinada y dependiente del hombre, además de esa constante censura a dialogar y formar sobre educación sexoafectiva que no permite establecer relaciones sanas con responsabilidad afectiva desde las infancias, sino que continúan construyendo dificultades para poder comunicar las necesidades y requerimientos que vaya trayendo el paso de cada etapa de crecimiento, además de persistir los inconvenientes para los padres de familia para poderlos escuchar, atender y abordar.

El acto de ejercer violencia es tan antiguo como la historia de la existencia del ser humano en el planeta tierra, sin embargo, según la UNESCO (2023) no es una característica implícita consignada en el ADN del ser humano, sino que ha sido un acto moldeado a la luz de las organizaciones sociales y culturales que fueron transformadas a partir de las economías productivas, por otra parte, la UNESCO (2023) concluye que nuestros inicios como grupos sociales estaba demarcado por una alta cooperación siendo está como un capacidad definitoria al momento de superar las dificultades.

De cualquier modo, no se puede desconocer que durante largos periodos de tiempo se han vulnerado constantemente los derechos humanos, como si fuera poco, esto tomo un tiempo para que fueran reconocidos puesto que la discriminación y el trato no igualitario ha

estado presente en la mayoría, casi me puedo atrever a decir que todas las relaciones de colonización de diferentes espacios geográficos que por ende han hecho una vulneración de los derechos de las poblaciones.

Por esa razón la ONU ha estado en la búsqueda del reconocimiento y el ejercicio de su práctica desde la década de 1940 con la consolidación del programa de derechos humanos, para después convertirse en el Centro de Derechos Humanos en la década de 1980 y así a medida que va pasando el tiempo han crecido todas las acciones que van en pro de la legislación de estos, para lograr cumplirlos creando órganos y entidades mucho más especializados a nivel local e internacional que aseguran la protección de los derechos a poblaciones mucho más vulnerables como lo son las comunidades indígenas, personas de edades avanzadas, la comunidad LGBTIQ+ y discapacitadas.

Esta lucha por alcanzar la superación de estos retos, que al pasar los días se hace más complejo la atención adecuada a estas vulneraciones, ha hecho asignarles a los derechos humanos un papel eje en cuestiones que buscan la paz, la seguridad y el desarrollo. Llegando a recordar de nuevo que la ONU en 1945 con la Carta de las Naciones Unidas antepone los derechos humanos y la igualdad de género, vuelvo y repito, la igualdad y la no discriminación pilares base para el cumplimiento en lo declarado en la Carta, no obstante, millones de mujeres y personas LGBTIQ+ continúan siendo discriminadas y se les presenta obstáculos para el gozo de sus derechos sociales, culturales, económicos, políticos y civiles, así lo afirma la Declaración Universal de los Derechos Humanos – ACNUDH (2024), comprometiéndose esta en unos trabajos muy puntuales como lo ha sido la eliminación de violencias de género.

Lo más irónico es que cada día se registran en promedio -una de cada tres mujeres- han sido víctimas de violencia física o sexual, por parte de su pareja, una persona de su círculo social cercano a ellas o ambas, por lo menos una vez en su vida, tomando cifras 756 millones de mujeres a nivel mundial, representando el 30% de esas mujeres adolescentes de 15 años en adelante, estas cuestiones de violencias de género que tienen origen como lo dice autores tales como Ruiz Pérez, Blanco Prieto y Vives Cases (2004), Rey (2002), Martín (1999), Cualchi Males (2013), Niño y Núñez (2009) en palabras de Echeverri Caballero y Bernal Villada (2015) en donde la sociedad ha permitido y se ha normalizado casos en los que se acepta la violencia de género por el reinado del silencio o por no querer ser juzgados o señalados por la misma sociedad en la que viven.

En donde hay un constante aprovechamiento de la vulneración de la mujer en aspectos socioeconómicos que se presenta como factor determinante en un hogar, ya que de esta manera el hombre realiza un dominio contra la mujer así como lo afirma Ruiz Pérez (2004) en donde la violencia contra la mujer se muestra como un instrumento, puesto que no es el fin, sino un modo de dominación o control social, en el que la sociedad encasilla tanto al hombre como a la mujer en unos roles tan específicos, que al momento de querer salir de ellos resultan en una discriminación o hasta la segregación. Y de este modo, no solo la mujer ha sido la víctima de esa represión, sino que también la naturaleza víctima de ese materialismo inmediato.

Lo anteriormente mencionado se conecta con una de las corrientes de la Educación Ambiental propuestas por la autora Lucie Sauvé (2005) puesto que la corriente feminista adopta el análisis y la denuncia de las relaciones de poder dentro de los grupos sociales, haciendo énfasis en las relaciones que establecen los hombres hacia las mujeres, así como

se ha hecho en los modos de producción, de consumo de organización social, entre otros sectores sociales.

Por consiguiente, se quiere problematiza el lazo estrecho entre la dominación de la mujer con la dominación de la naturaleza, la cual debe buscar restituir relaciones equilibradas con la naturaleza, y eso no lleva a propender a hacerlo consigo mismo y con el otro, en donde se pueda dialogar acerca de lo importante de problematizar y fomentar la formación en ESA en maestros en formación de Ciencias Naturales y Educación Ambiental que procuren construir desde sus aulas relaciones libres de violencia.

## 4. Objetivos

### 4.1 General

Comprender las relaciones que emergen de las cuestiones sexoafectivas desde la ética del cuidado para fortalecer los procesos de educación ambiental.

### 4.2 Específicos

- Analizar los referentes teóricos y conceptuales en materia de Educación Sexoafectiva que tienen los docentes en formación.
- Indagar e interpretar las concepciones que tienen los estudiantes y docentes de la licenciatura Ciencias Naturales y Educación Ambiental acerca de la Educación Sexoafectiva y Educación Ambiental.
- Analizar los planes de estudio seleccionados de la LCNEA para determinar su utilidad como fuentes de información en la cercanía o distanciamiento de la Educación Sexoafectiva con la Educación Ambiental.
- Diseñar un material didáctico que sirva como insumo para clases de Educación Sexoafectiva en el aula.

## 5. Estado del Arte

Se realizó una búsqueda entre el periodo desde el 1990 a 2025 en los repositorios de las universidades: Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Nacional de Colombia, Universidad del Rosario, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Universidad del Quindío, Universidad Católica de Manizales, Universidad de Antioquia y la Universidad de la Laguna, así como en bases de datos como Scielo, Science, Google Académico y Redalyc con las palabras clave como: educación, sexo, educación sexual, educación sexoaffective, educación ambiental, estudios de género/ambiente, cuerpo, cuidado y la violencia, ética del cuidado y territorio.

Se encontraron 17 trabajos grado y 3 artículos científicos que alimentan las seis categorías a priori que se propusieron para hacer la investigación que son: Educación Ambiental, Educación sexual, Educación Sexoaffective y/o estudios de género, estudios de género - ambiente, ética del cuidado, cuerpo y territorio.

### 5.1 Educación Sexual Integral

Para la categoría de *Educación Sexual* se encontraron 4 trabajos de grado para pregrado, un trabajo de posgrado al igual que un artículo de revista y un libro. Acevedo Baracaldo (2019) establece que la educación sexual no debe ser exclusividad de infancia y adolescencia en espacios escolarizados; sino también priorizando al adulto sin un enfoque preventista demostrándola bajo un aspecto importante y positivo dejando de lado esa sexualidad peligrosa y con alto riesgo de verse como una enfermedad.

Gonzalo et al. (2019) es una crítica clara y contundente a las violencias que están presentes en los noviazgos haciendo una intervención en estudiantes adolescentes, sin

descartar la edad adulta, siendo una violencia que tiende a normalizarse y naturalizarse desde la aceptación cultural del amor romántico que se incorporan en las prácticas cotidianas de los mismos, es un llamado a los roles educativos puesto que en edificios escolares se está desarrollando estas dinámicas de violencia, además de ver la educación sexual como una intervención integral a esta problemática.

Méndez Santos (2021) nos invita a renovar conocimientos y metodologías al hablar de educación sexoafectiva, ya que quedan cortos y obsoletos para las necesidades que se presentan hoy. Resaltando Sanmartín et al. (1992) la importancia de la formación de docentes y la creación de material pedagógico en materia de educación sexual desde el año de 1993, se fundamentan en la Nueva Constitución en el que se estipula derechos y deberes que se relaciona directamente con la concepción de la sexualidad. Una de las revisiones que ha realizado Coime España et al. (2021) sobre las actitudes que tienen los docentes sobre la enseñanza de ES, esta es una perspectiva a nivel mundial, sin embargo, no se puede generalizar, pero la investigación socializa que las actitudes de los docentes están condicionadas sobre la religión, la cultura, el desconocimiento, carencia de programas, el miedo, la falta de metodología, evitar el abordaje de este tipo de temas y la sobrecarga laboral, además de sugerir que los docentes que impartan ES deben tener unas ciertas características como lo es la honestidad, confiables, poseer conocimientos de ES, tener buen sentido del humor, estar dispuestos a escuchar.

Mosquera et al. (2023) busca que la formación de docentes en ciencias naturales esta vista desde un punto complejo ya que ve esta formación y la vinculación con asuntos de la sexualidad desde una perspectiva biopsicosocial que deja investigar y contemplar el fenómeno desde un campo afectivo-sexual, es una investigación que enriquece demasiado

lo que se quiere lograr aquí con la vinculación de la educación sexual con la educación ambiental, una de las limitaciones que se encuentran es como el factor biologicista y experimental puede reducir el abordaje de asuntos de interés socio científico.

Ospina Díaz y Manrique Abril (2017) nos expone que el ingreso a los entornos universitarios ha sido desde edades mucho más prematuras donde los estudiantes exponen un grado de inmadures no apto para los compromisos y riesgos que demanda el mismo. Demostrando a través de unas encuestas que el 75% de una población de estudiantes universitarios perciben la sexualidad desde un ámbito netamente reproductivo: evidenciando el papel del hombre predominante sobre el de la mujer cumpliendo un rol subordinado y dependiente.

Agregando los aportes que puede hacer la investigación a niños, niñas y adolescentes por el trabajo de Roldan Restrepo et al. (2021) en el que concluye que la población entrevistada se encuentra en un total desconocimiento sobre los temas expuestos (sexualidad, derechos sexuales y reproductivos, estereotipos de género, diversidad sexual y de género) además de construcción negativa alrededor de la sexualidad teniendo connotaciones erróneas de lo que era tener relaciones sexuales y con el gran asombro de encontrar que la mayoría de las niñas y mujeres entrevistadas realizan una definición de sexualidad como violencia o abuso sexual.

Este tipo de investigaciones en poblaciones jóvenes nos hace mirar este panorama preocupante porque hay una alta demanda de educación sexual, no solo reflejado en cifras de embarazos prematuros y violencias sexuales, sino como un alto desconocimiento de sus corporalidades y la salud/bienestar que puede tener todos aquellos adolescentes y resultando en la falta de construcción de vínculos sanos.

Por otro lado, Bustos Herrera, Monroy Villa y Velandia Guevara (2014) nos propone una formación sexual como un proceso continuo de aprendizaje y desarrollo que esta influenciado por el entorno social, iniciada desde la infancia y continuada por las siguientes etapas de desarrollo y crecimiento para trascender a un plano informativo, sino formativo.

Serrano Serrano (2019) mediante la revisión bibliográfica e investigación cualitativa acerca de las nociones que se tienen sobre sexualidad expuestos en diferentes trabajos de grado en el cual pudo reconocer el discurso sobre sexualidad con una mirada histórica. En donde estas nociones de sexualidad están a partir del género, el cuerpo, las prácticas discursivas y el rol del maestro y poder reflexionar a partir de la integración de aquello que identifica un sujeto.

A la investigación anterior se le puede unir la que realizo desde la preocupación de involucrar la labor pedagógica con el de la formación en educación sexual esta la propuesta de la investigadora Roa García (2017) a un pensamiento problematizador alrededor del discurso construido sobre la educación sexual en las escuelas colombiana y la relación con las prácticas sexuales que han podido permanecer, transformar o desconectar, además de aportar una mirada contemporánea de la escuela y sus miembros con la sexualidad y la educación sexual.

## **5.2 Educación Ambiental**

Para la categoría de *Educación Ambiental* se encontró artículos científicos, trabajos de grado y propuestas distritales y otra nacional, donde Sauvé (2013) propone que las dinámicas sociales no pueden estar asiladas de la educación ambiental ya que nos

encontramos con una sociedad cada vez más consciente de los indisolubles lazos que hay entre las relaciones sociales y las ecológicas, dichos lazos deben propender el bien común, en el que la dimensión política a través de las políticas públicas desarrolle competencias que posibiliten la formación y el aprendizaje ciudadano, sin obviar la importancia de la dimensión ética y crítica de la educación ambiental hacia el desarrollo de una eco ciudadanía.

Lemus Espinosa et al. (2023) esta propuesta desde el ámbito distrital se desde el acercamiento a los desarrollos de la Educación Ambiental en sus antecedentes, al igual que da a conocer los referentes conceptuales y dar una posibilidad de conectarse a través de los saberes, contextos y experiencias, brindar un espacio para comprender el pensamiento natural de ese modo reflexionar el papel del humano en la naturaleza. Este es un material demasiado importante para poder seguir construyendo en contexto de la Educación Ambiental y visión compleja para verla conectada con otros aspectos de la vida cotidiana.

En este intento de ver la Educación Ambiental de una manera diferente y de una forma complementaria con otros aspectos Neira Cuellar & Orozco González (2017) realizan la propuesta de un proyecto llamado Siembra en tu Espacio- Cultiva en tu vida como una óptica diferente en el abordaje de la convivencia en el aula, esta una apuesta demasiado curiosa y enriquecedora ya que le permitió sensibilizar en temas de cuidado y la interrelación con el medio ambiente, además de generar en ellos la comprensión en ellos mismos como seres intersubjetivos, reconociendo el espacio físico como un medio en el que se permite reconocer al otro y también merecedor de cuidado.

Y para finalizar es necesario remitirnos a lo que se establece de manera nacional sobre educación ambiental para no dejar de lado lo que ya se ha construir históricamente en

este campo ambiental, la Política Nacional de Educación Ambiental, es un esfuerzo construido por el Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible y el Ministerio de Educación Nacional, según MADS (2002) es entender la manera en la que nos relacionamos como especie humana ya sea de manera individual o colectiva con el medio natural, dándole sentido de pertenencia al modo en el que se enfrentan las problemáticas ambientales y la transversalidad que tiene para sus soluciones.

Hay aspectos importantes para resaltar de la política nacional que buscan representar la educación ambiental sin pretender unificar los diferentes aportes y esfuerzos de actores partícipes de ella, brindando una óptica crítica de la cultura y del tipo de educación que hemos tenido para resultar en un estilo de vida posibilitador de cambios y transformaciones de la realidad.

Al igual que hacer la invitación a la construcción colectiva desde lo privado y público como lo son la familia, la ciudad, el trabajo, el colegio, etc. Lugares que demanda resaltar los roles que desarrollan los padres y madres, maestros, alumnos, vecinos, compañeros y funcionarios que se perfilan para la construcción de una ética ciudadana que contempla la pluralidad para una comunicación fluida y respetuosa.

Esta transformación del trabajo que se ha tenido de la educación ambiental en Colombia es la renovación de la política para adaptarse a las necesidades que se tienen para los cambios climáticos y los compromisos nacionales.

### **5.3 Estudios De Género Y Ambiente**

En la categoría de *estudios de género y ambiente* se encontraron trabajos de grados que proponen lo siguiente iniciando con Moreno Abad y Vélez Taborda (2017) desde la

perspectiva de los estudios de género, la orientación sexual y la identidad de género se sitúan en una problemática ambiental al no tener conocimiento permeado por la poca recepción a aprender de ello y la ausencia del respeto y tolerancia, puesto que el ambiente también abarca las relaciones con el otro desde una perspectiva ética.

Y la otra fuente es un artículo de una revista en donde Rodríguez y Rapacci (2001) nos propone que el reconocimiento de los cuerpos de un mecanismo para la construcción de una cultura de paz en donde el feminismo ha estado preocupado por alcanzarlo, en donde se traba sobre varias premisas y acontecimientos históricos, en donde dos premisas nos centran, una de ellas, es la afirmación realizada por Johan Galtung en donde ha habido un tránsito de objeto social y político a sujetas de vida, a través de procesos de emancipación.

Plumwood (1996) esta escritora realiza una ampliación en el encuentro de la filosofía ambiental, el feminista y la crítica al racionalismo occidental, brindándole una óptica de género a la educación ambiental. La autora nos argumenta que la tradición racionalista occidental, siendo la manera de ver al mundo despojado por la diversidad de pensamientos, los sentires y la búsqueda constante de verdades universales, esta ola centrada en la racionalidad, y que ha permitido perpetuar el antropocentrismo, por tanto, es una dominación de la naturaleza y la desigualdad de género. Esta investigación nos permite cuestionar los enfoques que ha tenido la educación ambiental y proponer nuevas estructuras de esta.

Echeverri Caballero y Bernal Villada (2015) analizan el abordaje del término de violencia de género, iniciando por la conceptualización realizada por Banchs (1996), Butler (1999) y Sánchez coincidiendo en que el término género “ha sido construcción cultural del

ser humano” en el que sintetizan las características de este son transmitidas históricamente por los seres humanos, constituyendo la singularidad del hombre y la mujer.

Rodriguez La O et al. (2023, p. 176) presentan los elementos de la educación ambiental y la formación ciudadana con enfoque de género, analizada desde el actual modelo económico y social Cuba. Esta investigación se sustenta desde dos aspectos, pero el que me interesa es en el que sustenta el desarrollo sostenible. Se menciona que esta incorporación de estos elementos se deriva de una actualización del modelo económico y social, con la premisa de la construcción de una ciudadanía cubana, como una comunidad respetuosa, tolerantes al igual que conocedores de la ley reconociendo que la educación ambiental y la formación cívica transversalizada desde el enfoque de género como aseguradoras de esa construcción ciudadana.

Tapia González (2023) en su artículo “Perspectivas filosóficas para una educación ambiental ecofeminista” realizó una articulación de la ética ecológica entre la educación ambiental, la filosofía socrática y el ecofeminismo. Esta combinación se basa controvertir la existencia del antropocentrismo y el androcentrismo en las prácticas pedagógicas, y la propuesta centra en el diálogo sobre feminismo y la crisis ecológica; todo esto transversalizado por la ética de cuidado que propone Boff (2001) como un compromiso planetario. Este trabajo contribuye demasiado a la investigación para ver el panorama sobre la apertura entre la unión de los estudios sociales, filosofía y las humanidades con la educación ambiental, dejando de lado la exclusividad de vinculación entre la ecología y las ciencias naturales.

#### **5.4 Ética Del Cuidado La Violencia Como Su Contraparte**

La categoría *ética del cuidado/ y violencia* se centra en lo propuesto en su libro por Boff (2002) en el que nos habla que el cuidado depende de esta estrecha relación que tenemos con el planeta Tierra en donde el ser humano es esa representación espiritual del sentimiento, comprensión, es decir, somos la tierra desde su autoconciencia de esa manera ve el cuidado como una actitud alternativa al inmediatismo material que ha sido síntoma de la crisis civilizacional por la cual estamos atravesando.

Y Rodríguez y Rapacci (2001) nos propone que el reconocimiento de los cuerpos son un mecanismo para la construcción de una cultura de paz en donde el feminismo ha estado preocupado por alcanzarlo, trabajando sobre varias premisas y acontecimientos históricos, en donde dos premisas nos centran a esta idea, una de ellas, es la afirmación realizada por Johan Galtung en donde las mujeres han tenido un tránsito de objeto social y político a sujetas de vida a través de procesos de emancipación.

Y la propuesta de pacifismo feminista hecha por Virginia Woolf en donde la igualdad de sexo se hace por medio de la liberación del hombre del militarismo, hallando nuevos métodos y palabras, en el que se evite la guerra, como ha sido a través de acciones no violentas y desobediencia civil; representando esto una ética del cuidado por medio del cuerpo en la búsqueda de la igualdad de género.

#### **5.5 Territorio Y La Corporalidad**

La categoría de *territorio y cuerpo* se basa en dos artículos de revista donde Neira Cuellar y Orozco González (2017) ejemplifican la configuración de la convivencia escolar pensado desde proyecto de una temática educativa ambiental, que les permita abordar

problemas de convivencia. Cargada de una didáctica significativa por el cual lograron sensibilizar a los estudiantes en términos del cuidado e interrelación con el ambiente, además de comprenderse como seres intersubjetivos considerando el entorno como espacio físico para establecer relaciones de reconocimiento de sí mismo y cuidado del otro.

Bermúdez (2014) expone la importancia de acercarse a un pensamiento entre las concepciones de cuerpo, mente, cultura y naturaleza en la que se logren hacer cambios de hábitos radicados en la destrucción del ambiente. Cambiando la estructura de la producción y utilización de los saberes, que permiten vínculos promovedores de relaciones responsables y fraternales con la naturaleza resaltando el sentido de mutua pertenencia.

#### **5.6 Normatividad y políticas en educación sexual, sexualidad y prevención de violencias de género desde una óptica nacional, local y regional.**

Colombia cuenta con una amplia normativa que brinda la seguridad de poder estar gozando de derechos y deberes que como ciudadanos teniéndolos al alcance desde las primeras infancias hasta la adultez. Esto es importantísimo, porque al momento de presentarse una situación se tenga la plena confianza de que haya la posibilidad de exigir lo necesario cuando se vulnere un derecho en particular.

La función docente también es regulada por una normatividad, en este caso la Educación Sexual tiene el mismo camino para que de esa forma se puedan garantizar el desarrollo sano de una infancia y adolescencia con herramientas, capacidades y criterios que puedan asegurar en un futuro una vida sexual placentera, cómoda y gratificante.

UNFPA Colombia (2022) nos habla de una Normatividad Colombiana sobre Educación Integral en Sexualidad – EIS- en la cual se establecen diferentes exigencias,

necesidades en cumplimiento de derechos y deberes por parte del Estado siendo representado por entidades educativas, de salud y estatales trabajando en materia de Educación Sexual como son las siguientes:

- a) *“Sentencia T-440 de 1992”* La sexualidad componente esencial de la vida psíquica y cimiento de la personalidad de niños, niñas y adolescentes considerándolas sin fin reproductivo.
- b) *“Resolución 3353 de 1993”* La obligatoriedad en una formación rica en valores, sentimientos, conceptos y comportamientos para el desarrollo de la responsabilidad y la autonomía, en donde la base sea la igualdad entre las personas.
- c) *“Ley 1098 de 2006 Ley de infancia y adolescencia”* El reconocimiento de los derechos, la garantía y el cumplimiento de estos. Garantizando el acceso gratuito de los adolescentes a servicios de salud sexual y reproductiva, además de programa que prevengan un embarazo no deseado. El derecho al pleno disfrute de su salud sexual y reproductiva mediante políticas de prevención, formación e información diferencial y de responsabilidad.
- d) *“Ley 1146 de 2007 Normas para la prevención de la violencia sexual y atención integral de los niños, niñas y adolescentes abusados sexualmente”* En los establecimientos de educación media y superior deben incluir programas de estudio para prevenir las conductas que trata la presente ley en donde haya una cátedra de educación para la sexualidad haciendo énfasis en la dignidad y los derechos del menor.

Las sentencias, leyes y resoluciones anteriormente mencionadas se centran en la formación integral de los niños, niñas y adolescentes para que de esa manera puedan contar con lo necesario para poder tomar decisiones de manera informada frente a lo que requieren para tener una personalidad definida, y así actuar con concordancia a lo que responde a su esencialidad.

No obstante, no se menciona lo necesario frente al desarrollo de su sexualidad, pero sí lo primordial para iniciarla como lo es la identificación de sus derechos tanto en cuestiones de salud y de educación en niveles básicos, medios y superiores, y de esa forma buscar prevenir violencias sexuales por medio de cátedras que recalcan en la dignidad y los derechos de los menores. Por estas razones, se hace importante mencionar estas leyes, decretos y sentencias.

- e) *“Ley 115 de 1994 Ley General de Educación”* Ofrecer una educación formal en todos los establecimientos privados y públicos a todos sus niveles de acuerdo con sus necesidades psíquicas, físicas y afectivas según la edad.
- f) *“Decreto 1860 de 1994”* Señala la enseñanza de educación será bajo la modalidad de proyectos pedagógicos planificada para la solución de problemas cotidianos puesto que tiene relación directa con el entorno social, cultural, científico y tecnológico del alumno.

La Ley y el Decreto mencionados se basan en cuestiones educativas, en el que se enmarca en la importancia de que todos los ciudadanos colombianos tengan el derecho a recibir una educación acorde a las necesidades exigidas por cada grupo etario, siendo estas de índole psíquico, físico y/o afectivo, recordando lo imperativo de que la educación recibida busque la solución a problemas cotidianos relacionados con el individuo.

- g) *“Ley 1257 de 2008 Normas que permitan garantizar para todas las mujeres una vida libre de violencia (“1 - Plan de Desarrollo Linares Progresos 2020 2023 PDF”)*” Ministerio de educación deberá velar por que las instituciones incorporen una formación en derechos, libertades, autonomía e igualdad entre hombres y mujeres, incluyendo la cátedra en Derechos Humanos.
- h) *“Resolución 425 de 2008 Metodología para la elaboración, ejecución, seguimiento, evaluación y control del Plan de Salud Territorial y las acciones que integran el Plan de Salud Pública de Intervenciones Colectivas (“La salud pública en Colombia (1991-2021). Promoción de la ... - SciELO”)*” Las redes sociales deben ser un apoyo para la promoción y garantía (...) al derecho de salud sexual y reproductiva. Formación para la sexualidad, construcción de ciudadanía y habilidad para la vida que favorezca el desarrollo de un proyecto de vida autónomo (...).
- i) *“Decreto 2968 de 2010 Promoción y Garantía de los Derechos Sexuales y Reproductivos”* Comisión Nacional Intersectorial para la Promoción y Garantía de los Derechos Sexuales y Reproductivos con el fin de (...) ejecutar políticas relacionadas con la promoción y garantía de los derechos sexuales y reproductivos.
- j) *“Ley 1620 de 2013 Derechos Humanos, sexuales y reproductivos de los niños (“Ley 1620 de 2013 - Gestor Normativo - Función Pública”)*” Sistema Nacional de Convivencia Escolar tiene la responsabilidad de fomentar y fortalecer la convivencia escolar y el ejercicio de los Derechos Humanos, sexuales y reproductivos de los niños; (...) protección desde los espacios educativos, (...)

previniendo y detectando casos de violencia o acoso escolar hasta la vulneración de sus derechos sexuales y reproductivos.

Y ya en este último compendio de normativas nos permite seguir sustentando la importancia de trabajar de manera íntegra ante la Educación Sexual, porque se han visto diferentes casos en los que se conocen los efectos de estas falencias institucionales, traducidos en la discriminación y segregación de poblaciones minoritarias por su orientación y preferencias sexuales, además del alto aumento de casos de violencias sexuales como de violencias basadas en género, sin dejar atrás las otras violencias que se desarrollan de manera pasivo-agresivas en diferentes instituciones que están en la obligación de brindar un acompañamiento, información y realización de procedimientos médicos para poder brindar de manera óptima y a tiempo los derechos reproductivos y sexuales tanto de jóvenes adolescentes como de mujeres.

Algo muy importante de mencionar es la responsabilidad que recae sobre las redes sociales y el internet, como medio que permite una facilidad de acceso a la información, sin embargo, también continúa siendo una responsabilidad de los entes encargados, padres de familia y cuidadores de realizar veeduría estando al tanto de todo tipo de información que este circulando, puesto que al ser medios tan masivos y de tan fácil acceso hay mucha facilidad para editar la misma información. Sin tampoco dejar de lado, el gran aliado que se puede tener para llegar a más jóvenes que inician su vida sexual y puedan continuarla de una forma satisfactoria.

Se añadiría a este apartado lo que tiene la Universidad Pedagógica Nacional en materia del abordaje de la prevención de violencias basadas en género, esto es importante de mencionar ya que la investigación al estar enmarcada sobre estudiantes y docentes de la universidad es importante mirar lo que tenemos institucionalmente a nuestro alcance.

En este caso particular, la Universidad Pedagógica Nacional tiene una ruta para intervenir en alguna situación que interfiera con la sana convivencia dentro de la universidad, este es el Protocolo de Prevención, Atención y Sanción de las Violencias Basadas en Género, según lo que estipula la Universidad Pedagógica Nacional (Protocolo de Prevención, Atención y Sanción de las Violencias Basadas en Género, 2023) el propósito de este protocolo es brindarles a las víctimas de este tipo de violencias basadas en género y su intersección con cuestiones sobre sexo, orientación sexual, el origen, la pertenencia étnica, la posición socioeconómica, condición de discapacidad y vulnerabilidad orientación en cuanto a temas jurídicos, psicosociales y pedagógicos.

En esta prevención de violencias se incluye una audiencia de Justicia de Género - AJG- con el que se quiere lograr justicia dentro de la institución cuando se presenta la situación de violencias basadas en género. Se reafirma la importancia de que este Protocolo tenga la mayor difusión tanto en las diferentes facultades, así como en la página de la universidad.

Mencionar este protocolo es reafirmar la necesidad de estas investigaciones, por lo que siguen presentando la vulneración a los derechos de estudiantes, docentes y funcionarios en cuestiones de género y sus diferentes intersecciones, no es negar las situaciones presentes ni llegar a la única instancia de reconocerlas, sino prevenirlas y brindar justicia sobre las vulneraciones sufridas. Este es otro aliado para hablar de la necesidad de Educación Sexual-Sexoafectiva que continúa siendo una falencia en espacios considerados seguros y garantes del derecho a la educación.

## 6. Marco Conceptual

### 6.1 Educación, Rol Docente Y El Currículo

Para darle apertura a esta conceptualización Touriñán, López (2017) antepone dos maneras de definir y verificar un concepto, una de ellas es la *definición nominal*, que brinda en pocas palabras, la significación, siendo está compuesta por el uso de la etimología y la sinonimia y la *definición real* es aquella expresión de los caracteres distintivos y singulares de la cosa que se pretende definir, para esto en un primera instancia, la lógica del uso de unos rasgos, razonar la teoría y sus principios y evaluar lo que transmite.

#### 6.1.1 Educación

Acogiéndonos a la *definición nominal* de la palabra educación desde la sinonimia según DeChile.net (2024) como enseñanza, acción y efecto de desarrollar las facultades intelectuales y morales, y desde la etimología que proviene del latín “*educatio*” que se apoya de sinónimos como crianza, entrenamiento, educación llegando a derivar de un verbo “*educare*” pudiendo ser reemplazado por nutrir, criar, educar, derivando de “*educere*” siendo reemplazados por verbos como guiar, exportar, extraer.

El prefijo “*ex*” que apunta a hacia afuera, exposición y expulsar. Y el verbo “*ducere*” conducir, guiar y arrastrar que está relacionado estrechamente con miembros de alto estatus social. Y al final está acompañado del sufijo “*tio*” es igual a -ción- que en resumidas cuentas termina siendo acción y efecto.

Todo este recuento del origen de la palabra educación nos permite ubicarnos epistemológicamente acerca de la cimentación de lo que sería y como ha sido la apropiación histórica de este término, entendido como aquel proceso sin fecha de caducidad

que pretende darle ese toque de identidad alrededor del mismo y su uso, social y cultural para de esta manera corresponder con la idea que se tiene preconcebida de lo que es la educación.

De ese mismo modo, Touliñán, López (2017) también habla de este tipo de definición como una construcción a través de la historia y la carga cultural que se le da al término en este caso el uso común del mismo, para este punto la educación se le asignaron unas afirmaciones que van alrededor de la misma como éstas:

- *“A la educación es cortesía, civismo y urbanidad.”*
- *“A la educación crianza material y espiritual.”*
- *“La educación es perfeccionamiento.”*
- *“La educación es formación.”*

De esta forma Touliñán, López (2017) le asignan cuatro principios al uso del lenguaje que desde su uso cotidiano que explican de alguna manera la forma en la que se define el concepto de educación como son los siguientes:

- ***Axiológico:*** se clasifica en educativo porque va en concordancia con los valores, y se le brinda un juicio al contenido, sino se llega a brindarle esa concordancia se está realizando procesos de enseñanza y de comunicación.
- ***Ético:*** se libran valores de respeto y dignidad con el educando, si no se tiene este criterio se realiza una instrumentalización memorística.
- ***Uso formativo:*** en este principio se asegura que lo educativo se entendiera y se supiera utilizar, sino se logra alcanzar estos dos factores se realizan procesos de información y de adiestramiento.

- **Equilibrio:** este principio le brinda una forma íntegra a la educación, para que se logre ese equilibrio es llegar a incluir todas las áreas, sino se realiza ese tipo de abordaje se termina haciendo una especialización.

Por otro lado, quise resaltar las reflexiones personales que realizó León (2007) sobre el significado de la educación estando encadenada a la cultura como un factor de cambio constante sobre está, además me parece importante el incluir los valores como un factor influyente en las transformaciones de la educación. Siendo esto una manera de acercarse al sentido de la investigación.

León (2007) da apertura a estas reflexiones desde el reconocimiento de la educación como “un proceso humano y cultural complejo” (León, 2007, p. 596) lo cual lo ve difícil de separar o de interpretar por separado, puesto que el ser humano marca unas particularidades muy importantes frente a otros seres vivos del entorno natural, teniendo muchas características en común, siendo el comportamiento humano y su carácter impredecible el factor diferenciador.

Por esa misma razón León (2007) define el proceso educativo como el refuerzo de las habilidades y destrezas que no se dan al momento de nacer, pero que están ahí puestas desde la genética, pero para poderlas desarrollar se necesita el apoyo de otros y explorar el mundo a través de la cultura. La cultura crea simbolismos que se fijan por medio de las escalas de valor esto va con respecto al contexto histórico en el que se crean, con la finalidad de perdurar en la mayor cantidad de generaciones.

Pero aun así León (2007) le atribuye a la educación un aspecto cambiante y móvil, pero al mismo tiempo se mantiene supeditada a mantenerse estática, este cambio o la falta

de él se marca por diferentes factores que lo van a permitir, por consiguiente la educación también brinda un sentido de complementariedad a lo que se desarrolla cotidianamente, sin embargo, no se vuelve imprescindible.

León (2007) resalta de la educación el carácter paradójico que ella sostiene y que le da unas particulares, en el que afirma que la educación es un medio para obtener la libertad, pero es un proceso que requiere sometimiento, disciplina, obligatoriedad y autoritarismo. Al igual de otro factor paradójico en el que la educación suele sacar al niño de los entornos habituales o cotidianos para empezar a adquirir esas habilidades y herramientas para actuar en esos entornos.

León (2007) define la educación con un sentido individual y colectivo, que no solo lo representanta los organismos vivos que están involucrados y los fines con lo que se inicia ese proceso, sino que tiene un objetivo social más profundo que busca un bienestar no solo para un estado orgánico, sino todo aquello inorgánico que se involucra para tal fin. Sumado a esto León (2007) afirma que la cultura es la que delimita lo que se debe mantener y la educación es la que edifica lo que se mantiene en ese límite.

### ***6.1.2 Rol docente***

Al hablar de educación implícita o explícitamente se relaciona con el rol docente, y con eso se ha definido desde diferentes instancias que van definiendo las funciones, tareas y limitaciones que tienen los personajes que desempeñan esta labor y que se conocen como docentes o educadores.

Según el Decreto 1278 de 2002 los docentes tienen la responsabilidad de ser los directos implicados en llevar a cabo los procesos de aprendizaje y enseñanza, y estos

procesos se componen en la identificación de las necesidades educativas, que requieren la planificación de estrategias que se ejecutan y evalúan en el desarrollo y resultados de las actividades que se aplican como estrategias. Los procesos educativos también requieren actividades fuera del aula como la atención a padres de familia, orientación a los estudiantes y la participación en la actualización y mejoramiento de las estrategias pedagógicas.

Según Pérez Porto & Merino (2022) determina que la raíz etimológica de *role* es del francés *róle*. Siendo el rol la función o el papel que asume un ser humano en determinado contexto. Docente, es el adjetivo que determina a aquel que enseña y también es el sustantivo para denominar a la persona que ejerce la docencia. Pérez Porto & Merino (2022) le asignan al docente la tarea de brindar educación a otros, siendo está contemplada desde lo más básico, y esto consiste en suministrar información acompañada por explicaciones y buscar que los estudiantes lleguen a un nivel de poder comprender temarios.

Sumado a esto Pérez Porto & Merino (2022) le asignan al docente la función de transmitir valores que la sociedad esperan que sean positivos como el respeto por las normas o el ejercicio de la solidaridad. Sin embargo, afirman que el trabajo del profesor tiene otros alcances que van más allá de lo académicos, aquí ponen ejemplos precisos como la identificación, prevención y acción en casos de acoso escolar, por consecuente es asumir la cuestión convivencial de los espacios escolares y garantizar que los correctivos y cambios de conductas si se logran de manera gratificante.

A los alcances que tienen los docentes León (2007) determina unos alcances que van más allá a los que se pueden atribuir al aula, por llamarlos de alguna manera los

alcances básicos, determinarlos de esta forma sin reducirle importancia ni tampoco complejidad. Lo cual lo define desde lo que puede lograr la educación, pero como lo hemos estado determinado quienes realizan esa función son los docentes que pueden brindar:

El gran beneficio de la educación es hacer a los hombres libres, como dioses, porque conocen la verdad, la diferencia entre el bien y el mal y potencia su capacidad para decidir entre el conocimiento y la ignorancia. (León, 2007, p. 601)

De hecho, esos alcances de los docentes se han ido transformado en responsabilidades que se complejizan de acuerdo con las necesidades del nuevo siglo ha modelado para el sector educativo, de este mismo modo lo afirma Calderón Solís & Loja Tacuri (2018) en el que posicionan la modernización a través de las tecnologías en que estas necesidades escolares deben ser pensadas desde un enfoque inclusivo, diverso e intercultural (p. 35)

Y para Calderón Solís & Loja Tacuri (2018) esto también debe ir enfocado en la formación de estudiantes que puedan ser sociocríticos de lo que esta modernización les he está ofreciendo, y no solo pretender vanagloriar los aportes tecnológicos que pueden ofrecer y además de invitarnos que estos enfoques educativos también puedan partir desde una visión de vida propia, apoyándose de las bondades que pueden ofrecer estos avances en los medios digitales para la enseñanza y el aprendizaje.

### **6.1.3 Currículo**

Para Gimeno Sacristán (2010) definir el concepto de currículo se necesita saber qué papel desarrollo históricamente y así de ese modo ir determinando lo que aplica la importancia en la actualidad. La raíz etimológica de *curriculum* viene del latín *cursus* y

*currere*, siendo esta utilizada en la antigua Roma para hablar sobre la suma de los honores que iba acumulando los ciudadanos, según lo que fueran cumpliendo.

De igual manera hay dos sentidos que se le confiere al concepto de currículo para aplicarlo actualmente, el primero de ellos al orden y continuidad que se le ha dado a nuestra vida, por esa razón nos referimos al *currículum vitae* y el segundo de ellos para referirse a la carrera del estudiante, lo cual ha ido planeado sobre el orden de lo que debe aprender, así lo resalta Gimeno Sacristán (2010).

Gimeno Sacristán (2010) de este modo este recorrido histórico ponen al concepto de currículo desde un principio y desde un contexto anglosajón fue planteado para hacer referencia a la selección que se considera pertinente para los procesos de enseñanza, por otro lado, se habla del currículo en términos modernos como una forma de evitar el despotismo en la elección y ejecución de los temas que se requieren en los procesos educativos y también se considera el currículo como una forma de encasillar y limitar la función y la actividad docente.

Ya puesto en términos actuales desde lo que se ha logrado construir históricamente del concepto, para Gimeno Sacristán (2010) el currículo es un planteamiento escrito que tiene en cuenta el contexto para el cual está siendo diseñado, con el objetivo de rescatar los ideales, metas e intereses para que sean aplicados con un propósito dentro del contexto.

Este planteamiento se traza en la toma de decisiones desde la influencia que tiene la economía, las políticas generales y las particularidades del contexto cultural. Pero, aun así, Gimeno Sacristán (2010) brinda una contraparte del currículo como precursor de desigualdades ya que no cuenta con una neutralidad, desde factores como las condiciones

culturales, el género y la pobreza que continúan sin ser abordados. Se enfatiza en la búsqueda de un enfoque en el currículo desde la inclusión y la justicia para que pueda abordarse mucho antes de ser un tema pedagógico y cultural.

Ya para finalizar Gimeno Sacristán (2010) le pone al currículo dos desafíos a afrontar que van a permitir abrir nuevos horizontes, el primero de ellos son las propuestas rígidas y uniformes en las que son planteadas para sociedades diversas culturalmente que resultan en la pérdida de esta diversidad y el segundo es el enfrentamiento a las sociedades de la información las cuales transforman las formas de pensar y actuar que requiere revisar las metodologías y los contenidos para que se puedan adaptar a las nuevas realidades.

## **6.2 Educación Ambiental**

El trabajo realizado por Flórez Espinosa et al. (2019) sobre el análisis de concepciones de próximos formadores ambientales resulta muy enriquecedor. Al proponer una discusión muy interesante sobre la educación ambiental sobre cómo debería ser categorizada o concebida. Rescatando lo que propone Augusto Ángel Maya la educación debe tener un enfoque ambiental, porque de lo contrario carecería de calidad y de profundidad. Y esto claramente permite demarcar el propósito que tiene todo proceso educativo, que es la formación integral y lo ambiental forma parte de ello. (p. 33)

Algo importante que señala la Política Nacional de Educación Ambiental (2003) es la necesidad de continuar deconstruyendo la idea de que la educación ambiental es restringida solo a los profesionales que estudian los fenómenos naturales, porque se suele relacionar los desastres naturales con problemas ambientales, y resulta en la concepción de ambiente como la composición biológica fisicoquímica la única y la más importante de él,

desconociendo la profundidad que debe existir detrás del estudio de una problemática ambiental. (p. 33)

Desde la propuesta hecha en la Política Nacional de Educación Ambiental en Colombia (2003) establece la educación ambiental como un proceso que tiene como objetivo desde un punto integral la formación de las personas en conocimientos, actitudes y valores que vayan en pro del cuidado del medio ambiente, el mejoramiento de la gestión de los recursos naturales y así mejorar el bienestar. (p.12)

El MADS en la Política Nacional de Educación Ambiental (2003) exigen que este proceso debe estar presente en todos los niveles educativos, en espacios formales, no formales e informales, este proceso requiere tener un enfoque intercultural, interdisciplinar desde un dialogo democrático y en la búsqueda de la resolución de problemas. (p. 110)

Además, desde la propuesta de la Política Nacional de Educación Ambiental (2003) se perfila a la educación ambiental como el medio para poder reconfigurar la epistemología del individuo alrededor de las relaciones de interdependencia con su contorno, esto por medio de un conocimiento reflexivo y crítico de su realidad biofísica, social, política, económica y cultural. (p. 35) Y se traduce en la construcción de actitudes de valoración y respeto hacia el ambiente, sustentadas en mejorar la calidad de vida y las perspectivas de desarrollo sostenible. (p. 35)

Sumado a eso, Flórez Espinosa et al. (2019) aborda el debate acerca de definir la educación ambiental como una disciplina. Siendo esta un campo de conocimiento con un objeto de estudio delimitado, con estrategias propias además de contar con un espacio en el currículo. Sin embargo, este debate contempla dos posturas, una de ellas es el rechazo a

esta concepción disciplinar de la educación ambiental, porque conllevaría a perder su carácter interdisciplinar, transdisciplinar y transversal. Concluyendo que al tener la educación ambiental como una disciplina ocasionaría fragmentar el conocimiento resultando en la pérdida de su carácter holístico. (p. 37)

Flórez Espinosa et al. (2019) presenta una postura que reconoce la educación ambiental como una disciplina. En la que se ha multiplicado el respaldo académico, en el que muchos autores argumentan que la educación ambiental ha alcanzado un momento de maduración. Que permite denominarla una disciplina “emergente” o en “desarrollo”, facilitando la consolidación de programas educativos y una estructura organizada para abordar los retos ambientales. (p.38)

De igual manera, Flórez Espinosa et al. (2029) afirma que se ha concebido la educación ambiental desde sus inicios como un campo de conocimiento. Pero, su carácter transversal e interdisciplinar rechaza la idea de verlo como un campo de conocimiento similar al de la biología o la química. Asegura Flórez Espinosa et al. (2019) que esta concepción se fundamenta en que la educación ambiental tiene la capacidad de abordar problemáticas específicas, de contar con comunidades académicas que reflexionan e investigan y de contar con metodologías propias. (p. 39)

Sin descartar el potencial que tiene la educación ambiental concebido desde esta perspectiva, ya que Flórez Espinosa et al. (2019) citando a Puente (2010) y Mahecha Groot (2009) en que a pesar de ser un campo de conocimiento joven tiene el potencial de contribuir en el desarrollo teórico, metodológico y conceptual desde visiones globales y locales (p.40)

Al hablar de la educación ambiental como un proceso Flórez Espinosa et al. (2019) afirma que debería ser reconocida al mismo tiempo como un campo de conocimiento, puesto que este contribuye a la formación integral del ser humano. Así del mismo modo como lo respalda el MADS (2003) en el que es un proceso formativo continuo y que está comprometido con la construcción de las relaciones humanas y culturales con su entorno. (p.41)

### ***6.2.1 Ambiente***

La cantidad de connotaciones que pueden existir de un concepto puede ser tan inmenso y variado, no es la excepción con el concepto de ambiente que se ha construido a la par de la historia de la Educación Ambiental, en ese sentido, surgió del interés sobre el deterioro de la relación ser humano-naturaleza, se podría afirmar que sus inicios fueron en el Club de Roma (1968) hechas por científicos, académicos y líderes de diversas disciplinas, por las distintas problemáticas ambientales mundiales. En el que identificaron el crecimiento económico desmesurado y la explotación de los recursos naturales van encaminados en el deterioro del medio ambiente, siendo identificada la relación del individuo con su entorno. (Medina Estrada, 2008)

El reconocimiento de las relaciones desde estas reflexiones críticas puso en la mesa de conversación global la interconexión entre los factores sociales y ambientales, así como las decisiones políticas, económicas y culturales como una gran influencia casi directa en la relación ser humano-naturaleza y del mismo modo las desigualdades sociales y económicas reflejo de un desequilibrio ambiental. (García Rincón, 2022)

En la formación en educación ambiental se hace importante contemplar los enfoques conceptuales, y para ello previamente se debe definir y limitar el objeto de estudio

de esta forma lo afirma Flórez Espinosa et al. (2019) haciendo hincapié en la diferencia epistemológica que existe entre el medio ambiente y el ambiente, ya sean definidos como un sistema o un objeto; esto surge luego de considerarse la relación que existe entre el individuo (especie humana) y el entorno. (p. 23)

Una de esas pioneras en esa observación crítica de su visión con el ambiente fue la escritora y bióloga marina Rachel Carson en su libro *Primavera Silenciosa* (1962) a pesar de que ella en esa obra no realiza una definición formal, pero de manera indirecta está contribuyendo a plantear una visión holística del ambiente, ya que propone un ecosistema complejo donde todas las formas de vida están ligadas intrínsecamente. Alejándose de la idea de que el medio ambiente es un patio para la actividad recreativa y productiva del humano, sino un sistema dinámico complejo que merece respeto y protección.

Esta visión que se tiene del ambiente también es apoyada y propende por su aplicación el MADS en la Política Nacional de Educación Ambiental (2003) define el ambiente como un sistema dinámico compuesto por interacciones físicas, biológicas, sociales y culturales en el que dialoga el ser humano y los seres vivientes, al igual que los otros elementos que componen el medio de vida teniendo en cuenta ya sea los naturales y los transformados por el ser humano, este tipo de abordaje del concepto es tan rico y amplio por lo que es abordado desde las ciencias físicas y naturales así como las ciencias humanas y sociales. (p. 33)

El concepto de medio ambiente comenzó a definirse durante las primeras discusiones sobre los desequilibrios climáticos y los efectos del acelerado ritmo de producción, como las que tuvieron lugar en Estocolmo (1973) y Bruntland (1987), según Flórez Espinosa et al. (2019) en este proceso, el medio ambiente fue cosificado,

entendiéndose como el espacio o medio donde se desarrollan y se transforman los recursos existentes para el beneficio de las generaciones presentes y futuras. Esta visión da a entender que todo lo que haga parte del medio ambiente esta para uso y disposición del ser humano. (p. 23)

Desde otro enfoque, el medio ambiente se concibe como un sistema complejo. Según Gallopin (1979) citado por Flórez Espinosa et al. (2019), el medio ambiente puede entenderse como un conjunto interrelacionado al que pertenece la humanidad. Este sistema está compuesto por una red de subniveles que se entrelazan debido a su complejidad y la forma en que se relacionan entre sí. (p. 25)

Por otro lado, el ambiente también es visto como un objeto. Según Flórez Espinosa et al. (2019), afirma que esta visión no difiere del enfoque del medio ambiente como objeto, con la excepción de las posturas académicas que se fijan únicamente en los factores intrínsecos y extrínsecos del ecosistema. Los factores intrínsecos del medio son los componentes esenciales como la composición del suelo, biodiversidad interna y la disponibilidad de cuerpos de agua. Además, los factores extrínsecos pertenecen a influencias externas, como la contaminación, los cambios en el uso del suelo y la introducción de especies invasoras. Esta manera de concebir el ambiente contribuye a la cosificación del ambiente desde una perspectiva antropocéntrica. (p.26)

### **6.3 Educación Sexual Integral**

La sexualidad es un aspecto central de la humanidad que abarca cada etapa del desarrollo así lo afirma la OMS<sup>5</sup> (2002), y con esto se puede abrir la puerta a que hay una

---

<sup>5</sup> Organización Mundial de la Salud

multiplicidad de formas para definirla que establecen la diversidad de aspectos importantes para comprenderla y aquí queremos rescatar diferentes puntos de vista que hacen parte fundamental en la construcción de este trabajo.

Para darle apertura a la conceptualización de la ES veo permitente incluir lo que menciona Poveda Diaz (2015) desde un pequeño recuento histórico-epistemológico en el que narra los inicios de la ES en un contexto internacional a partir de una conferencia que realizaron en Suecia una escuela de mujeres precedida por la primer mujer médico de Estocolmo en 1897 como resultado de las altas tasas que había en ETS<sup>6</sup>.

Hasta el año 1933, la fundadora de la Asociación Sueca para la Educación Sexual<sup>7</sup> Elise Ottesen Jensen con la Federación Internacional de la Paternidad Planificada<sup>8</sup> hablan de la educación sexual como parte importante y fundamental para lograr un desarrollo social y económico, así como un promotor de la igualdad y la educación para todos. (p.39)

Ya en Colombia, para Guio (2013) citado por Poveda Diaz (2015) la educación sexual aparece hasta el año 1965 con la creación de la Sociedad Colombiana de Sexología, esta toma un papel central en ese momento debido a las cifras tan altas de nacimientos “no desarrollados” y a la par estaban las cifras de muertes de madres gestantes. Colombia, para darle respuesta al aumento demográfico promueve y reconoce la planificación familiar, esto bajo el acompañamiento de PROFAMILIA<sup>9</sup>, y así se fueron aumentando los proyectos para ir contribuyendo a este plan estatal como lo fue la ampliación curricular para los últimos

---

<sup>6</sup> Enfermedades de Transmisión Sexual

<sup>7</sup> Sus siglas en inglés (RFSU)

<sup>8</sup> Sus siglas en inglés (IPPF)

<sup>9</sup> Asociación Pro-Bienestar de la Familia Colombiana

grados de bachiller con asignaturas como Comportamiento y Salud desde el Ministerio de Educación Nacional.

En búsqueda de esa comprensión holística y una visión amplia de la sexualidad la OMS (2006) define la educación sexual como el estado de bienestar mental, físico y social hacia la sexualidad, sin necesidad de eliminar de este estado las enfermedades, las disfunciones o alguna discapacidad, sino el poder tener una actitud y aptitud de respeto y responsabilidad hacia la sexualidad como hacia las relaciones sexuales.

A su vez, según la UNESCO<sup>10</sup> (2018) la educación sexual integral debe considerarse desde múltiples dimensiones como lo son fisiológicas, psicológicas, espirituales, económicas, culturales y políticas, sin dejar de lado la cuestión del género y la diversidad como componentes esenciales de la sexualidad. Además, de no restarle importancia a lo que son los comportamientos sexuales que son tan variados y hacen parte de la educación sexual. (p. 39)

Para Entremanos (2014) citado por Poveda Diaz (2015) resalta la importancia de agregar a lo anteriormente mencionado factores como las habilidades y los saberes que contribuyan al cuidado propio del cuerpo, la valoración de los sentimientos y las emociones en las relaciones interpersonales, el ejercicio de los derechos en la sexualidad, la promoción de valores y actitudes que destaquen el amor, la tolerancia y el respeto por la vida. (p. 34)

Con respecto a lo anterior, Poveda Diaz (2015) señala de manera enfática que la Educación Sexual debe denominarse Educación para la sexualidad, porque se sustenta desde lo anterior que el termino implica poder enseñar para vivirla y respetarla llegando a

---

<sup>10</sup> Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

tener un proyecto de vida. (p. 34) Desde un trabajo transversal que adhieren aprendizajes cognitivos, afectivos y prácticas concretas para una vida en sociedad.

Igualmente, Poveda Diaz (2015) ve necesario problematizar una práctica que ha hecho común con lo es la total desvinculación y asilada de los procesos de enseñanza de sistemas de reproductivos y métodos de planificación al autocuidado y los derechos humanos. (p. 11) Sin ser garante de adquirir valores y actitudes positivas, sino redirigir un pensamiento de la sexualidad centrado en la responsabilidad, el respeto, la autonomía, el amor, la reciprocidad y el cuidado de sí mismo y de su pareja.

Otra participación literaria que veo conveniente incluir y que amplía la perspectiva de educación sexual es lo aportado por Méndez Santos (2021) que igualmente tiene en cuenta lo mencionado por Poveda Diaz (2014) prefiere mencionarlo como Educación Sexoafectiva o Afectivo-Sexual rescata lo propuesto por la IPPF en la construcción de conocimientos, habilidades, actitudes y valores en jóvenes que contribuyan a una sexualidad física y emocional a un nivel individual y en la construcción de vínculos. (p. 3)

Méndez Santos (2021) rescata los objetivos que se han establecido desde la transversalidad que se ha mencionado como los emocionales, físicos, económicos, sociales, entre otros. Pero a estos le añade la identificación y comprensión como seres sexuados incluyéndole la sexoafectividad y el saber cómo entablar relaciones desde el placer, el respeto, el bienestar y la dignidad. (p. 1)

Esta premisa que comparte y señala Méndez Santos (2021) citando a Vanegas (2011) es central en esta propuesta de trabajo de grado al momento de mencionar que

Al definir el fenómeno afectivo-sexual como espacio de relación y de comunicación del ser humano, se entiende que toda relación social está connotada por una dimensión afectiva derivada de su naturaleza relacional. Y esto es especialmente cierto para el caso de las relaciones afectivo-sexuales. De ahí la importancia de educar para la igualdad en estas formas de relación, más aún cuando uno de los objetivos últimos es la lucha contra la violencia de género, donde es clara la interrelación entre género, sexualidad, afectividad y cuerpo. (Méndez Santos, 2021, p. 18 citando a Vanegas, 2011)

Y para esto Méndez Santos (2021) señala unas características que deben estar incluidas en la ESA como lo son:

1. *Integralidad*: debe abordarse desde las distintas perspectivas que requieren para la construcción de educación sexual, afectiva e integral. Procurar limitarse en la transmisión de conocimientos (p. 18)
2. *Afectividad y Emociones*: es importante aprender a establecer vínculos afectivos y la educación debe tener en cuenta la gestión de las emociones y sentimientos, conocerse a si mismo, el desarrollo de apegos de seguridad en la creación de vínculos saludables. Brindándole a la afectividad un espacio de relación y comunicación. (p. 2)
3. *Placer*: no reducirse al coito la relación sexual y su único fin el orgasmo, sino ampliar la percepción de la sexualidad al placer, la masturbación, el amor y el deseo. Siendo este el disfrute de compartirse con otro ser humano desde el conocimiento. (p. 22)

4. *Diversidad*: Es primordial tener en cuenta una de las características del ser humano como lo es la diversidad, a esto se le incluye las distintas formas de expresar la identidad que rompe roles y estereotipos de género, la orientación sexual libremente, y esta amplitud en nuestras vidas se ejemplifica en la fe, cultura, origen étnico, estatus socioeconómico, capacidad/discapacidad, orientación sexual, entre otros y desde ahí la afectividad se contrapone a la discriminación y la estigmatización. (p.6)
5. *Perspectivas Feministas y de Género*: busca romper con los roles y estereotipos de género que son construcciones sociales perpetuadas con el fin de marcar una diferencia en la sociedad, que no está de acuerdo con la igualdad entre sexos. (p.4)
6. *Ciudadanía y Derecho*: conocer los derechos como lo es la protección, el consentimiento y el derecho de tener relaciones sexuales solo cuando la persona esté lista. Por medio, de adquirir herramientas para tomar decisiones saludables, responsables, justas e igualitarias. (p.3)
7. *Prevención de la Violencia*: Es esencial comprender las distintas manifestaciones de la violencia y las experiencias de quienes las sufren. Promoviendo una educación en sexualidad basada en el respeto y desmantelando actitudes sexistas. A través de esta educación se busca que no se recurra a la pornografía, porque se está normalizando la violencia y la cosificación de la mujer. (p.6)
8. *Más allá de la salud Sexual*: no continuar con la percepción de la educación sexual en los riesgos y problemas que deja de lado las experiencias y la satisfacción. ( p.4)

9. *Construcción de la identidad*: por medio del refuerzo desde diferentes ámbitos el desarrollo de la autoestima, la confianza, la seguridad, la autonomía personal y la responsabilidad (p.5)
10. *Participación de la Familia y la Escuela*: es importante que estas dos instituciones influyan en la socialización y práctica de la sexoafectividad desde la particularidad de sus lugares de acción. (p.4)
11. *Formación del profesorado*: se requiere esta formación permanente en materia de sexoafectividad, igualdad, prevención de la violencia contra las mujeres y diversidad, haciendo una autoevaluación de actitudes y valores para que no se conviertan en autores que representen espacios no seguros. (p. 17)
12. *Continuidad y transversalidad*: debe ser una formación que debe incluirse desde la infancia y en todo el proceso educativo. (p. 21)

#### **6.4 Violencia y Tipos de Violencias**

El comprender que somos seres complejos nos hace considerar que la manera en la que nos relacionamos es igual de compleja, por eso es de vital importante reconocer esa complejidad para poder entender de manera adecuada las problemáticas o choques que existe a la hora de relacionarnos ya sea con nosotros mismos y con todo que se encuentra a fuera de nosotros.

Este concepto al igual que los anteriores tiene una versatilidad de interpretaciones que aportan distintas perspectivas para su comprensión, así lo afirma Martínez Pacheco (2016) al decir que hay una multiplicidad de maneras, pero no tan precisas al momento de

hablar de las violencias. Sin embargo, hay dos aportes que construyen dos perspectivas que son aceptadas .

Martínez Pacheco (2016) habla de la primer perspectiva como la *concepción restringida* siendo esta la más aceptada o la más utilizada como lo es el “uso de la fuerza para causar daño a alguien” (p. 9) los elementos centrales de esta perspectiva es el uso de la fuerza física o “escondida” refiriéndose a la psicológica, está violencia es ejercida por parte de alguien que siendo este *daño* recibido por una o por varias personas. Hay una intencionalidad detrás del hecho de hacer el daño, que es obligar a la persona a hacer algo que no quiere hacer. (p. 10)

Esta perspectiva se enfoca directamente sobre los hechos ocurridos entre el agresor y la víctima en un contexto espacial y temporalmente muy limitante que no tiene en cuenta elementos históricos o implicar a terceros. No tiene como objetivo la solución de raíz a estos hechos, sino que es utilizado para la identificación e intervención jurídica/policial. (p. 12)

Para la segunda perspectiva que se acepta de manera colectiva es la concepción *Amplia o Relacional* que se plantea desde las ciencias sociales, dándole a la violencia la definición de “una forma de relación social caracterizada por la negación del otro” (p.14) los elementos centrales de esta concepción es que en este acto violento si hay una relación social con los directamente implicados, y no se pone como aislado. (p.15)

John Keane citado por Martínez Pacheco (2016) la describe como una intervención física sin ningún consentimiento donde la víctima no es trata como un sujeto con alteridad reconocida, sino como un simple objeto que es merecedor de castigo. (p.13) Desde esta

perspectiva se hace referencia a maneras de violentar que no comprometen el contacto físico o muestras visibles, así como lo son la violencia estructural, la violencia cultural, la violencia simbólica y la violencia moral. (p. 17)

Y en el desarrollo de este tipo de violencias se hace importante resaltar el papel que desarrolla los distintos sujetos como lo es el agresor, la víctima y los espectadores, la relevancia del contexto social y temporal que ocurre la relación violenta. (p.16) Martínez Pacheco (2016) resalta los alcances y las limitaciones que tienen estos dos tipos de concepciones de violencia, sin embargo, la restringida facilita la acción legal, mientras que la amplia permite analizar de manera más detallada y profunda las causas y las dinámicas sociales. (p.18)

Para darle mucho más claridad a los tipos de violencia que existen quiero mencionar definiciones sencillas de estas violencias, y para ello me quiero apoyar del Protocolo de prevención, atención y sanción de Violencias Basadas en Género de la Universidad Pedagógica Nacional (2023). Apoyándose en las definiciones realizadas por la ONU Mujeres (2017) “La guía de lenguaje no sexista”; y por la Junta Local de Ciudad de México (2018) “Conceptos de Género”.

Es importante mencionar que solo se hace énfasis en las violencias que se mencionan por los participantes de la investigación, con esto no pretendo restarle importancia a los otros tipos de violencias que puedan existir.

#### ***6.4.1 Violencia Psicológica***

Toda acción u omisión destinada a degradar o controlar las acciones, comportamientos, creencias y decisiones de otras personas por medio de cualquier conducta

que implique prejuicio, afectaciones en la salud psicológica, la autodeterminación o el desarrollo personal. (p. 16) Esto incluye la salud mental, la percepción de sí mismo o el desarrollo personal. También incluye mecanismos simbólicos para ejercer la intimidación y la amenaza. (p. 17)

#### ***6.4.2 Violencia Verbal***

El abuso verbal puede abarcar menosprecio o presencia de otras personas, ridiculización, uso de malas palabras que sean especialmente incómodas para la interlocutora, amenazas de ejercer otras formas de violencia contra la víctima o contra alguien o algo de su aprecio. (p. 17) Rechazar o recalcar la homofobia, lesbofobia y la transfobia, entre otras fobias basadas en discursos de odio, no pueden considerarse como una forma de ejercer el derecho a la libertad de expresión, pero si como otra forma de ejercer violencia contra las personas. (p. 17)

#### ***6.4.3 Violencia Sexual***

Todo acto o comportamiento de tipo sexual ejercido sobre una persona. Esto puede ser a través del uso de la fuerza, la amenaza del uso de la fuerza, la coacción física, psicológica o económica, o cualquier otro mecanismo que anule o limite la voluntad personal aprovechando las situaciones y condiciones de desigualdad, las relaciones de poder existentes entre víctima y persona presuntamente agresora. Incluye aquellos casos en que la persona presuntamente victimaria obligue a la víctima a realizar alguno de estos actos con terceras personas. (p. 17)

**Acoso sexual.** Conducta que en beneficio propio o de un tercero, y valiéndose de su superioridad manifiesta, o relaciones de autoridad o de poder,

edad, sexo, posición laboral, social, familiar o económica, acose, persiga, hostigue o asedie física o verbalmente, con fines sexuales no consentidos, a otra persona. (p. 17)

**Quid Pro Quo.** Aquella que se establece en la jerarquía de una organización y en la que el acosador se aprovecha de su posición para pedir favores sexuales a cambio de un aumento de salario o la aprobación en un examen. (p. 18)

**Acoso sexual generador de un ambiente hostil.** Ocurre cuando la conducta indeseada de naturaleza sexual genera un ambiente laboral, escolar o social caracterizado por la intimidación y la amenaza. Esto afecta la capacidad de la víctima de participar y trae consecuencias negativas. (p.18)

**Acoso visual/ gestual.** Miradas lascivas, gestos obscenos, signos con las manos, etc. (p.18)

**Acoso verbal.** Comentarios y chistes con doble sentido, de connotación sexual o asociadas al aspecto físico, invitaciones a salir, hacer ruidos, silbidos, jadeos o exclamaciones con alusión a prácticas eróticas y sexuales, burlas y humillaciones. (p.18)

**Acoso físico.** Contactos o acercamientos físicos no deseados, rozamientos de cualquier parte del cuerpo, intimidación o agresión de tipo sexual (persecución y arrinconamiento), toma de fotografía y videos sin consentimiento. (p.18)

**Acoso virtual.** Difundir fotos, vídeos o mensajes por redes sociales sin consentimiento, hacer comentarios de connotación sexual o para desprestigiar. (p.18)

#### ***6.4.4 Violencia Física***

Cualquier acto de agresión que, mediante el uso de la fuerza, o cualquier mecanismo que pueda u ocasione daños físicos internos o externos a la persona agredida y pone en riesgo o disminuye su integridad corporal. Incluye dentro de este tipo de violencias las golpizas, empujones, sacudidas, estrujones, agresiones con objetos o con líquidos, ácidos, álcalis, sustancias similares o corrosivas que generan daño o destrucción al entrar en contacto con el tejido humano. (p.19)

#### ***6.4.5 Violencia Económica***

Cualquier acto que desconozca o restrinja el derecho a los ingresos, a la propiedad, el uso y disfrute de bienes y servicios, que tiene una persona, o que atenta contra otros derechos. (p.19)

Esta investigación propuesta por Martínez Pacheco (2016) aborda el estudio de la violencia a través de varios campos, mencionando los factores que permiten o perpetúan mantener estas dinámicas de violencia y las señala de manera clara, como lo son las siguientes:

1. Las estructuras sociales e históricas de dominación, un ejemplo de ello es el patriarcalismo o también los procesos de “acumulación por desposesión” lo menciona el autor, que se identifican como un tipo de matrices de origen o aspectos en la sociedad que va a favorecer en gran medida a la violencia activa,

(p. 21) Que va a querer castigar solo los actos inmediatos o que se pueden identificar de manera inmediata, descartando los fundamentos estructurales que mantienen las condiciones para la reproducción de estas violencias. (p. 29)

2. La violencia reactiva, es resultado de la exclusión humillación o rechazo que puede generar la falta de cierre o solución a los ciclos de dolor, estos dolores pueden generarse a raíz de una violencia de tipo físico o emocional, que llega a expresarse a un nivel tanto individual como social. (p. 21)
3. El espiral de violencia, al que Martín-Baró le adjudica un peso autónomo a los actos de violencia que permiten que se dinamicen y multipliquen, es decir, que los actos violentos se comportan muy parecido a una bola de nieve que va a crecer desde el momento uno. (p. 24)

Esta dinámica se desarrolla a través de tres espirales, el primero de ellos se llama espiral de emulación, que hace referencia a la violencia ejercida por agentes que no les cuesta mayor costo, y no tienen ningún tipo de restricción. Este tipo de violencia tiende a ser emitida con facilidad y se recurre a ella con más frecuencia. (p. 25) El segundo espiral, es el de acción-reacción en el que una acción violenta recibe una respuesta violenta, en el que se escala rápidamente el conflicto y así se continúa su perpetuación, algo así como lo dice la expresión coloquial "*ojo por ojo*". (p. 25) El último y tercer espiral, es el de reforzamiento en el que la percepción de violencia arroja una respuesta social, que la mayoría de las veces es temor y desconfianza que de alguna manera se traduce en una violencia objetiva, pero que muchas veces son percepciones mas no realidades. (p. 25)

4. El distanciamiento moral es comporta como esa capa “protectora” que se construye como inhibidor de la empatía en el agresor por la víctima, esta distancia puede ser física cuando se hace uso de un arma, cuando es por las espaldas o cuando se le pone la responsabilidad a otra persona para no hacerlo con las propias manos. Este distanciamiento puede ser moral, cuando se describe al otro como un enemigo o un potencial daño hasta que se caracteriza como un objeto o un medio para emitir un mensaje. (p. 26)
5. Esta el aprendizaje social y el refuerzo en el que se adquieren comportamientos violentos, de manera directa cuando se ejercen por el individuo, sin embargo, esto se convierte en un refuerzo a un impulso que ya tiene el individuo, también es de forma indirecta como se hace por la observación del ejercicio de la violencia en entornos cercanos, en el que se premian o no se castigan así se refuerza la idea de que correcto hacerlo perpetuando su uso. (p. 29)
6. Los mecanismos de valoración que tienen dos momentos, el primero de ellos es el de la racionalización la cual se presenta como una alternativa poco funcional para la víctima posterior al hecho violento, en el que supuestamente permite soportar el sufrimiento a la víctima y al victimario a liberarse de culpas dándole un tipo de sentido a la situación vivida para continuar. (p. 30) Y el segundo momento es el de la justificación que tiene lugar previamente al hecho violento en el que se quiere legitimar el hecho violento ya sea desde la posibilidad o la necesidad, teniendo las bases en las ideologías que normalizan las relaciones de dominación-sumisión y esto aporta al mantenimiento de estas violencias. (p. 31)
7. Limitaciones de la jurisdicción, hace referencia al uso de las éticas y jurídicas para regular la violencia e ir determinando que prácticas son aceptables y que

no, siendo un abordaje que no se ocupa de los orígenes de estas violencias sino más desde un sentido de muestra pública y mediática del castigo de lo sancionado por la ley. (p. 30)

## **6.5 La Ética del Cuidado**

El cuidado tiene diferentes acepciones en el Diccionario de la Real Academia Española (2023) como la solicitud y la atención para hacer algo bien, pero involucra sinónimos que considero más acertados como el esmero y la cautela; también tiene otra acepción interesante, como la acción de cuidar, guardar y conservar asignando una responsabilidad.

El cuidado que hablamos desde Boff (1997) es esa constante que también se convierte en anclaje para nuestro trabajo de Educación Ambiental con la Educación Sexoafectiva, comunicación que se puede dar entre pares, y estas mismas no son excepción a la regla, esto se convierte en nicho muy importante para el surgimiento de nuevos educadores que pueda atender a las necesidades que presenta el territorio, independiente de la manera en la que queremos trabajarlo.

Hay una crisis civilizacional según Boff (1997) en la que describe una situación muy similar que se vive en América Latina, África y la India en donde esta crisis es igual para todos los estados y los que tienen y ejercen el poder plantean soluciones insuficientes para los más pobres y necesitados, especialmente los niños.

Demostrando en cifras altas que demuestran que los niños no viven su infancia por responsabilidades de adultos como el trabajo, en donde persiste la hegemonía de un movimiento neoliberalista, permitiendo un descuido en todos los frentes sociales y básicos:

alimentación, techo, educación y acceso a un nivel económico mejor. Haciendo un ejercicio de poder en la propiedad privada y la peor, una permeabilidad a la corrupción en todos los ámbitos del poder, permitiendo que todas las soluciones sean insipientes para cualquier sociedad.

Aquí Boff (1997) resalta la importancia de trazar una nueva ruta que busca respuestas para el planeta, la humanidad y otras visiones para el futuro. Esta preocupación es demostrada por la humanidad, que se ocupa de volver a mirar a la madre tierra en el cuidado mediante programas ecológicos, fundaciones y demás actividades que vayan y procuren para cuidar y recuperar la naturaleza, incluyendo el cuidado hacia animales especialmente aquellos que están en vías de extinción. Siendo esta una bandera de referencia de esta nueva generación, cuidar y mantener la casa común “la tierra”.

Boff (1997) postula unos comportamientos característicos e identitarios en el ser humano, como lo es el cuidado. Existen actitudes para manifestar la aptitud positiva en pro de cuidar bien nuestra casa común y lo procuramos como lo hacemos en nuestros propios ambientes cotidianos, en especial los ambientes físicos en un compromiso de “cuidado material, personal, social, ideológico y espiritual”

En este caso el cuidado al ser catalogado como una característica esencial del ser humano Boff (1997) lo describe como “*un modo ser esencial en el ser humano*”. El cuidado del ser humano arranca en sí mismo, forma parte ser de su esencia y de su constitución, afirmando Boff (1997) que “es la manera absoluta del ser humano” (p.30) el cuidado debe ser desde su nacimiento hasta la muerte, cuando no hay cuidado, el ser humano se deteriora y actúa en su deterioro, no es objetivo y se desvanece se perjudica y destruye todo a su alrededor. El cuidado es esencial para la existencia humana.

Boff (1997) se pregunta sobre ¿Qué es el ser humano? Esto es ligado desde la ubicación histórico social que se encuentre el ser humano, dándole aportes desde diferentes conformaciones sociales, concepciones filosóficas, ciencias y trabajos de este. Hablamos de un ser racional, cuando se hace una comparación con los animales, cuando se ubica en una sociedad de producción y capitalista, el ser humano es un ser que tiene necesidades que deben ser satisfechas. En una sociedad democrática, el ser humano se ubica como ser participativo, individual y colectivo sin desligarse de las condiciones histórico-sociales.

Las ideas religiosas han tenido una definición mucho más atrevida sobre la naturaleza humana sobre su actuar y desarrollo en el planeta, con la diferencia de que hay un discurso variado dependiendo de la concepción religiosa, pero siempre enfatizando sobre el poder que tiene el ser humano sobre la naturaleza, desligándolo de todo vínculo con ella.

Algo que ha permitido marcar una transformación como nos relacionamos y convivimos como especie y con nuestro entorno ha sido el desaforado avance tecnológico logrado en las últimas décadas por reducir el contacto con el otro y por el otro, donde esas interacciones se median por medios virtuales, llevando a tener fobias por estar en contacto con la naturaleza.

Según Boff (1997) la existencia del ser humano se manifiesta principalmente a través de dos modos básicos desde el “*modo ser esencial en el ser humano*” el primero de ellos es el *modo de ser trabajo* y el *modo de ser cuidado*. (p. 75). El trabajo realizado por Boff (1997) sobre estos modos es buscando la profundización el primero de ellos lo hacer alrededor de su evolución hacia un modo de dominación, y el segundo lo presenta como la alternativa necesaria.

### ***6.5.1 El modo de ser trabajo (dominación)***

Este modo inicia con la interacción y la intervención que hace el ser humano sobre la naturaleza. Lo hace por medio del conocimiento de las leyes y los ritmos de la naturaleza para así poder intervenir en ella para hacer la vida más cómoda. (p. 75) Por medio del trabajo, el ser humano construye su “hábitat” haciendo las adaptaciones con respecto a sus deseos, sumergiendo realidades con el trabajo que la evolución por sí sola no podría generar como lo es un edificio, una ciudad, un automóvil, etc. (p. 75) Sin embargo, este se involucra en la dirección del proceso evolutivo.

Desde una idea inicial, el trabajo se interpretaba como una interacción respetuosa que tenía una intervención, en lo que se hacía desde lo primordialmente necesario para la supervivencia y el confort del ser humano en la que se trataba la naturaleza con respeto. (p. 75) No obstante, este modo ha tenido cambios que se reflejan en la “conquista y el sometimiento puro y simple del otro, del mundo, de la naturaleza.” (p. 180)

Boff (1997) señala con bastante énfasis el absolutismo que existe en este modo de ser, en el que se ha masculinizado las relaciones, llegando a asociarse a expresiones patológicas en las que se personifican desde el antropocentrismo, androcentrismo, patriarcalismo y machismo. Desde este modo se explica las condiciones en las que se encuentra la humanidad a raíz de su producción voraz. (p. 180)

Y con ello se ha ido sacrificando la visión de un ser humano con relaciones ilimitadas, con creatividad, con ternura, con cuidado, con espiritualidad, con sensibilidad, entre otros aspectos (p. 182) que se alejan de esa visión masculinizada construida por la capacidad de producción y consumo. (p. 180)

### **6.5.2 El modo de ser cuidado (alternativa)**

Boff (1997) presenta este modo como una solución urgente y esencial que se contraponga a la tergiversación que se le hizo al planteamiento inicial del modo de ser trabajo para así poder restaurar el equilibrio planetario. Este modo hace una invitación a hacer una simbiosis con la vida, mas no pretende realizar un sometimiento de esta. (p. 180)

El cuidado es definido por Boff (1997) como una dimensión esencial de la vida y lo vivo, en el que el centro está siendo ocupado por un sentimiento profundo acompañado por la ternura y la compasión. Boff (1997) cita a *El Principito*, para referirse del cuidado como “¡Lo esencial es invisible a los ojos!” y agrega el papel que desarrolla el cuidado para enfatizar lo importante que son las personas y las cosas. (p. 182)

Boff (1997) señala que aquello por lo que la emoción y el despertar de un sentimiento intenso deja señales indelebles y permanentes, es lo que explica la profunda identidad del ser humano es el “*pathos*” que significa sentimiento. Apoyándose en lo que afirma Daniel Goleman desde su trabajo sobre inteligencia emocional que la mente emocional, responde más rápido y que proviene del corazón mas no de la cabeza. (p. 182)

## **6.6 Territorio y el Cuerpo Como Uno de Ellos**

El campo ambiental permite abordar de maneras muy diferentes conceptos que son percibidos desde un principio restringidos a un área en específico o a un campo académico determinado, pero la distinción que tiene la educación ambiental es abordar de manera multidisciplinar un concepto o una idea. Esto se convierte en una ventaja al momento de analizar o investigar, el integrar las ciencias naturales con las ciencias sociales, permitiendo tenerse análisis más profundos y complejos sobre los fenómenos a estudiar.

Esto no ha sido la excepción con el concepto de territorio, en este caso a lo largo de la investigación se evidencia que se tiene acepciones muy variadas y diferentes de lo qué es el territorio y las maneras en las que se ha construido en él y a él como también se ha habitado el territorio.

Saquet (2015) en esta publicación busco definir dos elementos importantes para él, cómo fue incluido el concepto de territorio al campo de la geografía y de qué manera fue conceptualizado en este mismo campo, porque estos elementos los vio estructurales y relevantes en contextos actuales para el abordaje de desafíos ambientales y sociales.

Realiza un enfoque reflexivo y crítico de esté integrando autores de diversas disciplinas como la geografía, la sociología, filosofía y economía, incluyéndole conceptos de territorialidad y temporalidad en el que abordó el concepto de territorio desde su dimensión material e inmaterial.

En una primera conceptualización de territorio en el campo de la geografía, Raffestin (2015) en el prefacio de la obra de Saquet (2015) narra la manera en la que se fue incluyendo en el trabajo del geógrafo el concepto de territorio, identificó que el trabajo hecho por geógrafos latinoamericanos tenía un significado diferente a geógrafos europeos, porque los latinoamericanos reconocen el territorio como:

Esa Tierra, que constituye las bases de nuestra vida y en la que las civilizaciones arraigaron sus mitos, nosotros probablemente lo olvidamos y nos negamos a ver que las amenazamos un poco más cada día. La Tierra es ofrecida -no dada- a los hombres, que en ella construyen territorio en los que, “armados” de territorialidades,

que son igualmente sistemas de relaciones, actúan de acuerdo con temporalidades complejas. (Raffestin, 2015, p. 7, prefacio).

El factor diferenciador mencionado anteriormente fue la búsqueda de sinónimos al territorio desde una construcción francesa, priorizando aspectos físicos y abstractos desde una perspectiva eurocéntrica. Lo que constituyó un obstáculo para la comprensión del concepto, lo que genera enfrentamientos a las interpretaciones latinoamericanas que, vienen de un contexto donde el territorio se prioriza como centro para entender las dinámicas sociales, políticas y ambientales.

La idea del territorio como una construcción social, fue también adoptada mucho antes por Reclus, citado por Raffestin (2015, p. 8, prefacio) en el que define al hombre como pieza central para la transformación y movilización del medio, siendo el mundo testigo de lo que se ha logrado a través de las identidades que han construido las naciones.

Según el autor Saquet (2005;2015) para entender el concepto de territorio es menester comprender el espacio geográfico, así como él afirma, tienen una diferencia tanto ontológicamente y epistemológica, pero son inseparables. Para abordar el espacio geográfico, con influencia de pensadores como Michel Foucault y Jean Gottman y desde una concepción weberiana en palabras de Claval (1978/1979) según Saquet (2015) el poder hace parte del espacio geográfico, siendo este ejercido por diferentes autores como lo es el Estado, la familia, las instituciones, el mercado, etc. Siendo el “ Poder significa relaciones, acciones, hechos, dominación, influencia, siempre con *raíces* sociales.” (Saquet, 2015, p. 31). En otras palabras, Giménez (2014) argumenta que desde la óptica que se reflexiona, el espacio no solo se presenta como una propiedad tangible, sino como un recurso escaso

debido a su naturaleza reducida, lo que lo convierte en un objeto en lucha constante bajo relaciones de poder.

Para Raffestin y Bresso (1979) como se cita en Saquet (2015), sostiene que el espacio se configura socialmente a través de mediadores, siendo el trabajo un elemento central que moldea las interacciones entre individuos y su entorno material, en este caso puede ser su hábitat y territorio. “El trabajo está en la base de la construcción, deconstrucción y reconstrucción del hábitat y del territorio a través de la producción de objetos concretos (materializaciones) y de símbolos (económicos, políticos y culturales), como el lenguaje.” (Saquet, 2015, p. 32) De este modo también se ubica al trabajo entre la sociedad y la naturaleza, abarcando un componente social, por consiguiente, dinámicas de poder e ideológicas.

Vinculando todo esto, Saquet (2000; 2001;2003; 2005; 2006<sup>a</sup>;2007<sup>a</sup>; 2009<sup>a</sup> y2015) afirma que el territorio no es solo una construcción social y relacional forjada a lo largo de la históricamente, estando entrelazado a dinámicas de apropiación y poder sobre el espacio y sus habitantes. Esta concepción se ve complementa por Lecoquierre y Steck (1999, p. 47) citado por Giménez (2014) en el que define el territorio como “aquella porción del espacio apropiada por las sociedades humanas para desplegar en ella sus actividades ... para expresar en el curso del tiempo su identidad profunda mediante la señalización de los lugares” (Giménez, 2014, p. 6)

Santos, como se cita en Saquet (2015) define el territorio como “objetos, acciones y redes o espacios socialmente organizado” (p. 37) siendo esto una interpretación fuera del espacio físico, sino lo que se realiza sobre él. Además, de poner la mirada en los elementos constitutivos del territorio como lo son objetos, con lo que se está ocupando esos espacios,

las acciones, las actividades que se desarrollan allí y las redes, las vías de conexión en el territorio ya sea de transporte o comerciales.

Por otro lado, Giménez (2014) señala que el territorio es “el espacio apropiado y valorizado por un grupo social para asegurar su reproducción y la satisfacción de sus necesidades vitales” (Giménez, 2014, p. 5) esto es un enfoque que incluye condiciones nuevas a las ya mencionadas, que destaca la faceta tangible y concreta del territorio, junto con su relevancia para el bienestar colectivo tanto para el humano como para el no humano.

También existe el carácter de apropiación para definir un territorio así mismo lo expone y ejemplifica Giménez (2014) en el que hay una relación histórico cultural con el territorio, llegando asociarlo con la construcción identitaria de un grupo étnico, demostrándose periódicamente con ceremonias, rituales o conmemoraciones a la simbología que se ha construido en esos espacios físicos.

Al territorio Giménez (2014) le resalta su naturaleza multiescalar, esto significa que el territorio tiene niveles geográficamente distintos en que pueden ser ubicados o identificados de manera variada, estando a nivel local, regional, nacional e internacional. En el primer nivel geográfico o nivel básico Giménez (2014) posiciona a la casa o la habitación, siendo está catalogada como la expresión más íntima o próxima a nosotros. Ya que la casa es como la frontera que se presenta entre nosotros y el mundo exterior.

Para Di Méo (2000, p. 101) citado por Giménez (2014) el barrio, el pueblo, la ciudad o el municipio se encuentra en el segundo nivel geográfico, luego de la casa demostrando ser una extensión de esta. Esto se debe a la relación de apego, ocasionada por

el proceso de organización de la vida, en el que se prioriza la cercanía de los factores que permiten esta organización, como lo es la educación, el entretenimiento, la seguridad, etc.

El siguiente nivel es señalado por Moles y Rohmer (1998, p. 100) en la obra de Giménez (2014) definen la región como un territorio en mediación entre lo local y lo global. La región, no es ni una nación ni una comunidad, se diferencia por la autoctonía de sus habitantes y las actividades que se desarrollan en su espacio geográfico. A esto también se le puede relacionar con la cultura o los símbolos autóctonos de algún lugar en particular, siendo representaciones físicas como simbólicas.

Para finalizar la búsqueda de la conceptualización de territorio, se contempló el cuerpo como un territorio y de qué manera la literatura ha construido sobre él; esto se debe a la manera en la que se planteó la problemática que aborda la investigación, buscando indagar cómo se ejerce la violencia y sus diferentes tipos al cuerpo y al ambiente, por consiguiente es establecer el cómo se define el cuerpo como un territorio y si esta se relaciona con el trato que se les da a estos dos tipos de territorio.

Para Martínez Bayona (2018) el cuerpo ha sido interés de diferentes campos de conocimiento, sin embargo, ha estado en el olvido de las ciencias sociales esto mismo lo reafirma Perujo (2013, p. 274) citado por Martínez Bayona (2018) en el que confirma el uso del cuerpo para muchos procesos en las Ciencias Sociales, pero aun así el cuerpo deja de ser mencionado en muchos de ellos.

De este mismo modo el cuerpo ha sido vinculado e interpretado a lo largo de la historia de distintas formas por distintos contextos culturales y sociales, un ejemplo de ello las cosmovisiones indígenas al igual que el reconocimiento del cuerpo para la

supervivencia humana, así lo señala Martínez Bayona (2018, p. 56). El cuerpo fue un símbolo de identidad territorial, así como lo afirma Corboz (1983) ejemplificándolo Martínez Bayona (2018) con el uso de representaciones femeninas en los emblemas de ciudades como Tréveris y Milán. Esto denota la necesidad que tiene la sociedad para representarse por medio de símbolos corporales.

Martínez Bayona (2018) propone las representaciones de la civilización maya, en las que no dejan desvincular su existencia terrenal con la extensión del cosmos, y así lo afirma cuando dicen “El que se hace enemigo de la Tierra se hace enemigo de su propio cuerpo” a diferencia de lo que plantea la concepción occidental que busca desvincular al hombre de la naturaleza.

Por otro lado, Martínez Bayona (2018) afirma que el cuerpo es la evidencia de la diferencia sexual, desde una perspectiva biológica y así lo corrobora Lamas (2002, p. 56) diciendo que el “El cuerpo es la primera evidencia incontrovertible de la diferencia humana”, pero con esto Martínez quiere hacer una crítica sobre esa reducción binaria dejando de lado las particularidades biológicas, dejando aspectos a resaltar como los factores fisiológicos: genes, hormonas, gónadas, órganos reproductivos internos y los externos, así como lo afirma (Lamas, 2002, p. 59)

Este hilo discursivo biológico ha ocasionado que haya una imagen de dominación que personifica el hombre hacia las mujeres y comunidades LGBTI, siendo este discurso aportador a ideas de superioridad tanto física como social, de este mismo modo lo afirma Martínez Bayona (2018) apoyándose con lo afirmado por Lamas (2002) en el que sustenta que este discurso llega a una materialización y se entiende como la “simbolización cultural de la diferencia anatómica toma forma en un conjunto de prácticas, ideas, discursos,

representaciones sociales que dan contribuciones a la conducta objetiva y subjetiva de las personas en función de su sexo.” (p. 57)

Según para Martínez Bayona (2018) el cuerpo da cuenta sobre la pertenencia que se tiene sobre un lugar, me explico, hay una representación a través del cuerpo desde donde se menciona una carga cultural. Esto se ejemplifica cuando se reconoce a alguien por el tipo de vestimenta que utiliza, marcando una diferencia entre personas que viven en una ciudad de tierra caliente a una ciudad de tierra fría, la preparación de la comida, las costumbres estos son factores de muchos otros que el cuerpo puede mostrar.

Viveros (2002, p. 272) citado por Martínez Bayona (2018) vuelve a reconocer las múltiples maneras en las que se puede definir el concepto de cuerpo desde diferentes campos o áreas, por esa misma razón hay una disputa desde esos lugares. En esta apertura Neil Smith (1992) y Bru (2006) citado por Martínez Bayona (2018) en la que puede existir una diversidad de lugares en los que se puede ejercer ese poder donde se plasman dificultades para el dialogo entre la vida, muerte, placer, dolor, normalidad y anormalidad y lo propio y lo ajeno. De esta manera el cuerpo se convierte un objeto social, de esa forma en la pornografía. Hay una postura propositiva frente a esta problemática con la que estoy de acuerdo, Martínez Bayona (2018, p. 58) citando a Rodríguez e Ibarra (2018) en donde invita a darle a la sexualidad nuevas representaciones que se enfrentan a discursos hegemónicos y patriarcales.

Cuero (2011) citado por Martínez Bayona (2018) habla de la manera en que el cuerpo refleja lo más agudo de las problemáticas cotidianas, “su cuerpo expresa el más profundo y arraigo sexismo con el que convivimos cotidianamente” (p. 313), siendo el sexismo y el racismo de naturaleza social, demostrando que el cuerpo esta atravesado por lo

que cumple en la sociedad. De esta misma forma se le atribuye al cuerpo una fragmentación entre el sector privado y el público (demandas sociales), y se encuentra en un enfrentamiento moral, donde se busca definir lo que se quiere mantener o dejar de un lado, de este mismo modo lo plantea Estrada y García (2000, p. 6) citado por Martínez Bayona (2018)

Por otro lado, el cuerpo se entiende como algo físico y materializado que se puede palpar, contemplar y estudiar, tal como lo expresa Scharagrodsky (2007, p. 2), citado por Martínez Bayona (2018), reconociendo al cuerpo como el “conjunto de huesos, articulaciones, músculos, tendones, aponeurosis, órganos, fluidos o tejidos” además de reconocer el cuerpo como un “fenómeno social, cultural e histórico” (Scharagrodsky, 2007, p. 2).

Igualmente apartándose del discurso biológico tradicional, Gómez (2009) postula que la construcción del cuerpo es por medio de la sociedad, siendo este un portador de simbolismo y moldeado por el lenguaje, el materialismo dando cuenta de ello. Por ende, el cuerpo está sujeto a las normas que dicta la sociedad y el capitalismo, ejemplificado en todo lo negativo que puede ofrecer, como lo son las prácticas machistas y otras, del mismo modo puede representar una resistencia a eso ofrecido. Este lente social se puede ilustrar en las evoluciones que ha tenido la estética del cuerpo, en los años 90 se creía que las mujeres que tenían un cuerpo extremadamente delgado, era asociado con el éxito y con la belleza esto es reflejo de los valores culturales y las normas sociales.

La manera en la que hemos podido definir el territorio, se continúa trazando la relación de la construcción de los espacios físicos como una construcción social y así se establece la proximidad del territorio con el cuerpo, Robayo Borda (2020) desde el trabajo

feminista comunitario que ha adelantado esfuerzo por la autonomía del cuerpo contemplado como territorio, algo a resaltar para la definición del cuerpo como territorio es lo individual y único que tiene cada uno de ellos, y tener en cuenta la cuestión de lo irrepetible que es, además de reconocer su historia y todas las situaciones que se han dado para su sumisión y control.

Este trabajo desde la perspectiva de género también quiere involucrar las aportaciones que Robayo Borda (2010) ve necesarias rescatar las reflexiones hechas por las mujeres indígenas de Guatemala sobre la dominación de los cuerpos y la relación que hay entre el control y explotación de los territorios, en dónde ellas reconocen que para poder cuidar y defender sus territorios es necesario ocuparse de la defensa de sus cuerpos desde la cotidianidad desde aspectos como: la violencia, el patriarcado, la dependencia económica, derechos laborales y reproductivos (p. 32)

Otro de los trabajos más destacados sobre el territorio y su relación con el cuerpo es la propuesta realizada por Friedrich Hundertwasser en la segunda mitad del siglo XX, la teoría de las cinco pieles. Esta teoría refleja su visión artística y filosófica de la concepción alrededor de la relación entre el ser humano y su entorno.

Sánchez Ramírez & Albo Cos (2021) realiza unas reflexiones acerca de lo propuesto en las teorías de las cinco pieles en el que la primera es la *Epidermis* como el puente entre el individuo y el mundo en el que puede construir su identidad ante los dos. Restany (2001) citado por Sánchez Ramírez & Albo Cos (2021) es la piel que permite la aceptación del yo y se vincula con la infancia, siendo la etapa en la que se construye dentro de su entorno.

*Las ropas* es la segunda piel, según Sánchez Ramírez & Albo Cos (2021) es un elemento con el que se hace una distinción entre las personas, que puede ser social, cultural o económica. Pero no es un elemento fijo, ya que puede cambiar dependiendo de la vestimenta que se use en el momento, además de ser un medio para relacionarnos con otros.

Para Sánchez Ramírez & Albo Cos (2021) la tercera piel, *las casas*, es la oportunidad de considerar otras maneras de construir nuestros hogares dándole lugar a los espacios verdes y a la iluminación natural, siendo esto una oportunidad de reconstruir nuestra relación con el entorno desde un enfoque personal. Por otro lado, la cuarta piel *la identidad*, para Sánchez Ramírez & Albo Cos (2021) es la contraparte de poder compartir las costumbres, la cultura, la gastronomía, y así socializar nuestro privado con lo público.

Y la última, es *la Tierra*, en la que Sánchez Ramírez & Albo Cos (2021) pone el entorno natural incluyéndonos como humanidad dentro de esa composición natural o artificial creada por nosotros, pero que mantiene en relación ambos componentes, como lo son las ciudades, el bosque, etc.

## **7. Marco Metodológico**

El proceso metodológico se encamina en la investigación cualitativa con un enfoque exploratorio haciendo uso de herramientas como la entrevista semiestructurada para la indagación sobre las concepciones tanto de docentes en ejercicio como de docentes en formación de Ciencias Naturales y Educación acerca del ambiente, la Educación Sexoafectiva y/o Educación Sexual, el cuidado y el afecto, las manifestaciones de violencia tanto en entornos educativos como fuera de ellos y la importancia y el alcance que puede tener el currículo como un instrumento innovador, así como las posibles fuentes que tienen para indagar acerca de sexo o todos los temas involucrados sobre la sexualidad.

Luego, recolectar y analizar material documental y bibliográfico como el contenido de cierto syllabus de la licenciatura y otro tipo de documentos que contribuyan al cumplimiento de los objetivos trazados, para terminar con el análisis de contenido a partir de las transcripciones de las entrevistas realizadas, finalizando con el análisis de las posibles aportaciones desde la educación sexoafectiva a los procesos ambientales como vías posibles para las reducciones de las violencias dentro del aula, a partir del uso del análisis de contenido para la construcción del material didáctico.

### **7.1 Población**

La población con la que se trabajó fueron estudiantes y docentes de la licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Universidad Pedagógica Nacional. La muestra de la investigación la componen dos estudiantes de los doce espacios elegidos (24) y sus respectivos profesores que dirigen estos espacios académicos (11) de la licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental del año 2024-1.

La población entrevistada fue de 11 profesores y 24 estudiantes, entre 20 años y 60 años; un mayor porcentaje de la población entrevistada tiene sus lugares de origen en Bogotá, abarcando municipios aledaños, incluyendo otros departamentos como Córdoba y Caldas. La población entrevistada se identifica con el género de mujer con un 6%, hombre con un 6%, masculino con un 49% y femenino con un 40%. Son personas que están ubicados residencialmente en diferentes localidades de la ciudad como Ciudad Bolívar, Teusaquillo, Chapinero, Suba, Bosa, Kennedy, Usme y el municipio de Soacha por consecuente tienen diferentes estratos socioeconómicos desde el 1 hasta el 4.

*Tabla 1*

*Datos Etarios de la Población Entrevistada*

<b>Edades agrupadas</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
20 a 24 años	14	40%
24 a 28 años	5	14%
28 a 32 años	2	6%
32 a 36 años	3	9%
36 a 40 años	4	11%
40 a 44 años	3	9%
44 a 48 años	0	0%
48 a 52 años	1	3%
52 a 56 años	2	6%
56 a 60 años	1	3%
	0	0%
<b>Total</b>	<b>35</b>	<b>100%</b>

Fuente: *Elaboración propia*

*Tabla 2*

*Ciudades de Origen de la Población Entrevistada*

<b>Ciudad</b>	<b>Cantidad</b>	<b>Porcentaje</b>
---------------	-----------------	-------------------

Barranquilla	1	2,9%
Bogotá	28	80%
Funza	1	2,9%
Ibagué	1	2,9%
La Dorada	1	2,9%
Pitalito	1	2,9%
Tumaco	1	2,9%
Valledupar	1	2,9%
<b>Total</b>	<b>35</b>	<b>100%</b>

Fuente: *Elaboración propia*

Tabla 3

*Identidad de Género de la Población Entrevistada*

<b>Género</b>	<b>Cantidad</b>	<b>Porcentaje</b>
Mujer	2	6%
Hombre	2	6%
Masculino	17	49%
Femenino	14	40%
<b>Total</b>	<b>35</b>	<b>100%</b>

Fuente: *Elaboración propia*

Tabla 4

*Estrato Socioeconómico de la Población Entrevistada*

<b>Estrato</b>	<b>Cantidad</b>	<b>Porcentaje</b>
1	7	20%
2	14	40%

3	11	31%
4	3	9%
<b>Total</b>	<b>35</b>	<b>100%</b>

Fuente: *Elaboración propia*

*Tabla 5*

*Localidades de Residencia de la Población Entrevistada*

<b>Localidad</b>	<b>Cantidad</b>	<b>Porcentaje</b>
Barrios Unidos	1	3%
Bosa	7	20%
Ciudad Bolívar	4	11%
Kennedy	6	17%
Madrid	1	3%
Rafael Uribe Uribe	1	3%
San Cristóbal	1	3%
Soacha	5	14%
Suba	4	11%
Teusaquillo	3	9%
Usaquén	1	3%
Usme	1	3%
<b>Total</b>	<b>35</b>	<b>100%</b>

Fuente: *Elaboración propia*

El nivel educativo que tienen los estudiantes se encuentra desde el bachiller-técnico hasta la profesional sin culminar, poniendo a los docentes en un nivel educativo entre el magister y el doctorado. La mayoría de la población entrevistada ha estado desarrollando su proceso académico, desde el nivel primario y básico hasta los estudios profesionales en instituciones públicas.

Tabla 6

*Datos del Nivel Educativo de la Población Entrevistada*

<b>Nivel Educativo</b>	<b>Cantidad</b>	<b>Porcentaje</b>
Magister	7	20%
Doctorado	4	11%
Pregrado en curso	13	37%
Técnico	6	17%
Tecnólogo	5	14%
<b>Total</b>	<b>35</b>	<b>100%</b>

Fuente: *Elaboración propia*

## 7.2 Ubicación Geográfica

La sede del programa de la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental está siendo ofertada en la Universidad Pública de Kennedy (UPK), ubicada en el suroccidente de la ciudad de Bogotá en la localidad de Kennedy, barrio El Tintal en la Calle 6c #94<sup>a</sup>-25 a sus alrededores queda el patinódromo de San Ignacio del Tintal y del otro lado queda la rivera del Rio Bogotá, colindando con los barrios de Tintal Norte, Sur, Patio Bonito, Calandaima y Tierra Buena, teniendo la peculiaridad de encontrarnos muy cerca al Parque Ecológico Distrital del Humedal Jaboque y a la Reserva Forestal Productora del Norte, y teniendo de vecina a una de las bibliotecas más importante de Bogotá la Biblioteca Pública El Tintal.

## Ilustración 1

### *Zonas Verdes de la UPK*



Fuente: Florez3, P (2024). *Universidad Pública de Kennedy [Fotografía]*.

La Universidad Pública de Kennedy (UPK) está ubicada en la localidad de Kennedy, según la Alcaldía Local de Kennedy (2016) es atravesada por los ríos Fucha y Tunjuelo, teniendo estos una desembocadura en el río Bogotá, que tiene unas características muy interesantes ya que hablando en cuestiones hidrográficas también dentro del barrio Timiza se encuentra el lago Timiza siendo un espacio con unas dimensiones considerables para estar en medio de una ciudad que tiene avances estructurales a velocidades exorbitantes.

Además, de contar con uno de los humedales más grandes en una misma localidad, como lo es el humedal Techo, La Vaca y El Burro, por otro lado, cuenta con la fortuna de tener los canales del Tintal II, Calle 38 sur, Castilla, La Magdalena y Américas que terminan conectados al de Cundinamarca.

## Ilustración 2

### *Instalaciones de la UPK*



Fuente: Florez3, P (2024). *Universidad Pública de Kennedy [Fotografía]*

Según la Alcaldía Local de Kennedy (2016) en Kennedy hay una estratificación socioeconómica que inicia en el estrado 2 hasta el 4, lo que en resumidas cuentas son familias que llegan a tener ingresos económicos desde niveles medio bajo, bajo hasta terminar en sectores con un alto ingreso. Representando a una de las localidades más ricas en diversidad y riqueza ecológica de toda la ciudad de Bogotá por sus grandes dimensiones.

La UPK según la Secretaría Distrital de Educación (2022) tuvo sus inicios a través de la alianza entre el distrito Capital, aportando desde el Fondo de Desarrollo Local de Kennedy, la Secretaría de Educación del Distrito y la Escuela Tecnológica del Instituto Técnico Central. Al tener capacidad para albergar a más de 450 estudiantes por jornada, ya que tiene 17mil m<sup>2</sup> en total, con unos 6mil m<sup>2</sup> construidos. Nuestro espacio investigativo al ser un multicampus tiene unas particularidades al momento de la convivencia puesto que en un mismo espacio confluyen diferentes formas de organización y de filosofías.

### 7.3 La Investigación Cualitativa

La investigación cualitativa es una aproximación a la investigación científica que se orienta según Sampieri et al. (2014) a “comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto,” (p. 358) esta clase de investigación analiza la calidad o cualidad de las relaciones, actividades, situaciones o materiales. (p. 8)

Es una metodología que hace uso de una lógica y un proceso inductivo, (p.8) esto quiere decir que, desde la exploración y descripción, se crean luego perspectivas teóricas que van desde lo particular a lo general. Esta propuesta investigativa, hecha por Sampieri et al. (2014) asegura que podría ser el inicio para el planteamiento y perfeccionamiento de problemas de investigación. (p. 19)

Al iniciar la elección del tema de investigación, se consideraron aspectos como los intereses personales, las innovaciones en el campo de la educación, etc. Pero se decidió optar por dos temas que me apasionaron demasiado, la Educación Ambiental y la Educación Sexual; por dos razones: la primera, el vacío que veo en mí y en mi entorno social en cuanto a las fallas que existen al entablar relaciones sanas, la escucha activa y la forma de hablar y la segunda, la total desvinculación y negación frente al cuidado ambiental, obviamente, sin dejar de mencionar las diferentes problemáticas que estamos viendo y viviendo actualmente.

Estas hacen parte de las razones en las que sustenta que sea una investigación de tipo cualitativo (Punch,2014; Lichtman,2013; Morse, 2012; Encyclopedia of Educational Psychology, 2008; Lahman y Geist, 2008; Carey, 2007 & Delyser, 2006) citados por

Sampieri et al. (2014) cuando se habla de que nuestro propósito es indagar de qué manera los individuos perciben y experimentan los fenómenos, y llegar a entender de qué forma se construye sus percepciones y significados alrededor de ese fenómeno en particular. (p. 358)

Cuando Sampieri et al., (2014, p. 355) habla sobre la incertidumbre que se tiene al momento de hacer la elección de una investigación cualitativa y que lo único seguro que tiene es la decisión que haces, me siento totalmente identificada como investigadora, porque al iniciar definiendo el planteamiento del problema para ir poco a poco delimitando tu margen de acción, intervención y análisis, que en mi caso fue saber qué tipo de brechas y puentes epistemológicos se han tejido a partir de las concepciones de los estudiantes y los docentes de la licenciatura alrededor de la Educación Ambiental y la Educación Sexoafectiva.

Un paso por seguir es construir una familiarización sobre el tema y el entorno, en el que se quiere hacer la investigación, en este caso mi experiencia como estudiante activa de la licenciatura me permitió realizar una observación directa de las problemáticas en cuanto dinámicas sociales entre los estudiantes de la licenciatura, el conocer el pensum académico de la licenciatura, los contenidos y objetivos propuestos por cada uno de ellos.

Todo este tipo de acercamiento y apropiación al entorno me permitió saber de qué manera más fácil y clara, lograría realizar el planteamiento de las preguntas y la forma en la que se realizó el acercamiento a la información que se logró encontrar. Llegando a un factor que Sampieri et al. (2014) lo define como un total plus a la hora de la investigación cómo la cercanía que se tiene entre la población y el investigador.

#### 7.4 Análisis de Contenido

La herramienta de análisis textual que se utilizó para la presente investigación cualitativa fue el análisis de contenido propuesto por Bardin (1986) siendo este el conjunto de instrumentos metodológicos o procedimientos analíticos utilizados para analizar comunicaciones o mensajes. Esta herramienta tiene como objetivo principal realizar inferencias sobre los factores que influyen en la manera en la que se crea un mensaje, quien crea este mensaje es el *emisor*, así lo llama Bardin (1986) o con el tiempo, esta inferencia se realiza la forma que crea el mensaje el *receptor* del mensaje. (p.6)

Estas inferencias según Bardin (1986) se pueden denominar de dos formas, la primera de ellas él la nombra *Intralingüísticas* son las que se deducen del texto mismo y la segunda de ellas son las *extralingüísticas* son las que se deducen sobre el emisor o el receptor (p. 30-31)

Bardin (1986) dentro de este conjunto de instrumentos metodológicos describe varios métodos y enfoques que se utilizan en el análisis de contenido. En esta descripción él plantea siete métodos, pero hay un enfoque que se ajustaba mejor a los objetivos que se trazaron en la investigación, los cuales a grandes rasgos fue investigar conocimientos, interpretar concepciones y analizar textos para determinar su utilidad.

Para este caso fue el análisis categorial, Bardin (1986) establece que para este enfoque debe haber la creación de un conjunto de categorías para clasificar el contenido de los mensajes. (p. 92-93) Estas se basan en organizar la información de acuerdo con unos criterios definidos para facilitar su análisis. (p. 94-95). Este enfoque al mismo tiempo puede ser cuantitativo, ya que se puede contar la frecuencia con la que aparece una palabra o una

frase en una categoría.(p. 92-93) La dualidad entre ser un enfoque cualitativo o cuantitativo, el análisis de contenido es porque que Bardin (1986) considera que puede ser aplicable a diferentes niveles de la comunicación, ya sea en palabras individuales o en textos completos. (p. 6, 27)

Bardin (1986) no establece una ruta metodológica clara acerca de lo que se debe realizar desde este enfoque, sin embargo, describe los componentes clave y los principios que guían este proceso analítico. Un paso muy importante y considerado la materia prima para iniciar el proceso analítico según Bardin (1986) es la elección de las fuentes, (p.104) y también habla de la variedad de fuentes que pueden existir, para mi caso, fue la entrevista semiestructurada.

#### ***7.4.1 Materia Prima: Instrumento de Indagación***

La materia prima según Bardin (1986) es el primer paso que seguir para realizar el proceso analítico, de esta investigación el texto a analizar fueron las transcripciones de las entrevistas realizadas a estudiantes y docentes de la LCNEA. Las cuales fueron adquiridas a partir del instrumento de indagación el cual consta de 24 preguntas, se inició preguntado acerca de la información personal para que de ese modo se pudiera caracterizar a la población de investigación.

Las siguientes cinco secciones fueron diseñadas para recolectar información sobre cinco categorías seleccionadas a priori en base a los objetivos y la pregunta problema que se planteó en un principio, estas categorías fueron Territorio, Violencia, Educación, Cuidado y Currículo. Y aquí se explicará la intensión con lo que fue planteada cada sección.

Lo que se quiso lograr con el planteamiento de cada una de las preguntas de cada sección en el caso de la categoría de **Territorio** fue indagar acerca lo que se entiende cómo territorio y de qué manera ha sido caracterizado y/o ejemplificado por estudiantes y se quiso indagar la manera en la que ha sido trabajado en el aula por docentes. De igual manera también se hizo un énfasis en qué manera se percibe el cuerpo, o si hay una vinculación del cuerpo como un territorio.

Para la categoría de **Violencia** se quiso indagar tanto para ambos casos docentes y estudiantes, si en el aula o en espacios académicos han evidenciado la violencia y de esta manera poder saber cómo la definen, se quería establecer si habían sufrido de violencia o si habrían ejercido violencia hacia alguien más. Además, de establecer aquellas violencias que han establecido según su criterio si son violencias que se han normalizado en las actividades o espacios cotidianos.

Aquí hay una parte muy importante para la categoría de violencia ya que quise saber si podría dialogar o relacionar la normalización de las violencias infringidas hacia el cuerpo con las violencias que se le ejerce al ambiente o si por el contrario no se encontraba relación alguna o algún tipo de vinculación.

En la categoría de **Educación** se indagó por lo que se entiende o con qué se relaciona la Educación Sexoafectiva, si la habían escuchado anteriormente y según con lo que establecen anteriormente ven la necesidad de ella; en este caso fue tanto para docentes y estudiantes, pero para estos últimos también se quiso indagar acerca de las fuentes de información tienen para hablar sobre todo lo que abarca la educación sexual marcando factores como accesibles y confiables como criterios a evaluar.

En esta misma categoría se empalmo la indagación a el conocimiento que se tiene acerca de la Educación Ambiental, es un segundo momento muy importante para saber si consideran que la emocionalidad está vinculada con la Educación Ambiental, además de vislumbrar si la formación académica o profesional de la Educación Ambiental es necesaria y si no es así de qué manera sustentar ese punto.

En la quinta categoría **Cuidado** se plantea un punto de la investigación muy central, procurando buscar definir qué es el cuidado, qué acciones dan cuenta del cuidado o de cuidar y si se consideran muy cercanas o apartadas entre el cuidado corporal y el cuidado ambiental, siendo esta una oportunidad para dar los argumentos a las posturas exteriorizadas. Adicionando, la caracterización del cuidado ojeando las posturas subjetivas alrededor de él; también querer definir las características requeridas para saber si el cuidado es bilateral o unilateral, viendo el yo y el otro en juego.

Ya para finalizar la categoría de **Currículo** es ir demarcando como las necesidades van dialogando con esa planeación académico-curricular están considerando los requerimientos del entorno directo, y también saber si en algún momento podría el currículo ser un obstáculo la innovación o implementación de nuevas perspectivas y nuevos desarrollos. Procurando conocer la reflexión que tiene el cuerpo docente y el estudiantado, acerca de qué tan propicio ha sido el currículo de la licenciatura, siendo esto un análisis para la propuesta enfocada en la formación docente.

#### ***7.4.2 Creación de las Categorías***

Este es el segundo paso fundamental para continuar con el proceso analítico. Bardin (1986) habla de la creación de “*cajas*” que en este caso es el conjunto de categorías que se

van a determinar para clasificar la información encontrada. (p. 28) La construcción de estas categorías según Bardin (1986) deben seguir unas pautas metodológicas para asegurar la calidad del análisis que sugiere lo siguiente:

1. **Exclusión Mutua:** Cada elemento o palabra analizado debe poder ser asignado a una sola categoría. (p.92)
2. **Homogeneidad:** Las categorías dentro de un mismo conjunto deben ser construidas siguiendo un único criterio de clasificación, eso permitirá que el análisis reconozca esa diferencia y hará esa lectura de manera más lógica. (p.92)
3. **Pertinencia:** Las categorías y el conjunto que los componen deben ir alineadas a los objetivos del análisis, en este caso son nuestros objetivos y pregunta problema. (p.92)
4. **Objetividad y Fidelidad:** Al definir las categorías deben ser lo suficientemente concretas para que de esa manera otros analistas o también llamados por Bardin (1986) *codificadores* puedan llegar a resultados parecidos. (p. 92)

#### **7.4.3 Elección de las Unidades de Análisis**

Este paso requiere una lectura muy minuciosa del texto a codificar, guiados por los objetivos trazados para el análisis de contenido. La intención de este paso es definir las unidades de significado, que van a ser clasificadas en las categorías previamente definidas (p. 28). Según Bardin (1986), la elección de las unidades de análisis puede estar sujetas a distintos niveles, en palabras llamadas *entradas lexicales*”, frases, temas, personajes y entre otros (p. 99).

La elección de las unidades de análisis para esta investigación estuvo supeditada a las respuestas que dieron los entrevistados [docentes y estudiantes] acerca de sus concepciones sobre el ambiente, la educación ambiental, la educación sexoafectiva, sus percepciones alrededor de actos violentos, del currículo, del cuidado, entre otros temas. Al ser una investigación con un enfoque exploratorio, también el interés y la búsqueda de perspectivas interesantes sobre el tema orientó la elección de las unidades de significado.

#### ***7.4.4 Aplicación de las Categorías***

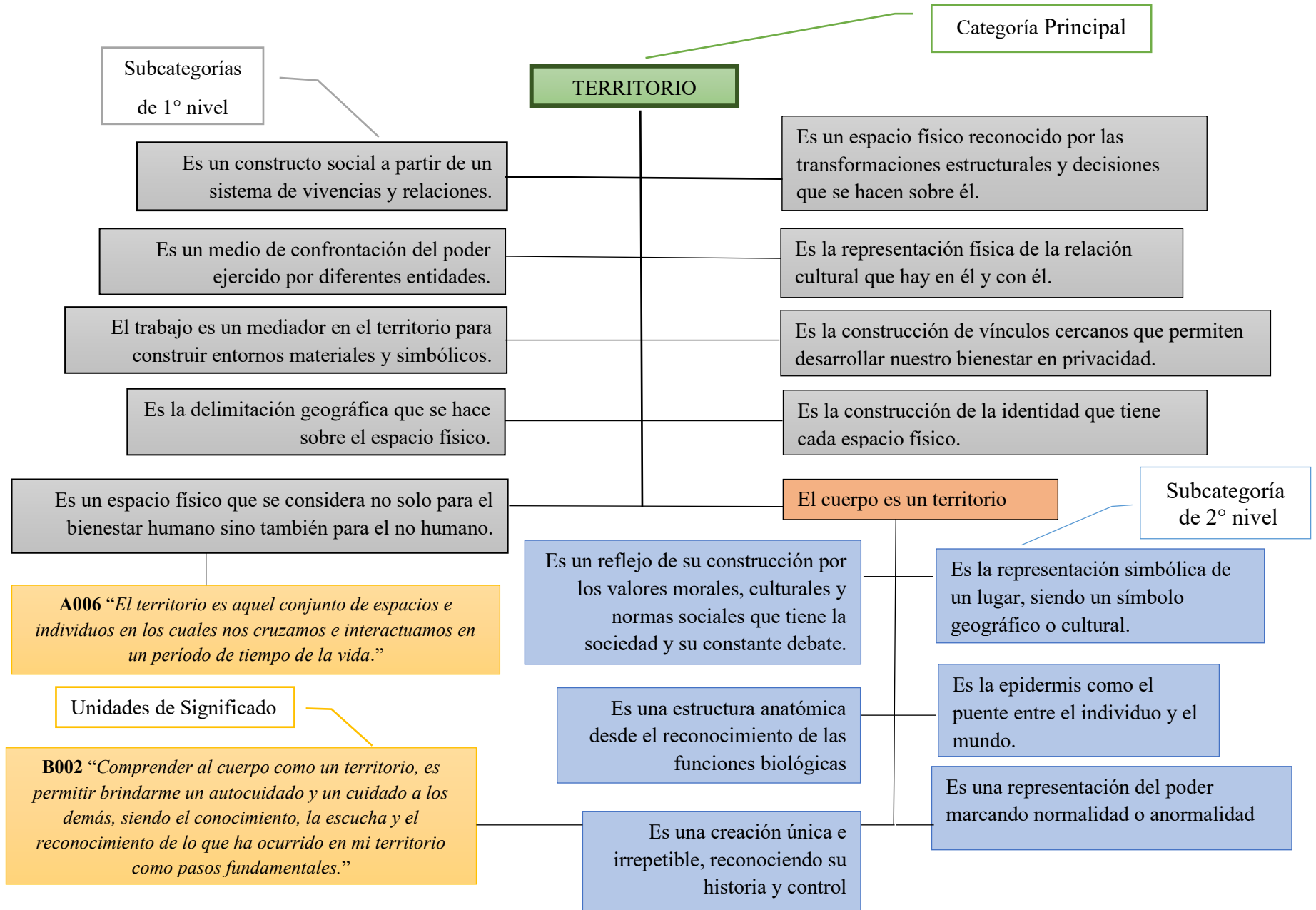
Un siguiente paso es la aplicación de las categorías o “*codificación*” una vez ya definidas las unidades y las categorías. Bardin (1986) recomienda leer de nuevo el material para luego ir acomodando cada unidad a la categoría que le corresponda según los criterios establecidos (p.29). Este es un proceso que requiere objetividad y veracidad para que de esa manera se pueda confiar en el proceso.

En el caso de esta investigación como se mencionó anteriormente se habían establecido cinco categorías “principales” las cuales fueron *TERRITORIO, VIOLENCIA, EDUCACIÓN, CUIDADO Y CURRÍCULO* de ellas se fue desprendiendo unas subcategorías que iban sobre el mismo criterio de clasificación, pero iban marcando una diferencia que no podía ser asignada a una sola categoría. Esto se orientó por el tipo de texto construido a partir de las entrevistas y de la literatura que conforma nuestro marco conceptual. Aquí se estaría cumpliendo con el criterio de homogeneidad para la creación de las categorías según lo que postula Bardin (1986, p. 92).

Un ejemplo de ello es las maneras en las que se podría definir el concepto de territorio, se crearon un tipo de “*cajones más pequeños*” o subcategorías que hablan de las

diferentes acepciones que tiene el concepto de territorio, como lo fueron la subcategoría “*el territorio como un constructo social*”, “*el territorio como un espacio físico transformado por el hombre*”, entre otras. Se está refiriendo al concepto de territorio, pero no tiene el mismo significado o a la misma connotación en un mismo contexto o discusión.

Representación Gráfica de un Ejemplo del Planteamiento Categorical de las Categorías de Análisis



El gráfico anterior da una idea visual de la forma en la que se construyeron las categorías para la clasificación de la información obtenida a un nivel general. A partir de la asignación a priori de las categorías principales las cuales se presentan a continuación: para la categoría Territorio cree a partir del análisis categorial (10) subcategorías de primer nivel con (86) unidades de significado y (6) subcategorías de segundo nivel con (39) unidades de significado.

Para la categoría Violencia cree a partir del análisis categorial (4) subcategorías de primer nivel con (147) unidades de significado, y (12) subcategorías de segundo nivel con (96) unidades de significado. Para la categoría de Educación cree a partir del análisis categorial (6) subcategorías de primer nivel con (174 ) unidades de significado y (6) subcategorías de segundo nivel con (137) unidades de significado.

Para la categoría de Cuidado cree a partir del análisis categorial (6) subcategorías de primer nivel con ( ) unidades de significado, y (2) subcategorías de segundo nivel con (56) unidades de significado. Y para la categoría de Currículo cree a partir del análisis categorial (4) subcategorías de primer nivel con (96) unidades de significado.

#### ***7.4.5 Recuento o cuantificación***

Este es un paso que Bardin (1986) considera que no es un elemento para mantener en todos los análisis de contenido se vaya a realizar, sin embargo, es recomendable para aquellos objetivos que consideren el conteo de la frecuencia de un dato presente en los textos a analizar y eso permita dar un parámetro a investigar. Estos resultados pueden ser representados en tablas de frecuencia o matrices. (p. 11)

#### ***7.4.6 Análisis o interpretación de los resultados***

Ya luego de realizar la distribución y/o la frecuencia de las unidades de significado, el paso a seguir según Bardin (1986) es el análisis de los datos obtenidos y realizar las inferencias sobre el significado del mensaje, esto ya depende del investigador si desea realizar estas inferencias acerca del emisor o del contexto en el que el emisor dio el mensaje. (p. 31-32)

#### **7.5 Elección de los Syllabus de la LCNEA**

La elección de los espacios académicos de la LCNEA se hizo a partir de mi propio recorrido académico y de la revisión del diseño curricular de la licenciatura. Este proceso me permitió identificar con claridad los aspectos sobre los que deseaba indagar y el rol que asumiría en la investigación, ya que mi objetivo es influir en la formación de futuros docentes.

Es importante resaltar que, como educadores ambientales contamos con una característica particular frente a otras áreas: puesto que se nos exige un enfoque interdisciplinario propio de la educación ambiental, lo cual resulta propicio para abordar la complejidad de la vida.

Los elementos que hacen parte del diseño del plan curricular al que me refiero son los ejes, dimensiones, nombre de los espacios académicos y el desarrollo de los contenidos. Desde cada espacio académico considero y veo el potencial para la formación desde el cuidado como eje central de mi tesis en la interacción entre la Educación Ambiental y la Educación Sexoafectiva para abordar las crisis y dificultades que se tienen tanto a nivel individual, social y planetario.

Por eso hacen parte de los objetivos principales de la investigación con el *análisis de los syllabus seleccionados de la LCNEA para determinar su utilidad como fuentes de información en la cercanía o distanciamiento de la educación sexual con la educación ambiental*. Para el cumplimiento de este objetivo se inició con la solicitud de los syllabus a docentes que dirigen estos espacios de la licenciatura por correo electrónico, al igual que se quiso aprovechar para la solicitud de los espacios para las entrevistas a docentes y estudiantes.

El análisis realizado a los syllabus se hizo con la lectura crítica de los mismos haciendo detalle a los conceptos, temas y actividades que puedan ir definiendo la cercanía o el distanciamiento para vincular la educación ambiental y la educación sexoafectiva desde cada uno de estos espacios académicos resaltando lo que cada docente desea plantear para cada uno de ellos.

## **7.6 Diseño y Aplicación del Instrumento de Indagación**

El instrumento de indagación utilizado en esta investigación consistió en un conjunto de preguntas diseñadas para facilitar un diálogo abierto y fluido entre el investigador y el entrevistado. Además, de caracterizar a la población, un segundo objetivo fue la recolección de las concepciones y percepciones acerca de la educación sexual y educación ambiental.

La estructura del instrumento inicia con la recolección de información personal, que contribuye a la caracterización de la población a investigar. Se solicitaron datos como nombres y apellidos, edad, nivel académico, estrato socioeconómico, género con el que se identifica, lugar de nacimiento, localidad de residencia y el espacio académico al que

pertenecen. Estas preguntas permitieron crear un ambiente propicio para dialogar luego sobre temas que pudiesen generar incomodidad o sean de carácter privado.

La siguiente parte del instrumento incluía preguntas orientadas a profundizar en las concepciones y percepciones de los participantes, así como proponer un espacio para que se pudieran expresar sus opiniones y propuestas relacionadas con los temas de investigación.

Así fueron algunas de las preguntas que propician estos espacios que se mencionan anteriormente:

**Tabla 7**

*Ejemplos de las Preguntas Incluidas en el Instrumento de Indagación*

<b>Categoría</b>	<b>Pregunta</b>
Territorio	¿De qué manera define el territorio?
	¿Cómo ha explorado esas percepciones de territorio?
	Al momento de definir el cuerpo como territorio ¿Cómo lo ha habitado?
Violencia	¿Ha sido en algún momento víctima de violencia en su aula de clase? o tal vez ¿Ha sido victimario? ¿Probablemente lo puede considerar de manera voluntaria o involuntaria?
Educación	¿Cómo definiría la Educación Sexoafectiva? A la hora de hablar de sexo ¿A qué tipo de fuentes de información recurre que considere que son confiables y accesibles?
	¿Cómo definiría la Educación Ambiental? ¿Considera que para poder cuidar el ambiente o realizar educación ambiental debe tener un proceso previo de cuidado usted y con los demás?
	¿Considera que el cuidado del cuerpo se relaciona con el cuidado del ambiente? Sí es así, da un ejemplo de ello. ¿Qué formas se demuestra el cuidado? ¿De qué manera las acciones individuales y colectivas para el cuidado del cuerpo se involucran con el cuidado del ambiente?
Cuidado	¿Cómo docente en formación qué agregaría al currículo que ve importante y que considera que no ha estado presente? ¿Ha habido temas que se evitaron constante en su proceso académico, pero que considerara importantes?
Currículo	

Fuente: Elaboración propia

La mayoría de las entrevistas se realizaron de manera presencial en las instalaciones de la universidad de la UPK en diferentes escenarios como fueron las aulas de clase, zonas verdes, cafetería, el Aula Viva Itauasuca y en la sede de la 72. Algunas de las entrevistas se tuvieron que realizar por medio de videollamadas en la plataforma Microsoft Teams y en la aplicación de mensajería instantánea WhatsApp.

Esto se presentó como alternativa debido a diferentes percances, entre ellos la poca disponibilidad de horarios para realizar las entrevistas de manera presencial, porque algunos participantes tenían múltiples actividades en paralelo, y nos encontrábamos finalizando el primer semestre del 2024 o cuando se pudieron acordar los espacios de encuentro ya se había dado por finalizado el semestre.

Las entrevistas estuvieron acompañadas previamente de la socialización del instrumento de indagación, el consentimiento informado y los permisos necesarios. Al igual que la solicitud de la grabación de la entrevista para que así los participantes pudieran acceder de manera voluntaria e informada a la investigación, se procuró realizar todo de esta manera para garantizar la ética investigativa con los participantes y la calidad con la investigación.

Para construir el corpus de la investigación se hizo por medio de la transcripción de las entrevistas realizadas, para ello se escogió como primera opción el trabajo manual de escuchar, detener y transcribir, sin embargo, este método no fue muy eficiente. Se decidió entonces por la búsqueda y uso de herramientas digitales asistidas por inteligencia artificial presentadas de manera gratuita.

Como es la herramienta de Dictar en Microsoft Word que en actualizaciones recientes tiene la opción de transcribir archivos de audio mp3 con la posibilidad de adjuntarlos desde la nube o desde el dispositivo al que estén conectados o con grabaciones en vivo, antes de cargar la transcripción final hay un apartado que permite editar el nombre y el texto que cada persona comunica, para luego cargar la transcripción con las ediciones o correcciones completas a un documento en Microsoft Word.

Para las entrevistas realizadas por medio de la aplicación de mensajería instantánea WhatsApp se utilizó una herramienta con asistencia inteligente incorporada a la aplicación de manera gratuita, llamada Zapia la cual funciona de manera sencilla en un chat privada al que se le envía el archivo de voz grabado en WhatsApp y se le especifica que realice la transcripción del anterior audio enviado y su respuesta en la transcripción detallada y de calidad de este.

## **8. Resultados**

En el marco de esta investigación, se plantearon como objetivos específicos: Analizar los referentes teóricos y conceptuales en materia de educación sexoaffectiva que tienen los docentes en formación, indagar e interpretar las concepciones que tienen los estudiantes y docentes de la LCNEA acerca de Educación Sexoaffectiva y la Educación Ambiental, analizar los planes de estudio de la LCNEA para determinar su utilidad como fuente de información en la cercanía o distanciamiento de la Educación Sexoaffectiva con la Educación Ambiental y diseñar un material didáctico que sirva como insumo para clases de Educación Sexoaffectiva en el aula.

Todo ello con el propósito de responder a la pregunta orientadora: *¿Qué tipo de puentes y brechas conceptuales y teóricas se han tejido a partir de las concepciones de los estudiantes en formación de la licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Universidad Pedagógica Nacional alrededor de la Educación Sexoaffectiva y la Educación Ambiental?* Además, se busca aportar evidencia para fortalecer la propuesta de integración entre la educación sexual y la educación ambiental desde la perspectiva de la ética de cuidado.

### 8.1 Fuentes de información en Educación Sexual

En una primera instancia se trazó como objetivo *Investigar los conocimientos y las fuentes de información en materia de educación sexoaffectiva que tienen los docentes en formación*, y con ello se quiere establecer si hay un interés por estar informados sobre su sexualidad y la manera en la que atraviesas sus experiencias. Pero, la elección de estas fuentes de información se consideró también, la accesibilidad y la confiabilidad que brinda la elección de la fuentes.

Para aproximarse a este objetivo se realizó, la entrevista semiestructurada como un método de recopilación de información detallada sobre experiencias, percepciones o conocimientos, dentro de un enfoque cualitativo.

**Tabla 8**

*Tipos de fuentes consultadas sobre ES<sup>11</sup> por los estudiantes*

Tipos de Fuente	Frecuencia	Porcentaje
Organizaciones con enfoque de género	1	4,17%

<sup>11</sup> Educación Sexual

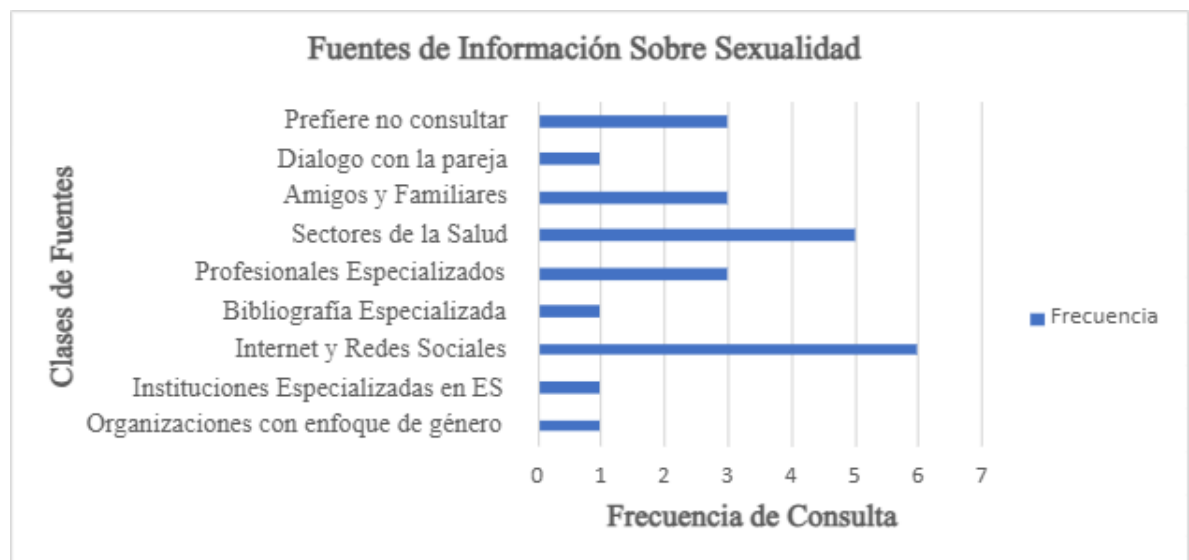
Instituciones Especializadas en ES	1	4,17%
Internet y Redes Sociales	6	25,00%
Bibliografía Especializada	1	4,17%
Profesionales Especializados	3	12,50%
Sectores de la Salud	5	20,83%
Amigos y Familiares	3	12,50%
Dialogo con la pareja	1	4,17%
Prefiere no consultar	3	12,50%
<b>Total</b>	<b>24</b>	<b>100%</b>

Fuentes: Elaboración propia

Para la recopilación de estos datos en concreto se hizo uso de las dos técnicas recomendadas para el análisis de contenidos desde el enfoque de análisis categorial con el recuento o cuantificación de los datos. Este enfoque nos permite reflejar los datos cualitativos desde una óptica cuantificable, pero sin perder la cualidad de análisis de contenido.

## Figura 2

*Fuentes de Información sobre Sexualidad en Estudiantes Licenciados*



Fuente: Elaboración Propia

Por esta razón es importante hacer unas aclaraciones frente a los datos encontrados:

Hubo participantes que afirmaron la importancia de consultar fuentes de información confiables y brindadas por profesionales, sin embargo, comentan que sigue siendo un tema muy difícil de dialogar con desconocidos o con algún profesional que genere un juicio y lo inaccesible como fuente pueden resultar para un joven.

“Al momento de querer información sobre sexo, suelo buscar en páginas de internet y en las que aparezcan que estén relacionadas, sin embargo, no son páginas que sean confiables, pero sí accesibles. Se supondría que debería consultar información a doctores y doctoras que puedan brindarme una información confiable y acertada al momento de hablar de sexo.” (B003, [comunicación personal], 8 de abril del 2024)

“A la hora de hablar de sexo, considero que solemos consultar el internet por saltarnos un momento de incomodidad, que nos hagan llevar a consultar fuentes de información poco verificadas.” (B004, [comunicación personal], 15 de marzo del 2024)

También, se expresa la recurrencia con la que se consulta el criterio, la cercanía y confianza que genera los amigos y familiares frente a la salud sexual de los participantes, a pesar de que se continúa afirmando la importancia de consultar con profesionales.

“Siempre consulto de mi salud sexual con mis médicos, sin embargo, cuando hablo de sexo suelo compartir con mis amistades con las que tengo

más confianza porque las experiencias al igual brindan un conocimiento muy curioso.” (B006, [comunicación personal], 7 de abril del 2024)

“A la hora de hablar de sexo, no es solamente hablar con mis amigos sino también consultar conocimientos de sexólogos.”(B012, [comunicación personal], 11 de marzo del 2024)

Otra tendencia hallada fue la recurrencia a las redes sociales o al internet como una fuentes que se presenta como una opción confiable y accesible a la hora de consultar sobre sexualidad, así lo expresan algunos participantes.

“A la hora de hablar de sexo recurro a fuentes como el internet en modo incógnito y redes sociales como TIK TOK, en páginas en las que se realiza periodismo feminista ya que lo abordan de una manera abierta y aportan de manera fácil a resolver dudas.” (B017, [comunicación personal], 19 de marzo de 2024)

“Al hablar de sexo suelo buscar información en internet en aquellas páginas que no logren arrojarme noticias o información falsa.” (B015, [comunicación personal], 20 de marzo de 2024)

“No veo la necesidad de buscar información acerca de sexo, porque no veía necesidad, pero a pesar de ello en redes sociales he tenido acceso a información de una sexóloga que también enfoca su orientación desde lo sexoafectivo y es el único lugar donde he escuchado sobre el término.” (B024, [comunicación personal], 8 de abril de 2024)

## 8.2 Indagación e Interpretación de las Concepciones

Esta sección presenta los resultados obtenidos para el objetivo de *indagar e interpretar las concepciones que tienen los estudiantes y docentes de la licenciatura Ciencias Naturales y Educación Ambiental acerca de la Educación Sexoafectiva y Educación Ambiental*. Para el cumplimiento de todos los objetivos se pensó en el diseño de un instrumento de indagación que pudiera contener todas las preguntas pertinentes para recoger la información necesaria y cumplir con los objetivos.

El proceso permitió determinar cinco categorías en las que se establecieron unas preguntas con las que se podrían indagar las concepciones sobre educación sexoafectiva y la educación ambiental, sin embargo, estas preguntas se diseñaron para que otros elementos conceptuales se pudieran incluir así facilitar construcciones lógicas para interpretar las concepciones halladas.

Y aquí están los resultados que encontramos acerca de las categorías establecidas y las subcategorías que nutren el cuerpo teórico de la presente investigación.

### ***8.2.1 Dimensiones del Territorio: Una Lectura Categorical***

Al momento de plantear el territorio como un concepto a indagar fue incentivado por la forma en la que la LCNEA planteo su abordaje, convirtiéndose en un cristal que puede refractarse en distintas aristas para trabajar la Educación Ambiental. Como lo son los diálogos sociales, ecosistémicos, pedagógicos, en salud para prevención y construcción, y así sucesivamente.

Por esta razón, la categoría Territorio se posiciona como una categoría principal y con mucha carga conectiva entre el resto, porque es un hilo conductor bastante versátil y

dinámico. Esto mismo se encontró al momento de categorizar las unidades de significado que considere muy importantes a partir de las entrevistas realizadas y sus transcripciones.

El proceso permitió identificar 10 subcategorías de primer nivel dentro de esta categoría principal, sin embargo, hay un patrón que se repite frente a la identidad que constituye el territorio frente a elementos como las dinámicas sociales, códigos de vestimenta, las relaciones de poder, el cuerpo como un territorio, entre otros aspectos los cuales se describen a continuación junto con los hallazgos más relevantes en categorías relevantes.

La primera subcategoría de primer nivel se titula **El territorio es un espacio físico resultado de un constructo social a partir de un sistema de vivencias y relaciones**. Para definir esta subcategoría, se consideraron las experiencias y relaciones que las personas establecen en él, reconociendo que las interacciones humanas le otorgan significado. Asimismo, desde este enfoque se quiso destacar las dinámicas sociales, que, a partir de experiencias individuales, transforman el territorio y le transmiten una carga histórica y vivencial que se vuelve colectiva.

En esta subcategoría se identificaron diversas formas en que los estudiantes y docentes conciben al territorio a través de la construcción y mantenimiento de vínculos sociales y como las actividades que realizan dentro de ellos como el aula, los hogares, espacios de ocio y laborales son constructores de ese territorio. La mayoría de los participantes destacan todos estos espacios y las personas que se encuentran en aquellos espacios mencionados como clave para la construcción de territorio.

Por ejemplo, un participante señala: “El territorio son todos los espacios y las personas con las que uno interactúa a lo largo de terminado momento de la vida.” (A006, [comunicación verbal] 15, marzo, 2024)

Y otro participante señala: “El territorio no es solo ver cómo dónde estamos parados, no, sino que el territorio también somos nosotros concebimos un territorio importante para nosotros.” (B012, [comunicación verbal] 11, marzo, 2024)

Además, la literatura nos menciona como esta naturaleza del reconocimiento y la identificación del territorio es una construcción social retomando lo mencionado por Raffestin al decir que la “La Tierra es ofrecida- no dada- a los hombres, que en ella construyen territorio en los que, “armados” de territorialidades, que son igualmente sistemas de relaciones, actúan de acuerdo con temporalidades complejas” (2015, p. 7, prefacio)

En conjunto a lo que nos menciona Raffestin, es conveniente agregar lo que otro participante menciona que: “Defino territorio como un espacio donde interactúan seres o simplemente es un espacio” (B003, [comunicación personal] 8, abril, 2024)

Estos hallazgos evidencian que, aunque el espacio físico puede tener una lectura simple a primera vista, este reconocimiento está conectado a los vínculos que se construyen entre las personas que hacen parte de las actividades cotidianas. Que conlleva en brindarle al territorio un valor e importancia, que termina en el sentido de responsabilidad por su cuidado.

Considero que estos aportes dados por otros participantes amplían esta visión de construcción social del territorio. Lo que dicen estos participantes:

“Territorio no como esa línea divisoria que generalmente es lo que nos enseñan, cierto, una división política en donde dice que si usted se pasa esta raya ya está en otro país, sí o ya es otra cultura o ya es otro diferente. La idea del territorio más como eso que nos une y no como lo que nos separa.” (A002, [comunicación personal] 22, marzo, 2024)

“Es un espacio que tiene unas características ambientales y sociales, cierto, que permite que se desarrollen ciertas dinámicas particulares.” (A007, [comunicación personal] 11, marzo, 2024)

Estos hallazgos permiten identificar la cuestión ambiental como un factor significativo a la hora de definir el territorio para los participantes. Este aspecto brinda unas características particulares y generales que sujetan la manera en la que se habita, y recalca la idea de identificación como una forma de unión consigo mismo y con los demás.

Y otra idea importante que aportaron los participantes a la idea de que el territorio es una construcción social es definirlo como “El lugar sobre el que las personas se reconocen y hacen una serie de actividades o construyen un conocimiento que por ende permite construir un vínculo.” (A008, [comunicación personal] 14, marzo, 2024)

Este aporte nos recuerda la forma en la que construimos conocimiento partiendo de los componentes naturales que hacen parte del territorio, y resalta el papel fundamental del docente en ciencias naturales en los procesos de enseñanza. Configurando la idea de relacionamiento con aquello que, aunque no es parte de uno mismo, esta intrínsecamente relacionado, así lo podamos identificar de forma directa o indirecta va moldeando la comprensión del vínculo con el entorno.

Otra subcategoría de primer nivel se titula **El territorio es un medio de confrontación del poder ejercido por diferentes entidades, basadas en relaciones de poder**. Para definir esta subcategoría, se considera el territorio como un escenario donde se disputan y ejercen relaciones de poder. Diferentes actores o entidades -como gobiernos, comunidades o empresas- practican estas relaciones por medio de la imposición de la influencia, el control de recursos o el mantenimiento de hegemonías. Estas diversas manifestaciones son evidencias del poder que se realiza sobre el territorio al igual que es una manera de definirlo.

Los hallazgos de esta subcategoría se centran en la identificación del territorio como un espacio mediado por el ejercicio de poder, y resaltan cómo estas dinámicas configuran la relación que se establece con él. Además, incorporan el análisis de los conflictos ambientales, presentados como una opción en la construcción de bienestar tanto de humanos como de no humanos en el territorio.

Desde la literatura Saquet (2005;2015) sustenta que para comprender el concepto de territorio desde el punto geográfico no se puede separar su construcción ontológica de la epistemológica. Y para ello toma influencia de pensadores como Michel Foucault y Jean Gottman y desde una concepción weberiana en palabras de Claval (1978/1979) según Saquet (2015) el poder hace parte del espacio geográfico, siendo este ejercido por diferentes actores como lo es el Estado, la familia, las instituciones, el mercado, etc. Siendo el “ poder significar relaciones, acciones, hechos, dominación, influencia, siempre con *raíces* sociales.” (Saquet, 2015, p. 31).

Y de esta manera también lo definen estos participantes: “Defino el territorio como un lugar de historia, de lucha, donde hay mucha memoria, siento que cada territorio tiene sus formas de ser, de actuar.” (B024, [comunicación personal], 8 de abril de 2024)

Y otro ejemplo de ello es como un participante el “territorio que también es un lugar de confrontación y de poder.” (A011, [comunicación personal], 11 de marzo de 2024)

Y otros participantes que desde ese reconocimiento también agregan otros factores a considerar al decir que el territorio es: “precisamente ese escenario donde se desarrollan múltiples actividades para los seres humanos, para la sociedad. Y lo defino como algo muy imprescindible para para los seres humanos, pero digamos que ahí frente a esto también como un escenario en disputa, no de control al cual no todo el mundo tiene acceso también” (A010, [comunicación personal], 21 de marzo del 2024)

Estos hallazgos me permitieron identificar una visión compleja del territorio, que va más allá de contemplarlo como un espacio geográfico y las interacciones que suceden en él. Los participantes problematizan y proporcionan visiones críticas acerca del territorio y los procesos que se involucra en la construcción de este. De este modo, los convierte en actores activos que configuran las dinámicas sociales que existen dentro de él. Además, reconocen la importancia de mantener presente la historia en las actividades que se desarrollan, siendo esto clave para desempeñar este papel.

En otras palabras, Giménez (2014) argumenta que desde la óptica que se reflexiona, el espacio no solo se presenta como una propiedad tangible, sino como un recurso escaso debido a su naturaleza reducida, lo que lo convierte en un objeto en lucha constante bajo relaciones de poder.

Y algunos participantes consideran desarrollar el concepto de territorio:

“alrededor de lo que tienen que ver con conflictos socioambientales, entonces siempre el concepto de territorio está allí presente tanto el territorio físico que hay que siempre identificarlo y delimitarlo, pero sin desconocer las diferentes variables que están afectando ese territorio sí como todos los intereses que hay alrededor de ese espacio geográfico” (A011, [comunicación personal], 11 de marzo del 2024)

Estas relaciones mediadas por el poder se establecen también la búsqueda del beneficio que pueden obtener las partes obtenidas, así como lo expresa este participante:

“puede definir como un espacio, un espacio donde habitan en no solo el individuo, sino una población en general y donde se enfrentan diferentes dinámicas de pronto, ya sean dinámicas económicas, culturales, sociales que permiten Como ir a favor de crear un mejor país.” (B015, [comunicación personal], 20 de marzo del 2024)

Estos hallazgos permiten inferir que la concepción de territorio se ve influenciada por el contexto en el que se encuentra el individuo, ya que distintos factores transforman la forma en la que se percibe o se piensa sobre él. Por ejemplo, el primer participante, ha estado involucrada desde su juventud en la identificación y resolución de conflictos ambientales, gracias a que su madre le permitió acercarse a ellos desde temprana edad.

Desde otro ángulo, el segundo participante construye su visión de territorio a partir de su experiencia en el aula y la interacción entre el entorno social y la escuela, este contexto particular juega un papel importante. Un factor en común en ambas inferencias es la búsqueda de bienestar colectivo en medio del desarrollo de las relaciones de poder que median al territorio.

Otra subcategoría de primer nivel se titulada **El trabajo como un mediador en el territorio que permite construir entornos materiales y simbólicos**. Para definir esta subcategoría, se consideró el trabajo humano como el eje central en la configuración del territorio. A través del trabajo, las personas transforman los espacios físicos en entornos que reflejan tanto aspectos materiales -como la infraestructura y los paisajes-, como dimensiones simbólicas, incluyendo los significados culturales y la memoria colectiva.

Los hallazgos de esta subcategoría destacan que las actividades realizadas en los espacios físicos configuran la manera en que se entiende y se construye territorio. Estas actividades comprenden desde la autonomía para producir los propios alimentos y la transformación estética del entorno, hasta la construcción de comunidad mediante el intercambio y la comprensión de los conocimientos que requieren para trabajar la tierra.

Algunos participantes definen o relacionan el territorio de la manera siguiente: “Un poco como hablando de los procesos culturales de los procesos comunitarios de no de liderar, pero sí como de estar ahí, incidiendo un poquito en una comunidad Y, cómo pueden mejorarse ciertas cosas y llegando a un buen vivir.” (B010, [comunicación personal], 19 de marzo del 2024)

Autores como Raffestin y Bresso (1979) como se cita en Saquet (2015), sostienen que el espacio se configura socialmente a través de mediadores, siendo el trabajo un elemento central que moldea las interacciones entre individuos y su entorno material, en este caso puede ser su hábitat y territorio.

Estos hallazgos, contrastados con la literatura, permiten inferir que la actividad laboral cotidiana, ya sea que genere un ingreso económico o no, adquiere un valor agregado

cuando está motivada por razones personales. Este motivo le brinda al trabajo un significado especial y se vuelve en un medio de interacción entre el individuo y su entorno más cercano.

Además, el trabajo realizado puede traducirse en la mejora de las condiciones convivenciales, el fortalecimiento del trabajo social y la construcción de actitudes de cuidado hacia lo que compone lo natural en comunidades barriales o residenciales.

Por otro lado, hay participantes que este trabajo lo denominan y lo ven reflejado en: “Defino el territorio como nuestro entorno, nuestro ambiente como nuestro medio de vida.” (B008, [comunicación personal], 22 de marzo del 2024)

“La oportunidad de adentrarme un poco como en procesos agroecológicos y de soberanía alimentaria, y a partir de ello he tenido pues la oportunidad de estar en espacios en donde empezamos a resignificar y a revalorar y a reconocer claramente y conocer el territorio.” (B020, [comunicación personal, 15 de marzo del 2024)

El trabajo está en la base de la construcción, deconstrucción y reconstrucción del hábitat y del territorio a través de la producción de objetos concretos (materializaciones) y de símbolos (económicos, políticos y culturales), como el lenguaje.” (Saquet, 2015, p. 32) De este modo también se ubica al trabajo entre la sociedad y la naturaleza, abarcando un componente social, por consiguiente, dinámicas de poder e ideológicas.

Estos resultados permiten inferir una visión crítica del territorio ya que conciben al trabajo como una oportunidad para modificar los hábitos y estilos de vida, procurando incentivar dinámicas libres de poder. Esta perspectiva también cambia la manera en la que hablamos sobre el territorio, impulsando una construcción simbólica que abarca la

consideración de todos los tipos de vida que existen en el espacio. Por ende, se deja de lado la visión antropocéntrica del territorio.

Otra subcategoría de primer nivel se titula **La acción de delimitar el espacio geográfico como muestra del poder que se tiene sobre el territorio**. Para caracterizar esta subcategoría, se contempla la acción de demarcar el espacio terrestre, -como son las fronteras, las divisiones administrativas o geopolíticas-. Esta se vuelve una manera de expresar lo que sucede en el territorio, estos son ejemplos físicos, pero pueden existir representaciones simbólicas como lo son las decisiones políticas, económicas o culturales que incluyen las dinámicas humanas dentro del territorio. Esta delimitación es una expresión de poder y la autoridad sobre un espacio y para mantenerlo se hace uso de la organización y el ordenamiento territorial.

Los resultados que encajan en esta subcategoría se limitan a unas cuantas participaciones que tienen un factor en común que se vuelve el elemento de realizar esta delimitación física como la definición del territorio, así como lo expresa este participante que recoge de manera general las participaciones realizadas: “El territorio es esa delimitación geográfica y política, pues que se generó hace muchos años y pues es como una demarcación de los lugares donde habitan ciertas comunidades” (B019, [comunicación personal], 20 de marzo del 2024)

Se puede contrastar con lo que dice la literatura que propone Lecoquierre y Steck (1999, p. 47) citado por Giménez (2014) en el que define el territorio como “aquella porción del espacio apropiada por las sociedades humanas para desplegar en ella sus actividades ... para expresar en el curso del tiempo su identidad profunda mediante la señalización de los lugares” (Giménez, 2014, p. 6)

A partir de esto, se puede inferir que la concepción de territorio suele ser percibida y construida a través de la apropiación o señalización de una porción de tierra. Considero que esta visión está estrechamente asociada a la forma en que la colonización de diferentes espacios, tanto histórica como actualmente, se ha implementado sin la intención de reconocer la existencia de otros actores. Me refiero aquí a comunidades o poblaciones originarias, así como a la fauna, flora y las dinámicas ecosistémicas ya construidas en esos territorios.

Otra subcategoría de primer nivel se titula **El territorio es un espacio físico que se reconoce por las transformaciones estructurales y las decisiones que se hacen sobre él, siendo esto un símbolo de apropiación.** Esta subcategoría recoge criterios muy interesantes sobre las maneras de habitar el espacio físico. La apropiación se entiende como un sentido de pertenencia que involucra una responsabilidad, y el acto de habitar resultar en una transformación física del lugar como la del propio individuo. Todo este proceso entorno a la búsqueda de un bienestar o comodidad individual que pretende trascender a uno colectivo.

Algunos participantes compartieron hallazgos muy interesantes que manifiestan una observación detallada del territorio, influenciada por estilos de vida y personalidades distinguidas por la tranquilidad. Al mismo tiempo, sus relatos transmiten un sentido de responsabilidad y compromiso, con una sensación de calidez que facilita la construcción de un camino a la hora de recibir el mensaje.

Desde la literatura Santos, como se cita en Saquet (2015) define el territorio como “objetos, acciones y redes o espacios socialmente organizado” (p. 37) siendo esto una interpretación fuera del espacio físico, sino lo que se realiza sobre él.

Algunos participantes consideran que habitar el territorio: “Quizás como por medio del movimiento como el parkour esa relación yo con el entorno, digamos como lo que es todo” (B018, [comunicado personal], 19 de marzo del 2024)

O también lo ponen en términos de que “El territorio que siempre he mencionado, que ha sido de mi habitabilidad no por propiedad, sino por habitarlo es el territorio y también no desprendiéndome de lo que ocurre en ese territorio, no que es en donde predomina la existencia de personas que han sido desplazadas, que han sido víctimas del conflicto armado y social que vienen de otros lugares y que precisamente las reubican del campo a estas partes” (B016, [comunicación personal], 15 de marzo del 2024)

Y hay otros participantes que lo caracteriza como “intentado identificarme mucho con ese lugar, aunque yo no nací allá, pues digamos que, si me interesa la participación que se genera ya las cosas que se generan como colectivos ambientales, también me preocupa mucho también, ¿eh? Como tal, el municipio cree, que esa forma puede decir que es habitado un territorio que explorado como habilitar un territorio.” (B017, [comunicación personal], 19 de marzo del 2024)

Estas apreciaciones realizadas por los participantes ejemplifican como las decisiones, objetos y acciones cotidianas forman parte de la construcción y conceptualización del territorio. Este proceso demuestra que la transformación del individuo esta intrínsecamente relacionada con la construcción de los espacios que habitan, esto se alinea con la idea de que del territorio no es solo un espacio físico, sino que a el se integra las prácticas, memorias y relaciones de poder.

Un ejemplo de ello son las decisiones que se toman en contextos de conflicto, las cuales no son reconocibles para los que no están involucrados directamente, pero esto repercute de manera significativa en las acciones y dinámicas que se desarrollan en el territorio. De este modo, esta construcción de territorio requiere que sea un proceso dinámico y colectivo para darle significado a los lugares habitados.

Esta subcategoría de primer nivel se titula **El territorio es un espacio físico que se considera no solo para el bienestar humano sino también para el no humano.** Esta subcategoría contempla elementos muy significativos, como la construcción del conocimiento sobre el otro y desde el otro, proceso que también se concibe como construcción de territorio. Asimismo, implica reconocer al otro como merecedor de respeto y trato digno, sin quitarle importancia a las relaciones que no son visibles a simple vista.

Se suele pasar por alto las distintas relaciones que se establecen entre aquellos seres que no son humanos, sin embargo, los estados de bienestar y equilibrio que producen estos vínculos llegan a ser multiescalares. Por esa razón, se infiere que las ciencias naturales pueden ser los puentes para la comprensión de esas relaciones percibidas de manera sutil, sin embargo, el cuestionarse y preguntarse cómo se configuran desde la constitución de lo comunitario.

Siguiendo esta línea Giménez (2014) señala que el territorio es “el espacio apropiado y valorizado por un grupo social para asegurar su reproducción y la satisfacción de sus necesidades vitales” (Giménez, 2014, p. 5) esto es un enfoque que incluye condiciones nuevas a las ya mencionadas, que destaca la faceta tangible y concreta del territorio, junto con su relevancia para el bienestar colectivo tanto para el humano como para el no humano.

Algunos participantes comparten experiencias cotidianas ya sean desde el diseño de clases, la participación en ellas o hasta el simple hecho de tener espacios de diversión la visión de territorio como:

“El territorio de lo común, espacio físico o un lugar donde no sé dónde normalmente yo hábito es para mí, es como las relaciones que hay entre mí entre ese espacio y como el ambiente que está inmerso en él no lo estoy reduciendo a mi interacción con el espacio, sino también a la comunidad también que está en ese territorio” (B021, [comunicación personal], 20 de marzo del 2024)

Al igual, que otros participantes reconocen el territorio a partir de la juntanza comunitaria y social desde el cultivo de la tierra que personifica “Como la casa grande donde habitamos, cómo ¿cierto? El grupo de o cierta población a la final, que es como muy diversa, o sea como donde converge toda esa vida.” (B018, [comunicación personal], 18 de marzo del 2024)

Otras participaciones en paralelo rescatan lo que se puede valorar e interpretar a partir de los conocimientos bioculturales que han dado en las prácticas, las clases y las experiencias y lo entiende al:

“ver cómo las diferentes comunidades conocen la fauna y flora de su sector, qué uso les dan a esos organismos que están en su entorno, qué historia conocen ellos de esos organismos en particular y cómo ellos se vinculan con todo eso. Y pues obviamente eso implica un conocimiento biocultural porque su aproximación puede ser a narraciones, historia, conocimientos, mitos o leyendas de los organismos de su zona y pues obviamente

eso les ayuda a identificarse más con el lugar donde viven o interactúan con esas especies.”  
(A008, [comunicación personal], 14 de marzo del 2024)

Estas apreciaciones permiten inferir que los contextos asignan un rol significativo a cada especie animal y vegetal, influyendo de manera determinante en las relaciones que establecemos con ellas y el equilibrio ecosistémico que podemos mantener. La proximidad y frecuencia de interacción con estos actores naturales permiten que haya un enriquecimiento en la narrativa, y de esa manera contribuir al cuidado y preservación de dichas interacciones.

A partir de estas participaciones, infero que no solo se pretende contribuir a un equilibrio ecosistémico, sino asimismo apelar al vínculo afectivo que surge de la cercanía o la constante interacción con los actores naturales. Estos no se limitan a especies lejanas, sino que incluyen aquellos que forman parte de nuestro entorno inmediato: como lo son nuestros hogares, huertas, barrios, entre otros. Su existencia mantiene nuestro aprecio y cuidado hacia ellos, al igual que nosotros somos afortunados de recibir su cariño.

Otra subcategoría de primer nivel se titula **El territorio visto como la representación física de la relación cultural que hay en él y con él**. A primera vista, esta subcategoría se podría asociarse exclusivamente con comunidades étnicas, campesinas o afrocolombianas; sin embargo, su interpretación debe ampliarse a otras perspectivas. No se trata de una clasificación que excluya o demerite, sino todo lo contrario, la intención es de unir. Incluir las necesidades de un contexto en particular puede también favorecer a visibilizar la idea de territorio.

El paso del tiempo y las experiencias vividas crean vínculos afectivos que hacen parte de la historia de vida de las personas, incluyendo su relación con el entorno natural. La construcción de comunidades no es una excepción a esta regla, ya que también da lugar a una amplia vinculaciones de elementos sociales y ambientales. Por ello, es fundamental adoptar una actitud crítica alrededor de la relación histórica que hemos mantenido, con más necesidad en los espacios urbanos.

Esta relación así como Giménez (2014) afirma que hay una relación histórico cultural con el territorio, llegando asociarlo con la construcción identitaria de un grupo étnico, demostrándose periódicamente con ceremonias, rituales o conmemoraciones a la simbología que se ha construido en esos espacios físicos.

Los aportes realizados por algunos participantes abren la discusión acerca de cómo la identidad está unida al reconocimiento de estos vínculos y cómo se ha asociado con la construcción del conocimiento que la humanidad en torno a todos estos fenómenos:

"Luego ubicado justamente cuando hablamos de sociedad de esa relación con lo ambiental y de esa relación del sujeto propio de un contexto propio de una identidad particular. Justamente hoy en clase lo estábamos abordando. Porque estábamos viendo la relación entre sociedad, cultura, ciencia, tecnología y ahí, pues hablamos del contexto, hablábamos de los de los territorios, de ¿Cómo se configura la identidad y desde ahí cómo se empiezan a transformar esas culturas de la sociedad? ¿Cómo se utiliza la ciencia y la tecnología a favor de esa cultura y de las necesidades de los contextos?" (A003, [comunicación personal], 21 de marzo del 2024)

Otro ejemplo señalado por los participantes es la laboral docente, que evidencia cómo el contexto brinda dinámicas que contribuyen a la edificación de la identidad de un territorio:

“Pues siento que en mi experiencia más reciente en la escuela rural es algo que ha marcado mucho en ese aspecto el concepto de territorio, porque era un lugar rural donde obviamente las costumbres eran diferentes e interactuar con niños, interactuar con la naturaleza, interactuar con animales, digamos que hace parte de conocer un territorio” (B003, [comunicación personal], 8 de abril de 2024)

Todas estas reflexiones compartidas dan paso a realizar unas inferencias que posicionan la labor docente como un proceso de construcción colectiva de identidad territorial, donde la experiencia personal y colectiva de los involucrados se expresa en la transformación del entorno educativo y comunitario. Asimismo, el docente adopta un papel de cambio y guía, ajustándose a las características del contexto, lo que fortalece la relación entre la escuela y el territorio, como si fuera una integración de identidad desde un ámbito local.

Otra subcategoría de primer nivel se titula **El territorio es la construcción de vínculos cercanos que nos permiten desarrollar nuestro bienestar, en la extensión de nuestra privacidad como lo es el barrio, la localidad o la ciudad.** Esta subcategoría, rescata un enfoque de territorio como una red de conexiones humanas que se entretrejen en pro del bienestar individual y colectivo. Pero, se quiere resaltar con énfasis los lugares cercanos al individuo como su barrio, la comunidad, en los que se establecen estas relaciones.

Los lugares que habitamos con frecuencia forman parte de la construcción de la identidad y la historia personal. El impacto que estos espacios tienen- ya sea positivo o negativo-, junto a las personas involucradas y el tipo de experiencias vividas, influyen de manera significativa en la definición del territorio.

Del mismo modo para Di Méo (2000, p. 101) citado por Giménez (2014) el barrio, el pueblo, la ciudad o el municipio se encuentra en el segundo nivel geográfico, luego de la casa demostrando ser una extensión de esta. Esto se debe a la relación de apego, ocasionada por el proceso de organización de la vida, en el que se prioriza la cercanía de los factores que permiten esta organización, como lo es la educación, el entretenimiento, la seguridad, etc.

Hay participantes que expresan su definición unidos a esta misma línea narrativa, poniendo un ejemplo como lo son: “dentro de sus espacios de clase que los estudiantes generen una apropiación del escenario en el que están. Sí es apropiación desde los espacios de clase y particularmente, por ejemplo, en UPK, pues que el estudiante se sienta. Por lo menos, cómodo en el lugar en el que está ubicado y cómodo en el lugar en el que está” (A005, [comunicación personal], 16 de marzo del 2024)

Hay otras participaciones que le dan valor a otros elementos como este ejemplo: “los estudiantes tienen ya un primer acercamiento sobre, lo que es alteridad y la alteridad entendida como ese reconocimiento del otro, entonces ese otro no es únicamente la persona que está conmigo con las personas con interactuar ese otro también son los animales, las especies y claramente el lugar donde habitamos.” (A009, [comunicación personal], 13 de marzo del 2024)

La juntanza social es un ejemplo dado por los participantes que se expresan “Si digamos que en, por ejemplo, en la casa, en el parque allá como tal en piloto hay una huerta que es como lugar donde empecé a tener como esa relación con el territorio, como a empezar a habitar ese territorio que solo puede ser ahí donde vi a mi localidad y como a conocer más de ahí” (B002, [comunicación personal], 22 de marzo del 2024)

En efecto, los lugares que representan cercanía, como lo son las huertas comunitarias, los salones comunales, entre otros funcionan como cuna para la construcción social. Un claro ejemplo de ello es la juntanza comunitaria que se realiza en torno a la construcción y cuidado de zonas verdes, la cual fomenta vínculos afectivos que generan diálogos y relaciones sociales basadas en el intercambio de alimentos o en el cultivo de plantas de ornamentación.

Estas prácticas no solo transfiguran físicamente el espacio, sino que también afianzan la identidad y el sentido de pertenencia de la comunidad, evidenciando cómo las dinámicas cotidianas en estos lugares contribuyen a la cimentación social del territorio.

Una de estas subcategorías de primer nivel se titula **El territorio es la construcción de la identidad que tiene cada espacio físico. Esta identidad puede ser a través del tipo de vestimenta, dichos o comportamientos.** Esta subcategoría, le da relevancia a el tipo de vestuario, las costumbres, los modos de preparación de los alimentos, tradiciones orales, festividades, entre otros como la identidad de un espacio geográfico que define lo que es territorio.

Como hemos visto, la identidad puede definirse de muchas formas, ya que deriva de la singularidad de las vivencias que cada persona. En este caso, la población entrevistada

proviene de distintas regiones del país, lo que se refleja en los elementos compartidos por ellos. Algunos pueden tener aspectos común, mientras que otros tienen contrastes, esto se traduce en las sensaciones que se sienten al habitar un territorio.

Para esta subcategoría lo señalado por Moles y Rohmer (1998, p. 100) en la obra de Giménez (2014) definen la región como un territorio en mediación entre lo local y lo global. La región, no es ni una nación ni una comunidad, se diferencia por la autoctonía de sus habitantes y las actividades que se desarrollan en su espacio geográfico. A esto también se le puede relacionar con la cultura o los símbolos autóctonos de algún lugar en particular, siendo representaciones físicas como simbólicas.

Así lo expresan algunos participantes con esta afirmación que lo ejemplifica “Creo que no es solamente el espacio geográfico, sino que es el espacio que habitas con una serie de características de contexto o características familiares personales.” (A005, [comunicado personal], 16 de marzo del 2024)

Y este encuentro entre lo común se ejemplifican desde las expresiones realizadas desde “yo defino el territorio no como algo primero, no, no como un espacio físico. Sino como un espacio de encuentro, entonces, al ser un escenario de encuentro. Se encuentra uno, con uno mismo y se encuentra uno con los demás y pues ya uno define” (B010, [comunicado personal], 19 de marzo del 2024)

La variedad de interpretaciones halladas en esta subcategoría acerca de las concepciones del territorio dio paso a la creación de una subcategoría denominada **El cuerpo, entendido como territorio** que permitiera contemplar la amplitud de análisis que

surgió de las inferencias realizadas a partir de lo manifestado por los entrevistado acerca que de si concebían el cuerpo como territorio.

Desde esta subcategoría se permitió reconocer el espacio multifacético en el que se inscriben estas acepciones, como lo fueron perspectivas que ven el cuerpo más allá de una entidad biológica, sino también proporcionarle esa carga simbólica, cultural y social que retan las dinámicas de su contexto.

Por lo mismo, se vio necesario que esta subcategoría de primer nivel explora esta dimensión a partir de diversos enfoques, que tuvieron en cuenta los aportes conceptuales de autores que consideran el cuerpo como un instrumento de control y violencia, como un espacio de resistencia y singularidad, entre otros. Este análisis no busco limitarse a una única interpretación, sino todo lo contrario rescatar toda la diversidad haya en las inferencias a partir del análisis de las representaciones del cuerpo con la noción de territorio.

Una de estas subcategoría de segundo nivel se titula **El cuerpo como una representación simbólica de un lugar, siendo este un símbolo geográfico y cultural, reflejando tradiciones, costumbres y pertenencia.** Desde esta subcategoría, se hace mención del cuerpo como una representación gráfica, simbólica y cultural de un comunidad o una región en particular. El cuerpo se concibe como un símbolo vivo que conecta lo individual con lo geográfico y cultural.

Muchas veces se pasan por alto las identidades que construyen los individuos, a través de sus comportamientos, sus gustos, sus orígenes, entre otros. En esta línea es igual de importante porque va marcando una exclusividad y una especificación a cada uno de los

factores que marcan estas diferencias, y es igual de importante rescatar esta diversidad de interpretaciones porque en un mismo momento van convergiendo diferentes elementos

Según para Martínez Bayona (2018) el cuerpo da cuenta sobre la pertenencia que se tiene sobre un lugar, me explico, hay una representación a través del cuerpo desde donde se menciona una carga cultural.

Desde los aportes realizados por los participantes, se pudieron identificar como definían el territorio y al mismo tiempo daban ejemplos de la formas de habitarlo, así como lo afirma este participante aportándole una característica exclusiva de la humanidad, al decir “Como es este territorio que nosotros es nuestro cuerpo, no y digamos que se expresa también de diferentes formas. Y hace parte de unas particularidades que tenemos como seres humanos.” (A010, [comunicación personal], 21 de marzo del 2024)

Además, se agregan otras maneras de ejemplificar estas maneras de habitar su cuerpo como un territorio desde el establecimiento de límites “Porque territorio como persona, pues lo que hace parte de mi corporalidad y lo que puedo llegar a hacer con esa corporalidad y territorio como espacio es el lugar donde me siento seguro, donde me siento reconocido” (B007, [comunicación personal], 8 de marzo del 2024)

“Pero, cuando hablamos de este tipo de exploración, hablamos de hallar aquello que nos hace sentir más cómodos con nosotros mismos y con las otras personas. El explorar más allá, que es explorar nuestras raíces, algo más ancestral, y que también es muy importante porque es algo de lo que nos hemos desarraigado.” (B006, [comunicación personal], 7 de abril del 2024)

Desde estas aportaciones se puede inferir que mucho de lo que nos rodea se pasa por alto porque no se ven como elementos importantes o indiferentes a la hora de relacionarnos con otros o hasta con nosotros mismos, esto lo relaciono con la falta de límites que se establecen con los vínculos afectivos que construimos con nuestros círculos sociales más cercanos, haciéndolo que se construyan desde lo común o habitual, pero sin evaluar lo positivo o negativo que pueden constituir para nosotros mismos, el otro y el ambiente.

Una segunda categoría de segundo nivel se titula **El cuerpo utilizado como el ejercicio de poder en la definición de normalidad y anormalidad que justifica la exclusión, la discriminación y la violencia afectando a individuos y colectivos.** Desde esta subcategoría, se van definiendo elementos que se constituyen discriminativos o que generan juicios a partir del ejercicio de poder a través de instituciones que van dictando directrices sobre la manera en la que se habita el cuerpo y quienes lo están haciendo bien o mal.

De este mismo modo se expresa y se entabla este tipo de juicios y es importante que se haga ese contraste en lo que los participantes han señalada al caso y que infiero que es igual de importante no solo señalarlos, sino también problematizarlos entorno a lo habitual que se generan al momento de relacionarnos entre nosotros y con el ambiente.

De acuerdo con lo anterior, es necesario iniciar con lo que plantea Neil Smith (1992) y Bru (2006) citado por Martínez Bayona (2018) en la que puede existir una diversidad de lugares en los que se puede ejercer ese poder donde se plasman dificultades para el dialogo entre la vida, muerte, placer, dolor, normalidad y anormalidad y lo propio y lo ajeno.

Y así mismo lo han señalado algunos participantes considerando diferentes elementos al momento de habitar su cuerpo y otros elementos que se incluyen o no que consideran importantes al momento de definir el sentido de habitar el cuerpo desde un enfoque subjetivo, estos son ejemplos de ello:

“Si el cuerpo sí es como el primer territorio que uno habita ¿cómo lo habitó? Pues por medio del cuidado el autocuidado es un reflejo muy biológico en cierta manera con las cosas que yo hago. A veces no soy muy de los que cuiden mucho ese primer territorio en el que habito con las cosas que hago el consumo de alcohol, drogas. En cierto momento No, no es que sea bueno, pero pues también eso hace parte del desarrollo de la personalidad y de la visión que yo tengo como el buen vivir” (B021, [comunicación personal], 20 de marzo del 2024)

A partir de estos ejemplos me permito inferir que este tipo de actitudes que se auto adjudican las instituciones que ejercen el poder, las formas que tienen en cuenta para habitar el cuerpo y es importante problematizar maneras de comunicar y segregar a comunidades que ejercen prácticas que se construyen desde lo particular que hemos mencionado de la identidad.

Un ejemplo de ello son la definición de hábitos que si son saludables frente a la respuesta estética de parámetros patriarcales o también las especies animales o vegetales que son merecedoras de cuidado o protección según su estética “bonita” o “tierna” frente a las especies que representan “fealdad” o “peligro” que son infundidos por la desinformación.

La tercera subcategoría de segundo nivel se titula **El cuerpo como un reflejo de la construcción de este por los valores morales, culturales y normas sociales que tiene la sociedad y un constante debate de lo que se mantiene.** Esta subcategoría, señala como la transformación simbólica que ha tenido el cuerpo como territorio. Desde la contemplación de las tradiciones sociales y religiosas van abriendo los debates sobre aquello que se debe mantener o se debe cambiar.

Desde esta subcategoría se puede construir reflexiones e inferencias que puedan señalarlo y al mismo tiempo problematizar estos valores que se ponen e a dialogar sobre las formas en que se relacionan consigo mismo y con el ambiente. Y que de esa manera se puede dar respuesta a las problemáticas que hemos estado señalando desde esta investigación.

De esta forma lo señala Cuero (2011) citado por Martínez Bayona (2018) hablando de la manera en que el cuerpo refleja lo más agudo de las problemáticas cotidianas, “su cuerpo expresa el más profundo y arraigo sexismo con el que convivimos cotidianamente” (p. 313), siendo el sexismo y el racismo de naturaleza social, demostrando que el cuerpo esta atravesado por lo que cumple en la sociedad.

Y del mismo lo ejemplifican y lo desmenuzan las participaciones realizadas por la población entrevista y que son muy importantes a lo que hemos mencionado directamente anterior, esta primera participación señala como los valores que establecemos no incluyen el cuidado del ambiente, sino que inicialmente fueron viendo de manera positiva las aptitudes de depredación y desconexión con el ambiente.

“Y creo que es entender el territorio, no solo como ese espacio, sino también como el yo y el otro, entonces, por ejemplo, desde de la Educación Ambiental entendemos que el primer territorio es uno mismo. Sí pues, yo cuido mi territorio, mi espacio físico, también cuido el de los demás. Y también cuido del ambiente y desde esa perspectiva del territorio sí que es ese espacio donde ocurren cosas y psicológico, emocional, social, cultural, pues yo ya abordó otros temas, así yo sé que puedo cuidar de mí, de mi propio territorio, pues ya puedo cuidar del otro del ambiente, sí, entonces más que todo lo abordo desde la parte ambiental.” (A001, [comunicación personal, 6 de marzo del 2024])

Esta segunda participación incluye unos factores muy importantes para tener en cuenta en las cuestiones actuales que se están desarrollando alrededor a necesidades psicológicas y mentales que se necesitan para la relación con el ambiente y con nosotros mismo.

“somos seres ¿ciertos? que tienen sus características Físicas y también una psiquis que nos permite entendernos, identificarnos dentro de una sociedad cierto y desarrollar nuestra personalidad. Sería un territorio que me permite expresarnos que permite sensibilizarnos, que permite identificarnos, relacionarnos, cuidarnos, obviamente y expresarnos.” (A007, [comunicación personal], 11 de marzo del 2024)

Estos valores también atraviesan el cuerpo y las formas en las que se debe habitar, y que van definiendo las prácticas, identidades y subjetivas inadecuadas o adecuadas, así lo resalta esta participante:

“cuando hablamos del cuerpo como territorio, hablamos de una exploración, de nuestro propio cuerpo, de nosotros mismos, de lo que nos gusta, lo que nos disgusta, lo que

nos hace sentir más cómodos. Dentro de esto se ve muy intrínseco lo que es la sexualidad, incluso los gustos en cuanto a tu propio estilo, que, aunque uno no lo quiera, de alguna manera uno empieza a depender, la autoestima empieza a depender de las cosas materiales, como toda esta cuestión capitalista” (B006, [comunicación personal], 7 de abril del 2024)

Todos estos elementos señalados por los participantes y contratados con la literatura, me permiten inferir que por estos sesgos y valores construidos por la sociedad para establecer lo bueno o lo malo para los cuerpos y sigue influyendo en la formación y el ejercicio de la sexualidad placentera, libre y plena, así es del mismo modo con la crianza de la falta de empatía y cuidado del ambiente con la sobreestimulación de la idea de que somos los únicos portadores de derechos es la especie humana, y otro factor que influyen estos valores son la falta de identificación, atención y prevención de enfermedades y atención en salud psicológica y psiquiátrica teniendo un profundo efecto en los hombres como resultado de un sistema patriarcal.

La cuarta subcategoría de segundo nivel se titula **El cuerpo como una estructura anatómica desde el reconocimiento de las funciones biológicas, las funciones celulares, la respiración, la autorregulación, entre otras**. En esta subcategoría, se ve el cuerpo como una estructura anatómica que le brinda una estructura física funcional y que depende al estado en el que se mantiene a través de los hábitos que se adquieren.

Desde esta subcategoría y las posibles reflexiones que se pueden construir desde lo apartado por la literatura y los aportes hechos por los participantes que hacen parte de la diversidad de perspectivas que se le adjudican al cuerpo y que problematizan los posibles ejemplos que encontramos en nosotros o en otros.

De este mismo modo lo señala uno de los participantes al decir

“Yo veo el territorio a nivel geográfico, pero ahora voy a explorar mi cuerpo habitar mi territorio, sería como como saber y conocer lo, ¿no solo lo que sea fuera de mí? Y mis emociones incluyéndola. Porque pues es otro concepto de territorio para mí también sería, sino más bien cómo morfología y como materia” (B009, [comunicación personal], 20 de marzo del 2024)

Por otro lado, el cuerpo se entiende como algo físico y materializado que se puede palpar, contemplar y estudiar, tal como lo expresa Scharagrodsky (2007, p. 2), citado por Martínez Bayona (2018), reconociendo al cuerpo como el “conjunto de huesos, articulaciones, músculos, tendones, aponeurosis, órganos, fluidos o tejidos” además de reconocer el cuerpo como un “fenómeno social, cultural e histórico” (Scharagrodsky, 2007, p. 2).

Y el aporte dado por un participante que señala las actitudes y hábitos que tiene hacen parte del mantenimiento de su cuerpo y un ejemplo de las formas que se pueden habitar el cuerpo desde esta perspectiva señalando que “Pues siento que la habitaba mal de manera mala, sí, porque pues eh tenido como como toda persona, como cosas malas contra mí mismo y contra mí mismo territorio” (B012, [comunicación personal], 11 de marzo del 2024)

Inferencias que puedo construir a partir de lo compartido y contrastado con la literatura es la invitación de reconocer al cuerpo desde enfoques complejos e integrales, ya que la estructura morfológica y funcional esta intrínsecamente influenciada por las emociones, sensaciones y situaciones que se viven constantemente en diferentes contextos,

además de los hábitos que adoptamos diariamente. Esto conlleva a poder atender de raíz las molestias que se tienen y que pueden causar dolor e incomodidad por mucho tiempo desde el conocimiento integrador y complementario que existe entre la estructura morfológica emocional de para individuo.

La cuarta subcategoría de segundo nivel se titula **El cuerpo como una creación única e irrepetible, reconociendo su historia y control, en paralelo manteniendo la lucha contra las manera de opresión.** Esta subcategoría, resalta la importancia de reconocer la historia que tiene los cuerpos y el poder que se ejercen sobre ellos, además de la lucha constante que tienen contra las estrategias de control corporal.

La visión subjetiva de las luchas es un factor que influye en la forma de reconocer la identidad de lo que esto puede significar en un contexto particular, y que factores se ponen en juego para esta lectura territorial y así mismo lo expresa el aporte dado por uno de los participante en poner de ejemplo

“un libro. Que trata de entender que cada uno de nosotros de alguna manera hemos sido desplazados por la violencia. Sí, de pronto no directamente yo, pero mi familia, mis ancestros, etcétera. El primer acercamiento que sea que ellos que estos proponen es ver nuestro cuerpo como territorio. Entonces un territorio de pensamientos, de sentimientos, de emociones, cierto de miedos, Luego indaga sobre ya no sobre nosotros mismos, sino sobre nuestros ancestros, y luego hace pensar como en el contexto de violencia del país." (A002, [comunicación personal], 22 de marzo del 2024

Las luchas que cada cuerpo ha tenido son muy importantes de reconocer y de señalar como valiosa porque esto va configurando lo que cada persona pueda establecer

como territorio, al igual que permite construir empatía sobre lo que el otro siente y establece como importante en su vida, de ese mismo lo ejemplifica un participante

“Como corporalidad en lo explorado por medio de interacción con otras personas, interacción conmigo mismo en la parte del pensamiento de, pues, conocer mis capacidades, revisar como diferentes tipos de ejercicios a veces sí interactuar conmigo mismo y ver qué puedo hacer con esa corporalidad con ese territorio y saber cuáles son mis límites también.” (B007, [comunicación personal], 8 de marzo del 2024)

La manera en la que hemos podido definir el territorio, continúa trazando la relación de la construcción de los espacios físicos como una construcción social y así se establece la proximidad del territorio con el cuerpo, Robayo Borda (2020) desde el trabajo feminista comunitario que ha adelantado esfuerzo por la autonomía del cuerpo contemplado como territorio, algo a resaltar para la definición del cuerpo como territorio es lo individual y único que tiene cada uno de ellos, y tener en cuenta la cuestión de lo irrepetible que es, además de reconocer su historia y todas las situaciones que se han dado para su sumisión y control.

Otra historia y aspecto único del cuerpo que me parecieron a resaltar es la experiencia que compartió uno de los participantes entrevistados que marca una gran reflexión alrededor de las luchas que tiene el cuerpo como una perspectiva para definir el cuerpo como territorio. La sexualidad es un aspecto muy interesante desde el marco investigativo que hemos abordado.

“Sí, pero hace poco he hecho porque no lo comprendí, así como siempre, pues nos han enseñado que el cuerpo solo es el cuerpo y no tiene ningún tipo de relaciones internas,

no más allá de lo que le expresas a la gente con él. Sí al entender estimularme ese fue el primer acercamiento, después puede llevarlo a que no solamente lo sexual, que también es lo cognitivo, que también está dentro del aprendizaje significativo, que también está en los cuidados que tengo conmigo misma. Así entendí que mi cuerpo también es un territorio.” (B016, [comunicación personal], 15 de marzo del 2024)

Hay otros aspectos cruciales e interesantes que aportado un participante:

“desde mi cuidado, cómo lo he habitado y como lo de deshabitado también, entonces también con el descuido también es importante hablar la decisión que yo he tomado sobre mi cuerpo también en temas de salud sí de salud pública, tal vez en donde sé que generan como una controversia en lo de la vida.” (B017, [comunicación personal], 10 de marzo del 2024)

Estas participaciones permiten inferir que las decisiones que tomamos sobre nuestros cuerpos están intrínsecamente relacionadas con la singularidad que tiene las historias y las experiencias de vida, y eso hace que el reconocimiento se traduzca en la lucha contra las violencias y roles de poder que se establecen en nuestros cuerpos, convirtiéndose en grandes retos y desafíos a enfrentar y que la mayoría de veces se vuelven caminos para abandonar y culpabilizar el empoderamiento del cuidado de nuestros territorios.

La sexta y última subcategoría de segundo nivel se titula **El cuerpo es la epidermis como el puente entre el individuo y el mundo en el que puede construir su identidad a través del contacto y la percepción.** Esta subcategoría se deriva de tener en cuenta las consideraciones realizadas por Hundertwasser en la teoría de las cinco pieles, y la primera

de ellas es el cuerpo como es delgada y fina capa en la que se define la identidad del individuo en relación con el entorno.

Hay muchas experiencias laborales y académicas que aportaron algunos participantes alrededor de esta perspectiva que dan ejemplos claros que no solo permiten identificarlos sino definirlos. Y que son muy valiosas de resaltar porque la relación el entorno no se define de manera homogénea, sino que tiene diferentes filtros que demarcan ese contacto.

Sánchez Ramírez & Albo Cos (2021) realiza unas reflexiones acerca de lo propuesto en las teorías de las cinco pieles en el que la primera es la *Epidermis* como el puente entre el individuo y el mundo en el que puede construir su identidad ante los dos. Restany (2001) citado por Sánchez Ramírez & Albo Cos (2021) es la piel que permite la aceptación del yo y se vincula con la infancia, siendo la etapa en la que se construye dentro de su entorno.

Hay ejemplos como estos que van en esta línea desde la adopción clara que ejemplifica lo que expresa Hundertwasser

“A partir de las capas como si fuera una cebolla, se iba abriendo un mundo, no un portal hacia otro mundo y, entonces ver el territorio como el primer el cuerpo como el primer territorio. Pues es una mirada un poco inmediata de que estoy habitando, de cómo estoy habitando. Estoy en este territorio este cuerpo que es mío, que obviamente se debe a muchos factores que son colectivos, que son comunes, que son, digamos, pues desde mi padre y mi madre sí, porque ellos proveyeron de alguna forma esto que soy en ese instante

y así, o sea, si uno pudiera digamos decir que el territorio y el que o sea que este cuerpo es mío" (B010, [comunicación personal], 19 de marzo del 2024)

Hay participantes que señalan lo impredecible que puede ser la convergencia de las diferentes perspectivas de cuerpo como territorio, pero tienen aspectos en común que permiten entablar diálogos.

“Es difícil porque si tú intentas como tomarlo desde ese punto de vista, podría chocar con distintas concepciones acerca de lo que significa el cuerpo y puede llegar a ser en algunos casos incómodo para otras personas y fundamentalmente se trata de no de no invadir esos territorios a menos que seas invitado a esos espacios.” (A006, [comunicación personal], 15 de marzo del 2024)

Esta perspectiva que define el cuerpo como territorio desde la interacción con el entorno como el cuidado como un factor central a considerar, y así lo ejemplifican algunos participantes.

“Sí, también creo que es importante que el cuerpo sea un territorio, porque es desde ahí donde empezamos a dar nuestro propio cuidado y con el cuidado de los demás, entonces también es como empezar a conocerlo, a escucharlo, a saber, qué cosas son las que me afectaron no y pues empezará a hacer como una cartografía de nuestro mismo cuerpo.” (B002, [comunicación personal], 22 de marzo del 2024)

Así como también otras perspectivas que le ponen el lente a los límites como manera de definir el cuerpo como territorio “cómo respetándome a mí mismo. Mi cuerpo es mi territorio, o sea como que ninguna persona puede llegar a tocarme o hacerme sentir

vulnerable de mi cuerpo es mi cuerpo.” (B004, [comunicación personal], 15 de marzo del 2024)

Todas estas participaciones me permiten inferir que esa ligera capa que representa la conexión que tiene el sujeto con el mundo es tan permeable de diferentes circunstancias, sensaciones y vivencias que iniciaran con la definición del cuerpo desde esa perspectiva que cuenta con una versatilidad de conocimientos que se deben de tener en cuenta el relacionamiento con otros.

### ***8.2.2 Estructuras y Manifestaciones de la Violencia***

Esta categoría se creó de manea a priori a partir de la problemática que aborda la investigación. Con el desarrollo del análisis, fue adquiriendo un carácter estructural dentro del estudio, dando lugar a la emergencia de factores que se consolidan como una categoría robusta y de gran interés. Su riqueza se ha nutrido de distintas apreciaciones que permiten atender a esta problemática desde la perspectiva de la educación ambiental y la educación sexoafectiva, ya sea de manera conjunto o por separado.

El proceso permitió identificar (4) subcategorías de primer nivel dentro de esta categoría principal, las cuales se describen a continuación junto a los hallazgos más relevantes de ellas y las subcategorías de segundo nivel que se encuentra dentro de las subcategorías

La primera subcategoría de primer nivel se titula **¿Qué se entiende por violencia?** Esta subcategoría, abarca de manera muy concreta los criterios que se expresan por parte de los participantes para socializar la definición o percepción de violencia para ellos. También, se puede definir por medio de la ejemplificación de acciones que denoten esto.

La primera percepción se orienta hacia una **concepción restringida** la cual es la primera subcategoría de segundo nivel. Esta subcategoría se refiere al tipo de violencia como aquella demostración de un daño evidente, a partir de la confrontación que hay entre dos actores. Sin tener en cuenta el contexto o los involucrados.

En esta subcategoría se presentan unas apreciaciones que se suelen pasar por alto, pero que se acompañan de situaciones que lo ejemplifican de manera clara. Y así lo mencionan los aportes realizados por los participantes al hacer afirmaciones de este tipo al decir que la “Violencia, a ver física más que todo” (B013, [comunicación persona], 11 de marzo del 2024)

“... ya como que no se le presta tanta atención ya como que está normal hasta la misma vida ya se normalizó que la quiten por un celular o por una maleta o por lo que sea” (B012, [comunicación personal], 11 de marzo del 2024)

Esto también lo afirma Martínez Pacheco (2016) al hablar de la primera perspectiva como la *concepción restringida* siendo esta la más aceptada o la más utilizada como lo es el “uso de la fuerza para causar daño a alguien” que se caracteriza por la facilidad de ser identificada y lo indiferente que es la identidad de los involucrados. (p. 9)

A partir de estas participaciones contrastadas se puede inferir que se expresa una normalización y desvalorización frente a la vida propia ya que se percibe que puede ser canjeada por la obtención de un valor económico a partir del sometimiento y el robo de pertenencias, porque al ser demostraciones de violencia que se destacan por su fácil identificación, además de la frecuencia con que se presenta hace que una familiarización

dejando de generar impacto o cuestionamiento en el entorno. Y también da la oportunidad de cuestionar al tipo negocio y valores morales que mantiene estas prácticas.

La segunda subcategoría de segundo nivel reúne la percepción de violencia en la que se orienta hacia una **concepción amplia**. En esta subcategoría se refiere al tipo de violencia que tiene un enfoque intenso en la comprensión de las causas que generen violencias que no se pueden identificar por medio de la observación superficial, sino que requiere estudios especializados.

Esta subcategoría permite identificar diferentes apreciaciones que hacen referencia a esta concepción de violencia, la cual se encuentra en un estado indefinido respecto a su identificación y denominación dentro de las categorías existentes., A pesar de que se ha desarrollado grandes redes de difusión en torno a su identificación y manejo, continúa presentándose dificultades en su abordaje, requiriendo un análisis más estructurado y preciso.

De esta misma forma lo afirma Martínez Pacheco (2016) al definirla como “una forma de relación social caracterizada por la negación del otro” (p.14) los elementos centrales de esta concepción es que en este acto violento si hay una relación social con los directamente implicados, y no se pone como aislado. (p.15)

Y así mismo lo ejemplifican participaciones como éstas que le confieren la subjetividad a este tipo de violencia al decir que “Creería que hasta el momento no creería, pero pues eso tendrían que indagarlo también otros, porque hay cosas que se pueden leer de múltiples maneras.” (A006, [comunicación personal], 15 de marzo del 2024.)

“Pues yo creo que todo puede pasar a veces inconscientemente, nosotros a veces no somos como muy conscientes de que algunas cosas pueden afectar, pero pues también pienso que no ha sido nada intencional” (B001, [comunicación personal], 6 de abril del 2024)

A partir de estas participaciones puedo inferir que hay una dificultad al momento de nombrar este tipo de violencias, sin embargo, se reconoce la necesidad de involucrar un contexto e identificación de los sujetos involucrados ya que son demostraciones que no son aisladas y que probablemente tienen una falta de consenso entre estas.

La segunda subcategoría de primer nivel se titula **Maneras de Violentar**. Está subcategoría de primer nivel, permite analizar las formas específicas en las que se ejerce la violencia, identificando sus expresiones y mecanismos de reproducción según el contexto. Estos criterios son dados por los participantes la intencionalidad, la frecuencia o el impacto en las víctimas.

Esta subcategoría de primer nivel se ramifica en varias subcategorías de segundo nivel las cuales ejemplifican los tipos de violencia como la **violencia verbal** como aquellas demostraciones buscan descalificar, humillar o manipular a través del lenguaje. Aquí se pueden encontrar ejemplos que hablan de dinámicas cotidianas e institucionales.

Unas de las primeras participaciones que veo para pertinentes, que definen de manera clara su acepción y ejemplifican de diversas maneras sus posibles formas de expresión que dicen “Como en busca de disciplina, uno tiende a gritar y hacer y eso es generar violencia. Sí, y yo no estoy diciendo como no lo estoy haciendo con la intención de

violentar. Pero al final un grito o la forma en que digo ciertas cosas puede terminar dentro de los estudiantes.” (A001, [comunicación personal], 6 de marzo del 2024)

“Sí, a veces yo soy muy imprudente y te digo cosas y luego me arrepiento. Sí, entonces trato de hablar con la persona y recoger eso porque sí, a veces soy imprudente y digo las cosas como las siento y como las pienso, pero no me doy cuenta de que de pronto eso no puede caer bien o algo así.”(A002, [comunicación personal], 22 de marzo del 2024)

Estas participaciones permiten inferir varios elementos, como lo es la normalización de actos violentos verbales para búsqueda de autoridad y que se llega a muchos espacios cotidianos y esto permite que se crean mecanismos de respuesta que perpetúan estas actuaciones. Este tipo de violencia está directamente relacionada con la falta de comunicación o la falta de asertividad y escucha a la hora de realizar el ejercicio del dialogo.

Hay una reflexión desde la autoevaluación acerca de las problemáticas que tenemos como sociedad desde un nivel personal hasta su influencia a un nivel grupal, y estas demostraciones dan voces de aliento a que tenemos espacios para cambiar nuestras actitudes. La idea de territorio también permea nuestros modos de comunicación ya que se construyen dinámicas exclusivas que al momento de dialogar con otras no hay compatibilidad.

Otra tipo de demostración de la violencia es la segunda subcategoría de segundo nivel titulada **violencia psicológica** que reúne las formas de agresión que afectan la percepción de identidad, la estabilidad emocional y el bienestar mental. Ya sea por medio

de la manipulación, intimidación, menosprecio y dinámicas que generan daño a nivel personal, que influyen en la manera de entablar relaciones y la autoestima.

Afirmaciones como estas “En las formas de no vernos sí de invisibilizarnos de pasarnos por alto y de no estar acordé como con la con la línea de mantener cierta lejanía entre nosotros porque tenemos que mantener ciertos roles. Hace que tampoco haya esa posibilidad de interacción porque también es juzgada y es predispuesto. Estoy refiriéndome especialmente, por ejemplo, la relación entre maestros y estudiantes. Siempre tiene que haber una lejanía y siempre tengo que el rol del docente es diferente al del estudiante.” (A004, [comunicación personal], 13 de marzo del 2024)

“Digamos que en el colegio sí, sí hacía eso, de manera que cuando violentaron otra persona yo me reía. Entonces como que hacía parte de esa sí de ese, de ese momento, de la violencia dentro de la misma aula.” (B002, [comunicación personal], 22 de marzo del 2024)

“También de tipo psicológico en ciertos trabajos. Siempre me percato de que es como una violencia desde amenazas, cosas como que parecen poco graves pero que de alguna u otra manera te llegan a cargar y que son negativas para tu salud mental” (B006, [comunicación persona], 7 de abril del 2024)

“Pues podría mencionar lo de pronto, cuando no tenía cómo esa perspectiva crítica de pronto, de un poco más de pequeña de niña, cuando también terminaba cayendo en las mismas dinámicas de criticar a la compañera por su estado físico por su apariencia física.” B020, [comunicación personal], 15 de marzo del 2024)

Estos aportes hallados permiten inferir unos aspectos muy importantes señalados por algunos participantes, como lo es la apreciación que se tiene sobre los roles que se dan

entre los estudiantes y los docentes que ha ido incorporando muros y distanciamientos que propician relaciones violentas de manera innecesaria.

Y todos estos distanciamientos también permiten entablar relaciones con falta de empatía y el respeto. Y hay un aspecto importante a resaltar es la normalización de este tipo de acoso y persecución que se construyen en las relaciones laborales justificándolas por el posicionamiento de roles que ejercen el poder sobre los individuos que no tienen un mecanismo de poder físico y simbólico.

La tercera subcategoría de segundo nivel titulada **violencia física**. Esta subcategoría, comprende agresiones directas que afectan la integridad corporal de una persona. Que se manifiestan por medio de golpes, empujones o daño físico, siendo una de las formas más visibles de violencia.

Según el Protocolo de Violencias Basadas en Género UPN (2023) define la violencia física como cualquier acto de agresión que, mediante el uso de la fuerza, o cualquier mecanismo que pueda u ocasione daños físicos internos o externos a la persona agredida y pone en riesgo o disminuye su integridad corporal. (p. 19)

Incluye dentro de este tipo de violencias las golpizas, empujones, sacudidas, estrujones, agresiones con objetos o con líquidos, ácidos, álcalis, sustancias similares o corrosivas que generan daño o destrucción al entrar en contacto con el tejido humano. (p.19)

“Cuando estaba más pequeña. Y creo que un involuntariamente como que uno en eso de estar viviendo su infancia, tal vez agredir a otros compañeros de pronto desde palabras hasta en el mismo, o sea desde lo físico. También recuerdo que hay un niño que

me gustaba mucho y esa era mi manera de llamar su atención agrediéndolo físicamente”  
(B017, [comunicación personal], 19 de marzo del 2024)

Este aporte, permite inferir que se expresa una presencia desde edades tempranas y que marca una falta de conciencia de su impacto, sin embargo, es una estrategia de acercamiento o expresión afectiva, pero es una desconfiguración de los vínculos sociales. Pero, al final se evidencia una mayor conciencia sobre ciertas conductas que realmente no se conectan con la intensidad con las cuales fueron ejercidas desde un principio.

La cuarta subcategoría de segundo nivel titulada **violencia sexual**. Esta subcategoría, describe los actos que vulneran la autonomía corporal y la dignidad de una persona a través de coerción, intimidación o imposición de prácticas sexuales no consentidas. A pesar del tipo de vínculos que se construya siguen estando presente y afectan profundamente la integridad y el bienestar de quienes padecen.

Según el Protocolo de Violencias Basadas en Género UPN (2023) la violencia sexual es todo acto o comportamiento de tipo sexual ejercido sobre una persona. Esto puede ser a través del uso de la fuerza, la amenaza del uso de la fuerza, la coacción física, psicológica o económica, o cualquier otro mecanismo que anule o limite la voluntad personal aprovechando las situaciones y condiciones de desigualdad, las relaciones de poder existentes entre víctima y persona presuntamente agresora. Incluye aquellos casos en que la persona presuntamente victimaria obligue a la víctima a realizar alguno de estos actos con terceras personas. (p. 17)

“violencia de tipo sexual, a través del acoso entre algunas personas, que a pesar de que hacen como si no lo percibieran, pues ahí existe” (B006, [comunicación personal], 7 de abril del 2024)

“En el cuerpo creo a veces la decisión de tener una pareja sexual puede ser afectiva o no afectiva. Creo que a veces uno permite muchas cosas, o a veces uno también excede límites que genera actos de violencia” (B017, [comunicación personal], 19 de marzo del 2024)

“Entonces así, así lo empecé a experimentar, aparte de la violencia tan normalizada que está en cada comentario, sobre todo de compañeros de hombre es una violencia sexual y el bullying.” (B016, [comunicación personal], 15 de marzo del 2024)

Es un tema que considero muy sensible e impactante ya que genera diversos dolores, dificultades para superarlo y distintas reacciones que en vez de ayudar suele revictimizar. Es la invitación a problematizar la normalización, que puede tener diferentes motivos, ya sea el acto de perpetuar estas violencias por medio del silencio, de la indiferencia, la falta de empatía o hasta tal vez la falta de educación, pero el que se convierta en habitual en los espacios que se consideran “seguros” como son las instituciones de justicia y prevención, los hogares y las escuelas es aún más alarmante.

La quinta subcategoría de segundo nivel se titula **violencia simbólica**. Esta subcategoría, se refiere a las maneras de agresión que se manifiestan por medio de representaciones, discursos y prácticas socialmente aceptadas que robustecen las desigualdades y jerarquías de poder. Se puede manifestar con normas implícitas, estereotipos y exclusiones.

Según Pierre Bourdieu (1970) la violencia simbólica es un ejercicio de dominación que no hace uso de la fuerza física, sino del poder y la autoridad manifestándose de manera sutil y progresiva, que se permite tanto por el dominador como el dominado. Se ejerce por medio de un conjunto de actitudes, comportamientos y mensajes para el control o dominación sobre la otra persona por medio de símbolos, palabras, gestos o actitudes que permitan relaciones de poder desiguales.

“Creo que por más temas de capital simbólico eh, hay personajes que se aprovechan de esta autoridad simbólica para. Eh sí oprimir de alguna manera a gente que no ha tenido tan desarrollado este capital” (B007, [comunicación personal], 22 de marzo del 2024)

“La violencia simbólica Es muy normalizada y es muy trascendental para las personas. O sea, a raíz de la violencia simbólica hay mucha gente que se trauma y después a partir de esos traumas empieza a actuar. Sí y puede estar reproduciendo esas violencias” (B016, [comunicación personal], 15 de marzo del 2024)

“Violencias simbólicas en contra los cuerpos con sobre todo contra los cuerpos. el discriminaba a otros por digamos por lo que hacen, por lo que digamos hablando en las en él, en el aspecto de los consumidores de sustancias psicoactivas.” (B010, [comunicación personal], 19 de marzo del 2024)

Estos aportes compartidos permiten inferir que nuestras cargas ideológicas que muchas veces se adquieren de forma voluntaria repercuten en los espacios en los que entablamos vínculos sociales. Y hace que se construyan dinámicas de exclusión y estigmatización a raíz de la apariencia física, prácticas, estilos de vida que se basan en elecciones personales que no requieren ningún tipo de conceso o discusión al respecto.

La sexta subcategoría de segundo nivel titulada **violencia de género**. Esta subcategoría, reúne los criterios de las prácticas que vulneran de manera profunda la dignidad y la autonomía de las personas, manifestándose con actos de coacción, intimidación o fuerce a un individuo en actos desde posiciones desiguales violando sus derechos fundamentales.

Según el Protocolo de Violencias Basadas en Género UPN (2023) es toda acción de violencia asociada a un ejercicio de poder fundamental en relaciones asimétricas y desiguales entre hombres y mujeres y en discriminaciones y desigualdades por razones de identidad de género y orientación sexual no normativas. (p. 16)

“La posesión, son muy posesivos, son celosos. Que está conmigo, no está con nadie. Los chicos suelen generar manipulación, tenía el estudiante que manipulaba la novia... Entonces sí se genera mucha violencia contra las niñas en ese sentido. Siento que es más hacia las niñas que hacia los niños, sí hay niñas que manipulan. En cuanto a parejas” (A001, [comunicación personal], 6 de marzo del 2024)

“Si bien las mujeres han tomado papeles importantes en la historia, pues los hombres han sido quienes han tenido esos poderes, sí. Muchos no lo hacen de pronto porque quieren hacer. Fueron creados va a seguir replicando esas esas violencias.” (A001, [comunicación personal], 6 de marzo del 2024)

“es una manera de violencia porque tú en términos de violencia política no la estás dejando ser no la estás dejando participar porque no se turnan sabes, pero pues uno ahí como te digo no hay manera de intervenir porque es un estatus quo que ellos ya tienen

definido la labor de cada quien está determinada” (A011, [comunicación personal], 11 de marzo del 2024)

Estas afirmaciones permiten inferir que hay un alto nivel de familiarización con estos tipos de violencia, que repercute en diversas esferas sociales tanto en ámbitos privados como en públicos. Son ejemplos que engloban las situaciones que fueron expresadas por la mayoría de los participantes que dan la oportunidad de cuestionar esos roles que se le asigna a los jóvenes de manera prematura, convirtiéndose en un proceso paulatino que va posicionándose en la adultez, a muchos más espacios que asegura su replicación.

Estas violencias se desarrollan en medio de una cultura que, por omisión, por desgaste, por el constante contacto, entre otros elementos que permiten que las violencias escalen a instancias irreversibles tanto para las víctimas como para sus familiares. Siendo una respuesta cruel a los intentos de anteponerse a estos procesos que se convierten difíciles de identificar, pero que existen.

La séptima subcategoría de segundo nivel titulada **violencia sistemática**. Esta subcategoría reúne las prácticas que los participantes relacionan con estructuras sociales, económicas y políticas que buscan mantener una constante sujeta a la desigualdad y al daño colectivo. Desde mecanismos que adoptan las instituciones para excluir, criminalizar y vulneración de derechos que afecta de manera profunda a individuos y comunidades.

Kimberlé Crenshaw (1989) acuñe el termino de interseccionalidad haciendo referencia a las conductas que entrelazan el racismo y el sexismo de maneras diversas, pero con esto quiere decir que las violencias que sufren las mujeres afrodescendientes no pueden

ser analizadas desde la separación de estos términos, porque reduciría su complejidad a encontrar razones superficiales.

El énfasis que se le hace a estas participaciones se hace de tal manera para tener en cuenta lo que los participantes comparten desde el contexto en el que se encuentran, sin embargo, fueron estos tipos de conductas que ejemplifican con mayor intensidad. Sin descartar las posibles otras conductas que encajan en este tipo de violencia.

“desde discursos, desde escritos estoy hablando de estos públicamente en la Universidad...La gente agrade a los otros sin darse cuenta o con toda la intención pública o personalmente, o sea como en privado, pues no importa.” (A003, [comunicación personal])

“también puede ser como la parte de la raza que también a veces hay gente que te dice a ti, ay tú, por qué eres negra o por qué te echas bloqueador solar Si de pronto tú eres negra, tú necesitas de ese tipo de producto y uno dice como que tampoco necesito ese tipo de productos y yo también soy un ser humano que también es siento.” (B004, [comunicación personal], 15 de marzo del 2024)

“tu cabello porque es raro porque tu cabello es esponjoso porque tu cabello es todo malo, entonces uno dice, puedo es mi cabello. Es mi esencia, es mi cultura, es mi identidad y uno se siente violentada con eso porque las personas” (B004, [comunicación personal], 15 de marzo del 2024)

Hay otras apreciaciones realizadas por los participantes que mencionan el racismo dentro de unas dinámicas que generan exclusión y la desigualdad, en los que encajan en la subcategoría de segundo nivel titulada **violencia racial** y en otra subcategoría de segundo nivel titulada **violencia sistemática**, así como lo menciona este participante:

“Sí y yo me he enfrentado mucho con eso, como con cosas de que ve veo y siento y evidencio que a la gente no le gusta que me pase, no que yo esté en ese lugar o que yo tenga y no ese privilegio porque no hablamos de privilegios, pero sí como que yo esté en ese instante sí.” (B010, [comunicación personal], 19 de marzo del 2024)

Las inferencias que se pueden reflexionar para estas apreciaciones hechas por los participantes, es la total desvinculación con las problemáticas que presentan las minorías afrodescendientes presentes en la universidad ya que estas apreciaciones fueron tomadas dentro de un contexto que los participantes expresaban que no había un reconocimiento desde las aulas o desde las expresiones culturales que permitieran valorizar los aportes hechos por las comunidades afrodescendientes.

Y que muchas veces se pasa por alto las violencias sistémicas que involucran el racismo y el clasismo, porque se solapa sobre conductas que se acreditan y se socializan por las instituciones como necesarias para asegurar medidas que garanticen la seguridad o el orden de las cosas, muchas veces pasando por encima de la identidad de los individuos y de las comunidades desvinculándolas de total respeto.

Otra subcategoría de segundo nivel titulada **desplazamiento forzado**. Esta subcategoría, tiene criterios que reúnen las crueles vivencias que han tenido que padecer muchas familias colombianas como lo es la expulsión involuntaria de comunidades de sus territorios gracias a factores como el conflicto armado y las violencias estructurales. Que llevan a romper los lazos comunitarios y los obliga a reconstruir sus vidas en condiciones vulnerables.

Según la Comisión de la Verdad de Colombia (2022) en su último informe identifico el desplazamiento forzado como una forma de violencia grave, que esta intrínsecamente relacionada con el conflicto armado, el narcotráfico y la disputa por territorios con gran valor. De igual manera, es considerado un delito de lesa humanidad por organismos internacionales como ACNUR<sup>12</sup> (2013) por su carácter sistemático y prolongado.

Así mismo lo manifiestan a los participantes al afirmar que:

“Que viene desde la violencia desde el desplazamiento forzado y pues todo eso permea a la de a los demás a la población. Entonces uno le territorio uno habla. Violencia y es natural. Sí digamos que también otras formas como demostrar de ser hombre o macho. Dentro de la cultura tradicional paisa.” (B005, [comunicación personal], 22 de marzo del 2024)

“En cuanto a violencias, a pesar de que las personas dicen que no están normalizadas y que están más relacionadas con lo que es el territorio colombiano, pues también existe la violencia por parte de diferentes grupos armados hacia comunidades campesinas e indígenas a través del desplazamiento forzado. Es un tipo de violencia que se le da al mismo ambiente, porque también estos territorios suelen ser usados para deforestación, o sea, son deforestaciones. estados para cultivar diferentes tipos de cosas” (B006, [comunicación personal], 7 de abril del 2024)

Estas inferencias, desafortunadamente permiten inferir desde un factor de relacionamiento entre el ambiente y el ser humano, es un factor muy evidente e

---

<sup>12</sup> Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados

interrumpido como es el desplazamiento forzado que generan profundos daños emocionales y físicos a ambas partes. Pero, tristemente es evidencia de la estrecha relación que tenemos en el que si una de las partes es vulnerada o afectada la otra parte por ende lo estará.

Otra subcategoría de segundo nivel titulada **violencia ambiental** que puede tener un segundo nombre **contaminación**. Esta subcategoría, agrupa las prácticas que deterioran ecosistemas y al mismo tiempo vulneran derechos humanos por medio de la contaminación, el extractivismo y la degradación de los territorios. A pesar de que se menciona como una violencia estructural es conveniente dejar un apartado específico para reflexionarlo con más detalle.

Así lo expresa Diego Andrés Lugo-Vivas (2024) en el que ha trabajado la justicia Ambiental en América Latina alrededor de la contaminación y la degradación ambiental entendidas como formas de violencia estructural, en el que describe una violencia que hace un daño progresivo y silencio que daña de manera junta a comunidades y a ecosistemas.

“esa violencia en la de formas, lo que hacemos con la comida, lo que desperdiciamos. Es violento con el ambiente. Los carros, o sea todo el trato con el otro hay la de tipo de violencia.” (B018, [comunicación personal], 19 de marzo del 2024)

“Pues una violación clara al ambiente es no ser consciente de los residuos que nosotros mismos generamos. Y a su vez, pues te hacemos un daño y no nos importa porque como no nos afecta” (B019, [comunicación personal], 20 de marzo del 2024)

“Están en todo parece en cómo incluso nosotros como sociedad habitamos el territorio. Bush es re violento. Parece que sí, a veces uno puede ser como el sapo, pero a

veces es importante ser el sapo para prevenir cosas” (B018, [comunicación personal], 19 de marzo del 2024)

A partir de estas afirmaciones se puede inferir que es una violencia que se ejerce de manera continua a grandes escalas, que se mimetiza entre las necesidades que la población considera necesarias para existir, y que las grandes demandas de productividad y de cumplimiento en este sistema masivo de producción y consumo sumerge a todos por igual sin diferencia, para sostener sistemas económicos, sociales y políticos que requieren mantener esas dinámicas.

Otra subcategoría de segundo nivel titulada **violencia alimentaria**. Esta subcategoría menciona los discursos que restringen el acceso a una alimentación adecuada, con el uso de desigualdades que interfieren en llevar relaciones saludables con la alimentación. Es un control sobre los cuerpos femeninos en la autonomía de estos.

Esta violencia se resalta en el mar de las violencias por Priscila Arias (2025) denunciando la cultura de las dietas como acciones directamente relacionadas con la violencia patriarcal, argumentando la búsqueda de la salud con el uso de dietas con estándares de belleza inalcanzables que tienen como objetivo el control de los cuerpos femeninos.

“Yo creo que a veces lo que tu decías ahorita el exceso de dietas también. Pero esos adicional a que a veces la gente tiende a hacer deporte o un ejercicio que no sabe manejar de la forma correcta y por lo general tiende a llevarlo a una lesión muy exagerada, pues en su cuerpo y luego pues empiezan las dolencias, los males y pues el por el simple

hecho de quererse ver de una manera mejor” (B014, [comunicación personal], 21 de marzo del 2024)

Estas participaciones a pesar de ser muy reducidas tienen un alto grado de valor que ponen a discutir razones que van de fondo y que continúan demostrando el poco interés sobre las vidas de las personas y en particular de las mujeres, a costas de mantener esos sistemas de poder sin importar lo que puedan sacrificar en el camino.

Es importante que estas conversaciones lleguen a espacios que se desarrollan de forma habitual, como lo son los hogares con los padres de familia o cuidadores por la cercanía de estas relaciones para brindar informaciones fundamentadas y acompañadas por profesionales desvinculados a discursos y prácticas violentas.

La tercera subcategoría de primer nivel se titula **Razones por las que se Perpetúan las Violencias**. Esta subcategoría, explora los factores que estructuran la violencia, que expresaron los participantes que son culturales y personales que incentivan conductas violentas en distintos contextos. Aquí se socializaron distintas razones que sustentan estas conductas como la normalización social o la reproducción de desigualdades sociales.

La literatura nombra diferentes razones y aquí la expongo a medida que los participantes las mencionan.

Martínez Pacheco (2016) cita a Martín-Baro en el que afirma que la violencia se maneja sobre una dinámica propia. Esta dinámica se desarrolla a través de tres espirales, el primero de ellos se llama espiral de emulación, que hace referencia a la violencia ejercida por agentes que no les cuesta mayor costo, y no tienen ningún tipo de restricción. Este tipo de violencia tiende a ser emitida con facilidad y se recurre a ella con más frecuencia. (p. 25)

“Sí, quizás están un poco normalizadas porque las seguimos enseñando. Y, no, no enseñamos cómo de ese cuidado. Eh de que hay cosas que uno no considera violentas pero que son violencia” (B018, [comunicación personal], 19 de marzo del 2024)

Martínez Pacheco (2016) menciona las estructuras sociales e históricas de dominación, un ejemplo de ello es el patriarcalismo o también los procesos de “acumulación por desposesión” lo menciona el autor, que se identifican como un tipo de matrices de origen o aspectos en la sociedad que va a favorecer en gran medida a la violencia activa, (p. 21)

“creo que el mantenimiento de los roles es clave creo que eso lo seguimos manteniendo todo el tiempo debo mantener el rol que ya tenemos para qué cambiarlo porque usted ocupar otro rol diferente si usted está en la casa pues sigue en la casa sea para el que quieres incluso uno lo escucha de las mujeres campesinas me ha pasado con ellas no habla con ellas como no yo de verdad para que me quiero salir para acá a trabajar a la ciudad si” (A011, [comunicación personal], 11 de marzo del 2024)

Martínez Pacheco (2016) menciona el distanciamiento moral, cuando se describe al otro como un enemigo o un potencial daño hasta que se caracteriza como un objeto o un medio para emitir un mensaje. Como una razón que perpetua el ciclo de violencia. (p. 26)

“Quizás un perfilamiento podríamos llamarlo, pues se lleva como una estigmatización ¿no? Entonces siento que ha sido como muy personal a veces algunas situaciones y pues eso lo tomo como una violencia” (B001, [comunicación personal], 6 de abril del 2024)

Se mencionan diferentes razones que perpetúan estas violencias, pero infiero que algo en común que veo en todas ellas es que no ha existido espacios que demuestren la educación en el manejo de las emociones, una opción muy viable para poder evidenciar alternativas que puedan presentarse en pequeñas acciones y despertar ideas o sentimientos de empatía en las personas para poder romper con estos ciclos de violencia.

Y la última y cuarta subcategoría de primer nivel se titula **Violencia en Entornos Educativos**. Esta subcategoría aborda la dinámicas de agresión, exclusión y discriminación que ocurren dentro de espacios de aprendizaje o entornos escolarizados. Se menciona distintas formas en las que se manifiestan, desde el acoso escolar hasta la violencia simbólica que resulta en la afectación del bienestar emocional y desarrollo de quienes están involucrados.

Según el Observatorio de Convivencia Escolar (2024) comparte cifras que reportan 529 casos diarios de violencia y abuso contra menores, entre el periodo de enero a septiembre. Las cifras son muestras muy superficiales de esta problemática que tiene relatos y víctimas reales que van en aumento.

“Hay mucha violencia de género. Me parece que todavía esa parte de. De los niños que atacan las niñas. ¿Y es que usted es una niña y este eh? Me. Esas violencias de género son tenaces los comentarios pasivos agresivos hacia las personas, entonces como mucha intolerancia.”(A001, [comunicación personal], 6 de marzo del 2024)

“Después de pandemia, la violencia física, en los más chiquiticos. Ellos todo lo resuelven con el golpe. Con el contacto físico. Entonces surgen esos espacios escolares, así

es y aquí he visto lo de lo que te comentaba." (A001, [comunicación personal], 6 de marzo del 2024)

“Violencia de clases, de raza, de género. Han sido intervenciones grupales o individuales o institucionales.” (A006, [comunicación personal], 15 de marzo del 2024)

“Pero en el colegio tal vez si uno puede evidenciar más el bullying. El tema de la identidad de género puede ser uno, la poca tolerancia. muy palpable en los colegios porque todo el tiempo se ve bien, muy atado. a las modas lo que digamos está circulando en redes sociales.” (A007, [comunicación personal], 11 de marzo del 2024)

“en la Universidad, también con temas como por ejemplo de acoso de los hombres hacia las mujeres, pero, por ejemplo, cuando habla uno con los hombres, entonces esa perspectiva machista y aquí no ha pasado nada y yo solo la estoy conquistando” (A010, [comunicación personal], 21 de marzo del 2024)

Los datos y las afirmaciones compartidas por los participantes permiten inferir varios aspectos, primero que los entornos educativos son los lugares que demuestra más vulnerabilidad frente a la débil o falta de mecanismos de prevención y respuesta a estos casos. Segundo, la frágil y casi inexistente formación de los profesionales tanto de docentes como de directivas frente a la identificación y seguimiento de este tipo de realidades. Y tercero las consecuencias psicológicas y académicas de los estudiantes que se presentan con tanta agresividad que considera el suicidio como una alternativa.

### ***8.2.3 El Educador como Mediador: Construcción de Conocimiento en lo Ambiental y lo Sexoafectivo***

Esta categoría de Educación se crea desde una perspectiva integradora, pero responde al objetivo específico de *indagar e interpretar las concepciones que tienen los estudiantes y docentes de la licenciatura de Ciencias Naturales y Educación Ambiental acerca de la Educación Sexoafectiva y Educación Ambiental*. Sin embargo, otros elementos se tuvieron en cuenta, que fueron surgiendo a partir del dialogo entablado con los participantes entrevistados.

El proceso permitió identificar (6) subcategorías de primer nivel, las cuales se describen a continuación junto con los hallazgos más relevantes en cada una de ellas y las subcategorías de segundo nivel que le corresponde a cada una de ellas.

La primera subcategoría de primer nivel se titula **formación de docentes de Ciencias Naturales y Educación Ambiental**. Esta subcategoría abarca los procesos de preparación y capacitación que los participantes ven pertinentes o necesarios los docentes en el área de CNEA. En el que se consideran los conocimientos teóricos, estrategias pedagógicas y las metodológicas de enseñanza.

Según el Ministerio de Educación Nacional (2020) el docente en ciencias naturales y educación ambiental debe tener una comprensión profunda de los principios científicos y ambientales para una transmisión precisa y actualizada. Dominar estrategias didácticas que faciliten el aprendizaje y la capacidad para adaptarse a las necesidades y realidades que cada comunidad o contexto le exija. (p.34)

“Así se armó un sí. Pero tengo que. Tener en cuenta este contexto es que sí estoy en una comunidad negra, ¿qué hago? ¿Es que sí estoy en una comunidad indígena, qué hago? Porque incluso esa esa variación ya me da a mí para que sean contextos diferentes.” (A001, [comunicación personal], 6 de marzo del 2024)

“Que me llevo muy bien con los estudiantes, que me gusta hacer muy cercana de los estudiantes porque considero que es importante esa relación personal con los estudiantes también, entonces eso es una característica, pues mía una parte de mi historia importante y más como docente.” (A004, [comunicación personal], 13 de marzo del 2024)

“y que muchas veces no se da esa formación en el proceso de formación inicial de profesores, por ejemplo, no que, si tuviera que ser clave, pero también tendríamos que evaluar hasta qué punto podemos generar soluciones porque pues, ¿Cuáles son las competencias del docente? O sea, si alcanzamos a dar cuenta de todo porque pues súmale que el docente también tiene que trabajar precisamente la docencia en sus clases, la investigación, sus clases y, además, pues también tendría que solucionar otro tipo de problemas” (A005, [comunicación personal], 16 de marzo del 2024)

“O sea, creo que también es mucha carga y pues la cuestión aquí es buena. Si es importante informarnos, pero hasta ¿dónde podemos llegar nosotros? y ¿qué podemos hacer nosotros como docentes? Creo que ese es un. Un punto de discusión fuerte en la formación de docentes.” (A005, [comunicación personal], 16 de marzo del 2024)

“Y estoy enseñando el cuidado de cierta especie. Creo que a partir de allí también puedo dar a entender de que nuestro cuerpo como territorio también eh debes tener un especial cuidado.”(B009, [comunicación personal], 20 de marzo del 2024)

“a la hora de llegar a una realidad educativa, uno puede llegar a ver niños y niñas con ciertas limitaciones físicas y cognitivas. Entonces, a mí me encantaría ver que, en la licenciatura, y en la mayoría de las licenciaturas debería tener esto, alguna materia o que en práctica educativa se aborde el tema de las personas que tienen sordoceguera” (B003, [comunicación personal], 8 de abril del 2024)

Todas estas afirmaciones permiten inferir que la formación de docentes en CNEA tiene un carácter objetivo el cual determina la formulación de los programas académicos, sin embargo, se mantiene en choque con el carácter subjetivo que al momento de entrar en contacto directo a unas realidades que muchas veces sobre pasan los contextos que el libro o las teorías proponen en espacios controlados y bajo suposiciones idealistas.

Pero considero que las decisiones que toma el licenciado van a definir hasta donde va su formación, porque muchas veces los criterios básicos de formación llegan a un panorama general que brinda son herramientas, para que el individuo vea sus potencialidades y se especifique.

La segunda subcategoría de primer nivel se titula **rol docente**. Esta subcategoría, incluye los criterios que aluden a las funciones del educador dentro y fuera del aula, su interacción con los alumnos y su compromiso con la formación integral de los estudiantes.

En este caso la normatividad desde el Decreto 1278 de 2002 estipula que los docentes tienen la responsabilidad de ser los directos implicados en llevar a cabo los procesos de aprendizaje y enseñanza, y estos procesos se componen en la identificación de las necesidades educativas, que requieren la planificación de estrategias que se ejecutan y evalúan en el desarrollo y resultados de las actividades que se aplican como estrategias.

Y también se hace necesario rescatar los aportes hechos desde el campo de la literatura en la que Pérez Porto & Merino (2022) le asignan al docente la tarea de brindar educación a otros, siendo está contemplada desde lo más básico, y esto consiste en suministrar información acompañada por explicaciones y buscar que los estudiantes lleguen a un nivel de poder comprender temarios.

Se encuentra aportes muy interesantes en la que resaltan diferentes requerimientos tanto personales o grupales que son importantes para tener en cuenta en la formación docente en que “La docencia se involucra en procesos de formación, por consecuente se requiere atender las propias carencias afectivas para no reproducir violencias en procesos de enseñanza.” (A001, [comunicación personal], 06 de marzo del 2024)

Además, también de resaltar la alta influencia que tienen los docentes en la formación integral que los estudiantes y eso también va a estar directamente conectado con la salud y el estado de salud que tenga el recurso humano en las instituciones y así lo expresaron varios participantes “Los docentes son posibles marcos de referencia en el que se pueden reproducir conductas que puedan violentar o por el contrario pueden posibilitar espacios en el que se respete y resalte la diferencia, por medio de una comunicación asertiva.” (A001, [comunicación personal], 06 de marzo del 2024)

“La carga mental es una responsabilidad que se tiene en cuenta para no llegar a los límites que tienen las capacidades de los docentes.” (A011, [comunicación personal], 11 de marzo del 2024) Y otras participaciones de los factores administrativos y organizativos que están involucrados en el rol docente, así como lo expresa este participante “Los profesores cuentan con muchas labores y agregar un tema más es llegar a un límite en el que no se logra hacer nada de buena calidad. Pero es preocupante los temas de carácter psicológico,

lo afectivo y lo emocional se suele dejar muy fácil de lado.” (B007, [comunicación personal], 08 de marzo del 2024)

Las inferencias que se pueden extraer de esta subcategoría es la importancia de la formación y el estado de los docentes que desempeñan en su labor en el aula y el diseño de políticas públicas en la educación, que es un aspecto importante para la formación y que esto repercute en una educación integral y que se adapte a las necesidades del contexto en el que se encuentra, sin embargo hay otros elementos que al momento de agregarle más funciones al docente ocasionaría que haya un desbordamiento de la salud mental y física del mismo y que va afectar de manera negativa a todo el contexto en el que se esta perteneciendo.

La tercera subcategoría de primer nivel se titula la **construcción del conocimiento**. Esta subcategoría tiene en cuenta afirmaciones que mencionan los métodos utilizados para la apropiación del saber, el papel de la indagación del contexto directo y las maneras en las que el aprendizaje se construye y que muchas veces no se hace de manera lineal y estática, sino todo lo contrario es dinámica y compleja.

Y de estas afirmaciones que hacen parte de la construcción del conocimiento y que son muy importantes para tenerlas en cuenta para esta investigación, así como esta afirmación en la que expresa que “El aprendizaje no está asegurado por entornos quietos, inmóviles y en silencio, en cambio puede haber más posibilidad cuando se establecen diálogos con otros para que se haga un reconocimiento de la diferencia.” (A001, [comunicación personal], 06 de marzo del 2024)

Otra afirmación expresa la importancia de reconocer la diversidad de fuentes del conocimiento es igual de valiosa en la formación docentes para que así se pueda enriquecer la formación en diferentes contextos “Valorar otras construcciones de conocimiento puedan aportar a una mirada holística sobre las concepciones alrededor del cuerpo, para poder reconocernos nuevamente y lograr ser conscientes de lo que ocurre sobre el cuerpo por medio de los pensamientos, hábitos y comportamientos para que no se traduzca en afecciones físicas.” (A002, [comunicación personal], 22 de marzo del 2024)

Y además de valorar las diferentes construcciones de conocimiento para que pueda contribuir al cuidado y que eso nos pueda aporta unas ventajas frente a diferentes escenarios, “Considero que el conocimiento es un factor importante para el cuidado, por esa razón considero que nosotros mismos cumplimos a la perfección y esto permitiría que los podamos realizar en otros escenarios.” (B013, [comunicación personal], 11 de marzo del 2024)

La cuarta subcategoría de primer nivel se titula **lugares no convencionales que hacen parte de la educación**. Esta subcategoría rescata la idea de no limitar el aprendizaje al aula tradicional, en el que estos espacios alternativos tienen el mismo valor y que pueden influir en la motivación y en la construcción de experiencias educativas más enriquecedoras.

Hay afirmaciones hechas por los participantes que hacen la reflexión acerca de la influencia de otros espacios que no necesariamente tengan que ser colegios o instituciones reconocidas para la enseñanza, sino de otras que se convierten en fuentes de formación informal para actitudes positivas o negativas como lo son espacios comunitarios, el hogar, las redes y los entornos sociales, así como lo expresa este participante:

“Las violencias también se producen en entornos comunitarios conformados por comunidades indígenas, negras, raizales y campesinas, puede haber más en una que otra, pero una en hay una violencia sistemática hacía las mujeres. Reflejadas en silenciar o no tener en cuenta la voz de las mujeres, relegarlas a cuestiones domésticas” (A011, [comunicación personal], 11 de marzo del 2024)

“No sé puede normalizar las violencias que hacen parte de la crianza, en la que se corrige por medio de agresiones física para un bien mayor, se presenta como una opción buena en el momento, pero a futuro se traduce en inseguridades que son difíciles de superar.” (B005, [comunicación personal], 07 de abril del 2024)

“El rescate de aquellos espacios no convencionales para la enseñanza de diferentes temas que realmente se articulan para la solución de problemáticas, no viendo las áreas o islas independientes, sino todo lo contrario este es el caso de las Ciencias Naturales y Educación Ambiental.” (B020, [comunicación personal], 15 de marzo del 2024)

Se puede inferir de estas afirmaciones que el aprendizaje es un proceso que se realiza de manera constante y se puede desarrollar de manera consciente o inconsciente en distintos espacios, y no es solamente un aprendizaje en un solo aspecto sino en muchos. En este caso se habla de la violencia y del cuidado y es algo que se debe tener en cuenta para poder comprender la construcción del conocimiento, además de considerar el valor que se le da a cada uno de los conocimientos que hemos aprendido.

La quinta subcategoría de primer nivel se titula **¿Qué es la Educación Ambiental?** Esta subcategoría abarca las afirmaciones que establecen la definición, los objetivos y la importancia de su implementación en distintos niveles educativos o en distintos contextos

sociales. Las concepciones que se agrupan en esta subcategoría comprenden dos tipos de percepciones de la Educación Ambiental que se alinean con las corrientes de la Educación Ambiental propuestas por Lucie Sauvé.

La primera de este tipo de concepción se alinea con la corriente sistémica propuesta Lucie Sauvé que tiene una mirada compleja sobre el ambiente, en el que hay un constante relacionamiento entre ser humano, visto a este como ese ser que transforma y que tiene una poder sobre sobre actores naturales, pero se posiciona en un papel consciente y que quiere el cambio de decisiones desde aspectos económicos, políticos, culturales y educativos.

Aquí hay afirmaciones hechas por algunos participantes que reflejan esa mirada crítica hacia la relación antropocentrista que ha tenido el ser humano ante las relaciones con la naturaleza.

“La Educación Ambiental es un proceso en el que te permite tener una conciencia y reconocimiento del entorno a partir de una formación del sujeto en la toma de decisiones y comprender la repercusión de ellas en el ambiente, además de entender los valores que se tienen frente al ambiente.” (A005, [comunicación personal], 16 de marzo del 2024)

“La Educación Ambiental no debería ser una educación alejada del resto, sino todo lo contrario debe estar involucrada de manera transversal en todas las labores educativas. Es la posibilidad de formarse de manera coherente y corresponsable en lo que pasa con el ambiente cercano o lejano.” (A001, [comunicación personal], 11 de marzo del 2024)

Otras percepciones que conciben a la Educación Ambiental como el medio o la herramienta que permite conseguir o procurar la conservación en el que posicionan acciones educativas, políticas, económicas y culturales para el mantenimiento de zonas con

el menor contacto humano, y si hay uno que se base en el mantenimiento y conservación de la naturaleza. Así mismo lo expresan estas concepciones que se presentan a continuación:

“La Educación Ambiental es el conjunto de acciones y conocimientos que permite tener una protección con el entorno y las especies animales que se encuentran allí, en el que se establezca un relacionamiento equilibrado.” (A008, [comunicación personal], 14 de marzo del 2024)

En el que se incorpora a la anterior subcategoría de primer nivel de manera significativa su primer subcategoría de segundo nivel que sé título **¿Qué se entiende por Ambiente?** Esta subcategoría abarca los enunciados que analizan el ambiente desde una perspectiva social, cultural y económica, resaltando su papel clave en la Educación Ambiental.

De este modo se construye una nueva categorización de tercer nivel, en el que se puede ver el ambiente como un **sistema complejo** en el que esta trabajando desde la integración de diferentes elementos para así poder acercarse de forma holística y que se pueda escuchar de forma amplia y asertiva.

Hay afirmaciones como estas que expresan esa integración de factores que le brindan esa visión sistémica “El ambiente es una configuración vista desde una manera integral entre la naturaleza y el ser humano, y las afectaciones que se hacen en uno se puede ver reflejado en el otro, entonces todas aquellas enfermedades que se ven con mucha frecuencia en este momento es un ejemplo de ello, en ese caso se podría afirmar que hay una intrínseca relación entre los dos ya que no se pueden separar.” (A002, [comunicación personal], 22 de marzo del 2024”

Esta subcategoría de segundo nivel titulada **Emocionalidad como parte de la Educación Ambiental** reúne las afirmaciones que destacan la dimensión afectiva, la conexión emocional con la naturaleza, la conexión emocional que pueda aportar a la generación de conciencia ambiental.

Estas afirmaciones se reflejan en participaciones como estás en las que dicen que “No existe una responsabilidad afectiva con el ambiente, debido a que se sigue visualizando el individuo muy alejado del ambiente, además de las concepciones que se tienen alrededor del ambiente.” (A011, [comunicación personal], 11 de marzo del 2024)

“Es importante la emocionalidad dentro de la Educación Ambiental para que de esta manera se pueda despertar un sentimiento de cercanía a las problemáticas ambientales.”(A009, [comunicación personal], 13 de marzo del 2024)

Y hay otras afirmaciones hechas por los participantes que sugieren que no debería existir una carga afectiva o una cercanía afectiva dentro de la educación porque eso podría resultar en una desventaja o en una problemática en los procesos de concientización ambiental “La emocionalidad no debería estar involucrada en la Educación Ambiental, porque se desenvolvería de manera negativa ya que de esa manera se estarían agregando intereses personales, que por el contrario desde un enfoque racionaliza si podría contribuir en realidad.” (A010, [comunicación personal], 21 de marzo del 2024)

A partir de estas afirmaciones se puede inferir, que la afectividad sigue siendo un reto en la Educación Ambiental, sin embargo, según el balance y las razones que dieron varios participantes esta cercanía afectiva desde un enfoque de cuidado que se construye con las comunidades que participan de estos procesos ambientales, se convierte en un

ventaja y una herramienta muy valiosa, porque igual los procesos que traza la educación ambiental son de largo alcance estas cercanías permitirían que hayan avances mucho más fáciles y dinámicos con las poblaciones humanas que participan de estos procesos.

La última subcategoría de primer nivel se titula **Educación Sexoafectiva**. Esta subcategoría examina el papel de la ESA en la formación integral de los individuos, en el que se destaca la importancia para el desarrollo de relaciones sanas y el entendimiento de la afectividad en la vida cotidiana.

Esta subcategoría de primer nivel se divide en otras pequeñas subcategorías de segundo nivel que construyen el bloque temático sobre ESI la primera de estas subcategorías de segundo nivel se titula **Aspectos que aportan la Educación Sexual**. Esta subcategoría agrupa los enunciados que expresan lo que se entiende por ES desde conocimientos que hablan sobre anatomía, la salud reproductiva, la prevención de enfermedades y el respeto hacia el propio cuerpo y el de los demás.

Y se resaltan participaciones como estas que refleja lo que la población que participo la conciben, “La Educación Sexual continúa siendo un tabú que requiere solo ser discutido en ámbitos privados para no generar incomodidad.” (B004, [comunicación personal], 15 de marzo del 2024)

“Hay una preocupación constante en la que se quiere evitar embarazos a cortas edades en los colegios de localidad de Bosa, sin embargo, se encuentra que no hay conocimiento por parte de los estudiantes sobre métodos anticonceptivos.” (A010, [comunicación personal], 21 de marzo del 2024)

“He tenido la oportunidad de poder hablar con mi familia acerca de estos temas, sin embargo, fue ya después de tener un embarazo a temprana edad con mi hermana. Considero que no es necesario hablar de estas cosas hasta que se nos aparezca estas situaciones.”

(B008, [comunicación personal], 22 de marzo del 2024)

“La Educación Sexoafectiva la relaciona con la Educación Sexual en cuanto al cuidado que debes tener con tu sexualidad y la identificación de ETS.” (B006, [comunicación personal], 22 de marzo del 2024)

A partir de estas afirmaciones hechas por algunos participantes se puede inferir que la educación sexual se encarga de la prevención de embarazos e infecciones en edades tempranas, que se rodea de mucho conocimiento técnico que muchas veces deja de lado cuestiones y dudas que no se conecta a la resolución de cuestiones porque el papel que toma el docente es alejado y sin confianza.

La segunda subcategoría de primer nivel se titula **Ausencia de la Educación Sexoafectiva**. Esta subcategoría organiza las afirmaciones que hacen referencia a las implicaciones de la ausencia de esta en los espacios educativos y sociales, identificando dificultades en la enseñanza de estos temas y sus efectos positivos en el bienestar emocional.

“Se evidencia la falta de formación en lo que se relaciona con la Educación Sexoafectiva, es un tema para todos los escenarios de educación, sin embargo, se necesita con intensificación en los primeros años de escolaridad. Esta educación hace parte fundamental en la formación de las emociones, el cuerpo y mi relación con él y con el de

los demás, en la toma de decisiones, la autonomía y el respeto por esta.”(A005, [comunicación personal], 16 de marzo del 2024)

“Se evidencia en los comentarios más misóginos en diferentes escenarios hasta en las personas que dicen saber todo sobre el sexo la necesidad de la Educación Sexoafectiva, estos son síntomas que reflejan el abordaje de la sexualidad siendo un tabú y que repercute en la cotidianidad, porque se asumen unos roles para las mujeres y para los hombres.” (A011, [comunicación personal], 11 de marzo del 2024)

A partir de las participaciones realizadas por algunos participantes se puede inferir y se evidencia que hay una ausencia en la formación emocional y social de las personas. Aunque es una formación que se sugiere que esta educación este presente en todos los niveles educativos, pero se hace crucial en los primeros años de escolaridad.

La falta de formación en ámbito contribuye a la perpetuación de roles de género rígidos y a la existencia de comentarios misóginos en diversos escenarios. Esto es un llamado a la necesidad de una educación más abierta y consciente, que ayude a desmontar prejuicios y promueva el respeto y la autonomía.

La tercera subcategoría de primer nivel se titula **Fuentes de Información para el manejo de la Sexualidad**. Esta subcategoría agrupa los enunciados que describe los diferentes recursos utilizados por los estudiantes de la LCNEA para acceder a información sobre el manejo de la sexualidad.

Esta tercera subcategoría de primer nivel se divide en varias subcategorías de segundo nivel que se titulan **Prefiere no consultar**. Esta subcategoría reúne las afirmaciones compartidas que no optan por no buscar información sobre la sexualidad y el análisis de

estos factores que incluyen en esta decisión. Tiene participaciones como estas que afirman “No busco información al momento de saber sobre sexo, es algo empírico.”(B018, [comunicación personal], 19 de marzo del 2024)

Segunda subcategoría de segundo nivel se titula **Organizaciones con enfoque de género**. Esta subcategoría reúne las afirmaciones que destacan el papel de las instituciones que se enfocan en la formación de relaciones equitativas y derechos sexuales. Tiene participaciones como que afirman que “Al hablar de sexo, me remito a las organizaciones que trabajan mucho de las cuestiones de género ya que considero que son los grupos que lo tienen más claro.”(B016, [comunicación personal], 15 de marzo del 2024)

Tercera subcategoría de segundo nivel se titula **Instituciones Especializados en ES**. Esta subcategoría reúne las afirmaciones que resaltan los avances en cuanto a programas específicos sobre educación sexual y afectiva como una fuente de calidad. Tiene participaciones como que afirman que “Las entidades institucionales como Profamilia, considero que son unas fuentes confiables al momento de consultar sobre sexo.” (B001, [comunicación personal],

Cuarta subcategoría de segundo nivel se titula **Internet y Redes Sociales**. En esta subcategoría se reúne las participaciones que afirman que las redes digitales ofrecen una gran cantidad de información, analizando las ventajas y los riesgos que pueden brindar los conocimientos suministrados por estas fuentes. Tiene participaciones como que afirman que “A la hora de hablar de sexo, considero que solemos consultar el internet por saltarnos un momento de incomodidad, que nos hagan llevar a consultar fuentes de información poco verificas.” (B004, [comunicación personal], 15 de marzo del 2024)

Quinta subcategoría de segundo nivel se titula **Bibliografía Especializada**. Esta subcategoría agrupa las participaciones que rescatan a este tipo de fuente que construyen conocimientos rigurosos alrededor de estos temas. Tiene participaciones como que afirman que “Consulta información en fuentes bibliográficas que se encuentran en la biblioteca de la universidad del sector público que tiene una información verídica.” (B009, [comunicación personal], 20 de marzo del 2024)

Sexta subcategoría de segundo nivel se titula **Profesionales Especializados**. Esta subcategoría abarca las afirmaciones que consideran a los expertos especializados para el suministro de información confiable sobre la sexualidad. Tiene participaciones como que afirman que “Para tener información acerca de sexo suelo consultar redes sociales de mujeres sexólogas, eso me genera más tranquilidad.” (B014, [comunicación personal], 21 de marzo del 2024)

Séptima subcategoría de segundo nivel se titula **Sector de la Salud**. Esta subcategoría abarca las afirmaciones que consideran que los profesionales de la salud o sus médicos de cabeza para influir de manera significativa en la educación sexual en cuanto a aspectos de salud reproductiva y prevención. Tiene participaciones como que afirman que “Siempre consulto de mi salud sexual con mis médicos, sin embargo, cuando hablo de sexo suelo compartir con mis amistades con las que tengo más confianza porque las experiencias al igual brindan un conocimiento muy curioso.” (B006, [comunicación personal], 07 de marzo del 2024)

Octava subcategoría de segundo nivel se titula **Amigos y Familiares**. Esta subcategoría reúne las dinámicas de transmisión de conocimientos entre amigos y familiares por medio de conversaciones de vínculos cercanos como fuentes importante de

aprendizaje. Tiene participaciones como que afirman que “Considero a mis amigas como aquella fuente que me puede permitir abordar todas las dudas que tenga sobre sexo. Y también he considerado libros de esoterismo.” (B002, [comunicación personal], 22 de marzo del 2024)

Novena subcategoría de segundo nivel se titula **Dialogo con la Pareja**. Esta subcategoría agrupa las apreciaciones que consideran el dialogo con la pareja como única dinámica generadora de conocimiento para la construcción de relaciones saludables. Tiene participaciones como que afirman que “El dialogo con la pareja para que sea un acto consensuado.” (B011, [comunicación personal], 11 de marzo del 2024)

#### ***8.2.4 Vínculos y responsabilidad en el cuidado***

Esta categoría principal hace referencia a la categoría de **Cuidado** en ella se agrupa todos los aspectos que deben estar involucrados frente al momento de entablar una relación afectiva con otro ser vivo, ya sea si es otra persona, un animal, una planta o ese sistema ecológico. Aquí se expresarán los hallazgos más relevantes en cada una de las (4) subcategorías de primer nivel que sean necesarios de tener en cuenta en la investigación.

La primera subcategoría de primer nivel se titula **Maneras de cuidar**. En esta subcategoría se agrupan las definiciones del cuidado de manera amplia desde dos perspectivas, una desde las prácticas individuales y la otra desde las prácticas colectivas que garantizan el bienestar propio y el de los demás

La primera subcategoría de segundo nivel se titula **El ser en mundo- trabajo**. Es esta subcategoría se plantea desde una de las maneras del ser, de la humanidad en el mundo

afirmado por Boff (1997) como la modificación de la naturaleza a partir del bienestar individual, pero rompiendo las relaciones de equilibrio con la naturaleza.

Este modo inicia con la interacción y la intervención que hace el ser humano sobre la naturaleza. Lo hace por medio del conocimiento de las leyes y los ritmos de la naturaleza para así poder intervenir en ella para hacer la vida más cómoda. (p. 75) Por medio del trabajo, el ser humano construye su “hábitat” haciendo las adaptaciones con respecto a sus deseos, sumergiendo realidades con el trabajo que la evolución por sí sola no podría generar como lo es un edificio, una ciudad, un automóvil, etc. (p. 75)

“Si yo consumí alimentos naturales, mitigo impactos desde sustancias químicas, hasta materiales nocivos para el ambiente” (B023, [comunicación personal], 6 de abril del 2024)

“Pues vuelvo al punto de lo que yo te comentaba de sembrar, siento que sembrar es algo que nos enseña a cuidar mucho al otro es tan complejo como yo , pero que es un poco más complejo porque no se comunica como, bueno no se comunica con un lenguaje como el de nosotros, sino tiene su propia muestra, su propio lenguaje y empezar a entenderlo, como se ponen sus hojas, como se pone su tallo, que si está decaído, que si no, que le aplico, que le hago, siento que ahí se ve mucho el cuidado” (B024, [comunicación personal], 8 de abril del 2024)

“Sí digamos que ya ahorita, entendiendo el cuerpo como territorio, digamos, si yo me empiezo a cuidar desde no sé desde. Lo que como si requiero como estar en buena salud si hago ejercicio, si Leo porque también la lectura es una, es una habilidad”( B015, [comunicación personal], 20 de marzo del 2024)

Estas afirmaciones permiten inferir que la mayoría de los participantes contemplan su ser en el mundo por medio del trabajo desde ese sentido inicial con el que lo plantea Boff (1997) permitiendo conservar esos equilibrios y veneraciones a la naturaleza, pero a su vez mantiene el sentido de las satisfacciones de las necesidades y deseos. Y algo muy rescatable de estas participaciones es ese sentido de conciencia que se tiene sobre la naturaleza para que de ese modo sea relaciones sostenibles.

La segunda subcategoría de segundo nivel se titula **El ser en el mundo -cuidado**. Esta subcategoría se plantea desde una de las maneras del ser, de la humanidad en el mundo afirmado por Boff (1997) como la alternativa que buscan garantizar relaciones con la naturaleza desde el lado empático y sentido de la humanidad.

El cuidado es definido por Boff (1997) como una dimensión esencial de la vida y lo vivo, en el que el centro está siendo ocupado por un sentimiento profundo acompañado por la ternura y la compasión. Boff (1997) cita a *El Principito*, para referirse del cuidado como “¡Lo esencial es invisible a los ojos!” y agrega el papel que desarrolla el cuidado para enfatizar lo importante que son las personas y las cosas. (p. 182)

“Entender que. En. Mi cuerpo mi ser necesita ciertos cuidados, ciertas atenciones, cierto conocimiento además de sí mismo para poder cuidar. Así pues, me puede hacer entender más fácilmente que hacia afuera, pues también tengo que conocer para luego cuidar” (A004, [comunicación personal], 13 de marzo del 2024)

“me parece que son más sobre las prácticas y las actitudes que tú tienes frente a la naturaleza, entender que todos los seres vivos tienen el mismo valor dentro de un sistema natural, entender que tus acciones pueden repercutir. En ese entonces evitas hacer acciones

y tratas de Implementar otro tipo de dinámicas en tu vida que posiblemente. No atienden los modelos capitalistas globales” (A007, [comunicación personal], 11 de marzo del 2024)

“Si no hay un referente de cuidado, de respeto, de amor de otras formas de resolución, de problemas, pues no tenemos un referente y simplemente seguimos repitiendo lo mismo y pues ahí no se va a cortar esa brecha”(B005, [comunicación personal] 22 de marzo del 2024)

Estas participaciones permiten inferir que son demostraciones de cuidado desde la reflexión crítica alrededor de la formulación de maneras de cuidado entre el individuo y el entorno natural, par que de esa forma se pueda asegurar en gran medida las precauciones frente a la adopción de sistemas o prácticas que sean extractivistas y vayan mucho más allá de la necesidad de suplir lo básico para la supervivencia de comunidades.

La segunda subcategoría de primer nivel se titula **Gestión de las emociones**. Esta subcategoría se plantea desde las afirmaciones que la regulación de las emociones, el fortalecimiento del bienestar psicológica hace parte de las demostraciones del ser en el mundo – cuidado en el ámbito educativo y también fuera de él, expresado como un factor muy importante a la hora de entablar relaciones sin importar el índole en el que se desarrolle.

Se destacan afirmaciones como estás hechas por participantes que se observa la relevancia en esta investigación.

“Hace falta una educación en la cual se pueda contemplar el manejo de las emociones y el respeto por el otro y lo diferente.” (A001, [comunicación personal], 06 de marzo del 2024)

“Estamos en constante relacionamiento en la construcción de nosotros mismos y lo que queremos reflejar en los demás, y eso es primordial al momento de enseñar y tener estabilidad emocional para que el ejemplo pueda orientar a otros la tengan.” (B003, [comunicación personal], 08 de abril del 2024)

A partir de afirmaciones se puede inferir que se presentan con grandes demostraciones como lo son los actos de intolerancia que en la mayoría de las veces termina o se desarrollan en la afectación física o inmediata, o hasta en la constante degradación a la persona que necesita más detalle para poderla identificar. Así como lo afirman los participantes, es un aspecto que está en constante aprendizaje por aquellos que observan el ejemplo o que se normaliza en las actuaciones sociales.

Podría ser una posibilidad que permitiera que si se gestiona podría convertirse en una posibilidad para evitar los conflictos que terminan en la finalización de las vidas de las personas, o en este caso el de las mujeres. Ya que permitiría gestionar el rechazo de tal manera que habría una maduración emocional que sería sano para ambas partes involucradas.

La tercera subcategoría de primer nivel se titula **Afectividad y Empatía**. Esta subcategoría reúne las afirmaciones que consideran que este cuidado tiene en cuenta la importancia de la conexión emocional, siendo esto una vinculación a la afectividad y la empatía, tanto en el área de educación ambiental como en la educación sexoafectiva.

Se vio necesario resaltar las afirmaciones de algunos participantes que se pudiera acomodar en esta subcategoría

“Esta lejanía ha estado marcada con mucha frecuencia entre la relación entre docentes y estudiantes, permitiendo negar un abrazo cuando es necesario, demarcando un relacionamiento violento que nos hace distantes llegando a impactar sobre ambos lados.” (A003, [comunicación personal], 13 de marzo del 2024)

“Los docentes requieren educarse en la manera en la que se puedan expresar cariño, aprecio, empatía, solidaridad con su cuerpo de tal manera que no dé cabida a malas interpretaciones, llegando a posibilitar un real apoyo.” (A003, [comunicación personal], 13 de marzo del 2024)

“El cuidado de la vida y lo vivo, es una fuente de emocionalidad que interfiere directamente en la motivación para cuidar.” (B021, [comunicación personal], 20 de marzo del 2024)

“La empatía es un sentimiento que podría transformar todo tipo de concepción que se tiene acerca de algo o alguien en particular, haciendo que podamos ver las realidades desde otros puntos de vista, permitiendo transmitir el cuidado y el bienestar hacia los demás.” (B021, [comunicación personal], 20 de marzo del 2024)

A partir de estas afirmaciones hechas por algunos participantes se puede inferir que la afectividad unida a la empatía es un elemento muy importante en el desarrollo de diferentes procesos, ya sean educativos, laborales, dinámicas familiares, cuidado o relacionales ya que permite superar dificultades que algunas de las partes puedan desarrollar, siendo esto algo que no tiene que desaparecer, sino que lo que se pretende cambiar son las maneras de construir relaciones de distinto índole.

La cuarta subcategoría de primer nivel se titula **Cuidarse a uno y al otro**. En esta subcategoría organiza enunciados que expresan el cuidado a través de la atención del otro sin dejar de lado la atención de uno. También habla de manera crítica como se ha construido la idea y desarrollado sobre el cuidado que muchas veces no tiene en cuenta el impacto ambiental y social que tiene.

Algunas participaciones hacen referencia al cuidado del otro, desde el conocimiento propio para que así se pueda transfigurar a otros, pudiendo ser una ventaja a la hora de construir relaciones que tengan el cuidado presente.

“Al producir un estado o la sensación de bienestar en mi primer territorio, puede aportar a la réplica de ese estado en el ambiente que pertenecemos, contemplando componentes culturales, biológicos, económicos, políticos y psicológico.” (A001, [comunicación personal], 06 de marzo del 2024)

“El hecho de conocer no necesariamente es un prerrequisito para cuidar, sino que desde el aprendizaje significativo podría ser la forma en la que se podría interiorizar el acto de cuidar” (A001, [comunicación personal], 06 de marzo del 2024)

“Se cree con frecuencia que el cuidado debe ser adquirido a partir de un cuidado externo, sin embargo, esta apreciación no permite tener conciencia o reflexión alrededor del cuidado como esa estrecha relación en lo que configuramos entre lo interno para que de esta manera se logre transmitir a ese cuidado externo y la Educación Ambiental nos contribuye a cultivar esta actitud sin caer en el egoísmo, pero siendo conscientes de uno mismo.” (A002, [comunicación personal], 22 de marzo del 2024)

“Es importante entablar límites en las interacciones que logramos hacer para que no haya una vulneración de nuestro bienestar.” (B007, [comunicación personal], 08 de marzo del 2024)

A partir de estas afirmaciones hechas por algunos participantes permiten inferir que el cuidado inicia como un reflexión consciente y crítica acerca de lo que se conoce sobre cuidado y estar haciendo una evaluación constantemente, ya que el cuidado no es un concepto estático, sino que es algo que es dinámico y versátil. Y por esta razón, no todas las demostraciones que concebimos como cuidado realmente no lo son o se disfrazan sobre unas intenciones que tienen un trasfondo con interese económicos y políticas que le permitan ejercer una relación de poder sobre la naturaleza o sobre el otro.

#### ***8.2.5 Intersecciones del Currículo: encuentros y desafíos en la construcción educativa***

Esta subcategoría se originó a partir del interés que hay en la creación de un material didáctico y asigne estas categorías de manera a priori ya que me permitirían analizar lo que ofrecido la LCNEA contrastada frente a lo que opinan los estudiantes de lo mismo.

Y terminó en convertirse en una de las categorías más estructurales de la investigación por el carácter crítico y reflexivo que presentaron las preguntas que se plantearon para la apertura dialógica desde estos aspectos. El proceso permitió identificar (4) subcategorías de primer nivel, las cuales se describen a continuación junto con los hallazgos más relevantes en cada una de ellas

La primera subcategoría de primer nivel se titula **Propuesta Curricular de la LCNEA**. Esta subcategoría agrupa los criterios que expresan los participantes frente a la pertinencia de los objetivos formativos, el enfoque pedagógico y las metodologías que aborda el diseño y estructura del plan de estudios de la LCNEA.

Aquí se presentan algunas participaciones que representan de forma general lo que se podría encontrar en esta subcategoría:

“Sí, mira que, de hecho en la clase del ambiente como enfoque sistémico, me parece muy aterrizada la realidad con una actividad que vamos a realizar o ya se planteó que es buscar una problemática en el barrio donde vivimos, en nuestra localidad y ver cómo la podemos abordar, empezar a crear de pronto estrategias y aparte de eso pues indagar con las personas también qué concepción tienen, si lo ven quizás como un problema ambiental o si para ellos como que lo han normalizado y no lo serían” (B001, [comunicación personal], 6 de abril del 2024)

“Sí yo creo que sí. Hay varias materias que son pertinentes para cómo abordar diferentes. Problemáticas ambientales desde diferentes conceptos no desde la física, La química, la Biología, pero digamos que también sería como aproximarnos también un poco a lo social, no, no solo a la naturaleza” (B002, [comunicación personal], 22 de marzo del 2024)

“Sí esa licenciatura abarca todos esos conceptos, los o sea lo político, lo socio afectivo. Creo que abarca todo eso porque es una carrera como que te lleva un plus y a repensar que muchas veces la gente de la ciudad” (B004, [comunicación personal], 15 de marzo del 2024)

Estas participaciones permiten inferir que el plan de estudios ofrecido por la LCNEA reconoce la complejidad ambiental ya que valora la necesidad de múltiples enfoques tanto científicos como sociales, además de incorporar la interdisciplinariedad en la enseñanza de las ciencias naturales incluyendo dimensiones humanas, sociales y culturales.

Y en la apuesta constante a cuestionar y reformular las ideas que pueden estar arraigadas en contextos urbanos, que manifiestan una desconexión con el entorno natural y social. Asimismo, se expresa la comodidad que ofrece la licenciatura ya que es una propuesta académica que va más allá de lo tradicional que impulsa el pensamiento crítico y la ampliación de perspectivas.

La segunda subcategoría de primer nivel se titula **¿Qué es el currículo?** Esta subcategoría reúne y explora las diversas conceptualizaciones sobre el currículo ya sea desde el enfoque tradicional o contemporáneo reuniendo reflexiones a partir de las relaciones entre la teoría y la práctica de la experiencia de los participantes de la investigación.

Y aquí se presentan algunas participaciones que representan de forma general lo que podría encontrar en esta subcategoría.

“El currículo es una posibilidad en medio de los requerimientos básicos que se exigen, sin embargo, desde la autonomía del docente se puede traer temas que se vean necesarios, a pesar de los limitantes que se presenten.” (A001, [comunicación personal], 06 de marzo del 2024)

“En el aula siempre hay una posibilidad de profundizar en los temas que nos pueda ayudar a reconocernos y a reconocer a otros.” (A002, [comunicación personal], 22 de marzo del 2024)

“El currículo está en constante influencia sobre los intereses de los que ocupan el rol de orientadores o facilitadores de ese conocimiento.” (A011, [comunicación personal], 11 de marzo del 2024)

A partir de estas afirmaciones se puede inferir que el currículo esta influenciado por una propuesta a detalle sobre unas necesidades y realidades habladas desde la experiencia y el contacto directo permitiendo haciendo reflexiones mucho más amplias y complejas, sin embargo esas planeaciones están sujetas a unos intereses productivos que debe cumplir con una técnica y profesional que pueda a llegar a desarrollar una productividad en la sociedad.

La tercera subcategoría de primer nivel titula **El Contexto como Elemento Fundamental del Currículo** Esta subcategoría analiza los factores como la planificación curricular, la diversidad de estudiantes y las necesidades de la comunidad como parte de la concepción del currículo como un proceso dinámico que responde a las particulares del entorno social, cultural y ambiental.

“El currículo presenta dificultades con la conexión al contexto, ya que el currículo responde a unas lógicas comerciales y a un perfil productivo.” (A010, [comunicación personal], 21 de marzo del 2024)

“La conexión entre el currículo y el contexto es un tremendo reto que se tiene presente todo el tiempo, no es considerar solamente el contexto de los estudiantes, sino del

lugar en el que se está interactuando.” (A008, [comunicación personal], 14 de marzo del 2024)

“El currículo muchas ocasiones se mueve sobre los intereses que tiene el docente y las expectativas que tiene la sociedad sobre la formación de un perfil, pero son superadas por las intenciones que tiene el sistema económico.” (A011, [comunicación personal], 11 de marzo del 2024)

Estas afirmaciones realizadas por algunos participantes permiten inferir que el currículo ha tenido un historial dinámico que ha estado sujeto a muchos elementos que no solo se hablan sobre el contexto, realidades o el aula. Y que esta sujeto a muchas cuestiones que en la mayoría de las veces no esta en el control de los docentes, porque hay una exigencia administrativa de diferentes instituciones que se ocupan del diseño y planeación.

Pero es muy importante que el docente deje de lado estos temarios puntuales, sino que hay que escuchar y permitir las sugerencias, los debates y las posibilidades que puedan hacer que los procesos de enseñanza y aprendizaje se conviertan en experiencias significativas e importantes.

La cuarta subcategoría de primer nivel se titula **Temas o Temáticas que se evitan abordar**. Esta subcategoría, incluye los enunciados que reflexionan sobre los temas que suelen ser omitidos en los currículos educativos (pasados y/o actuales), ya sea por motivos políticos, culturales o metodológicos sobre la educación ambiental, sexoafectiva u otros tipos de procesos formativos que los estudiantes o los docentes en ejercicio lo ven importantes desde sus punto de reflexión.

Afirmaciones como estas se encajan en las reflexiones que se hacen alrededor de este tema que muchas veces puede tener opiniones divididas.

“Hay temas que no se quieren evitar, sino que en ciertos momentos puede haber espacios que no están preparadas para esta discusión generando incomodidad, estos temas pueden ser de índole racial, sexual o sociales. Sin descartar el conflicto porque sea algo negativo.” (A006, [comunicación personal], 15 de marzo del 2024)

“En la clase se debe priorizar lo que se debe abordar para tratar de no dejar nada por fuera.” (A002, [comunicación personal], 22 de marzo del 2024)

“En el desarrollo de las clases pueden salir temas que se puedes desviar de lo planeado inicialmente, sin embargo, no podemos ignorar lo que los estudiantes pueden traer a colación a las discusiones para que nos puedan generar reflexión ya que estamos involucrados en la formación de personas y es ineludible escuchar lo que se necesita.” (A007, [comunicación personal], 11 de marzo del 2024)

“El tiempo puede ser un elemento en contra de lo que está planteando en el currículo, pero el trabajo en conjunto de una clase puede llegar a agregar nuevas perspectivas que no se tenían en cuenta en un principio. Igualmente, es importante que no tengamos las capacidades necesarias para poder abordar unas temáticas en específico, porque no son nuestros campos de conocimiento.” (A008, [comunicación personal], 14 de marzo del 2024)

“En el colegio se evitó el abordaje de la Educación Sexual, porque fue visto de una manera innecesaria ya que se consideraba algo íntimo.” (B002, [comunicación personal], 22 de marzo del 2024)

Desde estas afirmaciones se podría inferir que hay distintas razones que están atrás de lo que no puede variar los temas que hay en el aula, ya que sea porque hay una mirada distante entre el docente y el estudiante afectando los canales de comunicación haciendo que se construya un muro que no permita comunicar las necesidades que ven pertinentes a sus realizades únicas y personales.

Así como también el desconocimiento de temas que no se tiene un manejo adecuado, y se prefiere dejar de un lado, pero no significa que se vea importante. Sin embargo, es muy importante que el docente deje de lado esa actitud de control sobre las situaciones que se planean y escuchar y permitir que haya una apertura y derive en un dialogo horizontal.

### **8.3 Análisis de los Syllabus**

En este apartado se encuentra los resultados del objetivo para *analizar los syllabus seleccionados de la LCNEA para determinar su utilidad como fuentes de información en la cercanía o distanciamiento de la educación sexual con la educación ambiental* en cuanto a lo planeado por cada profesor encargado para la orientación de cada espacio académico, más adelante estos resultados se analizarán para ver si pueden contribuir como una fuente de información en cuanto a educación sexual.

La LCNEA se organiza de tal manera que estructura el contenido de manera clara y articulada, por esa razón se hace uso de los ejes como grandes pilares que ordenan el contenido del syllabus, centrando los contenidos más importantes para el aprendizaje. Y las dimensiones se presentan como un desglose del contenido en enfoques mucho más específicos que van abordando la complejidad de los temas.

### **8.3.1 Eje 1. Educación en ciencias de la naturaleza**

#### **a. Dimensión 1. De la vida**

##### ***Diversidad biocultural***

La descripción del espacio inicia recopilando una pregunta muy importante que orienta este espacio y todos los anteriores que hacían parte de la dimensión, ¿Cómo se construye conocimiento acerca de la naturaleza y el ambiente? Es una pregunta que va de la mano con la problematización que está abordando el programa, Garzón et al., (2017) demostrando la fracturada relación que hay entre la humanidad y la naturaleza, la rápida pérdida de biodiversidad es muestra de ello.

La propuesta de este syllabus fue desarrollada originalmente por Castaño et al., (2019) y está siendo orientado por García & Guzmán (2023) con la intención de que los próximos licenciados interactúen con diversas formas de conocimiento y las logren reconocer como válidas, siendo esto una manera de contribuir al cuidado de la diversidad biológica y cultural, situando a la educación en ciencias naturales y la educación ambiental dentro de contextos locales, nacionales y globales.

Del mismo modo García & Guzmán (2023) ven necesario resaltar lo aportado por Toledo (2008) en el que la memoria biocultural es una respuesta a la crisis ambiental, como lo es la reducción en poblaciones vertebradas un promedio de 68%, siendo esto una grave pérdida de biodiversidad, señalando una profunda relación quebrantada entre la humanidad y la naturaleza. Esta respuesta desde la bioculturalidad aporta una perspectiva histórica de largo plazo, revela los sesgos epistemológicos, técnicos y económicos de la modernidad. La formación integral del licenciado desde este espacio académico pretende que desarrolle

alternativas educativas interdisciplinarias, críticas y complejas y al mismo tiempo se cuestionen las relaciones con la naturaleza.

García & Guzmán (2023) de manera indirecta realizan la invitación a dejar de ver la educación ambiental como aquella búsqueda de soluciones a las devastadoras acciones humanas que sin duda han tenido resultados casi irreversibles por la prontitud que hace el llamado del cambio, sin embargo, considerar el componente biocultural es darse la oportunidad de revisar de manera mucho más minuciosa las diferentes dificultades que se han presentado en la convivencia entre la vida humana y no humana, sin dejar de lado el cuidado, siendo unos lentes que contribuyen a una lectura más apegada a la complejidad requerida por la vida y lo vivo.

### ***8.3.2 Eje 2. Educación Ambiental***

#### ***b. Dimensión 2. Educación Ambiental para la sustentabilidad***

##### ***Concepciones sobre la EA***

Gómez (2023) considera la Educación Ambiental como un amplio campo de conocimiento que comparte unos aspectos imperativos con otros ejes disciplinares del programa, como es el uso de abordajes inter y multidisciplinares, una visión crítica de la educación, considerar la diversidad con la ayuda del intercambio de conocimientos para que así de este modo se pueda conocer las diferentes perspectivas y concepciones que se tienen acerca de la naturaleza.

De este modo lograr reconocer la intrínseca relación que existe entre la Educación Ambiental, la sociedad y la cultura y su complejidad a la hora de la comprensión, la resolución de desafíos y coyunturas ambientales que se presenten en la labor educativa que

van a estar enfrentando los docentes en formación, resultando en la enseñanza de una Educación Ambiental comprendida y visualizada como una red de relaciones interdependientes dictadas por componentes sociales, económicos, naturales, culturales y políticos construyendo una realidad cambiante.

Gómez (2023) busca tener un acercamiento al concepto de ambiente crítico y reflexivo desde las diferentes acepciones que se han aceptado a lo largo de la historia y fundamentación de los temas ambientales integrando diversos aspectos y perspectivas, resultando en la comprensión de todas las relaciones que se han establecido con la naturaleza como lo es la humanista, naturalista, políticas y eco sociales para que de esta manera se pueda analizar todos esos aspectos que han desequilibrado al ambiente.

Gómez (2023) desde este syllabus sustenta que la EA se constituye como una propuesta con fin social que mantiene permeando al educador ambiental desde su propio cambio de acción pedagógica como desde su acción dentro de una sociedad, logrando una sinergia entre los distintos saberes ambientales; logrando de este modo el reconocimiento de la identidad de los actores involucrados en los procesos de EA para así llegar a la transformación de las conductas.

Esto no es solo la enseñanza de ciertos contenidos o la simple pretensión del cambio de conductas, sino el inicio del reconocimiento a una etapa temprana sobre la construcción de una persona que ejerce una ciudadanía a partir del conocimiento del ambiente. Por la obviedad del tema es inherente que el componente de EA este presente, por consecuente la línea de trabajo con la Educación Sexoafectiva es trabajar con más detalle ese componente social y político que permita llegar desde una mirada más cercana al cuidado que pretendemos buscar para contribuir a las diferentes razones por las cuales están presentes

las crisis ambientales e individuales, siendo éstas involucradas constantemente en la toma de decisiones y en la dificultad para la toma de conciencia.

### *El ambiente como enfoque sistémico*

Rodriguez & Guzmán (2023) afirman que el abordaje y análisis del concepto de ambiente es la apuesta principal para la comprensión acerca del conocimiento que se ha construido alrededor de la relación que hay entre la naturaleza, la sociedad y el ambiente, siendo parte de la interpretación del fenómeno de la vida y de lo vivo desde la visualización de una gran red compleja y dinámica; la reflexión de los problemas ambientales como esa movilización y transformación de la educación para la ejecución de un cambio de paradigma.

En este espacio hay una piedra angular abordada con anterioridad para que sea efectiva la incursión en esa construcción del conocimiento, la teoría de los sistemas es el inicio para contemplar la complejidad y el caos que está envuelta en la vida y lo vivo, que en este caso particular como una problemática ambiental, que por obvias razones también es considerada una problemática social como un gran sistema que está constantemente influenciado el proceso por diferentes entradas y salidas, aportando retroalimentaciones.

Por lo mismo, luego de ese análisis se requiere que los docentes en formación puedan adoptar una postura y estudiar problemáticas a partir del trabajo grupal e individual para poderse proyectar en las realidades educativas, sociocultural y natural. Este espacio académico podría aportar interesantes e importantes reflexiones, concepciones y posturas frente a lo que se quiere investigar sobre los puentes y las brechas epistémicos entre la educación ambiental y la educación sexoafectiva.

El concepto de ambiente y sus juicios preconcebidos por los docentes en formación es importante para que de esa manera se pueda seguir indagando sobre el inicio que ha estado presente en la Educación Ambiental marcado como un movimiento inquietado por los patrones de conducta que han estado afectando los equilibrios ecosistémicos comprendiendo fundamentalmente como una fractura en el relacionamiento entre la sociedad-naturaleza, así mismo como lo menciona Rodríguez & Guzmán (2023) en la elaboración del syllabus citando al MEN (1996) evitar caer en un reduccionismo de la Educación Ambiental como aquella aislada área encargada de problemáticas ambientales procurando por la conservación de una naturaleza prístina, desligándola de toda relación con actores sociales, culturales, políticos y vivientes.

### ***Epistemología y ética ambiental***

Rodríguez (2023) considera necesario aportar a la comprensión del fenómeno de la vida y de lo vivo incorporando otros campos de conocimiento que se anexan a los elementos necesarios para la percepción de la EA, no solo desde el análisis de los datos científicos habituales para construir conocimiento con relación a la naturaleza, sino también desde la epistemología y la ética de otras concepciones alrededor de la EA para contribuir a la cosmología del conocimiento alrededor del ambiente.

Rodríguez (2023) nos hace la invitación a considerar la Educación Ambiental como un campo complejo desde la perspectiva de un conocimiento en construcción que requiere ser abordado de una mirada holística que permite llegar a un espacio necesario de reflexión que contribuya a la sostenibilidad de la vida en el planeta. Al ser un espacio que da cabida a la reflexión de la vida, desde la incorporación de una perspectiva demasiado diversa incluyendo lo complejo, lo sistémico y lo caótico, siendo esta combinación toda una

oportunidad para el cambio de paradigma, siendo esto un elemento imprescindible para el abordaje de los cambios que vive este nuevo mundo.

Este espacio académico es fundamental incluirlo por las reflexiones que puede traer a colación puesto que busca el abordaje del ambiente desde una perspectiva amplia y sacarnos de esa visión de ambiente, como la exclusividad de los sistemas naturales, y todo lo que puede haber para que contribuya a su protección, además de caer en un error fatal de excluir los aspectos socioculturales, políticos y económicos del proceso natural. Rodríguez (2023) resalta la importancia del componente crítico en la formación de los licenciados en Ciencias Naturales y Educación Ambiental para que al momento del abordaje de las problemáticas ambientales haya una amplia comprensión del concepto, que hacen parte de la Educación Ambiental.

Estas son razones muy importantes que justifican la elección de este espacio académico, porque nos permiten continuar con la apertura de la Educación Ambiental para la resolución de situaciones, problemáticas y dificultades como lo son las cuestiones de índole sexual, la resolución de conflictos y la identificación de la violencia que se presentan en el aula, por su naturaleza compleja y holística del pensamiento ambiental, y así del mismo modo contribuir al pensamiento crítico de los futuros licenciados y no limitarse a la hora de enfrentarse a las dificultades que puedan llegar a tener.

### ***Problemáticas ambientales con el contexto local y global***

Contribuir al juicio que se puede tener acerca de las existencias académicas y ambientales del país ha sido la contribución paulatina del paso de cada uno de los espacios académicos previos a este, para Mora (2023) esta antelación va a permitir apropiarse de los conceptos que en este momento llegaría a tener la capacidad de describir los sistemas

naturales y artificiales del país y llegar a contribuir a la generación de nuevas propuestas educativas que lleguen a manejar de manera equilibrada el uso de los servicios ambientales y la reducción de residuos.

Desde este espacio Mora (2023) define su objetivo principal la reconfiguración de la manera en la que se establecen las relaciones entre el ser humano y la naturaleza desde la Educación Ambiental, siendo esta una propuesta de índole mundial en el que se pretende incentivar la participación ciudadana desde un liderazgo informado e inspirado desde el conocimiento de las necesidades socioambientales que tienen cada uno de los contextos locales y globales, resultando en las mejoras de la calidad de vida tanto de las presentes y futuras generaciones.

Es primordial que haya un conocimiento profundo sobre la forma en la que se entablan la relación sociedad-sistemas naturales, y desde ese punto Mora (2023) considera que se abren los espacios de discusión y reflexión para que la ciudadanía sea más responsable con la naturaleza, integrando el componente del conocimiento ambiental y el desarrollo sostenible.

Por estas razones, este espacio académico contribuye a la investigación que se propone el trabajo entre la Educación Sexoafectivo y la Educación Ambiental, ya que al enfocarse en la manera en la que nos relacionamos ya que se detiene a la formación de docentes con una reconfiguración nueva de valores frente a la vida observándola como una expresión totalmente compleja, llegando a tener a considerar el componente cultural y/o social con el componente natural, al igual que se estaría adicionando otro tipo de herramientas como el conocimiento frente a lo tecnológico y lo normativo.

### **8.3.3 Eje 3. Formación de profesores**

#### *c. Dimensión 3. Práctica Educativa, pedagógica y didáctica*

##### ***Práctica Educativa I: pensarse a sí mismo***

Solo el nombre del espacio académico permite situarse en un escenario muy interesante, fructífero e importante para esta investigación ya que ese primer encuentro en el que se cuestiona ¿Quién soy? Por supuesto, al reconocer sus propias experiencias educativas, sin olvidar que es una indagación a docentes en formación, se inicia el espacio con una contextualización del significado de maestro.

Desde ese punto Palacios (2023) pone en conjunto lo anterior con poder comprender las concepciones epistemológicas, de la naturaleza y del ambiente resultando en la deconstrucción de la imagen de docente que existe hasta el momento en cada uno de los docentes en formación, y poder entender de qué manera se han establecido predeterminadamente los roles y las maneras en las que cada profesor va adquiriendo una “identidad replicadora” y no haya la posibilidad de crear otras propuestas para la enseñanza de las ciencias.

Palacios (2023) propone un espacio que quiere lograr unas reflexiones muy interesantes porque desde el conocerse a sí mismo y a los otros, toma el análisis del papel ético de un docente y su labor al momento de trabajar de manera interdisciplinar con otras áreas que se suelen categorizar como problemáticas por su poca adaptabilidad, del mismo modo se pretende desmontar ese papel y discurso hegemónico del profesor y más que todo del profesor de ciencias naturales y educación ambiental en sus procesos de enseñanza.

Además, Palacios (2023) pretende un espacio que construyen reflexiones para el reconocimiento y cuestionamiento de nosotros mismos y de aquellos modelos docentes que hemos tenido alrededor de nuestra vida, es también darle apertura a la contextualización de lo que se trata la labor docente y la ferviente invitación de crear nuevos conocimientos pedagógicos al igual que tomar de aliados a la investigación en medio del proceso docente.

Me parece importante de resaltar que este espacio académico no tiene ninguna pretensión de tener un abordaje ególatra del “yo” ni mucho menos, sino es también considerar al sujeto inmerso dentro de todo un gran “nosotros” el ser docente es una labor compleja que también requiere todo el tiempo, no solo en este momento de inicio, sino todo el tiempo en el que vayamos a ser profes evaluar desde donde nos estamos parando para hacer nuestras funciones.

Este espacio por sí solo considero que se justifica porque lo decidí incluir dentro de mi investigación, ya que por un lado incluye ese componente educativo que por obvias razones debe estar incluido puesto que estamos hablando de docentes en formación, y por otra razón es la manera en la que se puede iniciar a deconstruir esos relatos, discursos y prácticas que de alguna manera hegemonizan los procesos de enseñanza, y no invitan al docente a realmente hacer una inmersión en sus contextos y mucho menos en sus necesidades.

### ***Práctica Educativa II: conocer a los otros y conocer con otros***

La manera en la que se construye conocimiento alrededor de la naturaleza, está en constante disputa sobre las bases del conocimiento que tenemos acerca de ella y recordando lo que dispone la práctica I, en ese mismo sentido González (2023) desde la práctica II quiere contribuir con elementos teóricos, la construcción de elementos, posibilitando

caminos de dialogo, reflexión y práctica para analizar nuestro papel como humanidad, aterrizándolo a que somos docentes y el papel ético y práctico que tiene la educación.

Esta pretensión de González (2023) se basa en la búsqueda del sentido que tenemos como humanidad, poniéndonos en un papel de reconocernos como un sujeto con una particularidad frente a los demás, dada por el contexto, pero siempre nos mantenemos en constante relación con el otro ya que nos recuerda que estamos conviviendo en un planeta. Además, González (2023) no quiere dejar de lado la reflexión sobre la responsabilidad que se adquiere como docente, en el desarrollo de nuevas sociedades y del mismo modo de la construcción de la cultura, y el paso por la historia deteniéndose en los detalles de nuestros actos e intenciones.

González (2023) posiciona en un tercer instante el poder de la toma de decisiones, frente al ser que somos y la responsabilidad que tenemos frente a otro y a lo otro, recordándonos nuestro papel de seres políticos, con la ciencia, la naturaleza y el ambiente. Llegando a posicionar a la educación ambiental como el medio por el cual se deja de ver a la naturaleza como un bien que puede ser utilizado según convenga a quien lo manipula, haciendo la invitación a una participación ciudadana para lograr el bienestar común.

Este trabajo desde la alteridad y la intersubjetividad, además de ser un espacio para moldear los procesos de práctica educativa del docente en formación, son la manera en la que el docente permite desarrollar habilidades de observación, descripción y conocimiento del sujeto acerca de sus procesos de aprendizaje, esta propuesta nos permite tener elementos para el trabajo que queremos realizar con la Educación Sexoafectiva y la Educación Ambiental.

El docente al adquirir estas habilidades y capacidades lograría leer el contexto y sus necesidades desde otros lentes que permitan no solo tener un interés únicamente sobre las problemáticas ambientales, sino más que todo las necesidades que pueden estar atravesando los individuos desde espacios mucho más personales incluyendo en ella la ética y la práctica que existe en la enseñanza de las ciencias.

***Práctica Educativa III: la ciencia, la naturaleza y el ambiente como experiencia educativa***

La investigación es una herramienta que está a la orden del día del docente, Rodríguez (2023) desde este espacio quiere continuar contestando a la interrogante ¿De qué manera se construye conocimiento alrededor de la naturaleza? Y la experiencia será una secuencia que establecerá orden necesario para responder esta pregunta, además, permite conocer cómo otros docentes han utilizado la investigación y la experiencia para transformar los procesos de enseñanza en las ciencias naturales.

La investigación desde este espacio es verlo como la oportunidad para poder llegar a espacios y situaciones que den apertura a nuevos diálogos entre diferentes actores, de este mismo modo se apoya estas ideas desde lo propuesto por Larrosa (2009) & Dewey (1998) acerca de la experiencia catalogado como un proceso transformador, Rodríguez (2023) quiere resaltar desde este espacio que la experiencia es un proceso permeado por la incertidumbre con efecto sobre el individuo, que tiene un resultado en la forma de pensar y la manera en la que se interactúa con el entorno. Además, de adjudicarle a la experiencia la motivación a la escritura a partir del análisis de las experiencias personales relevantes.

Rodríguez (2023) posiciona la ciencia en un punto central, y para ello considera que la indagación de las concepciones previas que tienen los estudiantes acerca de la ciencia es

un paso importante, para luego ser contrastadas con las perspectivas de filósofos y científicos como Richard Feynman, Françoise Jacob y Mario Bunge y del mismo modo en paralelo se estudian los aspectos como las características de la ciencia, su relación con la educación y los métodos de enseñanza.

Rodriguez (2023) determina como eje transversal del espacio académico el estudio de caso como elemento integrador entre la ciencia, la naturaleza y el ambiente, resultando como una experiencia educativa que construye la formación docente de los licenciados en formación de la licenciatura la cual va a estar apoyada de la lectura de textos, uso de la entrevista, desarrollo y aplicación de taller diseñadas para el abordaje de problemáticas concretas en el aprendizaje. Todo esto contribuyendo en la formación de docentes capaces de transformar la enseñanza de las ciencias naturales e impulsar una educación ambiental efectiva y experiencial

#### ***Práctica Educativa IV: la política pública en educación y ambiente***

Desde este espacio en práctica Barragán (2023) resalta el derecho constitucional y deber con el que se garantiza la educación en Colombia, la educación es un servicio público y por tal razón debe ser regulado y garantizado por el Estado, siendo estipulado y reglamentado por la Constitución Política de 1991 y en la Ley General de Educación [Ley 115 de 1994], esta función que debe cumplir el Estado se realiza a través de políticas públicas educativas, siendo estas supervisadas por el Ministerio de Educación y las secretarías correspondientes.

Por consecuente, Barragán (2023) señala el diseño curricular como la herramienta en la que se define la estructura del plan de estudios que traza los objetivos, competencias y resultados esperados en la formación educativa, establecidas como la guía para el docente

en el que establece *qué se enseña, cómo se enseña y para qué se enseña* teniendo claridad y estructura a la formación ciudadana integral. Siendo el currículo el puente conector entre las políticas públicas y las necesidades reales de la sociedad.

Para estas acotaciones Barragán (2023) destaca el papel crucial que desempeña los docentes en la construcción y creación de estas políticas, por el contacto directo con las problemáticas tanto en la educación y la sociedad, también en el caso puntual de la educación ambiental es darle voz y voto a las prioridades dentro de estas construcción con el caso particular de la formación de docentes de ciencias naturales y educación ambiental.

Y para finalizar, Barragán (2023) realiza la invitación a la lectura crítica por parte de los estudiantes de estas herramientas para comprender el funcionamiento y la forma de su planteamiento para poder participar de ellos en la atención y la construcción de estrategias en promover competencias en ciencias naturales y educación ambiental en pro de la formación de ciudadanos conscientes, éticos y capaces de enfrentar los retos ambientales y sociales.

#### ***Práctica Educativa V: la cultura de los escenarios educativos***

En esta práctica se resalta el avance que se tiene dentro del proceso formativo de los docentes de la licenciatura en ciencias naturales y educación ambiental, por esta razón Gómez (2023) establece un enfoque de reflexión-acción e investigación en el espacio académico para integrar los saberes adquiridos en las prácticas anteriores y situarlos dentro de contextos educativos y socioculturales, aportándole a los docentes en formación las herramientas para comprender críticamente su rol dentro de la comunidad y la sociedad.

Para construir este enfoque reflexivo, Gómez (2023) requiere que los conocimientos anteriormente adquiridos se apliquen para diversos escenarios educativos y comunitarios, resultando en el fortalecimiento de la lectura crítica sobre los impactos que puedan existir en la enseñanza en contextos específicos. Por consiguiente, desde este espacio Gómez (2023) establece la enseñanza como un instrumento para la transformación social, en la que los docentes desempeñan la función de identificar las necesidades educativas y el diseño de respuestas aplicadas al contexto.

Para asegurar esta interiorización de conocimientos, Gómez (2023) establece lo imprescindible en la inmersión activa dentro de escenarios comunitarios e institucionales para ir adquiriendo un conocimiento profundo y cercano sobre las dinámicas y retos que están presentes en los procesos de enseñanza. Respondiendo a la necesidad futura de la planificación de estrategia educativas, brindándole una facilidad desde las habilidades analíticas que se construyen en los procesos de inmersión.

Todos estos procesos fueron transversalizados en la necesidad enfatizada por Gómez (2023) en la importancia de la gestión documental ya que va a permitir que haya una familiarización de estos procesos y de esa forma contribuya con la estructuración de programas, políticas y proyectos educativos. Y de esa manera pueda influir en la mejora institucional y el funcionamiento.

***Práctica Educativa VI: escenarios para la enseñanza de las ciencias  
naturalezas y la educación ambiental***

Los espacios de práctica siguen siendo fundamentales para esta propuesta ya que son transversales a todo el proceso formativo de docentes, apelando justamente al objetivo de la formación de docentes puesto que nutre aspectos importantes que hacen parte para

una educación integral tanto para niños, niñas y adolescentes que van surgiendo con las necesidades, como se han visto de una de los análisis realizados en cada una de las prácticas; los objetivos van cambiando para que de esta manera el ser docente, sea el trabajo mancomunado dado por las mejores herramientas al momento de ejercer.

En esta sexta práctica González (2023) marca como particularidad el hecho ya de proponer y aplicar proyectos educativos desde las diferentes herramientas dadas por las anteriores prácticas, como lo es cuestionarse mutuamente, como el proceso educativo está involucrado por diferentes factores individuales, hablándolo desde el docente, el estudiante, padres de familia y empleados, el contexto en el que se encuentran, las necesidades que requieren ser atendidas, el análisis y el cuestionamiento constante del sistema educativo y cómo esas herramientas nos permiten tomar ayuda de un sinfín de instancias para poder transformar, retroalimentar y ampliar los proyectos educativos existentes.

Sin embargo, González (2023) apoya la idea de no limitarse solo a la enseñanza de las ciencias, no anteponer que somos docentes de Ciencias Naturales y Educación Ambiental, sino también reconocer que somos guías constantes en las que vamos a ser consultados con mayor frecuencia que otras personas por el grado de confianza y la manera en la que se configuran las relaciones con el docente, por esa razón no es memorizarnos todo lo que podamos aprender o agregar, sino tenerlo como aquel baúl que tiene grandes recursos que van en pro de una educación integral para el abordaje de temas tan importantes como el cuidado, sino también para orientar experiencias que desbordan por completo emocionalmente y físicamente a niños, niñas y adolescentes deseando con urgencia la atención.

#### **8.4 Material Didáctico: Guía ECOAFECTIVIDAD: cultivando relaciones sostenibles**

Para la creación de esta guía interactiva se tomó como base la información arrojada a partir de los resultados y su análisis con el uso de la herramienta metodológica, análisis de contenido. Luego, de la transcripción de las entrevistas semiestructuradas realizadas a los participantes. Esta guía interactiva se orientó en las cinco categorías principales (territorio, cuidado, educación, currículo y violencia) que se asignaron desde un principio de manera a priori, para los temas que se iban a abordar en ella.

Esta propuesta no pretendía ser únicamente un banco de actividades sobre educación sexoafectiva o la educación ambiental, sino también animar diálogos desde la afectividad y el cuidado. Para ello, cree una narrativa ficticia que me permite generar cercanía tanto con el estudiante como con el docente que utilizará el materia, así como los padres de familia que lo vean como una herramienta útil.

### Ilustración 3

*Portada de la Guía Interactiva Ecoafectividad*



Fuente: Diapositiva de elaboración propia en la plataforma de Genially.

Esta historia se recrea en un pueblo llamado Nueva Crisálida, que desde su nombre quiere transmitir un lugar que empezó desde nuevos enfoques y considera la ética del cuidado un puente de conexión entre el cuerpo y el territorio. Es un pueblo que se encuentra alejado de los asentamientos urbanos, convirtiéndose en un destino inesperado para tres adolescentes, en el transcurso de una excursión realizada, descubriendo cinco lugares emblemáticos que marcan el desarrollo de esta historia.

La narrativa del material didáctico tiene unos objetivos propicios que no se alejan de los objetivos investigativos. A grandes rasgos se quiere explorar la transformación personal y colectiva a través del descubrimiento de Nueva Crisálida, visibilizar las dinámicas sociales y culturales que influyen en la normalización de las violencias basadas en género

en adolescentes y presentar una alternativa de educación sexual integral que valore la diversidad.

#### Ilustración 4

##### *Presentación a la Historia de la Guía*



Fuente: Dispositiva de elaboración propia en la plataforma de Genially

Estos cinco lugares, son una transposición de las cinco categorías que orientan el desarrollo temático de las actividades que se despliegan en la guía interactiva, estos lugares están siendo acompañados por cinco habitantes del pueblo que darán un hilo conductor a la historia.

La Cueva Latido representa la categoría de Territorio acompañado por Julio, la Cantina Reflejo la categoría Violencia acompañado por Gabriel, Posada Amparo la categoría Cuidado acompañado por Rose, la Arboleda de las Raíces Vivas la categoría de Educación acompañado por Martín y el Estanque de los Cristales la categoría Currículo

acompañado por Luna. Y los adolescentes son los tres personajes principales llamados Esteban, Hanna y Samuel.

### Ilustración 5

#### *Personajes de Nueva Crisálida*



Fuente: Diapositiva de elaboración propia en la plataforma de Genially.

La presentación de los personajes, son a través de pequeñas descripciones que llevan el nombre ficticio de los personajes, su edad y estatura, habilidades, actividad a la que se dedican y el lugar al que acompañan. La presentación de los lugares y el rostro de los personajes son una imagen ilustrativa generada por Inteligencia Artificial, a través de un prompt que cumple con la función de una entrada de información en los servidores utilizados, y responde con la imagen solicitada.

Estos apartados introductorios, darán elementos clave para las experiencias y le brinda más cercanía a las posibles situaciones en las que podrán ser utilizadas por docentes o como una herramienta para los padres de familia en la apertura de temas.

## Ilustración 6

*Diapositiva de la Presentación de los Lugares Emblemáticos*

**ESTANQUE DE LOS CRISTALES**

Al sureste de Nueva Crisálida se encuentra el tranquilo Estanque de los Cristales, un espejo de agua cristalina de vegetación y pequeños quioscos de estudio. Este espacio es custodiado por la Profe Luna, esta dedicado a la integración de conocimientos y la reflexión sobre el proceso educativo.

**LUNA**

"Todo lo que aprendemos cobra sentido cuando lo conectamos en un todo coherente", explica la Profe Luna mientras guía a los visitantes por la orilla del estanque.

Powered by **genially** EDUCATION

Fuente: Diapositiva de elaboración propia en la plataforma de Genially.

También, hay un mapa interactivo que permitirá que la navegación sea más fácil y desde el criterio a elección de quien quiera desarrollar la guía interactiva. Más adelante, se encuentra la propuesta de las actividades que se denominan experiencias, para cada uno de los lugares (Cueva Latido, Posada Amparo, Arboleda de las Raíces Vivas, Estanque de los Cristales y Cantina Reflejo).

## Ilustración 7

### *Mapa Interactivo de Nueva Crisálida*



Fuente: Dispositiva de elaboración propia en la plataforma de Genially

Este diseño es igual para cada uno, en el que hay una caratula de presentación general de lo que va a abordar y aun acceso directo a las experiencias, cada apartado de experiencias estará dividido en dos capítulos, el primero de ellos se enfoca en abordajes un poco más específicos sobre la educación sexoaffectiva, incluyendo de manera sencilla diálogos con la educación ambiental, en el segundo capítulo sucede lo mismo, pero en viceversa. Van a haber experiencias que se enfocan en la educación ambiental, pero incluyen de manera sutil con la educación sexoaffectiva.

## Ilustración 8

### *Caratula de Presentación a las Actividades*



Fuente: Diapositiva de elaboración propia en la plataforma de Genially.

La propuesta de las experiencias, igual que la caratula tiene un diseño en común para cada una de ellas. En el que tiene unos elementos importantes para presentar de manera organizada las experiencias, un título, la descripción de la experiencia, los materiales necesarios, un botón que tiene información complementaria y otro botón con recomendaciones para docentes y padres de familia.

## Ilustración 9

### *Diseño de las Experiencias*



**EXPERIENCIA 7º ALIMENTO Y NUTRICIÓN**

**+ Info**

**Materiales**

**Recomendación**

**Introducción:** Dividir al grupo en equipos. Cada equipo elegirá una ficha de alimento y discutirá cómo ese alimento llega a su plato, incorporando problemáticas ambientales y reflexionar sobre cómo la percepción de la comida influye en los hábitos alimenticios.

**Mapa de impacto:** Cada equipo creará un "mapa del impacto ambiental y social del alimento", que incluya su recorrido desde el origen hasta el consumo, junto con las problemáticas ambientales y las dinámicas que pueden derivar en una relación poco saludable con la comida.

**Debate grupal:** Cada equipo presentará su mapa, y se llevará a cabo una discusión sobre las consecuencias ambientales y los desórdenes alimenticios, abordando cómo la presión social y la falta de educación nutricional puede afectar la relación con los alimentos.

**Reflexión:** Los estudiantes escribirán una breve propuesta sobre cómo mejorar sus hábitos alimenticios para minimizar el impacto ambiental y promover una relación equilibrada con la comida, reforzando el cuidado del cuerpo y del territorio.

Powered by **genially** EDUCATION

Fuente: Dispositiva de elaboración propia en la plataforma de Genially

Aquí se encuentra el enlace de acceso para la revisión de la guía interactiva:

<https://view.genially.com/67f84e234b8e5d2636f85406/presentation-ecoafectividad>

## 9. Discusiones

En este apartado se presenta la discusión de los resultados obtenidos a lo largo de la investigación, con la intención de darle cumplimiento a los objetivos planteados con anterioridad. Tomando en cuenta el detalle y análisis de los resultados obtenidos, se determinará el grado de cumplimiento de cada uno de los cuatro objetivos trazados. Señalando cuáles fueron los factores que facilitaron o de lo contrario dificultaron el desempeño de estos.

Esta reflexión crítica nos permitirá determinar igualmente si el proceso metodológico utilizado nos dio las herramientas para la discusión de los resultados obtenidos.

### 9.1 Conocimientos y fuentes en Educación Sexoafectiva en docentes en formación

El primer objetivo trazado era *investigar los conocimientos y las fuentes de información en materia de Educación Sexoafectiva que tiene los docentes en formación* es un objetivo que fue alcanzado, en el que sus resultados fueron parametrizados y analizados que permitieron construir inferencias y distintas reflexiones que nutren la construcción de las conclusiones.

La sexualidad es un fenómeno que requiere un abordaje multidimensional, que históricamente ha sido explorado desde diversas perspectivas, pero de forma individual. Sin embargo, los resultados encontrados abrieron la discusión a incluir reflexiones sobre las maneras en que las distintas fuentes mencionadas de forma directa e indirecta construyen conocimientos sobre la sexualidad.

Parte de la estructuración teórica de la sexualidad es gracias a los aportes hechos por académicos por medio de investigaciones alrededor de la comprensión del fenómeno, por ejemplo, a través del estudio del desarrollo de la identidad sexual, las dinámicas de las relaciones afectivas y sexuales, la influencia de los factores sociales y biológicos, entre otros.

A pesar de ello, siguen siendo fuentes de información sujetas a unas barreras lingüísticas y de accesibilidad, que están alejadas de las perspectivas que tienen los sujetos sobre la sexualidad. Y así lo demuestran los resultados encontrados, es una dificultad que manifiestan los participantes que es recurrente y llega a ser un obstáculo en vez de ser una solución. Por estas razones, veo propicio realizar la invitación para sugerir que estos tipos de investigación incluyan estas perspectivas subjetivas para que se pueda diversificar su alcance. No obstante, no se puede desconocer que estas aportaciones han permitido la formulación de políticas públicas y de programas de educación sexual basados en estas aportaciones precisas.

Una de las fuentes más mencionadas fueron las médicas y de salud pública, que han trabajado alrededor de la información sobre educación sexual y reproductiva, la prevención de enfermedades, los derechos que gozan para tener acceso a atención médica. Y así lo manifiestan algunos participantes, dándole prioridad a las consultas médicas o sus profesionales de cabecera, sin embargo, es un enfoque que le da prioridad al bienestar físico, pero puede reducirse a visión biológica o funcional.

Estos aspectos dan apertura a proponer que la información proporcionada por profesionales de la medicina puede tener una perspectiva integral que no solo se centre en

la prevención, sino que también incentive el placer, el erotismo y que se pueda contribuir al disfrute de la sexualidad y de esa forma pueda responder a las necesidades de los sujetos.

Otro tipo de fuente mencionada entre lo directo e indirecto, fueron las narrativas colectivas construidas por la historia y la cultura, me refiero a las normas sociales, las creencias religiosas y las estructuras de poder. Y se ha evidenciado que la literatura y las representaciones artísticas demuestran los cambios en las percepciones de la sexualidad. Ejemplo de ello, son las prácticas y expresiones sexuales que se mantienen o se dejan de lado por las distintas culturas y épocas y que influyen.

Los resultados hallados permiten inferir que todavía hay una visión muy sesgada sobre el tipo de información que se tiene a disposición sobre educación sexual. Esto se debe a la estigmatización y tabú acerca de la sexualidad, a pesar de que ya hay una diversificación de medios que permitan entablar diálogos abiertos, informados y que haya la posibilidad de poderse consultar de manera frecuente.

En paralelo, se menciona otro tipo de fuente como lo son las mediáticas y digitales que se presentan con una variedad de medios y fuentes de información con acceso inmediato a contenidos en línea. Aunque algunos participantes han señalado que esto representa una ventaja por la accesibilidad y como herramienta de alfabetización digital que pueden ser a la hora de proponer contenido crítico y construir conocimientos críticos sobre la sexualidad.

Sin embargo, esto también representa un desafío, ya que facilita la construcción de estereotipos, la desinformación y los sermones éticos, además de dificultar la diferenciación entre fuentes confiables de aquellas que reproducen estos patrones. Los usuarios de estos

canales o perfiles no tienen garantías sobre la veracidad de la información, a menos que el propio generador de contenidos decida compartir las fuentes o revelar la formación profesional que tenga. No obstante, esto va de la mano con el criterio que posean las personas que realizan las consultas y poner en ejercicio lo compartido.

Algo para destacar de esta discusión, es la invitación a reflexionar constantemente sobre las maneras en las que se aborda la sexualidad en distintos contextos y buscar alternativas que puedan mejorar los diálogos desde un enfoque interseccional que contribuyan a las prácticas reales de discursos inclusivos, informados y libres de prejuicios, siendo la educación sexoafectiva una alternativa muy viable.

## **9.2 Indagación e Interpretación acerca de las Concepciones de EA y ESA de los Docentes en Formación**

El segundo objetivo propuesto para esta investigación era *indagar e interpretar las concepciones que tienen los estudiantes de la LCNEA acerca de la Educación Sexoafectiva y Educación Ambiental* fue un objetivo alcanzado, del cual surgieron otros elementos complementarios y que robustecieron la propuesta investigación.

Sin embargo, en esta discusión, el foco se mantendrá en lo planteado originalmente por el objetivo. Por ello, el análisis se realizará alrededor de la categoría de Educación, ya que es la que mejor cumple a la finalidad de lo propuesto.

### ***9.2.4 Educación Ambiental***

En la Política Nacional de Educación Ambiental según el MADS (2003) se resaltan unas actitudes, capacidades y habilidades que deben tener los formadores ambientales, con la finalidad de lograr procesos significativos de Educación Ambiental en el país llegando a

tener impacto a diferentes niveles. uno de ellos sigue siendo una línea de anclaje a la manera en la que queremos unir la Educación Ambiental con la Educación Sexoafectiva de esa forma el sentido de pertenencia es primordial para que en consecuencia las acciones tengan impacto sobre el territorio al que queremos trabajar.

### ***9.2.5 Educación Sexual Integral***

Según los resultados obtenidos de la investigación podemos determinar que la población tiene dos tendencias la primera de ella es la preventiva y prohibitoria en la que sigue teniendo una concepción de la ESI muy incomoda y que dificulta el dialogo abierto y amplio para que puedan resolver las dudas que presentan los jóvenes o la población interesada.

Y una segunda tendencia en la incorporación de nuevos términos que incluya las cuestiones afectivas, la responsabilidad, los géneros de roles, empatía al que se conoce de educación sexual integral para que pueda tener una visión mucho más amplia y holístico para poder conocer más detalles sobre las situaciones que enfrenta actualmente la población.

## **9. 3 Determinar la Utilidad de los Syllabus de la LCNEA como Fuentes de Cercanía o Distancian entre la ESA y la EA**

El tercer objetivo trazado para esta investigación era *analizar los syllabus seleccionados de la LCNEA para determinar su utilidad como fuentes de información en la cercanía o distanciamiento de la educación sexual con la educación ambiental*, fue un objetivo alcanzado, en el que los criterios de análisis fueron determinados por elementos

que se establecieron de manera a priori, como fueron los nombres de los ejes, las dimensiones, los espacios académicos y los tipos de contenido.

La decisión de forma a priori sobre la elección de los espacios académicos de la LCNEA se basa en mi recorrido académico y en la revisión del diseño del plan de estudios de la licenciatura. Este proceso me permitió definir los aspectos que se buscaban indagar y mi participación en ellos.

Además, la investigación pretende aportar en la formación de futuros docentes, destacando la singular de quienes somos educadores ambientales. Esta característica nos otorga un valor agregado frente a otros tipos de áreas, puesto que la Educación Ambiental exige un abordaje interdisciplinario que nos permite comprender la complejidad de la vida de manera integral.

Los elementos que fueron considerados del plan de estudios al que me refiero son los ejes, dimensiones, nombre de los espacios y los tipos de contenidos, los cuales estructuran la propuesta formativa.

Desde cada espacio académico considero que existe el potencial para la formación desde el cuidado como eje central de mi tesis en la interacción entre la EA y la ESA para abordar las crisis y dificultades que se tienen tanto a nivel individual, social y planetario. Estos elementos de acercamiento que puedo rescatar a un nivel general sobre los syllabus de la LCNEA que elementos de distanciamiento, eso se lo debo a la identidad dinámica y versátil de la Educación Ambiental.

La licenciatura presenta desde su fundamentación una pregunta orientadora muy asertiva y que está sujeta esta discusión, ¿Cómo se construye conocimiento alrededor de la

naturaleza y el ambiente? Que eso derive en las siguientes posibilidades y escenarios de dialogo con la ESA, como lo es la intención a la interacción con diversas formas de conocimiento como un abordaje holístico de lo vivo y la vida, a través de posturas que rompen paradigmas.

La disposición constante a replantear y reconstruir las relaciones entre la naturaleza y la cultura por medio de soluciones que abordan desde la raíz a cuestiones que se involucran como obstáculos o precursores en dichas relaciones. Todo esto, desde el enfoque inter y transdisciplinar de la EA, entendida como un espacio de diálogo entre las cuestiones ambientales y sus dimensiones sociales y culturales.

El constante encuentro con contenidos que invitan a la formulación de nuevas formas de construir y divulgar conocimiento, siempre bajo los principios de ética y respeto hacia los objetos de estudio que permiten entender y caracterizar la vida y lo vivo. Todo esto alimentado por los contextos generales de las problemáticas ambientales, posibilitando la adopción de posturas desde el empoderamiento para su abordaje y solución, sin desconectar al individuo de su entorno, ya sea próximo o distante.

Un aspecto primordial, que se convierte en la estructura vertebral de la vinculación del plan de estudios de la licenciatura con esta investigación, es el componente formativo de la licenciatura. Este se presenta de manera rica y amplia a partir de un proceso de cuestionamiento y descubrimiento personal, lo que permite, progresivamente, adentrarse en los contextos educativos. A través de este recorrido, se identifican sus necesidades y herramientas, hasta llegar a la posibilidad de intervenir y proponer, para construir cercanía y valor.

#### **9.4 Material Didáctico. Guía ECOAFECTIVIDAD: cultivando relaciones sostenibles**

El cuarto objetivo trazado es el *Diseño de un material didáctico que sirva como insumo para clases de educación sexoafectividad en el aula* es un objetivo alcanzado, sin embargo, su planteamiento no buscaba su aplicación y una posible evaluación de este, a pesar ello da espacio para discutir su importancia, limitaciones, potenciales y el alcance que tiene.

La creación de este material es relevante porque abre camino a futuras propuestas o mejoras, tanto de mi parte como de otros profesores e investigadores que trabajen dentro de esta línea. Esta propuesta de trabajo de grado es exploratoria en el campo teórico de la intersección entre la educación ambiental y la educación sexoafectiva, permitiendo así un primer acercamiento a su integración. Además, su posible aplicación facilitaría su evaluación y ajuste, enriqueciendo su alcance.

Su potencial se proyecta con altas expectativas, dado que está fundamentado en cuestiones sexoafectivas y ambientales que propician el diálogo y que permiten múltiples aproximaciones dinámicas. Esto favorece la exploración de temas relacionado con situaciones en el aula y el desarrollo de conocimientos esenciales para la reflexión ambiental y sexoafectiva.

Una de las limitaciones más evidentes en este momento es que el diseño se enfocó en un grupo etario específico: la adolescencia y la adultez joven. Esto podría dificultar su aplicación en poblaciones más pequeñas. Sin embargo, el material puede servir como una guía o inspiración para que docentes y familias lo ajusten según las necesidades particulares de sus contextos educativos o familiares.

Entre los factores que podrían influir en la implementación de la guía interactiva, se encuentra la recepción por parte de otros colegas a su disposición a integrarlo a sus prácticas pedagógicas. A su vez, juega un papel importante la intención de transversalidad dentro de los planes curriculares, que determinará qué tan viable es su incorporación en diferentes espacios educativos.

Otro aspecto relevante es la postura los padres de familia y cuidadores respecto al dialogo de estos temas en las aulas, ya que su aceptación o resistencia influirá en la efectividad del material. Si bien es cierto, he observado una recepción positiva y una mirada alentadora por parte de diversos sectores, lo que sugiere que hay un interés real en explorar su aplicación.

Esta propuesta de trabajo de grado se articula con los planteamientos conceptuales que se desarrollaron previamente, buscando una aplicación coherente y significativa. Se han considera los enfoques de la ética del cuidado, educación sexoafectiva, territorialidad, la violencia y los tipos de esta, asegurando que los elementos metodológicos reflejen las bases conceptuales definidas en la investigación.

Para aporta a su aplicabilidad, se ve viable realizar pruebas piloto en diversos entornos educativos y de esa manera poder recolectar retroalimentaciones de docentes y estudiantes. Y así permitir ajustes metodológicos que favorezcan la interacción y la comprensión de los contenidos. Entre estas posibles mejoras, estaría en el uso de mucho más material audiovisual que permita establecer más interés y cercanía con la población, y la otra mejora pensada es en la implementación de un sistema evaluativo que este adherido al material que sea una herramienta para el docente.

El diseño de la Guía Interactiva de Ecoafectividad tiene diferencias significativas en comparación frente a otros tipos de materiales educativos. Su formato digital no solo facilita su difusión y accesibilidad, sino que también contribuye a la reducción del uso de papel, promoviendo prácticas más sostenibles.

Además, su carácter editable permite modificaciones inmediatas, lo que favorece su adaptación a distintos contextos y necesidades. Esta flexibilidad se potencia aún más con la posibilidad de realizar ediciones en colaboración, fomentando el trabajo en equipo y la construcción conjunta del conocimiento.

## 10. Conclusiones

Para finalizar esta investigación y con el propósito de responder a la pregunta *¿Qué tipo de puentes y brechas conceptuales y teóricas se han tejido a partir de las concepciones de los estudiantes en formación de la licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Universidad Pedagógica Nacional alrededor de la Educación Sexoafectiva y la Educación Ambiental?* Y para ello se tomó como elementos estructurantes el análisis de las fuentes de información, los conocimientos y las concepciones y cómo influyen en la enseñanza de las CNEA y la ESA; de ese modo identificar los vacíos y las oportunidades dentro de la formación docente. Estos elementos se obtuvieron a través de la herramienta metodológica, la entrevista semiestructura y el análisis de contenido como herramienta de análisis.

Gracias a este análisis de contenido hecho a las transcripciones de las entrevistas, se evidencia que la ESA no solo responde a un aprendizaje reglamentado, sino que también se considera en las dinámicas socioculturales que afectan el desarrollo afectivo y relaciona de

los estudiantes. Al igual que la EA no solo es un campo emergente percibido como la respuesta a las problemáticas planetarias o la manera de preservar los espacios naturales, sino a un campo que requiere acercarse de manera afectiva a estos procesos de alfabetización ambiental, como lo son las campañas de sensibilización, el PRAE, el PRAU, entre otros que permita acercarse de forma contundente a la ciudadanía.

La importancia de esta investigación se halla en la capacidad de visibilizar los nuevos enfoques en la Educación Sexual Integral y la gestión de las emociones, en la influencia de manera positiva a la construcción de conocimiento y actitudes dentro de la Educación Ambiental en cuanto a formación docente y dentro del ámbito educativo. Además, permite abrir la posibilidad de replantear estrategias formativas que aborden de manera interdisciplinaria la Sexoafectividad y la Educación Ambiental.

La investigación permitió identificar las fuentes de información sobre Educación Sexoafectiva frente a aspectos como el manejo de su sexualidad de los docentes en formación de la LCNEA como lo son: no referir consultar, el dialogo con la pareja, amigos y familiares, sector de la salud, profesionales especializados, bibliografía especializada, internet y redes sociales, instituciones especializadas en ES y las organizaciones con enfoque de género. Se evidenció por medio de lo manifestado en las entrevistas, que, se demuestra de manera muy enfática la importancia sobre la ESA tanto en el ámbito educativo como en las dinámicas personales.

Sin embargo, los recursos utilizados para el abordaje de estos temas son limitados y, en muchos casos, presentan sesgos derivados de fuentes prejuiciosas y estigmatizantes. Aunque se expresa recurrir a materiales que presentan veracidad y calidad frente a la información proporcionada, su acceso se ve limitado no solo por los elevados costos, sino

especialmente por la sensibilidad y naturaleza delicada que conlleva tratar estos temas en espacios públicos, lo que lleva a las personas a recurrir a criterios personales y a fuentes más accesibles, como lo son amigos, familiares o redes sociales.

En el caso de los estudiantes y docente de LCNEA, sus concepciones sobre Educación Sexoafectiva y Educación Ambiental mostraron una manera débil interrelación de forma explícita entre ambas áreas, pero esto se fue relacionado de manera implícita a medida que se fueron desarrollando las preguntas que propiciaron el dialogo.

Se identificó una tendencia a percibir la Educación Sexoafectiva como aquel sustituyente que se le agrega el componente afectivo a lo que se entendía como Educación Sexual, comprendida esta como el medio para educarse frente a la prevención de embarazos, de enfermedades de transmisión sexual, el consenso en los encuentros sexuales, la construcción de identidad y las dinámicas sexuales entabladas con la pareja.

Se identificaron dos tendencias al percibir la Educación Ambiental, la primera la percibe como un proceso extenso que articula el componente biológico, político, económico y cultural para adquirir un conjunto de acciones y conocimientos que resuenen con la protección y preservación del entorno natural y de las especies (naturales y vegetales) que se encuentren allí. Este proceso desde el ámbito educativo se concibe de forma transversal a todas las áreas y labores educativas, para así contribuir a una formación de una ciudadanía coherente y corresponsable con lo que sucede en los entornos cercanos y lejanos.

La segunda tendencia percibe a la Educación Ambiental como una alternativa a las formas de relacionamiento con la naturaleza desde una perspectiva ética y epistemológica,

que enfatiza en la incorporación de los conocimientos y saberes sociales y culturales de distintos sectores poblacionales para que sea la creadora de soluciones a las problemáticas ambientales que se enfrentan a nivel planetario. Esta tendencia realiza la sugerencia a proporcionarle una carga positiva o negativa a las decisiones que se toman frente al ambiente, sino que siempre se tenga en cuenta la dignidad de la vida de cada uno de los actores involucrados.

En cuanto al análisis de los syllabus de LCNEA evidenció que, si bien todos los documentos no abordan la Educación Sexoafectiva de manera directa ni tampoco facilita su enseñanza en el aula, pero sí hace de manera directa su acercamiento entre las dos áreas al mencionar la intención de interactuar con diversas formas de conocimiento, y a la constante propuesta de reconstruir las relaciones entre la naturaleza y la cultura.

Desde el abordaje a contenidos que invitan al planteamiento de nuevas formas de construir conocimiento de la mano con la EA incluyendo de manera enfática la ética en el momento de estudiar los objetos de estudio de las ciencias naturales. Y así mismo mantener el carácter inter y transdisciplinar de la EA en el dialogo de las cuestiones ambientales involucrando aspectos sociales y culturales para ello.

A partir de esto, sugiero la necesidad de una revisión y actualización curricular de la LCNEA se presente como una oportunidad para incluir estos tipos de contenidos con mayor profundidad sobre Educación Sexoafectiva y que estén en dialogo con la Educación Ambiental, integrando perspectivas afectivas, socioculturales y ambientales que permitan ser una alternativa solida frente a las problemáticas convivenciales que tiene la licenciatura en la sede de la UPK.

La elaboración del material didáctico propuesto en esta investigación constituye un aporte significativo para la implementación de la Educación Sexoafectiva en el aula, facilitando la aproximación a estos temas desde un enfoque crítico y reflexivo, procurando la participación activa de los estudiantes, padres de familia, cuidadores y docentes en la construcción de espacios de aprendizaje más inclusivos y cuidadosos.

Para finalizar, se ve necesario señalar la idea de que los docentes necesitan herramientas pedagógicas prácticas que les permitan abordar la Educación Sexoafectiva y muchos otros conocimientos con seguridad y claridad. Y su implementación en el aula o espacios no convencionales pueda contribuir a la generación de espacios educativos más equitativos, en los que se pueda hablar abiertamente sobre afectividad, identidad y relaciones interpersonales.

## **11. Divulgación de Conocimiento y Diálogo De Saberes**

Esta propuesta investigativa tuvo la oportunidad de ser socializada en diferentes espacios y escenarios sobre la divulgación alrededor de la construcción de conocimiento sobre la Educación en Ciencia, la Educación Ambiental y propuestas educativas, siendo lugares que encaminaron y fortalecieron momentos de escritura y rediseño de la propuesta investigativa durante el desarrollo del año 2023.

Uno de estos eventos académicos en los que participe como ponente dándole apertura a la divulgación de mi propuesta investigativa fue en la Semana de la Investigación organizada por la Subdirección de Gestión de Proyectos- CIUP de la Universidad Pedagógica que tuvo lugar los días 02 al 06 de octubre del 2023, en el que se presentaron avances en cuanto al planteamiento de la propuesta investigativa en cuanto a su relevancia en la formación inicial, permanente y avanzada de maestros.

En este escenario, fue una oportunidad para potenciar la propuesta metodológica y los referentes conceptuales de la misma, como un escenario fructífero para la formación de docentes en diversos escenarios desde la integración de dos áreas que se suelen creer que

son tan distantes, pero al momento de afrontar las realidades de cada contexto son vitales, se acogieron las posibles sugerencias que se realizaron.

La segunda oportunidad que tuve para presentar la propuesta fue en un evento de índole internacional en Brasil realizado de forma virtual en el marco del desarrollo del Evento 30 años del PPGEA: avances y desafíos de una Educación Ambiental transformadora que tuvo lugar los días del 08 al 11 de noviembre de 2023, se presentaron algo de dificultades por el idioma, sin embargo, eso no se presentó como un impedimento para lograr divulgar la propuesta la cual tuvo asombro por lo abarcador que podría ser la propuesta en cuanto a la Educación Ambiental y la Educación Sexoafectiva, pero se dio un reconocimiento por seguir trabajando en la ampliación que puede tener la Educación Ambiental en la atención a las necesidades que existen en el aula escolar.

El taller realizado en el Aula Viva Itauasuca en el año 2023-1, fue un taller muy enriquecedor para dialogar y ver los posibles alcances que puede tener la propuesta, ya que se dio apertura a trabajar con estudiantes de la licenciatura de diferentes semestres la pregunta sobre ¿Qué entendemos por sexualidad? *Construyendo una definición de sexualidades* en esta oportunidad construir una definición de sexualidad que contemple las dimensiones de placer, sentimientos/emociones y vivencias/riesgos, y a medida que se fue realizando el taller se abordaron cuestiones de género que están en constante relacionamiento con la manera en la que se vive la sexualidad.

A partir de este taller y de las otras dos ponencias pude continuar con el diseño del material que se aplicó para la indagación para realizar las entrevistas y poder trabajar sobre los tres objetivos dados para la investigación, la fundamentación metodológica y los referentes metodológicos, ya que fueron un empujoncito a seguir trabajando a pesar de las

diferentes dificultades presentadas en el proceso, y me continuo demostrando que la investigación no es proceso lineal y por eso mismo es importante compartir nuestras ideas para que de esa forma se vayan materializando alrededor de lo que otros nos pueden aportar ya que se encuentran desde distintas perspectivas.

## 12. Referencias Bibliográficas

- Acevedo Baracaldo, O. A. (2019). *Modelo de asesoría sexual para una vida plena en la adultez* [Trabajo de grado, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio de la Universidad Nacional de Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/78926>
- Alcaldía Local de Kennedy. (2016). *Historia*. Alcaldía Local de Kennedy. <https://www.kennedy.gov.co/mi-localidad/conociendo-mi-localidad/historia>
- Bardin, L. (1986). *El análisis de contenido* (C. Suárez, Trad.). Akal.
- Barragán, O. (2023). *Práctica Educativa IV: La política pública en educación y ambiente. Syllabus práctica IV 2023-I*
- Bautista Vásquez, C. (2022). Los desafíos para una educación de la sexualidad en Colombia. *EL TIEMPO*. <https://www.elespectador.com/educacion/educacion-de-la-sexualidad-en-colombia/>
- Bermúdez, J. C. (2014). Aprender a pertenecerle al mundo: La importancia de modificar los hábitos que nos relacionan con el territorio. *Corpografías estudios críticos del cuerpo*, 1(1), Artículo 1. <https://doi.org/10.14483/cp.v1i1.8416>

- Boff, L. (2002). *El cuidado esencial: Ética de lo humano compasión por la tierra*. Editorial Trotta. <https://redmovimientos.mx/wp-content/uploads/2020/07/El-Cuidado-Esencial-Boff.pdf> (Obra original publicada en 2002)
- Bravo, M., Castaño, N., García, M., Guzmán, H., Peña, M., Rodríguez, A. (2023). *Diversidad Biocultural*. Universidad Pedagógica Nacional. [Syllabus Diversidad Biocultural 2023-1 actualizado.pdf](#)
- Burgos, G. (2023). Violencia sexual, física y psicológica en colegios públicos de Bogotá aumentó en Bogotá. Infobae. <https://www.infobae.com/colombia/2023/11/24/violencia-sexual-fisica-y-psicologica-en-colegios-publicos-de-bogota-aumento-en-2023/>
- Bustos Herrera, J., Monroy Villa, D., Velandia Guevara, I. (2014). *La formación de los docentes en relación con la educación para la sexualidad de la primera infancia dentro de la Licenciatura de Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional* [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/2436>
- Calderón Solís, P. M., & Loja Tacuri, H. J. (2018). Un cambio imprescindible: El rol del docente en el siglo XXI. *ILLARI*, 6, 35–40. <https://n2t.net/ark:/13683/phdE/vyS>
- Colombia. Decreto 1278 de 2002. Por el cual se expide es Estatuto de Profesionalización Docente. Ministerio de Educación Nacional. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/secciones/Glosario/80258:FUNCION-DOCENTE>
- Dechile.net. (2024). *Etimología de Educación*. <https://etimologias.dechile.net/?educacion>

- Declaración Universal de los Derechos Humanos- ACNUDH. (2024). *La OACDH y los derechos humanos de las mujeres y la igualdad de género*. Naciones Unidas. [https://www.ohchr.org/en/women?gad\\_source=1&gclid=CjwKCAjwhvi0BhA4EiwAX25uj5tsowCNYKRyxA7KBSih6V1VZZR4-WtQP8PFyGJB2rTAEMa1m7zC5RoC2RAQAvD\\_BwE](https://www.ohchr.org/en/women?gad_source=1&gclid=CjwKCAjwhvi0BhA4EiwAX25uj5tsowCNYKRyxA7KBSih6V1VZZR4-WtQP8PFyGJB2rTAEMa1m7zC5RoC2RAQAvD_BwE)
- Echeverri Caballero, L. F. y Bernal Villada, C. M. (2015). Violencia de género, algunas aproximaciones teórico-referenciales. *Revista de Investigaciones*, 15(25), 160–169. <https://doi.org/10.22383/ri.v15i1.40>
- Flórez Espinosa, G. M., Pino Perdomo, F. M., Gálvez Cubides, D. J., & Velásquez Sarria, J. A. (2019). *Caracterización de concepciones de educación ambiental en estudiantes de últimos semestres de licenciaturas en educación básica con énfasis en ciencias naturales y educación ambiental de tres universidades de Colombia*. Sello Editorial Universidad del Tolima. [https://repository.ut.edu.co/bitstream/001/3011/2/Caracterizacion\\_De\\_Concepciones\\_De\\_Educacion\\_Contentido\\_09\\_10\\_2019.pdf](https://repository.ut.edu.co/bitstream/001/3011/2/Caracterizacion_De_Concepciones_De_Educacion_Contentido_09_10_2019.pdf) (Obra original publicada en 2019)
- Florez3, P. (2024). Universidad Pública de Kennedy [Fotografía]. Wikipedia. [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Jard%C3%ADn\\_Universidad\\_Publica\\_de\\_Kennedy.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Jard%C3%ADn_Universidad_Publica_de_Kennedy.jpg)
- García Rincón, G. (2022). El Club de Roma: un análisis del ayer, para el presente y el mañana del mundo. *Abya-Yala*, 211–233. <https://doi.org/10.7476/9789978108178.0012>

- Giannini, S. (2021). *Los jóvenes piden educación sobre sexualidad, y yo los escucho*. UNESCO. <https://www.unesco.org/es/articles/los-jovenes-piden-educacion-sobre-sexualidad-y-yo-les-escucho>
- Giménez, G. (2014). Cultura, territorio y migraciones. Aproximaciones teóricas. *Alteridades*, (22), 5–14. Recuperado a partir de <https://alteridades.izt.uam.mx/index.php/Alte/article/view/381>
- Gimeno Sacristán, J. (2010). ¿Qué significa el currículum? *Sinéctica*, (34). [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-109X2010000100009](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2010000100009)
- Gómez, W. (2023). *Concepciones de educación ambiental*. Universidad Pedagógica Nacional. [Syllabus Concepciones E.A 2023-1](#)
- Gómez, W. (2023). *Políticas de Educación Ambiental*. Universidad Pedagógica Nacional. [Syllabus Política de EA 2023-1](#)
- Gómez, W. (2023). *Práctica Educativa V: la cultura de los escenarios educativos*. Universidad Pedagógica Nacional. [Syllabus Práctica Educativa V 2023-1](#)
- González, R. (2023). *Práctica Educativa II: Conocer a los otros y conocer con otros*. Universidad Pedagógica Nacional. [Syllabus Práctica II LCNEA 2023-2.docx](#)
- González, R. (2023). *Práctica Educativa VI*. Universidad Pedagógica Nacional. [Syllabus Práctica VI LCNEA 2023-1.docx](#)
- Grupo de Memoria Histórica de la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación. (2011). *La memoria histórica desde la perspectiva de género conceptos y herramientas* (Informe público). Pro-Offset Editorial

- S.A. [https://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2011/la\\_reconstruccion\\_de\\_la\\_memoria\\_historica\\_desde\\_la\\_perspectiva\\_de\\_genero\\_final.pdf](https://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2011/la_reconstruccion_de_la_memoria_historica_desde_la_perspectiva_de_genero_final.pdf)
- Lemus Espinosa, P, Guevara González, G, Cerquera Mojocó, Y, Pasos Guarín, P, Pinilla Ospina, D y Alonso Álvarez, E. (2023). Orientaciones pedagógicas en educación ambiental para instituciones educativas de Bogotá. Secretaría de Educación del Distrito.
- <https://repositorios.educacionbogota.edu.co/entities/publication/ad222f67-28c6-4031-98eb-77a494e34c32>
- León, A. (2007). ¿Qué es la educación? *Educere*, 11(39), 595–604. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603903.pdf>
- Martín Sánchez, M. (2015). El género en la "Violencia Afectiva": Clave para un examen de constitucionalidad. *Estudios constitucionales*, 13(1), Artículo 1.
- <https://doi.org/10.4067/S0718-52002015000100007>
- Martínez Bayona, J. L. (2018). *El cuerpo como un territorio. Reconocimiento desde la geografía feminista en la escuela* [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/11301>
- Martínez Pacheco, A. (2016). La violencia Conceptualización y elementos para su estudio. <https://www.scielo.org.mx/pdf/polcul/n46/0188-7742-polcul-46-00007.pdf>
- Medina Estrada, L. M. (2008). *El periodismo ambiental como fuente necesaria para la Educación Periodística* [Trabajo de grado, Universidad Javeriana]. <https://1library.co/article/club-roma-antecedentes-origenes-convenios-internacionales.6zkwrr8z>

- Méndez Santos, P. (2021). *La educación sexoafectiva en el ámbito educativo* [Trabajo de grado, Universidad de La Laguna]. Google Académico. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/24124>
- Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible & Ministerio de Educación Nacional. (2003). *Política Nacional de Educación Ambiental*. Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible. Recuperado de: <https://oab.ambientebogota.gov.co/politica-nacional-de-educacion-ambiental-2/>
- Mora, J. (2023). *Problemas Ambientales en el Contexto Local y Global*. Universidad Pedagógica Nacional. [Syllabus Problemas Ambientales en el contexto global y local..docx](#)
- Naciones Unidas Derechos Humanos. (1948). Historia breve de Derechos Humanos de las Naciones Humanas. Ohchr. <https://www.ohchr.org/es/about-us/brief-history-un-human-rights>
- Neira Cuellar, J. C. y Orozco González, M. J. (2017). Siembre en tu espacio-cultiva en Tu vida: Una experiencia didáctica de educación ambiental en función de la convivencia escolar. *Noria Investigación Educativa*, 1(1), 14. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/NoriaIE/article/view/13075>
- ONU Mujeres. (2023). Hechos y cifras: Poner fin a la violencia contra las mujeres. [https://www.unwomen.org/es/what-we-do/ending-violence-against-women/facts-and-figures#:~:text=Se%20calcula%20que,%20en%20todo,de%202015%20años%20o%20más\).](https://www.unwomen.org/es/what-we-do/ending-violence-against-women/facts-and-figures#:~:text=Se%20calcula%20que,%20en%20todo,de%202015%20años%20o%20más).)

- Organización de las Naciones Unidas. (1972). Conferencia de las naciones unidas sobre medio ambiente humano. En Conferencia de las naciones unidas sobre medio ambiente humano. <https://www.un.org/es/conferences/environment/stockholm1972>
- Ospina Díaz, J. M. y Manrique Abril, F. G. (2007). Prácticas y comportamientos sexuales en estudiantes universitarios. *Avances en Enfermería*, 25(2), 101–111. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/26163>
- Palacios, J. (2023). *Práctica Educativa I: Pensarse a sí mismo*. Universidad Pedagógica Nacional. Syllabus. Práctica educativa I 2023-2
- Pérez Porto, J., & Merino, M. (2022). *Rol docente - Qué es, definición y concepto*. Definición.es. <https://definicion.de/rol-docente/>
- Poveda Díaz, J. F. (2015). *Educación para la sexualidad, un tema pertinente para el adolescente en Colombia* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio de la Universidad Nacional de Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/56160>
- Raffestin, C. (2015). Prefacio de Por una geografía de las territorialidades y las temporalidades : Una concepción multidimensional orientada a la cooperación y el desarrollo territorial. La Plata : Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. (Biblioteca Humanidades ; 36). En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.268/pm.268.pdf>
- Rico, M. N. (1996). Violencia de género: Un problema de derechos humanos. CEPAL. <https://hdl.handle.net/11362/5855>


- Robayo Borda, M. A. (2020). *Cuerpo como un territorio: un acercamiento desde el trabajo comunitario en la escuela de comunicación Aquelarre* [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional].  
Repositorio. [http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/13174/cuerpo\\_como\\_un\\_territorio\\_%20acercamiento.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/13174/cuerpo_como_un_territorio_%20acercamiento.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Rodriguez, C. (2023). *Epistemología y Ética Ambiental*. Universidad Pedagógica Nacional.  
EPISTEMOLOGIA Y ETICA 20232
- Rodriguez, C. (2023). *Práctica Educativa III*. Universidad Pedagógica Nacional.  
PRACTICA III 2023 2
- Rodriguez, C., Guzmán, H. (2023). *El ambiente como enfoque sistémico*. Universidad Pedagógica Nacional. Syllabus El Ambiente como enfoque Sistémico 2023-2
- Rodríguez, M y Rapacci, M. (2001). Desde el reconocimiento de los cuerpos hacia una ética del cuidado de la vida. Universidad Nacional de Colombia, Escuela de Estudios de Género, Grupo Mujer y Sociedad / Corporación Casa de la Mujer de Bogotá. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/53076>
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Baptista Lucio, M. d. P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ª ed.). Mc Graw Hill Education.
- Sánchez Ramírez, J. L., & Albo Cos, Ú. (2021). HUNDERTWASSER: LAS CINCO PIELES COMO INTERFACES DE EXPERIENCIA COMÚN. *Índex*, (12). <https://doi.org/10.26807/cav.vi12.448>
- Sanmartín, A., Fuentes Vásquez, L. Y., Guzmán, J. E., Borrero, A., Castellanos, S. T., Gutiérrez, M. I., González, F., Azula, M. L., de Martín, C. C. y Saavedra de

- Tafur, M. (1992). *Plan Nacional de Educación Sexual de la República de Colombia*. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/53423> (Obra original publicada en 1992)
- Saquet, M (2015). Por una geografía de las territorialidades y las temporalidades : Una concepción multidimensional orientada a la cooperación y el desarrollo territorial. La Plata : Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. (Biblioteca Humanidades ; 36). En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.268/pm.268.pdf>
- Sauvé, L. (2005). Uma cartografia das corrientes em educação ambiental. (p. 17-46). In Sato, M. et Carvalho, I. (Dir.). *Educação ambiental - Pesquisa e desafios*. Porto Alegre: Artmed. [https://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE\\_LECTURE\\_3/1/2.Sauve.pdf](https://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_3/1/2.Sauve.pdf)
- Sauvé, L. (2013). Educación ambiental y eco ciudadanía. Dimensiones claves de un proyecto político-pedagógico- Environmental Education and eco-citizenship. Key dimensions of a pedagogical – political Project. *Ciencia, ingeniería y educación científica*, 18(1), 12–23. <https://doi.org/10.14483/23448350.5558>
- Secretaría de Educación Distrital. (2022). *Bogotá inauguró la Universidad Pública de Kennedy en el suroccidente de Bogotá*. Secretaria de Educación Distrital. [https://educacionbogota.edu.co/portal\\_institucional/noticia/bogota-inauguro-la-universidad-publica-de-kennedy-en-el-suroccidente-de-bogota](https://educacionbogota.edu.co/portal_institucional/noticia/bogota-inauguro-la-universidad-publica-de-kennedy-en-el-suroccidente-de-bogota)
- Serrano Serrano, N. P. (2019). *Acercamiento a las nociones sobre sexualidad en diez trabajos de grados de la Licenciatura en Biología en la Universidad Pedagógica*

- Nacional* [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/12011>
- TEDx Talks. (2020). *El futuro del amor y del sexo - Noemí Casquet/ TEDxUMC | Noemí Casquet | TEDxUMC* [Video]. YouTube. <https://youtu.be/nWFgLGlkOUQ>
- The UNESCO Courier. (2023). Los orígenes de la violencia. Unesco.org. <https://courier.unesco.org/es/articles/los-origenes-de-la-violencia>
- Touriñan López, J. M. (2017). El concepto de Educación. Carácter, sentido pedagógico, significado y orientación formativa temporal. Hacia la construcción de ámbitos de educación. *Revista Virtual Redipe*, 12(6). <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/409>
- UNFPA Colombia. (2022). *UNFPA Colombia | Normativa Colombiana sobre Educación Integral en Sexualidades - ESI*. <https://colombia.unfpa.org/es/publications/normatividad-colombiana-sobre-educacion-integral-en-sexualidad-eis>
- Universidad Pedagógica Nacional. (2023). *Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental*. <http://cienciaytecnologia.upn.edu.co/departamento-de-biologia/licenciatura-en-ciencias-naturales-y-educacion-ambiental/>
- Universidad Pedagógica Nacional. (2023). *Protocolo para la Prevención, Atención y Sanción de las Violencias Basadas en Género en la Universidad Pedagógica Nacional* (Resolución núm. 0125). <http://rectoria.pedagogica.edu.co/wp-content/uploads/2023/03/Protocolo-prevencio%CC%81n-atencio%CC%81n-sancio%CC%81n-violencias-basadas-ge%CC%81nero-UPN.pdf>

### 13. Anexos

#### Anexo 1. Instrumento de indagación para docentes

Universidad Pedagógica Nacional	
	Licenciatura Ciencias Naturales y Educación Ambiental
	Facultad Ciencia y Tecnología
	Trabajo de Grado II 2024-1
<b>Instrumento</b>	Entrevista Semiestructurada a Docentes
Entrevista aplicada como insumo para desarrollar el trabajo final de la Lic. Ciencias Naturales y Educación Ambiental	
<b>Fecha</b>	
<b>Objetivos de la entrevista</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Caracterizar a la población de investigación.</li> <li>2. Recopilar información sobre las concepciones acerca de la Educación Ambiental y la Educación Sexoafectiva.</li> </ol>
<b>SECCIÓN I: Información personal</b>	
<b>Nombre y Apellido</b>	

---

**Edad** **Género**

---

**Espacio académico**

---

**Nivel educativo**

---

**Localidad de**

**Estrato socio**

**residencia**

**económico**

---

**Lugar de nacimiento**

---

### **SECCIÓN II: Categoría Territorio**

---

1. ¿Cómo definiría el territorio? ¿Y desde su labor cómo docente ha trabajado este concepto?

---

2. Desde el espacio académico que acompaña ¿De qué manera se trabaja el concepto de territorio?

---

### **SECCIÓN III: Categoría Violencia**

---

1. ¿En sus aulas en algún momento ha evidenciado violencia? Si es así ¿qué tipo de violencias? Ha requerido que haya una intervención de su parte o ha sido algo que sus propios alumnos han podido solucionar.

---

2. ¿Ha sido en algún momento víctima de violencia en su aula de clase? o tal vez ¿Ha sido victimario? ¿Probablemente lo puede considerar de manera voluntaria o involuntaria?

---

3. ¿Qué tipo de violencias en espacios que habitualmente habita hay demostraciones de violencias?

---

### **SECCIÓN IV: Categoría Educación**

---

1. ¿Cómo definiría la Educación Sexoafectiva?

---

---

2. ¿En sus espacios académicos considera que sus estudiantes han necesitado Educación Sexoafectiva?

---

3. ¿Cómo definiría la Educación Ambiental?

---

4. ¿Qué factores emocionales o físicos deben estar involucrados en la educación ambiental?

---

5. ¿Consideras que para poder cuidar el ambiente o realizar educación ambiental debes tener un proceso previo de cuidado contigo y con los demás?

---

### **SECCIÓN V: Categoría Cuidado**

---

1. ¿Consideras que el cuidado del cuerpo se relaciona con el cuidado del ambiente? Sí es así ¿De qué manera?

---

2. ¿De qué manera las acciones individuales y colectivas para el cuidado del cuerpo se involucra con el cuidado del ambiente?

---

3. ¿Qué formas o maneras hay para demostrar el cuidado?

---

### **SECCIÓN VI: Categoría Currículo**

---

1. ¿Qué temas evita abordar ya sea por qué los considera incómodos, innecesarios o llegado el momento no hay manera de agregarlos a lo que ya tiene planeado?

---


2. ¿En algún momento de su trabajo docente ha llegado a considerado el currículo como un obstáculo al momento de poder cumplir objetivos? ¿O por el contrario lo ha considerado como un posibilitador para cumplir sus objetivos?

---

3. ¿El diseño curricular realmente se conecta con el contexto para el cual fue diseñado?

---

## Anexo 2. Instrumento de indagación para estudiantes

Universidad Pedagógica Nacional	
	Licenciatura Ciencias Naturales y Educación Ambiental
	Facultad Ciencia y Tecnología
	Trabajo de Grado II 2024-1
<b>Instrumento</b>	Entrevista Semiestructurada a Estudiantes
Entrevista aplicada como insumo para desarrollar el trabajo final de la Lic. Ciencias Naturales y Educación Ambiental	
<b>Fecha</b>	
<b>Objetivos de la entrevista</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Caracterizar a la población de investigación.</li> <li>2. Recopilar información sobre las concepciones acerca de la Educación Ambiental y la Educación Sexoafectiva.</li> </ol>
<b>SECCIÓN I: Información personal</b>	
<b>Nombre y Apellido</b>	
<b>Edad</b>	<b>Género</b>
<b>Espacio académico</b>	
<b>Nivel educativo</b>	
<b>Localidad de residencia</b>	<b>Estrato socio económico</b>
<b>Lugar de nacimiento</b>	

---

**SECCIÓN II: Categoría Territorio**

---

a. ¿De qué manera define el territorio? ¿Cómo ha explorado esas percepciones de territorio?

b. Al momento de definir el cuerpo como territorio, ¿cómo lo has habitado?

---

**SECCIÓN III: Categoría Violencia**

---

a. ¿Ha sido en algún momento víctima de violencia en su aula de clase? o tal vez ¿Ha sido victimario? ¿Probablemente lo puede considerar de manera voluntaria o involuntaria?

b. ¿Qué tipo de violencias en espacios que habitualmente habita hay demostraciones de violencias?

c. ¿Qué violencias has normalizado infringir en el cuerpo y en el ambiente?

---

**SECCIÓN IV: Categoría Educación**

---

a. ¿Cómo definiría la Educación Sexoafectiva?

b. ¿Has escuchado sobre Educación Sexoafectiva en algún otro lugar o fuente de información, además de este espacio? (conversaciones con amigos o familiares, redes sociales, prensa, TV, radio, anuncios publicitarios, universidad) ¿De qué manera se abordó el término?

c. A la hora de hablar de sexo ¿A qué tipo de fuentes de información recurres que consideres que son confiables y accesibles?

d. ¿Cómo definiría la Educación Ambiental?

---

---

e. ¿Qué factores emocionales o físicos deben estar involucrados en la educación ambiental?

---

f. ¿Consideras que para poder cuidar el ambiente o realizar educación ambiental debes tener un proceso previo de cuidado contigo y con los demás?

---

### **SECCIÓN V: Categoría Cuidado**

---

a. ¿Considera que el cuidado del cuerpo se relaciona con el cuidado del ambiente? Sí es así, da un ejemplo de ello.

---

b. ¿De qué manera las acciones individuales y colectivas para el cuidado del cuerpo se involucran con el cuidado del ambiente?

---

c. ¿Qué formas se demuestra el cuidado?

---

d. ¿Considera que para cuidar de algo más debe haber un proceso previo de cuidado contigo y con los demás?

---

### **SECCIÓN VI: Categoría Currículo**

---

a. ¿Ha habido temas que se evitaron constante en su proceso académico, pero que considerara importantes?

---

b. ¿Cómo docente en formación qué agregaría al currículo que ve importante y que considera que no ha estado presente?

---

c. ¿El currículo que le ha propuesto la carrera que está estudiando se conecta a las diferentes problemáticas que se están viviendo? Estas problemáticas son a nivel sexoafectivo, social y político.

---

**Anexo 3. Entrevistas semiestructuras a docentes**

Lee la entrevista [A001](#)

Lee la entrevista [A002](#)

Lee la entrevista [A003](#)

Lee la entrevista [A004](#)

Lee la entrevista [A005](#)

Lee la entrevista [A006](#)

Lee la entrevista [A007](#)

Lee la entrevista [A008](#)

Lee la entrevista [A009](#)

Lee la entrevista [A010](#)

Lee la entrevista [A011](#)

**Anexo 4. Entrevistas semiestructuras a estudiantes**

Lee la entrevista [B001](#)

Lee la entrevista [B002](#)

Lee la entrevista [B003](#)

Lee la entrevista [B004](#)

Lee la entrevista [B005](#)

Lee la entrevista [B006](#)

Lee la entrevista [B007](#)

Lee la entrevista [B008](#)

Lee la entrevista [B009](#)

Lee la entrevista [B010](#)

Lee la entrevista [B011](#)

Lee la entrevista [B012](#)

Lee la entrevista [B013](#)

Lee la entrevista [B014](#)

Lee la entrevista [B015](#)

Lee la entrevista [B016](#)

Lee la entrevista [B017](#)

Lee la entrevista [B018](#)

Lee la entrevista [B019](#)

Lee la entrevista [B020](#)

Lee la entrevista [B021](#)

Lee la entrevista [B022](#)

Lee la entrevista [B023](#)

Lee la entrevista [B024](#)

**Anexo 5. Consentimientos y Permisos Informados**

Consentimientos Informados

Permisos Informados