



INVESTIGAR Y EDUCAR PARA LA SOSTENIBILIDAD. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

EDITORAS

Mery Faviola Escobar
Lucy Thamara Useche

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO.
CENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA GEORGINA CALDERÓN.
AÑO 2022



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL



**“INVESTIGAR Y EDUCAR PARA LA
SOSTENIBILIDAD.**

PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS”

Mery Faviola Escobar

Lucy Thamara Useche

Editoras





Catalogación en la publicación UPEL - IMPM.

Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón

Nombres: Mery Faviola Escobar; Lucy Thamara Useche. Editoras

Título: Investigar y Educar para la Sostenibilidad. Principios Pedagógicos.

Descripción: Primera edición / San Cristóbal: Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón, 2022. p. 311

Identificadores: **Depósito legal:** TA2022000076 **ISBN:** 978-980-7815-09-3

DOI: 10.5281/zenodo.7357656

Temas: Accionar Pedagógico – Sociedades Sostenibles – Sostenibilidad - Buen Vivir – Integración Curricular – Agenda 2030 - Práctica Pedagógica - Educación Transformadora – Ecología Socioemocional – Cultura de Desarrollo Humano- Regeneración Educativa

Esta obra se pone a disposición de la comunidad académica bajo los términos de la licencia creative commons 4.0 internacional



Atribución – No Comercial – Compartir Igual

DISEÑO:

Gabriela Contreras R.

Octubre 2022

Imagen de uso libre en www.freepik.es





Los capítulos que componen esta obra se derivan de reflexiones y productos presentados por estudiantes de Doctorado en el área de la educación. Fue requisito para todos los autores de esta obra, ser estudiante o docente del Doctorado. En consonancia con los criterios académicos del Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón (CIEGC) esta obra fue evaluada por pares académicos, a quienes se les agradece su tiempo, recomendaciones y sugerencias.





CONTENIDO

<i>Presentación</i>	6
<i>Proemio</i>	8
EL IMPACTO DE LA PANDEMIA Y DE LA EMERGENCIA PLANETARIA EN EL ACCIONAR PEDAGÓGICO DE LAS AULAS MULTIGRADO	10
RESIGNIFICACIÓN DEL COMPROMISO EDUCATIVO EN LA FORMACIÓN DE SOCIEDADES SOSTENIBLES.....	38
LA SIGNIFICATIVIDAD DE LA PEDAGOGÍA POR PROYECTOS PARA EDUCAR EN LA SOSTENIBILIDAD Y EN EL BUEN VIVIR	65
EDUCACIÓN PARA LA SOSTENIBILIDAD Y FORMACIÓN INTEGRAL EN EL CONTEXTO COLOMBIANO	94
APORTACIONES Y REFLEXIONES PARA LA INTEGRACIÓN CURRICULAR DE LAS CIENCIAS NATURALES, MATEMÁTICAS Y LENGUAJE DESDE LA EDUCACIÓN DEL DESARROLLO SOSTENIBLE EN AULAS MULTIGRADO	120
LECTURA PARA LA SOSTENIBILIDAD DESDE LA FORMACIÓN DE VALORES ÉTICOS, MORALES E INCLUYENTES. UN COMPROMISO ANTE LA AGENDA 2030	149
DESARROLLO HUMANO SOSTENIBLE Y LA EDUCACIÓN. UNA MIRADA REFLEXIVA EN TIEMPOS DE PANDEMIA.....	179
EDUCAR PARA LA SOSTENIBILIDAD: UNA MIRADA DESDE LA ECOLOGÍA SOCIOEMOCIONAL	212
EL LIDERAZGO ESTUDIANTIL HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CULTURA DE DESARROLLO HUMANO SOSTENIBLE DESDE EL GOBIERNO ESCOLAR.....	236
HACIA UNA EDUCACIÓN PARA LA SOSTENIBILIDAD. EXPERIENCIA PARA FAVORECER LOS PROCESOS EDUCATIVOS DESDE LA EDUCACIÓN TRANSFORMADORA.....	260
ECOLOGÍA CULTURAL Y PUEBLOS ORIGINARIOS EN COLOMBIA. UNA EXPERIENCIA DE VIDA PARA LA REGENERACIÓN EDUCATIVA.	285
AUTORES.....	311



Presentación

Mery Faviola Escobar

Lucy Thamara Useche

Presentar este libro nos obliga a realizar un exordio que revele aspectos fundamentales que dieron origen a su contenido y en consecuencia nos invite a reflexionar sobre porque investigar y Educar para la Sostenibilidad son principios pedagógicos que deben normar y orientar la formación del ser humano. La pandemia nos ratificó lo ya sabido y enunciado en los últimos años, *la Educación no forma para la VIDA*. A pesar de los avances que en materia Educativa han ocurrido a nivel mundial en las postrimerías del siglo pasado e inicios del presente, cada vez es más profundo, evidente y declarado el deterioro del planeta. Desde 1972 los científicos han avizorado la debacle ambiental que está ocurriendo en los últimos años, la cual cada vez cobra mayor intensidad, advierten que de no tomar medidas políticas, económicas, ambientales y Educativas estamos frente a la extinción planetaria. La UNESCO lleva más de 30 años en una convocatoria permanente a *Educar para la Sostenibilidad*, sin embargo, los llamados han dado una respuesta tímida, muy pocos han sido los países que han atendido este llamado, en otros casos la atención se ha centrado en aspectos meramente elementales. Es preocupante evidenciar como desde lo Educativo se soslaya lo sostenible, estamos centrados en seguir formando desde una realidad que no se corresponde con lo que vivimos hoy día. El modelo de desarrollo de producción- consumo instaurado después de la primera guerra mundial cuyo patrón es el despilfarro en masa, el usar y tirar, el desmedido uso y desecho del plástico, y en los últimos años el aumento de los desechos tecnológicos, se consolida y acrecienta. La premisa que sostiene que entre más bienes y servicios se compran y venden hay más riqueza y bienestar para la población, ha traído consecuencias devastadoras al planeta. Ese desarrollo sustentado en el “bienestar” está disfrazado por un mercado de consumo y destrucción de los recursos naturales.

En este entendido, la investigación y la Educación para la Sostenibilidad juegan un papel protagónico y deben ser los principios pedagógicos que orienten los procesos de enseñanza y de aprendizaje. La investigación debe responder a las necesidades actuales de convertir los recintos educativos en escenarios para promover la formación de hábitos de vida saludable y sostenible. Si formamos a los ciudadanos desde la educación infantil hasta



la universidad en la convicción de actuar para la vida y no para la destrucción, serán los mismos ciudadanos quienes desde la formación bioética velarán por la preservación de la vida.

Mery Faviola Escobar

Lucy Thamara Useche



Proemio

Rosario Ramírez Sánchez

La indagatoria teórica expuesta, en los trabajos que se presentan en el texto, permitirá conocer los procesos reflexivos que exhiben los docentes investigadores desde la escritura argumentativa, a partir del desarrollo de sus estudios de formación académica. La tarea entre pares académicos se deriva así, desde las orientaciones acerca del medio ambiente y la procura de la cultura para el desarrollo sostenible. En forma consecutiva se presenta, en los espacios de publicaciones del Centro de Investigación Educativa “Georgina Calderón” (CIEGC), la temática atinente a la educación y la discusión, dentro de las concepciones que se asumen acerca de la sostenibilidad y la sustentabilidad. Las posturas se derivan de las definiciones encontradas en las referencias de autores múltiples.

En espacio y tiempo, es coincidente la publicación con la situación de pandemia que afectó al mundo y que profundizó la emergencia planetaria. En momentos postpandemia se valoran las experiencias que se presentaron en los contextos de formación de los diferentes niveles educativos. Lo pedagógico y didáctico en las ciencias de la educación permite apuntar la mirada, hacia áreas diversas de investigación y a los programas de estudio.

De acuerdo con lo anterior, el lector transitará entre otros aspectos con lo siguiente: educar en la sostenibilidad para el desarrollo humano de las sociedades presentes y futuras, la conjugación de los valores y las emociones propias de la naturaleza del hombre. Además, la asunción de una educación transformadora desde las diferentes áreas de estudio presentes en los currículos, entre otras: las ciencias naturales, la ecología, la matemática, el lenguaje, por lo que hay una aproximación al pensamiento transdisciplinar.

Las agendas propuestas por los organismos internacionales, en las Naciones Unidas, desde hace décadas ya marcan el año 2030 con su lema “Transformar nuestro mundo” en sus cinco (5) ejes centrales: planeta, personas, prosperidad, paz y alianza; relieves las tareas pendientes, desde las instituciones educativas. Cada paso, cada impronta que se da en la formación de los seres humanos será revelado en las actitudes que frente a la crisis creciente se muestren, a escala local y global, con el cambio climático.

La divulgación del conocimiento y la propuesta de áreas de trabajo, desde las líneas de investigación del CIEGC, constituyen un aporte excelente a la sociedad del conocimiento



y suman acciones de responsabilidad social, a la vez que exigen dar continuidad al compromiso que se viene gestando.

***Dra. Rosario Ramírez Sánchez
Coordinadora del CIEGC***



EL IMPACTO DE LA PANDEMIA Y DE LA EMERGENCIA PLANETARIA EN EL ACCIONAR PEDAGÓGICO DE LAS AULAS MULTIGRADO

Jhovany Cendales Herrera

jhovanycendalesherrera@yahoo.es

Maritza Montealegre Guerrero

maritutor@outlook.com

Introducción

En este artículo se mencionan tres términos que tienen cierta relación, el primero involucra el aula multigrado o escuela multigrado “Tipo de escuela donde el profesor enseña dos o más grados simultáneamente en una misma aula de clase” (Vargas, 2003, p. 10). El segundo, escuela rural, es la que “Sigue manteniendo, mayoritariamente, la estructura multigrado en un territorio claramente marcado por la ruralidad” (Boix, 2011, p. 14). Y, por último, escuela nueva “Modelo escolarizado de educación formal, con respuestas al multigrado rural y a la heterogeneidad de edades y orígenes culturales de los alumnos de las escuelas urbano - marginales” (Ministerio de Educación Nacional, 2021). La correspondencia de estos conceptos radica en que todas las aulas multigrado son escuelas rurales y escuela nueva es el modelo pedagógico que se ofrece en las aulas multigrado.

Por consiguiente, el artículo se ha denominado “El impacto de la pandemia y de la emergencia planetaria en el accionar pedagógico de las aulas multigrado “considerando la huella que ha dejado la pandemia y la emergencia planetaria en la educación, lo que permite reflexionar sobre las prácticas pedagógicas sustentables del docente en la zona rural, que conduzcan al desarrollo sostenible.

La pandemia generada por el COVID-19 a nivel global, ha llevado a que el docente reinvente su práctica pedagógica y más aún el profesor de la zona rural que no cuenta con la tecnología a la vanguardia. El COVID 19, según la Organización Mundial de la Salud, OMS (2020)

Es la enfermedad causada por el nuevo coronavirus conocido como SARS-CoV-2. La OMS tuvo noticia por primera vez de la existencia de este nuevo



virus el 31 de diciembre de 2019, al ser informada de un grupo de casos de «neumonía vírica» que se habían declarado en Wuhan, República Popular China.

Esta enfermedad global, según la página del Banco Mundial (2020), generó un gran impacto en la educación, por una parte, “El cierre prácticamente universal de las escuelas de todos los niveles”, y en otra instancia “La recesión económica generada por las medidas de control de la pandemia”. Todo esto, exigió al ser humano, del docente, del estudiante, del padre de familia de manera abrupta cambiar el estilo de vida e interacción con los demás. En el mundo siempre han existido factores de riesgo, sin embargo, ninguno con estos precedentes.

Situación crítica que ha incidido en la educación y marcó un cambio en la forma de enseñar y de aprender, ya no se pudo volver al salón de clases, escenario que aumentó la inequidad social y educativa, al volverse digitalizada “El aula de la educación moderna se construyó además sobre la idea del para todos y para cada uno, la cual nos remite al principio de igualdad” (Ruiz, 2020, p, 49). No obstante, el estudio presentado por la UNESCO (2020) identificó que existen grandes brechas entre los docentes y aquellos mejor calificados, entre aquellos países y regiones que obtienen menores ingresos y las zonas rurales; siendo esta última la más afectada, ya que no cuenta con los recursos para implementar de una manera rápida políticas para mejorar la educación a distancia.

La educación a distancia no es una novedad en el sistema, sin embargo, a partir de la aparición de la pandemia COVID-19, dicha modalidad entró en juego y se volvió una prioridad en la educación formal e informal de los países de todo el mundo en vista de que de esta manera se evita el contagio de familiares que presentan mayor vulnerabilidad de fallecimiento. Este flagelo llevó a que se abran nuevos campos antes poco explorados, a que se busquen nuevas maneras de enseñar, a que el docente reinvente su práctica pedagógica. Todo esto abre espacios gigantes y prometedores, pero también dudosos a la educación virtual, al teletrabajo, al trabajo remoto y al trabajo en casa.



Por consiguiente, la pandemia del coronavirus afectó globalmente varios renglones representativos del crecimiento económico universal, paralizó al mundo, esta calamidad quebrantó costumbres, modos de ver la vida, lo cual trajo grandes cambios en las sociedades globales, transformaciones que han afectado los aspectos sociales, económicos, la salud y la educación. En el caso concreto de la educación, “El cierre de la educación formal como medida sanitaria para el control de la pandemia” (Ruiz, 2020, p. 49), con esta visión, el sistema educativo se vio en la necesidad de implementar diversas modalidades que incluyeron la educación digitalizada, por televisión, por radio y la educación multimodal entre otras.

Sin embargo, esta crisis mundial como resultado de la pandemia demostró que los países de América Latina y del Caribe no estaban preparados para afrontarla y mucho menos desde el ámbito educativo, pues la situación evidenció grandes procesos de inequidad que se incrementaron. El ideal se hubiera dado, si en estos países se hubiera contado con la infraestructura en tecnología necesaria para que todos los estudiantes y docentes de las instituciones educativas, pudieran contar con acceso a una educación a distancia y mediada por las TIC, tal vez así, no se hubiera observado que la brecha siempre ha existido entre la zona urbana y rural.

Por su parte, el impacto de la emergencia planetaria en el accionar pedagógico, tiene una vinculación estrecha por la razón de ser de la pedagogía, la cual conlleva a la generación permanente de aprendizajes. En tal sentido, la emergencia planetaria es definida como

Un conjunto de problemas, estrechamente vinculados y que se potencian mutuamente, como una contaminación pluriforme y sin fronteras, la degradación de todos los ecosistemas terrestres, la pérdida de biodiversidad, el agotamiento y destrucción de recursos fundamentales o la situación de pobreza extrema de miles de millones de seres humanos. (Vilches & Gil, 2009, p. 101)

Conjunto de problemas que están llevando al abismo al planeta, los cuales tienen su origen en el afán egoísta y desmedido por la producción a grande escala. Afectación que tiene un solo denominador, una génesis antrópica, quien en su



interés por el crecimiento económico se está autodestruyendo. Si bien es cierto, que vive un momento coyuntural donde se puede parar a tiempo, no se puede esperar a perderlo todo para luego valorarlo. David Attenborough (2020) en su película “Una vida en nuestro planeta”, afirma “Solo ahora aprecio lo que he tenido. El mundo es una maravilla. Pero nuestro estilo de vida está provocando su declive”. El estilo de vida basado en un consumo desbordado, presión acelerada sobre los recursos naturales, el uso de combustibles fósiles, el incremento del dióxido de carbono, son muestras fehacientes del papel destructor de esta humanidad. Destrucción que ha llevado al agotamiento y cataclismo de recursos fundamentales que enmarcan la situación de pobreza extrema de miles de millones de seres humanos.

Problemáticas que están incidiendo en dificultades de mayor envergadura sobre el planeta y la humanidad, las cuales han traído como consecuencia el aumento de la temperatura global, que se encuentra en un acelerado crecimiento, siendo cada vez más rigurosa y periódica. El cambio climático es una realidad que está impactando a todo el planeta, y no se puede ver como algo lejano que puede afectar solo las islas o zonas de influencia del litoral. Por ello, la formación de valores y la adquisición de una concienciación armónica con el ecosistema, hacia una educación de calidad toma la relevancia. Al respecto, narra Escobar (2019),

Los 3 últimos decenios han sido sucesivamente más cálidos, la totalidad del planeta ha experimentado aumento de la temperatura, han venido ocurriendo cambios en numerosos fenómenos meteorológicos y climáticos extremos. Los últimos 15 años han sido escenario de un hiperconsumo desbordante con la paradoja de un sistema social y educativo que invita al consumo más que a la producción sostenible. (p. 7)

Conviene subrayar que, “La influencia humana en el sistema climático es clara y evidente. Es urgente la transición carbono - neutralidad para evitar llegar a un aumento de la temperatura con consecuencias catastróficas” (Escobar, 2019, p. 8). Algunas de las consecuencias más representativas para Colombia por el calentamiento global son: “Acidificación del océano. Los mares son uno de los principales sumideros de CO₂, por lo que un aumento de su porcentaje en la



atmósfera, repercutiría en una subida de su presencia en los océanos, pues es soluble en el agua” (Del Valle, 2014, p. 10). Otras consecuencias, vinculan al “Aumento de la frecuencia e intensidad de los fenómenos climáticos extremos. Eventos como situaciones de sequía, lluvias intensas, olas de calor o de frío podrían ser más severos”, los cuales puede desencadenar en otros fenómenos como “Cambios en las productividades de zonas agrarias”

La globalización, por su parte, ha afectado aún más el planeta en tiempos de pandemia. Así, lo describe Thomas Michiels “No cabe duda que la globalización tiene un efecto sobre las epidemias y favorece la dispersión de los virus” (Morin, 2020, p. 44). En consecuencia, este proceso de interconexión a nivel mundial en todos los ámbitos, culturales, económicos, sociales y ambientales, tiene efectos sistémicos que repercuten en todo el ecosistema planetario, el cual

Liga este hecho a las amenazas específicas que hoy forman parte de la agenda global: cambio climático, pérdida de diversidad biológica, deterioro del suelo, deforestación y degradación de bosques, contaminación de aguas continentales y marinas, destrucción de la capa de ozono y acumulación de contaminantes orgánicos persistentes. (Alvarez & Bastidas, 2000, p. 204)

Estas circunstancias demandan la inclusión ciudadana, para potenciar la educación, considerando que la falta de educación ambiental en la humanidad, también ha generado esta emergencia planetaria. Es así que, desde esta perspectiva, se busca reflexionar sobre prácticas educativas sustentables para frenar el deterioro del planeta tierra. Por lo tanto, los estudiosos en el tema han incluido a la sostenibilidad como una alternativa para reducir el crecimiento desmedido del hombre sobre los recursos naturales.

En consonancia con este aspecto, esta elección lleva a repensar en la búsqueda de estrategias que permitan frenar el calentamiento global desde la escuela. Así, en la academia se pueden desarrollar diferentes actividades, que están ligadas a la educación, siendo este el camino para alcanzar un desarrollo sostenible, en palabras de Escobar (2019) “Es una respuesta a la convicción de que lo Educativo siempre



debe incluir lo sostenible” (p.8), de donde resulta que, se debe desde la institución “Trabajar para combatir el cambio climático, educar para el consumo sostenible, protección de la vida humana, fauna y flora, la vida de los ecosistemas, la paz y la justicia, todo forma parte del sentido que tiene educar para la sostenibilidad” (p. 8)

La educación para el desarrollo sostenible es la herramienta que conduce a dar las competencias necesarias para que los individuos desarrollen habilidades y las pongan al servicio del planeta y de la humanidad. La educación para el desarrollo sostenible se define según la UNESCO (2002)

...el Decenio que pretende promover la educación como fundamento de una sociedad más viable para la humanidad e integrar el desarrollo sostenible en el sistema de enseñanza escolar a todos los niveles. El Decenio intensificará igualmente la cooperación internacional a favor de la elaboración y de la puesta en común de prácticas, políticas y programas innovadores de educación para el desarrollo sostenible. (Como se citó en Escobar, 2019, p. 13)

En conformidad con lo anterior, la educación para el desarrollo sostenible accede a una humanidad posible para convivir armónicamente con todos los seres vivos del planeta, y está enmarcada dentro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, exactamente con el objetivo número cuatro la calidad educativa (Organización de las Naciones Unidas, 2015). Por su parte, la pedagogía es la ciencia que estudia la educación, tiene como fin realizar el proceso de formación. El Ministerio de Educación Nacional – MEN en su página oficial define pedagogía como: “El saber propio de las maestras y los maestros, ese saber que les permite orientar los procesos de formación de los y las estudiantes”. Tener una buena práctica pedagógica conlleva a que los educandos bajo el acompañamiento y las orientaciones pertinentes brindadas por los docentes promuevan el desarrollo de talentos, experiencias enriquecedoras y significativas, las cuales de una u otra manera le encaminará a ser autónomo, crítico, participativo y analítico, cualidades propias y anheladas en la enseñanza que conduce a una educación del desarrollo sostenible.



Al hablar de las aulas multigrado en las zonas rurales hay que resaltar que son numerosas las problemáticas que vinculan esta modalidad educativa, una de ellas es la falta de infraestructura digital, la cual se evidencia en la ausencia de conectividad y equipos de cómputo. Un análisis en cuanto a la conectividad, según Hincapié et al (citados en Renna, 2020) “Estima que en primaria el 58% de los centros urbanos tiene internet, pero en zonas rurales disminuye al 19%” (p. 16). Otra problemática tiene que ver con que, solo hay un docente para todos los grados de primaria, lo que dificulta el acceso a una educación de calidad, situación que no enlaza con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, por tal razón, el profesor se debe multiplicar en el mismo salón para mediar el aprendizaje, llegar de forma inmediata a cada estudiante con material didáctico de calidad.

Desde el modelo educativo de escuela nueva se puede decir que, no es del todo eficaz, su gran debilidad es la falta de personal especializado para la orientación de los conocimientos dirigidos al niño o niña. Esto por su parte permite entender que el problema no es del modelo. Cuando se habla de innovación se infiere a los nuevos modos o acciones que se puedan aplicar en un contexto desde un ámbito y proyección social. A partir de este panorama educativo y metodológico es necesario pensar en el diseño de una política educativa destinada a la educación rural teniendo en cuenta sus propias características y necesidades, en donde el educador rural sea mirado desde otra perspectiva, y así se le devolvería en parte todo el arduo trabajo que realiza a diario y que algunos han desempeñado por muchísimos años. En este orden, Echevarría et al (2019), argumentan que

La deuda con la educación rural aún no está saldada. Se habla con frecuencia de modelos pedagógicos y curriculares flexibles. Todos ellos encaminados a responder a la vida en el contexto atravesado por las lejanías, el clima, los ciclos de producción. Asimismo, se busca que todos estos modelos de aprendizaje contribuyan a entablar un vínculo con los proyectos productivos. (p. 27)

Sin embargo, desde el desafío de la emergencia planetaria en el accionar pedagógico de las escuelas multigrado, estos escenarios se constituyen en espacios



propicios para desarrollar prácticas sustentables, donde la comunidad educativa puede vincularse en todos los procesos formativos. En estos contextos se puede aprovechar todo el entorno para implementar hábitos de vida saludable, la huella ecológica, la reforestación, separación de residuos sólidos; los cuales pueden ser incorporados en la práctica pedagógica.

En este entendido, la narrativa que enlaza el artículo, tiene como propósito presentar una reflexión crítica sobre el impacto de la pandemia y de la emergencia planetaria en el accionar pedagógico de las aulas multigrado. Primero se presenta la educación rural en Colombia, luego, resignificación de la educación en la formación para la vida, seguidamente, hacia una educación de calidad en tiempos de crisis y por último, se llega a conclusiones.

Educación rural en Colombia

Las aulas multigrado son escuelas que se caracterizan por ser rurales “Donde el profesor enseña dos o más grados simultáneamente en una misma aula de clase” (Vargas, 2003, p. 10). Su modalidad, ofrece garantías para que los estudiantes de las zonas rurales, reciban educación desde su lugar donde residen, Además, presentan una organización diferenciada de las escuelas urbanas, como lo señala Giha (citado en Herrera, 2020)

Las aulas multigrado congregan en un solo espacio físico a niños y niñas de varios grados escolares, quienes son guiados por un solo maestro. Actualmente, gran parte de las 17 mil escuelas rurales en el país cuentan con esta modalidad de enseñanza, ya sea por baja matrícula, falta de infraestructura o por tratarse de zonas de difícil acceso. (p. 52)

En esta organización el rol del docente se trasmuta para ser facilitador del conocimiento, por lo tanto, el aprendizaje está centrado en el educando, con flexibilidad en los ritmos de aprendizaje y conexión con la comunidad, es decir, que se enfoca en el modelo de escuela nueva. Este modelo educativo se ha implementado en las zonas rurales de Colombia debido a su gran resultado con respecto al aprendizaje activo que se les brinda a los estudiantes.



La escuela nueva surgió a partir de un proyecto efectuado por la UNESCO con el fin de promover y dar educación básica primaria en poblaciones rurales y de difícil acceso. Una de las características que tiene la escuela rural es la autoformación académica y personal que logran los educandos, a partir de las orientaciones brindadas por el docente. De acuerdo a Soler (2016, citado en Burbano, 2020), el docente rural desempeña un papel amplio y requiere de mucha responsabilidad, por lo tanto, “Debe garantizar no solo un avance académico, sino una transformación a nivel comunitario” (p. 11). Teneindo en cuenta, que la sociedad está cambiando constantemente y para ello la escuela nueva cumple un papel indispensable en vista de que los estudiantes necesitan de algo novedoso para aprender porque las necesidades y el contexto educativo no es el mismo de los años pasados.

Esta práctica pedagógica facilita y promueve a sus educandos en su autoformación porque son ellos quienes tendrán la responsabilidad de construir su propio conocimiento a partir de las explicaciones y realizaciones planteadas en las guías metodológicas. Otra ventaja es que utiliza un modelo de enseñanza activo, le permite a los estudiantes avanzar según su propio ritmo de aprendizaje dado que todos no tienen las mismas habilidades y capacidades, por lo tanto, cada uno avanzará de acuerdo a la comprensión y talento para lograr su aprendizaje. Gracias a este modelo el maestro puede practicar una estrategia pedagógica abierta, activa y flexible al orientar cada área del conocimiento, características que le permiten facilitar la enseñanza a los cinco grados de básica primaria al mismo tiempo. Sin embargo, se puede decir que, este modelo en Colombia no ha funcionado “Y no dio resultado, las instituciones no lo trabajaron como era correspondiente, a pesar que es diseñado por grados” (Herrera, 2020, p. 53).

En consecuencia, el proceso educativo en la zona rural se ha limitado al trabajo desarrollado dentro de un aula de clase y muy poco se exploran otros espacios o ambientes de aprendizaje que por su entorno pueden ofrecer un valor agregado y significativo para el estudiante rural. Si bien es cierto, que estas aulas han surgido para innovar y transformar la educación rural, las mismas presentan



problemas asociados a la realidad de las áreas rurales. Por tal razón, al estar las escuelas multigrados inmersas dentro de estas zonas, su realidad está impregnada por las condiciones sociales, económicas, culturales y ambientales de la vida campesina del país, lo cual incide en la práctica pedagógica y en el aprendizaje del estudiante.

Por consiguiente, las aulas multigrado en Colombia presentan situaciones desafiantes los cuales vinculan diversos actores: docentes, estudiantes, padres de familia y el Estado. Respecto a los docentes son varias las situaciones limitantes

Allí, los docentes configuran su práctica apoyados en su formación inicial o en servicio –cuando existe–, y con la creatividad propia de la supervivencia profesional, cuando se les exige atender asuntos administrativos y, al mismo tiempo, responder pedagógicamente a grupos de estudiantes con edades heterogéneas y necesidades de aprendizaje específicas. (López, 2019, p. 91).

Por esta situación, los docentes de las escuelas rurales se enfrentan con diversas circunstancias que no son directas con su quehacer pedagógico, y para lo cual no están formados, pero, que deben atender considerando la conexión que existe con la comunidad y la ruralidad, las cuales están intrínsecas dentro de su desempeño. En este escenario, que vincula la formación inicial de los docentes, se puede inferir que las universidades preparan licenciados en diferentes áreas, pero, cuando llegan al aula multigrado deben orientar diversas materias que son básicas para potenciar el aprendizaje.

Enseñar, por ejemplo, áreas como inglés, matemáticas, español, representa estar constantemente preparándose y actualizando conceptos, no sólo para un grado sino para seis, sumado a la dedicación que exigen los estudiantes del grado de preescolar o primero. La misma planeación de clases es dispendiosa, organizar contenidos para cada grado y cada área conlleva el desarrollo de varias horas de tiempo extra.

Para López (2019), “La práctica pedagógica, supondría una preparación previa que pocas veces se adquiere en los procesos de formación inicial de maestros”



(p. 92), en muchos casos los profesores llegan a las escuelas rurales, sin la instrucción necesaria para desempeñarse en estos contextos, los cuales demandan características especiales que involucran el manejo de la comunidad, la misma ruralidad, siendo necesario, según el autor, “Incorporar discusiones acerca de la ruralidad y elementos de la gestión del aula multigrado –dentro de los que se encuentran el contexto rural, el uso de documentos de referencia, relaciones comunitarias, el conocimiento didáctico del contenido y la evaluación formativa” (p. 92), lo que sería una apuesta para reconocer su labor como docente en un escenario particular como las aulas multigrado.

En otro aspecto, son las grandes distancias en las que se encuentran estas aulas, respecto a corregimientos o caseríos urbanos, lo que demanda mayor esfuerzo físico de estudiantes y gran soledad del docente, quien ha dejado a su núcleo familiar para encontrarse todos los días con sus educandos en un proceso de construcción de saberes. Aunque, escuela nueva fue un modelo pedagógico aplicado en los sectores rurales que tuvo grandes avances en la educación colombiana, ya que buscaba que los niños del campo estuvieran al mismo nivel académico que los niños del sector urbano, sin embargo, actualmente la situación es diferente, cada vez son más las brechas que separan la educación rural de la urbana.

Al respecto, en el año “2016 el promedio de años de educación en una zona rural fue de 5,5 años por estudiante, mientras que en una urbana fue de 9,6. Un niño de la ciudad está recibiendo más de un 50% adicional de educación que uno del campo” (Herrera, 2020. p. 53), es decir, que para algunas zonas rurales los docentes no trabajan el promedio completo debido que los contratan por menos tiempo.

Otra situación, que incide en el menor tiempo de trabajo en las aulas multigrado, se debe al conflicto armado, que pone en riesgo la educación de estos menores, puesto que esta problemática “Y su expansión hacia las zonas rurales del país, ha ocasionado el desplazamiento masivo de la población campesina, el abandono de actividades productivas y, en el peor de los casos, la vinculación de la población rural al conflicto” (Herrera, 2020, p. 53). Esta situación de abandono



escolar que está asociada por conflictos de orden público, también tiene su génesis en problemas económicos, culturales de las familias de los estudiantes, quienes no consideran pertinente la educación, por lo tanto, no realizan un acompañamiento activo con sus menores, esto crea desmotivación y viene la deserción.

En la misma línea, la falta de conectividad e infraestructura física representada en unidades sanitarias incompletas, sin disponibilidad de agua, en la que se encuentran las escuelas rurales, son algunos de los factores que impiden la escolaridad en varias regiones rurales de Colombia, donde el Estado ha marcado por su indiferencia “Las precarias condiciones de muchas de éstas, la ausencia y falta de preparación de muchos docentes, no tener acceso a servicios públicos básicos ni a la conectividad, entre otras falencias” (Universidad de los Andes, 2019).

De acuerdo a lo planteado, hay grandes desafíos que hoy por hoy no han sido superados y que se enmarcan en la necesidad de fortalecer la política educativa teniendo en cuenta la educación rural sus propias características y necesidades, en donde el educador rural sea mirado desde otra perspectiva y en donde la formación de seis grados no sea dirigida por un solo docente. De esta manera se podrá reevaluar el arduo trabajo que realiza a diario y que algunos han desempeñado por muchísimos años. Por lo tanto, el planteamiento de esta reflexión debe ser.

La práctica pedagógica formativa en escenarios rurales, pues solo desde la mirada del docente frente a su propio quehacer, se podrá atender a los múltiples cuestionamientos que surjan tras su participación real en el contexto, en primera instancia, como parte de su formación, pero, a la vez, como parte de su proyección a futuro. (López, 2019, p. 108)

En consecuencia, superar los retos que enfrentan las aulas multigrados para resignificar la educación rural, significa reconocer el rol del docente, suscitar su liderazgo garantizando su práctica, lo que demanda, pensar en el docente facilitando su desarrollo profesional focalizado para las zonas rurales, porque es él, el encargado de hacer transformaciones educativas que trasciendan en los aspectos económicos y sociales de las regiones.



Resignificación de la educación en la formación para la vida

Darle un nuevo significado a la educación, desde la formación para la vida, invita a reflexionar sobre la importancia que tiene la enseñanza en los seres humanos, por lo tanto, incita a la formación integral de las personas, potenciándoles habilidades que le sirvan para transformar la humanidad, por tal razón, según Berrio (2019) “Es un espacio en que el docente hace una reinención permanente de la educación a través de un proceso reconstructivo desde la resignificación de sus propias prácticas” (p. 257). Lo que también lleva a “Resignificar la escuela como centro de articulación de proyectos pedagógicos y productivos, lugar de encuentro y reconciliación de la comunidad” (Ministerio de Educación, 2018, p. 71).

Estas reflexiones también ponen de manifiesto que darle un resignificado a la educación en la formación para la vida, involucra la sostenibilidad ambiental, lo cual “Constituye un reto acelerado para la humanidad mitigar los daños causados a la naturaleza, preservar los recursos naturales y la especie humana, lo que implica un comportamiento ético sustentado en valores morales humanistas y ecológicos integrados en la educación ambiental” (Rodríguez., et al, 2011, p. 510).

Por ello, según Torroella (2001), la educación para la vida, se fundamenta en tres pilares,

1. (...) la vida humana es la materia más importante a enseñar y aprender;
2. (...) la riqueza mayor de un individuo y de un país son sus potencialidades humanas y más todavía cuando cooperan.
3. (...) consecuentemente, la tarea individual y social más importante es el desarrollo y utilización de las potencialidades humanas para una vida más plena y de mejor calidad. (p. 75)

Todo esto, permite entender que la vida humana y el desarrollo humano son básicos para formar para la vida, se requiere aprovechar todas las capacidades humanas para vivir de forma consciente, de ahí, que es necesario comprender la vida como parte de un sistema donde todos se interrelaciona, por lo mismo, se necesita del aire, del agua, del sol, del árbol y de todas las formas de vida; significa valorar y replantear las formas de disfrutar y de vivir la vida de forma coherente y



responsable. Además, que los seres humanos tienen la capacidad de influir socialmente para la construcción de una sociedad humanitaria con solidaridad y respeto.

No obstante, la llegada inesperada de la pandemia a partir de marzo de 2020, demostró que no se está formado para la vida, pues este cambio afectó todos los ámbitos de la vida, social, económico, político y educativo, situación que se llevó a muchos seres humanos en el mundo y que por momentos llegó a profundizar en el respecto y la solidaridad. Pero, que mientras los meses iban pasando dejó ver la desigualdad que existe entre países desarrollados y emergentes, al contextualizar es preocupante que el continente africano no alcance porcentajes de vacunación similares a los globales, en parte debido al acaparamiento de vacunas ejercido por los países ricos.

Esta pandemia transformó la manera de educar no sólo en Colombia sino en todos los países del mundo. Llevó a que se abran nuevos campos antes poco explorados, a que se busquen nuevas maneras de enseñar, a que el docente reinvente su práctica pedagógica. Todo esto abrió espacios gigantes y prometedores, pero, a la vez dudosos planteamientos acerca de la educación virtual, teletrabajo, al trabajo remoto y al trabajo en casa.

Mendiola (citado en Galeano, 2020), considera la difícil afectación de la educación en tiempos de pandemia, afirmando que

La educación se ve seriamente afectada por esta crisis social, los gobiernos locales buscan maneras de mitigar la propagación del virus y una de las decisiones es la suspensión de las clases presenciales en todos los niveles educativos. En el caso de la educación media y básica, las escuelas toman las medidas correspondientes que las organizaciones gubernamentales disponen, al tiempo que intentan proveer a estudiantes y docentes en infraestructura informática y tecnológica para el desarrollo de las actividades académicas a distancia. (p. 14)

En la misma línea, Díaz (2020) afirma que la educación en las escuelas rurales se pone en entredicho.



La calidad de vida digital en los estudiantes de las instituciones educativas rurales ha sido la brecha dentro de la denominada “nueva normalidad”, más difícil de derrumbar. Para nadie es un secreto que diversos procesos educativos en América Latina se encuentran en desventaja, y que una emergencia sanitaria dejó al descubierto la brecha digital que desde años ha permanecido. (p. 1)

En correspondencia CEPAL-UNESCO (citados en Díaz, 2020) declararon que “Solo 18 países usaron plataformas virtuales para el aprendizaje sincrónico, y 23 países establecieron estrategias de aprendizaje fuera de línea a través de medios tradicionales como radio o televisión, debido a que carecían de conexión de internet y computador” (p. 1).

Por su parte, en Colombia no se desconoce que el gobierno ha trabajado fuertemente sobre el tema de conectividad para estar a nivel de los países desarrollados, sin embargo, en la zona rural el servicio de conectividad ha sido deficiente. En consecuencia, “El 70% de los niños y jóvenes de zonas rurales y regiones apartadas de Colombia, no acceden a la educación, debido a la ausencia de servicios básicos como electricidad, acueducto e internet” (Gutiérrez, citado en Díaz, 2020, p. 1).

Más aún, el Ministerio de Educación Nacional – MEN (citado en Galeano 2020) refiere que en Colombia se llevan a cabo diferentes estrategias para lograr impartir el proceso académico de la mejor manera, siempre pensando y abordando las medidas sanitarias para mitigar el avance de la pandemia. El acompañamiento que orienta el docente a distancia surge con el direccionamiento pedagógico que los docentes brindan mediante diferentes medios a los estudiantes y padres de familia y así lograr dar continuidad al proceso educativo.

Este panorama, muestra como la educación en Colombia, no estaba preparada para afrontar una crisis de esta magnitud, es así que, la población más sensible y de condiciones económicas precarias, residente en la zona rural donde funcionan las aulas multigrado, han sido los más desfavorecidos para acceder a la instrucción siendo este un derecho fundamental consagrado en la Constitución



Nacional, puesto, que no han tenido interacción a través de redes de internet, en fin, los trabajos en físico y las estrategias desarrolladas por los docentes dentro de su accionar pedagógico no han sido suficientes.

Por consiguiente, estos hechos parecen determinar que, la educación está en crisis y no ha dado muestras de formación para la vida. Otros factores que confirman aún más esta afirmación involucran la crisis ambiental, la gravedad de los problemas de la humanidad asociados con las actividades antrópicas han llevado a que se presente una emergencia planetaria, que asocia un comportamiento no ético, enfatizado con bases no propias de una formación para la vida. Al respecto, Canals et al (2020) refieren:

Hoy en día, la sociedad humana está en riesgo como consecuencia de la degradación de los sistemas naturales, que posibilitan la vida en la Tierra. Desde los arrecifes de coral que se echan a perder en los océanos, hasta las selvas que desecan para convertirse en sabanas, la naturaleza se está destruyendo a un ritmo que tiende a ser cien veces más elevado del que lo ha sido de media durante los últimos 10 millones de años. La biomasa de los animales salvajes ha caído un 82%, los ecosistemas naturales han perdido aproximadamente la mitad de su superficie y un millón de especies se encuentran en riesgo de extinción. Todo esto, como resultado de la acción humana.

Para comprender esta realidad y empezar a imaginar cómo se puede formar para la vida, se rescatan las respuestas del investigador Morin, quien, a sus 96 años, afirma respecto al mercado global “Hoy es necesario favorecer la construcción de una conciencia planetaria bajo su base humanitaria: incentivar la cooperación entre los países con el objetivo principal de hacer crecer los sentimientos de solidaridad y fraternidad entre los pueblos” (Citado en Ordine, 2020).

Las palabras de Morin son profundas, “Construcción de una conciencia planetaria bajo su base humanitaria”, esta construcción implica ser consciente y responsable del uso y aprovechamiento de los recursos naturales considerando que todos necesitan del ambiente para vivir, para satisfacer sus necesidades económicas, sociales y ambientales, por lo tanto, el enfoque es que el planeta es para el bien



común, lo que significa que se debe transformar la educación hacia una formación para la vida que involucre la valoración, la solidaridad y respeto con todas las formas de vida desde la práctica pedagógica.

Por lo tanto, estas situaciones también han puesto en evidencia la manera de enfrentarlos. Al respecto, es pertinente un ejercicio educativo que conlleve a la resignificación educativa en el marco ambiental para robustecer las bases de información de la ciudadanía. Al parecer se está viviendo una toma de conciencia, gracias a la misma globalización, por diversos investigadores y científicos de la realidad planetaria correspondiente con el conjunto de problemáticas enlazadas que están desencadenando en grandes catástrofes ambientales.

En correspondencia, la educación para el desarrollo sostenible enlaza con la resignificación educativa, puesto que “Se orienta a la formación de una ciudadanía planetaria con responsabilidad ambiental en pro de modificar sus patrones de consumo y mejorar la calidad de vida como un tributo a la sostenibilidad de la vida en el planeta” (Valero & Febres, 2019, p. 11). Por su parte, McKeown et al. (2002), la definen como:

La caja de herramientas de educación para el desarrollo sostenible se basa en la idea de que las comunidades y los sistemas educativos dentro de las comunidades deben encajar sus esfuerzos de sostenibilidad a medida que las comunidades desarrollan metas de sostenibilidad, los sistemas educativos locales pueden modificar los planes de estudio existentes para reforzar esas metas. (p. 2)

Estos argumentos conllevan a entender la urgencia de los sistemas educativos para articular la educación del desarrollo sostenible dentro del currículo, como propósitos para alcanzar un aprendizaje que acceda a la resignificación de la educación para la formación de la vida, conjeturas que conecta con la reflexión planteada en este artículo sobre el impacto de la pandemia y de la emergencia planetaria en el accionar pedagógico de las aulas multigrado. En consecuencia. A continuación, se realiza un planteamiento de la educación de calidad en tiempos de crisis, como apoyo a la postura crítica de esta reflexión.



Hacia una educación de calidad en tiempos de crisis

Una educación de calidad en tiempo de crisis demanda planteamientos desafiantes que hacen despertar a la humanidad, se dice que en los momentos difíciles es cuando se transmuta en una persona más fuerte, por lo tanto, la educación debe prevalecer siempre. Sin embargo, estas situaciones de crisis afectan indiscriminadamente y con más ahínco, a las regiones vulnerables de condiciones sociales particulares y economías precarias, la afectación en un sector tan destacado como la educación, el cual tiene el propósito de transformar las sociedades en más justas y equitativa, es preocupante.

Por esta razón, el trabajo de la UNESCO (2021), está enmarcado en la Agenda 2030 de educación, cuyo objetivo es

Fomentar sistemas educativos más resistentes y adaptados para hacer frente a los conflictos armados, los problemas sociales y los desastres de origen natural, así como garantizar que la educación se mantenga en medio de situaciones de crisis, durante y después de los conflictos armados.

En todo caso, el trabajo de la UNESCO se fundamenta en mantener la educación en situaciones de crisis, lo que, se traduce en asegurar el bienestar que más tarde repercute en la sociedad. A continuación se contextualizan los dos escenarios de crisis que se están abordando en este artículo, la emergencia planetaria y el COVID 19.

En relación con la crisis de la emergencia planetaria, en el informe “Hacer los pases con la naturaleza” del Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente -PNUMA se describe el contexto de la situación planetaria al “Sintetizar los últimos hallazgos científicos de las evaluaciones ambientales globales, el informe comunica el estado actual de los problemas más urgentes del mundo y las oportunidades para resolverlos” (ONU, 2021). Este informe pone de manifiesto la urgencia de hacer un trabajo integral.

Para acelerar una transformación, todos tienen un papel que desempeñar gobiernos, empresa, sociedad civil, instituciones educativas, medios de comunicación, e individuos, necesitamos considerar la naturaleza en



nuestras políticas y decisiones, incluir los costos ambientales en los precios, eliminar los subsidios a los combustibles fósiles e invertir en soluciones innovadoras, debemos restaurar la naturaleza al tiempo que minimizamos la contaminación y los desechos y debemos reducir a la mitad las emisiones de dióxido de carbono para el 2030. Nuestro éxito será lograr vidas más saludables, mayor igualdad y un clima estable en un planeta biodiverso. (ONU, 2021)

Se hace un llamado a toda la humanidad para salvar la naturaleza, siendo oportuno y coyuntural la inclusión de las instituciones educativas en estos procesos, para cumplir con las metas sobre el clima, la biodiversidad y la reducción de la contaminación. La educación aporta conocimientos a las poblaciones sobre la problemática ambiental, además, genera concienciación frente a cada una de las variables que se relacionan con la emergencia planetaria, lo que significa desarrollar capacidades y competencias para conocer las herramientas necesarias y tomar las decisiones informadas y medidas responsables que involucran a la tierra.

Siguiendo en este discernimiento, la pandemia del COVID 19, evidenciada en Colombia durante el mes de marzo del año 2020, dejó grandes enseñanzas a través de proceso de flexibilización de la educación, en tal sentido, se demostró la necesidad de fortalecer las infraestructuras educativas en la escuelas rurales principalmente, avanzar en la conectividad, de ahí, que “El Ministerio de las Tecnologías de Información y Comunicaciones está redoblando esfuerzos para avanzar a nivel regional tanto en conectividad, lo que permitirá llegar a 2022 conexión en 10.000 escuelas rurales” (Minieducación , 2020, p. 1).

Desde la visión de estas crisis, las cuales tienen enseñanzas y desafíos, la calidad educativa puede comprender varios puntos de vista, ya que hablar de calidad puede entenderse como obtener los resultados más óptimos, también puede ser tener personas más críticas frente a la realidad de su propia sociedad, es aquí, donde se puede transformar una sociedad haciendo de los estudiantes una humanidad comprometidos con el planeta. Lo cual “Reclama de todos los niveles y



actores Educativos visualizar una Educación pertinente, asequible y comprometida con cada una de las esferas críticas de la Agenda” (Escobar, 2019, p. 7).

Por tal razón, el calentamiento global, la pérdida de la biodiversidad y la contaminación, problemáticas asociadas a la emergencia planetaria, demandan de los actores educativos formar estudiantes comprometidos con el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, concretamente con el objetivo 4, calidad educativa. Ante esto, la sostenibilidad ha surgido como una alternativa para frenar el impacto desmedido del hombre sobre los recursos naturales.

Calidad educativa es una terminología muy usada en investigaciones educativas, a partir de su análisis y finalidad se logra formar el desarrollo integral del ser humano, es por ello que en la presente reflexión se tienen en cuenta algunos estudios, teorías o conceptualizaciones de investigadores que se han dedicado a debatir la calidad educativa, entre los cuales se destaca el informe realizado por la UNESCO (2013, citado en Vaillant & Rodríguez, 2018), donde se manifiesta que “La calidad debe ir más allá de asegurar el ingreso y la permanencia de los niños en las aulas; más bien, es la combinación de condiciones para la enseñanza y el aprendizaje y logros académicos de los alumnos” (p. 142).

Desde este panorama, es pertinente y significativo demarcar que la calidad educativa se logra a partir de la comprensión que se le da a la misma como un campo de acción complejo e integral, donde intervienen el desarrollo del ser humano como ser único, social, racional, axiológico y actitudinal, capaz de accionar y articular a partir de sus experiencias vividas dichas competencias y habilidades para el servicio propio y el de sus semejantes.

El mencionar que la calidad educativa se logra desde la formación competitiva del estudiante en ser, saber y saber hacer, correlacionado con la intervención de los posibles factores, entornos o variables que intervienen en ello como lo es la sociedad, la escuela y la familia conlleva a analizar la importancia de fomentar e implementar la práctica de estrategias participativas, e inclusivas



pertinentes a las necesidades de los educandos y del entorno donde habitan; en este orden, Corredor (2019) refiere que:

La educación en Colombia es el resultado de la calidad de la enseñanza en cada una de las regiones; exponiendo algunos argumentos que justifican realizar investigaciones para comprender las problemáticas implicadas y proponer estrategias en cada región para mejorar la calidad de la educación del país, desde la perspectiva del pensamiento complejo. (p. 145)

En este panorama, se deben priorizar las necesidades educativas de cada una de las regiones, reconociendo que es a partir de este análisis práctico y reflexivo que se contribuye a mejorar las condiciones educativas e integrales para la calidad de vida de la población colombiana en general. Continuando con este apartado uno de los teóricos que sustentan la importancia de promover la calidad educativa desde una perspectiva de la pedagogía crítica es Chacón (2019), quien:

Analiza el lugar de la escuela y del maestro como actores principales en el mejoramiento de la calidad educativa, destacando como conclusión la necesidad de pensar la política educativa, y los retos pedagógicos establecidos por el sistema, de tal forma que asuman un mayor compromiso y responsabilidad social. (p. 35)

Frente a lo anterior es importante argumentar que las políticas educativas de nuestro país no permiten que el docente aplique con vehemencia su labor, limitando así orientar una verdadera educación con calidad y pertinencia, en cuanto a las necesidades propias de los y las estudiantes como del contexto, puesto que las condiciones geográficas, tradicionales, culturales y pedagógicas cambian dependiendo la incidencia dentro de la práctica.

En tal sentido, es compromiso de todos los docentes continuar fortaleciendo el desarrollo integral de sus educandos a partir de buenas prácticas pedagógicas, a fin de erradicar las dificultades escolares e integrar la educación para el desarrollo sostenible, basado en un reconocimiento de la biodiversidad biológica y cultural. Por lo tanto, es el momento para enfocar el accionar pedagógico en el cuidado y manejo de la tierra como el medio que sostiene la vida, lo que permitirá avanzar de



un conformismo laboral y social al empoderamiento por parte de cada docente, lo cual es la razón de ser del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En igual forma, la educación rural de calidad debe articular dentro de su quehacer pedagógico

La gestión democrática y la interacción de la comunidad, ya que la educación debe convertirse en el centro de congregación para todo un sector rural, donde las personas puedan acudir en caso de una dificultad y también donde los estudiantes generen nuevos conocimientos con la práctica del currículo oculto, el cual ayuda al desarrollo y fortalecimiento de aspectos académicos mediante la participación de actividades cotidianas, involucrándose en la sociedad, con los diversos contextos y personas. (Burbano, 2020, p. 10)

Una calidad educativa también requiere desarrollar nuevas estrategias basadas en modelos alternativos, que incluyan el aprendizaje en línea, uno de ellos es el modelo de educación híbrida incorporada a los alumnos, tanto de manera presencial como remota. Según Castillo (2021), en un modelo educativo híbrido se combinan situaciones presenciales, cara a cara, con actividades no presenciales que pueden ser realizadas por el estudiante en un aula virtual, en el momento que lo desee, no en un horario fijo, esto implica que los estudiantes sean responsables y autónomos y no sujetos pasivos que reciben información, es decir, que ellos son el centro del aprendizaje, ya no es el docente.

Conclusiones

Esta reflexión crítica sobre el impacto de la pandemia y de la emergencia planetaria en el accionar pedagógico de las aulas multigrado, se fundamentó en tres aspectos, el primero en analizar la educación rural en Colombia, luego la resignificación de la educación en la formación para la vida y por último, hacia una educación de calidad en tiempos de crisis; estos enfoques se articularon con planteamientos de la pandemia del COVID 19, la emergencia planetaria y las aulas multigrados. Es importante destacar que al estar las escuelas multigrados inmersas dentro de las zonas rurales, su realidad está impregnada por las condiciones



sociales, económicas, culturales y ambientales de la vida campesina del país, lo cual incide en la práctica pedagógica y en el aprendizaje del estudiante.

Desde la educación rural en Colombia, las aulas multigrado presentan situaciones desafiantes las cuales vinculan diversos actores: docentes, estudiantes, padres de familia y el Estado. Respecto a los docentes, una de las principales problemáticas vincula el accionar pedagógico, el cual requiere de una preparación previa que debe estar articulada a su formación inicial (López, 2019), estas características especiales de la ruralidad, de la comunidad y pedagógicas, son aspectos que se deben fortalecer en el docente. Por su parte, los estudiantes son influenciados por aspectos económicos y sociales, la precaria situación económica en muchos casos hace que deserten de la institución con el ánimo de obtener recursos, por medio de la actividad agrícola; las situaciones de índole social que vinculan problemas de orden público también inciden para que este fenómeno se incremente en las zonas rurales.

En otro aspecto, los padres de familia también influyen para que el fenómeno de deserción siga en aumento, debido tal vez a su bajo grado de escolaridad y a sus ocupaciones laborales del campo no dedican el tiempo necesario para el acompañamiento académico de sus hijos. Por último, la ausencia del Estado evidenciada en baja conectividad, deficiente infraestructura física, en la que se encuentran las escuelas rurales, son algunos de los factores que impiden la escolaridad en varias regiones rurales de Colombia.

De otro modo, la resignificación de la educación en la formación para la vida, lleva a reflexionar sobre la importancia que tiene la enseñanza en los seres humanos, por lo tanto, incita a la formación integral de las personas, potenciándoles habilidades que le sirvan para transformar la humanidad, sin embargo, los procesos vividos en la pandemia dejan ver la inequidad y desigualdad imperante sobre las poblaciones vulnerables, es así, que el derecho fundamental de la educación consagrado en la Constitución Nacional, no fue equitativo, es decir, que esta crisis



demonstró que no se está formando para la vida, pues este cambio afectó todos los ámbitos de la vida, social, económico, político y educativo.

Desde lo ambiental, para comprender cómo se puede formar para la vida, se retoman las palabras Morin “Construcción de una conciencia planetaria bajo su base humanitaria” (citado en Ordine, 2020), esto implica una reconstrucción de la conciencia o sea una resignificación de la educación para formar para la vida, que conlleve a una valoración, solidaridad y respeto con todas las formas de vida desde la práctica pedagógica. Lo que está directamente relacionado con desarrollo sostenible, puesto que “Se orienta a la formación de una ciudadanía planetaria con responsabilidad ambiental en pro de modificar sus patrones de consumo y mejorar la calidad de vida como un tributo a la sostenibilidad de la vida en el planeta” (Valero & Febres, 2019, p. 11).

Finalmente, la educación de calidad en tiempos de crisis demanda un trabajo arduo, en primera instancia, mantener la educación en situaciones de crisis, lo que, se traduce en asegurar el bienestar que más tarde repercute en la sociedad. En segunda parte, debe continuar fortaleciendo el desarrollo integral de sus educandos a partir de buenas prácticas pedagógicas, estas son un espacio propicio y armónico para erradicar las dificultades escolares e integrar la educación para el desarrollo sostenible, basado en un reconocimiento de la biodiversidad biológica y cultural.

Es la oportunidad para enfocar el accionar pedagógico en el cuidado y manejo de la tierra como el medio que sostiene la vida, lo que permitirá avanzar de un conformismo laboral y social, al empoderamiento por parte de cada docente, el cual es la razón de ser del proceso de enseñanza y aprendizaje. Además, se hace imperioso articular dentro de su quehacer pedagógico “La gestión democrática y la interacción de la comunidad” (Burbano, 2020, p. 10) como principios reguladores de las escuelas multigrados.



Referencias

- Alvarez, Y & Bastidas, W. (2000). Globalización y medio ambiente: Una mirada global con ojos colombianos. *Nomadas*. http://nomadas.ucentral.edu.co/nomadas/pdf/nomadas_17/17_14AB_Globalizacionymedio.PDF.
- Attenborough, D. (2020). *Una vida en nuestro planeta [Película]*. Netflix. <https://www.youtube.com/watch?v=SbvtzLAZSeY>.
- Banco Mundial. (07 de 05 de 2020). *Pandemia de COVID-19: Impacto en la educación y respuestas en materia de políticas*. <https://www.bancomundial.org/>: <https://www.bancomundial.org/es/topic/education/publication/the-covid19-pandemic-shocks-to-education-and-policy-responses>
- Berrio, A. (2019). Resignificación pedagógica: Reinención de la educación. *Palabra*, número 2, 256-269, file:///C:/Users/HP/Downloads/Dialnet-ResignificacionPedagogica-7461192.pdf.
- Boix, R. (2011). ¿Qué queda de la escuela rural? Algunas reflexiones sobre la realidad pedagógica del aula multigrado. *Revista de Currículo y Formación de Profesorado*, núm. 2,, 13-23. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56719129002.pdf>.
- Burbano, E. (2020). Retos para propiciar una educación rural de calidad. *Revista Fedumar Pedagogía y Educación*, 7(1), 9-14, DOI: <https://doi.org/10.31948/10.31948/rev.fedumar7-1.art1ResumenEl mundo de la educación rural en Colombia se puede leer como un modelo educativo maravilloso, donde la educación es flexible, personalizada y colaborativa>
- Canals, P et al.(2020). La Agenda 2030: transformemos el mundo ante la emergencia planetaria. *Revista ideas* , <https://revistaidees.cat/es/la-agenda-2030-transformemos-el-mundo-ante-la-emergencia-planetaria/>.
- Castillo, N. (06 de 07 de 2021). *Promueve la autonomía del estudiante y mejor aprovechamiento de los espacios*. <http://ciencia.unam.mx/>: <http://ciencia.unam.mx/leer/1125/modalidad-hibrida-para-la-educacion-en-tiempos-de-coronavirus>
- Chacón, L. (2019). *Calidad educativa: una mirada a la escuela y al maestro en la escuela*. file:///C:/Users/HP/Downloads/Dialnet-CalidadEducativa-7390625.pdf.
- Corredor, N. (2019). Factores de calidad educativa, desde una perspectiva multidimensional :Análisis en siete regiones de Colombia. *Universidad de Manizales*, 121-139. <https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/3350/4928>.
- Del valle, J. (2014). *Documento de opinión: Cambio Climático reflexiones sobre la cumbre de Varsovia [documento PDF]*.



https://www.ieee.es/Galerias/fichero/docs_opinion/2014/DIEEEE007-2014_CambioClimatico_JavierdelValle.pdf.

Díaz, D. (2020). *Educación virtual en tiempos de pandemia: desventajas para las escuelas rurales*. Universidad de la Costa: <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/8356/Educaci%c3%b3n%20virtual%20en%20tiempos%20de%20pandemia%20desventaja%20para%20las%20escuelas%20rurales.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Echevarría, C et al. (2019). La educación rural no es un concepto urbano. *Revista universidad de la Salle*, número 79, 15-40. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=2236&context=ruls>.

Escobar, F. (2019). *Imbricaciones educativas para el desarrollo humano sostenible*. San Cristóbal- Venezuela: Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón. [file:///C:/Users/HP/Downloads/Libro-5%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/HP/Downloads/Libro-5%20(2).pdf).

Galeano, A. (2020). *Una mirada al cambio de educación colombiana en tiempos de pandemia*. Montería: [Tesis de pregrado Universidad de Montería].

Herrera, N. (2020). Práctica pedagógica en el aula multigrado: Una cosmovisión desde los actores del contexto rural. *Sinopsis Educativa número 3*, 49-61. [file:///C:/Users/HP/Downloads/8838-23020-1-SM%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/HP/Downloads/8838-23020-1-SM%20(1).pdf).

López, L. (2019). Los retos del aula multigrado y la escuela rural en Colombia. Abordaje desde la formación inicial de los docentes. *Revista de la Universidad de la Salle*, Número 79, 91-109. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=2239&context=ruls>.

McKeown, R et al. (2002). Education for Sustainable Development Toolkit. McKeown, R. Hopkins, C. Rizzi, R. Chrystalbride, M. (2002), *Education for Sustainable Development Toolkit*, 1-142, University of Tennessee, http://kpekardits.kar.sch.gr/Aiforia/esd_toolkit_v2.pdf.

Minieducación. (07 de 12 de 2020). *El Espectador: El 2020, año de retos y oportunidades para la educación*. <https://www.mineduacion.gov.co/portal/salaprensa/EspecialesPrensa/402486:El-Espectador-El-2020-ano-de-retos-yoportunidades-para-la-educacion>

Ministerio de Educación. (2018). *Plan especial de educación rural*. Bogotá: Gobierno de Colombia. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles385568_recurso_1.pdf.

Ministerio de Educación Nacional. (21 de 10 de 2021). *Escuela Nueva*. Obtenido de <https://www.mineduacion.gov.co/>: <https://www.mineduacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Modelos-Educativos-Flexibles/340089:Escuela-Nueva>

Ministerio de Educación Nacional. (S.F). *Pedagogía*. Obtenido de <https://www.mineduacion.gov.co/>: <https://www.mineduacion.gov.co/162>



1/article80185.html#:~:text=Z,PEDAGOG%C3%8DA%3A,de%20los%20y%20las%20estudiantes.&text=La%20pedagog%C3%ADa%20lleva%20al%20maestro,critica%20e%20innovativamente%20en%20ellos.

Ministerio de Educación Nacional . (2021). *EL 2020,año de retos y oportunidades apra la educación*. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co>: https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-402486_recurso_1.pdf

Morin, E. (2021). *Cambiamos de vía: Lecciones de la pandemia*. Barcelona España: Paidós.

ONU. (2018). *La agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible una oportunidad para América Latina y del Caribe*. Santiago: Publicaciones de las Naciones Unidas.

ONU. (2021. <https://www.youtube.com/watch?v=ErpNkJ5ynY&t=96s>). *Hacer las paces con la naturaleza* [Película].

Ordine, N. (11 de 04 de 2020). Crisis del coronavirus". *Edgar Morin: "Vivimos en un mercado planetario que no ha sabido suscitar fraternidad entre los pueblos"*, págs. <https://elpais.com/cultura/2020-04-11/edgar-morin-vivimos-en-un-mercado-planetario-que-no-ha-sabido-suscitar-fraternidad-entre-los-pueblos.html>.

Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Objetivos de desarrollo sostenible*. ,. Nueva York: 1-93. Publicación de las Naciones Unidas.

Organización Mundial de la Salud. (10 de 11 de 2020). *COVID 19*. www.who.int: <https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019/question-and-answers-hub/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19>

Renna, H. (2020). *El derecho a la educación en tiempo de crisis: alternativas para la continuidad educativa. Sistematización de estrategias y respuestas públicas en América Latina y el Caribe ante el cierre de escuelas por la pandemia del COVID 19*. Docuemnto apra estudian . Santiago-Caracas: UAR | UNEM | Clúster Educación.

Rodriguez, V; Morales, I; Bustamante, A. y Jean- Claude. (2011). La protección del medio ambiente y la salud, un desafío social ético actual. *Revista Cubana de Salud Pública*, 510-518. <http://scielo.sld.cu/pdf/rcsp/v37n4/spu15411.pdf>.

Ruiz, G. (2020). Marcas de la Pandemia: El Derecho a la Educación. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*,, Universidad de Buenos Aires (argentina).https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/108882/CONICET_Digital_Nro.fad2c5dc-48ef-40e2-b804-c53a7536fc86_A.pdf?sequence=2 .

Torroella, G. (2001). Educación para la vida: el gran reto. *Revista Latinoamericana de Psicología*, núm. 1, 73-84. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80533108.pdf>.

UNESCO. (25 de 08 de 2020). *Informe CEPAL, OREALC y UNESCO" La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19"*. Obtenido de <https://www.iesalc.unesco.org/>:<https://www.iesalc.unesco.org/2020/08/25/informe-cepaly-unesco-la-educacion-en-tiempos-de-la-pandemia-de-covid-19/#.YM2i32hKhPZ>



- UNESCO. (2021). *Educación en situaciones de crisis*. Obtenido de <https://es.unesco.org/>: <https://es.unesco.org/themes/educacion-situaciones-crisis>
- Universidad de los Andes. (3 de 04 de 2019). *La educacion: un agrave probelma de la ruralidad en Colombia*. Obtenido de <https://agronegocios.uniandes.edu.co>: <https://agronegocios.uniandes.edu.co/2019/04/03/la-educacion-un-grave-problema-de-la-ruralidad-colombiana/>
- Vaillant, D & Rodríguez, E. (2018). *Capítulo VI, perspectivas de la UNESCO y la OIT, sobre la calidad de la educación*. https://www.researchgate.net/profile/Denise-Vaillant/publication/329707592_Perspectivas_de_UNESCO_y_la_OEI_sobre_la_calidad_de_la_educacion/links/5c177c49299bf139c75e88c1.
- Valero, N & Febres, M. (2019). Educación ambiental y educación para la sostenibilidad; historia fundamento y tendencias. Educación Ambiental y Educación para la Sostenibilidad: historia, fundamentos y tendencias Encuentros,. *Educación ambiental y educación para la sostenibilidad; historia fundamento y tendencias. Educación Ambiental y Educación para la Sostenibilidad: historia, fundamentos y tendencias Encuentros,, 24-45.*
- Vargas, T. (2003). *Escuelas multigrado: ¿cómo funcionan? Reflexión a partir de la experiencia evaluativa del Proyecto Escuelas Multigrado Innovadas*. Santo Domingo: Editora de Colores, S. A.
- Vilches, A & Gil, D. (2009). Una situación de emergencia planetaria, a la que debemos y «podemos» hacer frente. *Revista de educación, 100-122.* <file:///C:/Users/HP/Downloads/20001.pdf>.



RESIGNIFICACIÓN DEL COMPROMISO EDUCATIVO EN LA FORMACIÓN DE SOCIEDADES SOSTENIBLES.

Carlos Julio Cárcamo Coronado

carlos2carcamo@gmail.com

Nancy Urley Cifuentes Cárdenas

namodavi@hotmail.com

Ybrahin de Jesús Sierralta Davalillo

mailto:isierralta@hcs-sas.com

*La educación no solo enriquece la cultura...
es la primera condición para la libertad, la democracia y el desarrollo sostenible"*

Kofi Annan

En la actualidad, la humanidad demanda que la escuela configure el ciudadano que necesita para que contribuya en la construcción crítica y consciente de nuevos modelos de ciencia, cultura, familia y sociedad; por consiguiente, exige al educador asumir múltiples roles y funciones de mediador, evaluador, formador, planificador, investigador, promotor social comunitario y recreador, entre otros.

Todo ello implica, el cumplimiento cabal de sus funciones, lo cual caracteriza a la educación como un proceso dinámico, complejo, transformador en el que debe dar respuesta a la formación integral de los educandos en sus dimensiones básicas del ser, conocer, hacer, convivir y sentir que se sistematizan curricularmente mediante los objetivos escolares, además sus respectivos contenidos disciplinares, situación que debe garantizar el desarrollo y adquisición de destrezas, competencias, habilidades y actitudes que de manera auténtica, creativa y estimulante promuevan en el individuo la capacidad para actuar con autonomía en sus concepciones, pensamientos, aprendizajes y acciones.

La educación es un elemento fundamental para el progreso y avance de las sociedades, siendo necesaria, puesto que les permite a los seres humanos, mejorar su calidad de vida, mediante la apropiación del conocimiento. A través de ella se ha logrado aprovechar los saberes más antiguos, que han permitido al hombre



transformar y evolucionar su ser y su contexto. Por consiguiente, la educación tiene una gran responsabilidad social, aparte de facilitar conocimientos, nutre la cultura, el espíritu, los valores y todo aquello que caracteriza a los seres humanos.

Cabe destacar que, en la constante evolución en la que ha estado sometida la humanidad, desde sus inicios, se ha hecho necesario tanto su modificación, como su adaptación a nuevos esquemas y paradigmas, debido a que la historia de la educación muestra cómo desde siempre, se ha puesto en tela de juicio, las formas y métodos de enseñanza por parte de los docentes.

Las grandes transformaciones emergen desde situaciones problema de la cotidianidad y con ellas la necesidad en la modificación y respuesta a comportamientos de nuevas realidades en el ámbito educativo; en este sentido, Ortegon (2012) afirma que: “la educación es considerada el motor de las transformaciones sociales” (p. 30); es de esta manera que de cada modificación, desde su propia complejidad, genera particulares interpretaciones posibilitando diferentes apreciaciones y experiencias de los sujetos que actúan en dicho campo, siendo estos estudiantes y docentes los beneficiarios directos de la intencionalidad educativa.

Ahora bien, es importante repensar la forma en que la educación debe configurar y transformar la mentalidad de niños, jóvenes y adultos para lograr desarrollar una sensibilidad hacia la vida y los recursos que posee la tierra, con foco en la transformación social, económica y sostenible; dado que, actualmente, los recursos naturales que han permitido la vida de la especie están sobregirados. Tal es el efecto, que para determinar la fecha del Día del Sobregiro cada año se calcula la cantidad de días de ese año en que la biocapacidad de la Tierra es suficiente para proporcionar la Huella Ecológica de la humanidad; el resto del año corresponde a sobregiro global (*Global Footprint Network, 2021*); definitivamente la humanidad tiene una deuda con el planeta, prueba de esto, es que en el 2021 llegó el 29 de julio el día del sobregiro de la tierra.



Inundaciones, incendios forestales, deterioro de las cuencas hídricas, la calidad del aire, la sobreproducción más la contaminación de plásticos se han convertido en problemas mundiales que llevan a entender que el hombre se ha olvidado que él es parte de la naturaleza, y que sin ella es muy difícil su existencia, esto muestra la imperiosa necesidad de reforzar la identificación, la conciencia del ser humano como parte de un todo, de la mano de políticas que se adopten e implementen desde la educación básica hasta los últimos niveles académicos, así como también organizacionales que faciliten la toma de acciones certeras, suficientes para mantener el ecosistema en óptimas condiciones.

Como lo menciona Irina Bokova, Directora General de la UNESCO (2017),

Se necesita un cambio fundamental en la forma en que pensamos sobre el rol de la educación en el desarrollo mundial, porque tiene un efecto catalizador en el bienestar de los individuos y el futuro de nuestro planeta. Ahora más que nunca, la educación tiene la responsabilidad de estar a la par de los desafíos y las aspiraciones del siglo XXI, y de promover los tipos correctos de valores y habilidades que llevarán al crecimiento sostenible e inclusivo y a una vida pacífica juntos. (s/p)

Por lo anterior, es ineludible pensar en el devenir del mundo, en el desarrollo de las sociedades y particularmente en la responsabilidad que tienen las instituciones educativas, de allí que es de vital importancia asumir el compromiso que corresponde en concienciar a los estudiantes y desarrollar competencias para la realidad actual en que se encuentra la sociedad; como lo expresó Perrenoud (1997), hay que cambiar de paradigma “pasar de una escuela que quiere transmitir conocimientos a una escuela que quiera generar conciencia y actitudes ciudadanas” (p. 6).

En respuesta a lo expresado, la UNESCO, (ob. cit) presentó la iniciativa “*La educación ante todo*” donde propone a los educandos de todas las edades los medios para reflexionar acerca de los nuevos desafíos mundiales, tanto local como globalmente, para que se vuelvan contribuyentes en la construcción proactiva de un mundo más pacífico, tolerante, seguro y sostenible. De la misma manera, sobre el



tema Albala-Bertrand (1995) refiere que “El creciente interés por la ciudadanía mundial ha suscitado también una mayor atención a la dimensión mundial de la educación para la ciudadanía, así como, a sus repercusiones en las políticas, los programas de estudio, la enseñanza y el aprendizaje” lo que lleva a la necesidad de hacer del estudiante, un ciudadano global.

Así, al hablar de ciudadano global, es necesario reconocer que los seres humanos, en su totalidad, hacen parte de una comunidad que posee causas comunes, como lo sostiene Cortina (1999) pertenecer por nacimiento a una raza o a una nación es mucho menos importante que perseguir con otros la realización de un proyecto, esta tarea conjunta, libremente asumida desde una base natural, sí que crea lazos comunes, se crea comunidad y así, la formación ciudadana para un mundo globalizado se debe dar en todos los niveles de la educación, desde el preescolar, básica, media, superior hasta llegar a la profesional-organizacional; haciendo énfasis en el hecho de seguir desarrollando capacidad para aplicar herramientas teórico conceptuales ciudadanas.

Pero ningún cambio, puede hacerse en solitario; por esta razón se hace necesario sumar esfuerzos para poder transformar el mundo, es así como el sistema educativo tiene una responsabilidad ineludible en la resolución de las problemáticas sociales, en donde los programas curriculares incluyan obligatoriamente, en sus áreas de aprendizaje, el desarrollo de competencias para comportarse como ciudadanos éticos, que comprendan el mundo en su globalidad y trabajen para hacer de nuestro planeta, un lugar más igualitario, justo y sostenible como parte de un mismo paradigma, que está llamado a resolver la crisis civilizatoria en la que nos encontramos.

En este sentido, hoy en día el paradigma de la sostenibilidad debe llegar a la práctica educativa posicionándose transversalmente en los planes de estudio para traducirse en actuaciones curriculares orientadas a la concientización y responsabilidad social; como afirma Tilbury (2012), “la sostenibilidad ha entrado a



formar parte de los principios rectores de la actividad universitaria, se ha incorporado al ADN de las universidades” (p. 89).

Igualmente, Ban Ki-moon, exsecretario General de las Naciones Unidas, en su discurso en Conferencia del Departamento de Información Pública de Naciones Unidas en el 2016, enfatizó que la educación contribuye a ser profundamente conscientes de que nos une nuestra condición de ciudadanos de la comunidad mundial, y de que nuestros retos están interrelacionados.

Cabe destacar que, la creciente exponencialidad con la que el mundo evoluciona hoy en día, exige un pensamiento y un accionar integrado que impacte en el nuevo orden de la vida diaria en las relaciones y recursos que proporciona el entorno natural, sobre todo porque se enfrenta a la exigencia de crear un valor económico, medioambiental y social a corto y largo plazo para contribuir al aumento del bienestar, asimismo al auténtico progreso de las generaciones presentes y futuras.

La clave en el cambio es poner en marcha los tres ámbitos mencionados en un perfecto equilibrio de crecimiento y desarrollo, tal principio genera un nuevo paradigma de visión integrada de sostenibilidad, ya que representa la exigencia en la sociedad actual de colocar en prioridad la protección del medio ambiente para una mayor equidad social a través del tiempo, es por ello que el liderazgo actual enfrenta el desafío de poner en marcha políticas de desarrollo sostenible que impacten de manera positiva en la comunidad, lo que significa implementar iniciativas que permitan reducir y eliminar los impactos negativos y potenciar aquellos que sean positivos para todos los grupos de interés. Es aquí donde el concepto de sociedad aprendiente es protagonista en el desarrollo del nuevo ciudadano.

Por lo antes expresado, uno de los objetivos estratégicos de la educación, hoy en día, consiste en constituirse en comunidad de investigación y práctica que, inspirada en los planteamientos de Wenger (2010), busque la construcción de un compromiso mutuo de acciones colectivas con un repertorio compartido de



recursos, que oriente la potencialidad creativa de la escuela de la vida, para formar a los colaboradores en autores de su propio desarrollo, reafirmando las estrategias y habilidades de liderazgo en sostenibilidad para gestionar el riesgo, facilitar la integración y crear valor a largo plazo en los tres pilares - económico, social y ambiental - sobre los que se funda la sostenibilidad actual para crear un sociedad verde orientada en la innovación ecológica.

Este artículo tiene como propósito reflexionar sobre la resignificación del compromiso educativo en la formación de sociedades sostenibles, además, analizar qué tan pertinentes son las estrategias utilizadas para crear conciencia sobre desarrollo sostenible, en los diferentes niveles de educación y cómo la lectura puede llegar hacer una fuente indiscutible para la construcción de una sociedad íntegra y comprometida con el cuidado del medio ambiente, la igualdad, la justicia y en la formación de seres humanos éticos y conscientes del cambio que pueden llegar a generar.

Los Proyectos Ambientales Escolares. Una estrategia significativa para promover sostenibilidad desde la escuela

Al pensar en el devenir del mundo futuro, las instituciones educativas se enfrentan a la gran labor de educar a niños y jóvenes con respecto a la realidad actual en la que se encuentra la sociedad. Es por ello que se debe analizar, si los estudiantes en primaria y secundaria poseen conciencia de la necesidad de estudiar estos fenómenos y entender que todo está interconectado y la información que llega a sus manos les permitirá crear una postura reflexiva en torno a la problemática global como lo afirma la Unesco (ob.cit), “una buena educación y los recursos necesarios posibilitan la disminución de la pobreza, mejoramiento en la calidad de vida y así, prevenir y sensibilizar sobre distintas problemáticas” (p. 2).

Teniendo en cuenta lo anterior se estima que se debe reflexionar acerca de las estrategias emanadas desde el Ministerio de Educación, en cuanto a la educación para el desarrollo sostenible; en qué medida, estas han logrado mover y generar



conciencia en los estudiantes, si han tenido la implicación y el impacto que se requiere en las comunidades donde se encuentran inmersas las instituciones, así mismo, si propician formación en cuanto a ciencia, técnica y tecnología se refiere, y si realmente da solución a problemas propios del contexto, permitiendo resolución de situaciones de manera interdisciplinar buscando que los estudiantes comprendan la realidad local - global que aqueja actualmente al mundo, cuáles serían las consecuencias de no tener un cambio, en la manera de ver, sentir y transformar los hábitos; así como las actitudes y valores acordes con las dinámicas naturales y sociales que se requieren, y cómo estas pueden llegar a causar un deterioro aún mayor en la existencia humana y planetaria.

Dentro de esas estrategias se encuentran los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE), los cuales son concebidos en el marco de la Política Nacional de Educación Ambiental y el Ministerio de Educación Nacional (MEN 2005), donde se sostiene que,

...las temáticas transversales posibilitan la mejora de la calidad educativa; la dimensión ética, cultural y científica de la educación ambiental; la acción interinstitucional da vida y continuidad a los procesos; una política nacional que consolida líneas de acción en pro de una educación para un ambiente sostenible. (p. 1)

Su propósito es incorporar a las dinámicas curriculares de los establecimientos educativos, de manera transversal, las problemáticas ambientales relacionadas con los diagnósticos de sus contextos particulares, locales y regionales. Así mismo, busca la formación de ciudadanos con competencias socioambientales necesarias para lograr estilos de vida en sintonía con el desarrollo sostenible.

Diferentes investigaciones dan cuenta de la importancia del desarrollo sostenible a través de los procesos propios de la academia, sumando la necesidad de propiciar con los estudiantes encuentros y análisis que posibiliten la toma de decisiones, que abarquen sus contextos más cercanos, generen cambios que sean palpables, que se sostengan a largo plazo; para así crear transformaciones y contribuir a restaurar de una manera positiva los diferentes ambientes, y no seguir



en esa carrera desenfrenada de saqueo voraz por los recursos naturales, así como los malos hábitos sociales, económicos y políticos que dan cuenta de la cadena de desastres que ha se ha venido causando la humanidad a sí misma y más aún a las generaciones futuras, que languidecen en esta desenfrenada carrera.

Como se plantea inicialmente, educar localmente se refiere a buscar y encontrar soluciones cercanas en contextos inmediatos, así lo refiere Ortegon (2012), al definir los PRAE

...son estrategias que, desde el aula y la institución escolar, se vinculan a la solución de la problemática ambiental particular de una localidad o región, permitiendo la generación de espacios comunes de reflexión; desarrollando criterios de solidaridad, tolerancia, búsqueda de consenso y autonomía; trazando el camino para la autogestión en la búsqueda de un mejoramiento de la calidad de vida, que es el propósito último de la educación ambiental. Los PRAE se convierten en una alternativa que permite integrar las diversas áreas del conocimiento con el fin de crear proyectos desde la institución escolar, con un impacto claro sobre la comunidad, y específicamente, sobre alguna problemática ambiental que se evidencie en la localidad a la cual pertenece la institución. (p. 58)

Con base en lo anterior, es ineludible entrar a indagar qué tan pertinentes han sido estos proyectos a nivel local, preguntarse si realmente están siendo factores transformadores de cambio como lo busca el Ministerio de Educación Nacional, si las instituciones educativas realmente proponen proyectos que cambian el paradigma en los estudiantes y en las comunidades donde se encuentran.

Al respecto, Rivera y Alape (2016), en investigación realizada en el municipio de Bucaramanga, dan un diagnóstico de los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE), analizando cada uno de los componentes o ítems que deben formar parte directriz de esta estrategia, y cómo se debe comenzar a formular desde la interdisciplinariedad y participación del equipo de trabajo, la interinstitucionalidad, la transversalización de la propuesta con actividades curriculares del PEI y la proyección fuera del aula. La investigación revela que partiendo de la base que sustenta la propuesta en cada institución como es el equipo que se debe constituir, en la mayoría de los establecimientos se evidencia que este no está soportado como



se tiene estipulado, a través de la participación de actores interdisciplinarios y con agentes de la comunidad, sino por el contrario la mayoría de las veces recae en los profesores.

Dentro del Diagnóstico y contextualización de la problemática ambiental que se debe realizar a manera local o regional como se estipula en los proyectos, Rivera y Alape (2016) afirman que:

Los documentos PRAE revisados no referencian problemáticas municipales o regionales y por ende la contextualización corresponde básicamente a la dinámica interna de la institución, aspecto que va en contra del principio de regionalización del PRAE, en el que se establece que este debe ser un reflejo de la realidad local regional y nacional construyendo una visión sistémica del ambiente, ya que cada aspecto que lo compone juega un papel fundamental en su dinámica interna. (p. 60)

Lo precedente permite entender que al no referenciar problemas locales solo se limita a dar pañitos de agua tibia a las dificultades ambientales propias del colegio, así mismo no se tiene un soporte teórico donde se reafirme el proyecto, y se tenga un hilo conductor que permita tener una visión clara de lo que se espera lograr y se limitan solo a actividades individualizadoras de poco impacto. Así mismo, no se ven reflejadas las dimensiones de ambiente y políticas propias del PRAE. Igualmente se constata que la ejecución y evaluación no cumplen con la normatividad. También se demuestra que las actividades propuestas son activistas basadas en trabajos escritos, carteles, talleres de manejo de desechos sólidos o la defensa de algún componente ambiental que no responde a las necesidades de toda una comunidad.

Estos aspectos tan importantes evidencian que las instituciones realizan los proyectos solo para cumplir con la normativa ministerial, porque en muchos de los casos, estos no responden a la generación de cambios, que se buscan con la implementación de dichos proyectos, por lo cual no se tiene un impacto local en las comunidades con una envergadura que logre propiciar transformaciones



significativas en los estudiantes, les posibilite tener visiones claras, reflexivas y analíticas para convertirse en agentes de innovación en el desarrollo sostenible.

Si esto es solo a nivel local como se presenta en este trabajo, es necesario poder constatar que pasa a nivel regional y nacional; además del impacto de los PRAE en las instituciones tanto gubernamentales como privadas y si cuentan con diferentes herramientas para lograr una concatenación con otros sectores para que se pueda cumplir con los objetivos de vivir en un mundo más sostenible.

Para tal fin, es importante resaltar que la comunidad educativa en general debe ser una gestora de cambios donde maestros y estudiantes tomen conciencia del papel protagónico en la adquisición de competencias que permitan cuidar mejor el entorno donde se vive. Habilidades necesarias para comprometer al cuidado de su planeta con valores y actitudes de unión y solidaridad ambiental.

Leer para la vida. Una lectura para la Sostenibilidad

El norte de estas reflexiones están relacionadas con la formación y concienciación desde la escuela para el desarrollo sostenible y una de las estrategias institucionales debe ser la lectura, una lectura que le permita al niño estar en contacto con la realidad, producto de las consecuencias de la actuación del hombre en los últimos 50 años, pero que también una lectura que lo forme en la convicción de los hábitos de vida saludable y sostenible que debe tener para continuar viviendo los próximos años.

Ahora bien, la lectura es considerada un elemento determinante para la promoción del aprendizaje y la misma se concibe como un proceso complejo, donde el lector es considerado un sujeto activo quien se apoya en esta para la construcción del conocimiento a partir de los conocimientos previos, interpretando lo leído e incorporando sus experiencias lo que permite la formación en un ser integral. En este sentido, el propósito de la lectura es lograr la comprensión e interpretación de materiales escritos, permitiendo desarrollar en el estudiante la comprensión lectora.



En función de lo expuesto se requiere la promoción de hábitos para la lectura a través del proceso de enseñanza y aprendizaje; desde esta perspectiva la escuela como centro generador de innovaciones didácticas debe relacionar los contenidos programáticos con la promoción de la lectura; por ser esta la principal fuente del conocimiento, puesto que mediante la lectura los estudiantes incrementan su capacidad de análisis, interpretación, relación, fluidez en su expresión y pronunciamiento correcto de las palabras que aprenden y al mismo tiempo a utilizar correctamente el lenguaje.

En este orden de ideas, Ríos (2004) señala “La lectura es una actividad caracterizada por la traducción de símbolos o letras en palabras y frases que tienen significados para una persona” (p. 139). En función a lo anterior, se asume que la lectura es la acción de leer, caracterizada por la traducción en símbolos o letras en palabras que producen una idea de información para ser transmitida al conocimiento como comprensión lectora permitiendo adquirir habilidades de lenguaje, comunicación y de ideas con otras personas.

En este contexto, Ferrer (2016) cree que la lectura es un proceso espontáneo por considerar que se da de forma natural sin necesidad de aprendizaje sistemático, pero el lector requiere de ser estimulado para generar su interés hacia la lectura por lo que los docentes deben diseñar estrategias didácticas que motiven el hábito de la lectura en los estudiantes; de igual manera, desarrollar en los escolares estrategias cognitivas como: comprender, retener, transformar y transferir la información obtenida.

En consecuencia, la lectura está totalmente ligada a las capacidades cognitivas y el aprendizaje escolar que posee el estudiante; puesto que, detrás de las estrategias didácticas para motivar el hábito de la lectura que emplea el docente conjuntamente con el aprendizaje, se da un cuerpo técnico que se configura a partir de un conjunto de supuestos que pueden ser concebidos como un cúmulo de ideas diferentes. En este sentido, dentro de las teorías del aprendizaje se destaca el procesamiento de la



información, el énfasis en los estilos de aprendizaje y las estrategias didácticas empleadas por el docente.

En este entendido, para Ríos (2004):

La lectura es un proceso complejo en el cual concurren de manera interactiva cuatro componentes, que son: El escritor, quien actúa como emisor, el lector o receptor, el texto que constituye el mensaje y el contexto en el cual ocurre todo el proceso el lector es quien reconstruye el significado del texto a través del procesamiento de los signos impresos, el establecimiento de las relaciones con sus experiencias, sus conocimientos y su competencia lingüística. (p. 139)

De los planteamientos del autor se deriva que, la lectura es la interacción entre el lector y el texto, permite una serie de experiencias para la libre elección puede ampliar los conocimientos, el proceso de la lectura es independiente de la capacidad con la que se utiliza, radica en lo dinámico, la efectividad con la cual cada lector lo cumple.

En consecuencia, la lectura es un acto interpretativo en que inciden los conocimientos y creencias previas del lector. Indica también que las personas aprenden un contenido cualquiera, cuando es capaz de atribuirle un significado, este se realiza integrando o asimilando el nuevo material de aprendizaje a los esquemas que se posee de la comprensión de la realidad. Aunque se debe considerar que los infantes o cualquier persona no alfabetizada “Aprende a leer” en el momento en que logran establecer una relación estable entre grafía o letra y fonema o emisiones orales de la palabra “esto es solo la base de iniciar el proceso de aprendizaje”.

A tal efecto, Ferreira (2014) menciona que la lectura es un proceso continuo en el que se puede mejorar el nivel de alfabetización que se desee. Además, sostiene que al abordar la formación de lectores autónomos es necesario que parte de su propio interés, proporcionar estrategias de lectura; generar procesos de experiencias lúdicas holísticas y formas de conocimiento, objetividad y subjetividad para reafirmar los contenidos teóricos.



Por consiguiente, la lectura es un proceso de construcción de significado e interpretación del texto por parte del lector; es por ello que, Nava (2015) la define como:

La columna vertebral de todo aprendizaje, la base de la enseñanza y una de las herramientas de la enseñanza, y una de las herramientas principales del aprendizaje significativo y constructivo; cuando un alumno es poseedor de un lenguaje lector comprensivo, enriquecido con su vocabulario de su nivel, e integrado en su forma de expresarse diariamente, tanto oral como por escrito, estamos creando el futuro de un ciudadano autónomo, con capacidad creativa y libre para pensar, expresarse y decidir. (p. 67)

De lo planteado se considera la lectura el acto de leer caracterizado por la traducción de símbolos o letras que representan palabras, por lo tanto, producen una idea de información para ser transmitida al conocimiento de forma secuencial y permanente. Así pues, la lectura está construida sobre la base del lenguaje, experiencias, habilidades cognoscitivas, vida diaria, formado en un todo integral para manifestar la expresión oral y escrito.

Al abordar la perspectiva autónoma en la formación de lectores es oportuno señalar el desarrollo de las capacidades lectoras a partir de su propio interés, mediante estrategias didácticas para promover hábitos de lectura en los estudiantes de educación primaria que permitan a su vez desarrollar habilidades lógicas, críticas y autocriticas para la construcción del conocimiento.

En este contexto, García, (2015) plantea que las estrategias didácticas para motivar el hábito de la lectura constituyen una base fundamental al momento de desarrollar actividades para alcanzar metas u objetivos, aún si estas son relacionadas con los procesos cognitivos; las estrategias para la enseñanza de la lectura son consideradas como la forma de organizar las acciones usando capacidades propias e intelectuales. De ahí que, para desarrollar hábitos de lectura en los estudiantes, le corresponde al docente guiar este proceso mediante acciones internamente organizadas, donde se concibe la lectura como el procesamiento activo de la información.



En este entendido, se debe partir desde una construcción teórica y una metodología de la mano de la didáctica a fin de que sean estrategias de éxito para mejorar el aprendizaje y crear conciencia social partiendo de procesos lectores; aunado a ello que sirvan estas competencias lectoras para abordar el cuidado del planeta apuntando a la inclusión y participación y así también, evitar la exclusión social construyendo cadenas de aprendizajes con otros espacios del conocimiento, generando posibles cambios de mentalidad a nivel personal y comunitario.

En este sentido, cabe resaltar que durante los últimos tiempos el paradigma educativo se ha convertido en un tema de discusión, además muchas son las indagaciones acerca de lo que realmente necesitan conocer los estudiantes en relación con la sociedad del momento. En las postrimerías del pasado siglo e inicios del actual, se ha generado un evidente apogeo en las investigaciones, en relación con la educación de los estudiantes dentro de las instituciones educativas, la inquietud dejó de estar centrada únicamente en la inclusión y en los servicios que presta la escuela y el foco de interés radica ahora en los contenidos programáticos que proponen los entes reguladores del conocimiento a través de los currículos oficiales.

Existe en el acontecer educativo, un conjunto de pautas o preceptos que el educador emplea para alcanzar los fines inmediatos y mediatos de la educación, es decir, que el sentido formal de la educación sería mostrar y asociar con nociones ya aprendidas el reconocimiento de la norma en un caso particular y aplicarla. Es por ello, que la educación implica la transmisión de conocimientos desde el punto de vista formal suponiendo un desarrollo de las facultades intelectuales. Por tanto, esta idea supone que la instrucción que tenía casi exclusivamente el matiz didáctico referenciaba un doble aspecto formal que en lo educativo tenía repercusión en la configuración del estilo cognitivo personal; es decir, un sujeto que instruye a otro, puede coincidir ambos en el alcance operativo del contenido tratado.

Al respecto, Ríos (2004) indica que “en el siglo XX en el campo de la didáctica emergen dos concepciones intrusión y enseñanza” (p. 86). Se puede decir que la



didáctica abarcara todo lo relativo a la enseñanza y a la instrucción. La enseñanza tiene rasgos característicos, según Ferrer (2016):

Exige un ser que enseña o muestra y un sujeto a quien se enseña; b) se realiza mediante signos que ponen en comunicación al docente y discente con el objeto de enseñanza; c) requiere un objeto enseñable o situación concreta. (p. 86)

Como se menciona para el desarrollo de la enseñanza se requiere la intervención de un sujeto que enseña quien se encarga de facilitar o mediar el proceso y uno que aprende es decir que recibe y reconstruye la información suministrada por el facilitador del proceso. La enseñanza es definida por Nava, (2015) como “un proceso que facilita la transformación permanente del pensamiento, las actitudes y los comportamientos de los alumnos” (p. 59).

Mediante estas apreciaciones conceptuales se puede decir que la didáctica tiene por objeto de estudio cuatro elementos esenciales como son: Enseñanza, Aprendizaje, Instrucción y Formación. Desde esta perspectiva Ríos (2004) “considera la “instrucción” como medio educativo. La instrucción, que desde el punto de vista material implica la transición de conocimiento como enseñanza, desde el punto de vista final supone desarrollo de las facultades intelectuales (pp. 86-87). En otras palabras, la instrucción es una actividad humana compleja sujeta a diversas situaciones que requiere para su ejecución el diseño de un plan de trabajo y los objetivos a alcanzar.

La didáctica orientada y desarrollada por el docente como agente mediador del aprendizaje ha sido objeto de diversos estudios a través del tiempo, llegándose a afirmar que es la palanca que mueve toda conducta del estudiante, lo que permite provocar cambios tanto en la vida escolar. Pero el marco teórico explicativo de cómo se produce la mediación del docente en el aprendizaje, cuáles son las variables determinantes, cómo se puede mejorar desde la práctica educativa, son cuestiones que dentro de un contexto educativo marcan la pauta del trasegar pedagógico día a día.



Además, como afirma Ferreira (2014):

La mediación en el aprendizaje no es un proceso unitario, sino que abarca componentes muy diversos, (...) uno de los mayores retos (...) es tratar de precisar y clarificar qué elementos o constructos se engloban dentro de este amplio y complejo proceso de la práctica pedagógica. (p.8 7)

Debido a los altos niveles de complejidad en materia educativa en el cual surgen desafíos que el docente debe afrontar, es necesario contar no solo con un dominio de conocimientos que sirven para llevar a cabo la enseñanza y el aprendizaje escolar, también es prioritario asumir la didáctica como proceso que convierte al docente en formador de generaciones a través de experiencias vividas y compartidas a partir de estrategias que sirven para aplicar de manera conveniente todo ese conocimiento y accionar en el contexto escolar.

Es evidente entonces, que, en el campo de la didáctica, la estrategia se convierte en un medio que representa el modo como el docente permite que en distintos momentos su actuar cotidiano se convierta en facilitador de conocimientos y vivencias escolares, en virtud del acto educativo conducido por él. Según el señalamiento de Ferreira, (ob.cit), en el medio educativo la estrategia se refiere a

...un conjunto de elementos relacionados, con un ordenamiento lógico y coherente, que van a mediar las relaciones entre el docente, los tutores y los estudiantes (los sujetos) durante la solución de los problemas que se manifiestan en la enseñanza de los contenidos en las áreas (el objeto) con el fin de formar las habilidades pedagógico-básicas, y que ejecutan mediante una secuencia de actividades práctica en la escuela donde laboran. (p. 281)

Según se desprende de lo anterior, desde la didáctica se debe promover estrategias motivacionales o de estimulación para hacer del proceso de enseñanza un referente pedagógico básico, con el propósito de contribuir con el desarrollo integral, en función de las habilidades y potencialidades que aseguren un desenvolvimiento óptimo como persona y en la sociedad. Bajo esta perspectiva se entiende que la enseñanza y el aprendizaje son procesos paralelos e integrados en la búsqueda de un fin común el cual es la formación integral de los estudiantes que



deben responder a las demandas de la sociedad. La calidad del aprendizaje está vinculada al grado de interés que el estudiante tenga en aprender; visto desde otra perspectiva a la motivación que tenga hacia el aprendizaje.

El papel del docente como mediador en el ámbito desde la didáctica, está dirigido a inducir motivos en los y las estudiantes en lo que respecta a los aprendizajes y comportamientos para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos de clase; lo cual da significado a las actividades escolares proveyéndolas de un fin determinado, de tal manera que los estudiantes desarrollen un verdadero gusto por la actividad escolar y comprendan su utilidad personal y social.

Al respecto, Díaz (2016) acota:

El manejo del aprendizaje en el aula supone que el docente y sus estudiantes comprendan que existe interdependencia entre los siguientes factores: a) las características y demanda de la tarea de la actividad escolar, b) las metas o propósitos que se establecen para tal actividad, c) el fin que se busca con su realización. (p. 78)

El planteamiento del autor refleja parte de los factores que implican una formación para el proceso de enseñanza y el aprendizaje; sin embargo, a este conglomerado se puede anexar las condiciones del ambiente físico escolar del espacio donde se desenvuelven los estudiantes. A ello, se suman los razonamientos que se han venido realizando, en virtud de la complejidad de los procesos de enseñanza y el aprendizaje, así como la inmensa diversidad de las situaciones en las que se desarrolla, hacen que la existencia de acciones de enseñanza represente aplicaciones que resulten absolutamente viables para la efectividad de la estrategia del aprendizaje.

En este sentido, es posible enunciar que la formación integral constituye una estrategia que mejora la praxis educativa en el docente como mediador. En efecto, la formación integral en el aprendizaje constituye una estrategia para cualquier proceso de fortalecimiento en el ámbito educativo, con mayor razón cuando se trata del mejoramiento de la práctica educativa.



En este orden, Asprilla (2016) sostiene que el término formación integral se usa con frecuencia en relación con el de voluntad. Agrega que, así cuando alguien no ha hecho algo que debía hacer se suele pensar que no estaba motivado para hacerlo, o que no lo quería hacer. Según lo señalado, toda praxis educativa se fundamenta en la motivación hacia la formación integral del aprendizaje por parte de los educandos; esta constituye la raíz dinámica del comportamiento, esto es, aquellos factores o determinante interno más que externo a la persona.

De igual forma, se puede decir que, la formación en el aprendizaje se determina por factores tanto personales como ambientales ya que inciden en el grado de pertinencia que se tiene con una actividad; por consiguiente, se considera indispensable para el desarrollo de habilidades y destrezas por parte del educando en la consolidación de un aprendizaje significativo.

Unido a ello, el desempeño docente, como mediador en la práctica pedagógica, se considera aún más importante si se toma en cuenta que una de las finalidades implícitas de la acción educativa es lograr que el estudiante “aprenda a aprender” y que “aprenda para la vida” tal como lo señala Brunner; lo cual necesariamente amerita la formación de actitudes favorables hacia el aprendizaje como factor de trascendencia en la vida del estudiante. Lo que en definitiva implica estar motivado hacia la práctica de toda experiencia que lleve consigo la oportunidad de aprendizaje de conceptos, contenidos o procedimientos significativos para la vida de los estudiantes.

Dentro de este contexto se destaca, que el docente como agente mediador puede intervenir pedagógicamente en el rol de enseñar a través del impulso dirigido a los estudiantes, creándose incentivos que movilicen el hacer y obrar de éstos últimos; además, generándose expectativas, en otras palabras, propiciar un clima motivador intrínseco y extrínseco que contribuya a la práctica educativa para una mayor autonomía del aprendizaje en el niño desde ciclos autónomos muy diferentes, sea hacia la búsqueda de equilibrio, incentivos, determinantes externos que llevan a la realización de acciones pedagógicas para conseguir lo esperado, refuerzos,



expectativas. Es decir, un amplio conjunto de factores autónomos internos y externos que determinan la práctica educativa a ser impulsada por el docente como agente mediador de educación primaria mediante la motivación como estrategia viable.

Sustentando lo anterior, se toma en cuenta la postura de Asprilla, (ob.cit) quien señala: “el educador mediador debe tomar conciencia de las estrategias con las que puede fortalecer el aprendizaje a sus estudiantes, pero desde de una enseñanza de eficacia que involucre como meta primordial la capacitación” (p. 89); de esta forma, el docente no debe dejar a un lado que cada persona es única y por tanto su formación es individualizada, y debe extraer de cada sujeto su desarrollo personal, su creatividad y desde luego aspectos críticos e innovadores, sintetizar las primordiales estrategias pedagógicas basadas en la autonomía de la enseñanza, discurrendo los objetivos pedagógicos y los procesos cognitivo - afectivos de los estudiantes y del profesor en el contexto de enseñanza y aprendizaje.

A tal efecto, Alfaro (2009) indica:

La enseñanza es un proceso que no opone ni excluye el aprendizaje. Al contrario, la verdadera enseñanza es la que excluye el aprendizaje, pero no el aprendizaje fijo, de datos y de formaciones puntuales, sino cambios de conceptos para orientarse y hacer camino, para diseñar procedimientos para solucionar problemas y para secuenciar los pasos claves para alcanzar nuevos conocimientos, a través de las estrategias pedagógicas. (p. 22)

De este modo, es trascendental que los docentes ejecuten acciones que ubiquen a los y las estudiantes en situaciones donde se ponga de manifiesto todas sus habilidades de aclarar, reflexión, de análisis y deducción, de manera que llegue a dar solución a cada una de los escenarios planteadas, por medio de las estrategias pedagógicas, que señala Villanueva (2016), “ como aquellas destrezas y recursos que debe emplear el docente para hacer efectivo el aprendizaje conservando altas posibilidades con respecto de la disciplina del alumno” (p. 78). Es por ello, que es de vital importancia que se haga constantemente una revisión de las prácticas docentes,



de manera de visualizar si se están utilizando estrategias pedagógicas dentro y fuera del aula de clase y si se está generando la autonomía en el aprendizaje.

De allí, entonces, que el propósito sea seguir potenciando el aprendizaje en el aula, con estrategias didácticas que lleven al estudiante a la consecución de la información, que le permita develar cómo desde su rol puede contribuir en la organización, guiar acciones, adicionalmente definir objetivos de sostenibilidad, de unión por el planeta; así como la construcción de conocimientos para poderse expresar de manera lógica; además, identificar que el uso de la tecnología permite disponer de herramientas, agilizar el trabajo entre pares y docentes, en la búsqueda de nuevas formas de orientar mejor la consecución del conocimiento, a su vez que el estudiante tome conciencia que es de vital importancia construir una sociedad local, regional y mundial igualitaria y pacífica.

Por eso se hace fundamental empezar a identificar, comprender, analizar y reflexionar sobre el mundo actual, su problemática y retos, y la lectura es el primer medio para la sensibilización y conexión con estos temas, así lo afirma Frías (2014), “Las habilidades comunicativas básicas, hablar, escuchar, leer y escribir, son indispensables para convivir en sociedad, pues en todos los ámbitos de la vida se utiliza por lo menos una de ellas.” (p. 81). De allí que, la invitación sea a fomentar la competencia lectora para crear en los jóvenes y adolescentes conciencia de la problemática que vive la sociedad actual y despertar deseo de aportar su esfuerzo para determinar soluciones y lograr desde lo local la construcción de comunidades más sostenible.

Se vislumbra así una estrategia de enseñar y enlazar los PRAE desde la lectura, como herramienta que se convierte en una ayuda indispensable para comprender los conceptos, incluso, permite relacionarlos entre sí y darle un uso adecuado al momento de querer expresar el pensamiento apuntando al manejo conceptual del proceso de enseñanza y de aprendizaje que se relaciona con el Aprendizaje significativo, como lo plantea Ausubel (1968), “es importante clarificar



el concepto de estructura cognoscitiva, definiéndolas como construcciones hipotéticas para dar significación a un conocimiento” (p. 15).

Además, de acuerdo con Ausubel (ob.cit), “las personas deben relacionar los nuevos conocimientos con los conceptos relevantes que ya se conocen. El nuevo conocimiento debe interactuar con la estructura del conocimiento del educando” (p. 72). Ya con el nuevo aprendizaje, reacondiciona los conceptos para darle un significado en un contexto determinado, es entonces cuando se cumple con el objetivo a través de una labor significativa: organizar los conceptos para que el estudiante los pueda expresar o argumentar lo que asimiló teniendo como meta u objetivo la comunicación del pensamiento o el aprendizaje y comprensión de una temática que posiblemente es difícil de entender o explicar.

En la creación de sistematización, organización y expresión del pensamiento, se hace preponderante la valoración de la didáctica como estrategia, para que los estudiantes puedan experimentar y utilizar sus conocimientos y la posibilidad de expresarlos de manera autónoma y creativa y que el objetivo fundamental sea como expresar y solventar una situación académica requerida. Si ya saben elegir, ordenar, estructurar y expresar, se está llevando a la consecución de los objetivos planteados donde la enseñanza y el aprendizaje encuentran una de las mejores ayudas que facilita la interpretación, resignificar y evaluar constantemente el contexto social y la incidencia de distintas formas de ser y pensar a lo largo de la historia humana posibilitando también el trabajo cooperativo y colaborativo que facilita la negociación con el otro y la puesta en común de la diversidad del pensamiento.

Es conveniente, entonces, la utilización estrategias bajo la guía docente, para permitir a los estudiantes la expresión de pensamiento y el dominio de la oratoria y estar a la vanguardia de todo lo que se requiere para hacer del aula el espacio interactivo e integral de la enseñanza y del aprendizaje y así, movilizar los procesos educativos, acercando al estudiante a su realidad social, pues en la formación pedagógica el docente busca en los estudiantes el desarrollo de competencias, como las formuladas por la didáctica crítica para el desarrollo de los conocimientos,



habilidades y valores, las cuales se deben apoyar en el buen uso de las Tecnologías de Información y Comunicación para que la renovación constante de la educación asuma un modelo de enseñanza y aprendizaje de todos los actores educativos, principalmente el docente.

Una reforma educativa depende directamente del profesor, este necesita asumir el modelo que sustenta el nuevo sistema educativo, además una preparación correspondiente para ponerla en práctica, lo que supone el dominio de nuevas técnicas y estrategias metodológicas brindándole al estudiante la posibilidad de procesar y entender un texto de manera más profunda. Por supuesto que el rol del docente es clave, ya que es el encargado de alentar la participación y proporcionar el andamiaje conceptual y procedimental necesario para que los alumnos puedan desarrollar sus propios conocimientos.

Compromiso de las Universidades para la formación de Sociedades Sostenibles

La tendencia y dinámica actual de la educación, así como de la economía y las comunicaciones en Europa, Asia, Estados Unidos y en países de América Latina con mayor desarrollo, y por lo general en todas las regiones, evidencian una importancia imperativa en la internacionalización en el proceso de formación de los futuros profesionales.

En este nuevo marco, entre los conceptos clave se destaca el concepto de Desarrollo Sostenible, el cual contempla la elaboración de colectiva de códigos de interpretación y de comportamiento sobre la base no sólo de una nueva tecnología más respetuosa con el entorno, sino, sobre todo, con el desarrollo de una nueva ética que oriente la capacidad humana de actuar y promover el compromiso con la defensa de la vida, la solidaridad, la equidad social, el nivel bienestar, el respeto ambiental, etc. La sostenibilidad implica un gran abanico de conocimientos, saberes y habilidades, aptitudes y actitudes para la acción, que sobrepasan la simple visión de la fragmentación del saber, que, además, debe integrar a la ética en la educación del futuro.



Así, una definición aproximada de Universidad Sostenible, pudiera ser aquella que implica obligadamente, el cambio de modelos interpretativos, así como de las propias conductas de actuación, niveles de aptitud y conciencia de las comunidades universitarias. Es evidente la obligación que tienen las Instituciones de Educación Superior no sólo de formar personas y profesionales capaces y comprometidos en liderar el camino hacia el Desarrollo Sostenible de la comunidad universitaria y global, sino de desarrollar competencias que permitan a esos nuevos profesionales predicar con el ejemplo, asumiendo su responsabilidad social de poner en práctica los principios del Desarrollo Sostenible en todos sus vértices y ámbitos, lo que a la vez le dé o justifique la calidad moral de opinar, criticar y proponer actuaciones, políticas y rumbos institucionales y sociales.

Entonces el reto está en la búsqueda y logro del Desarrollo Sostenible entendiéndolo, no sólo en su enfoque ambiental, sino en sus todas sus aristas, Político, Social, Económico y Cultural, que representan, asimismo sus ejes básicos. Hay que recordar que es en el aula, donde los estudiantes se comienzan a enfrentar con temáticas de independencia global, economía, diversidad de identidades, culturas, historia, desarrollo sustentable y ciencias medioambientales, entre otros; momentos que permiten aprendizajes diversos, y que deben considerar estrategias novedosas e integradoras como base para el manejo del currículum escolástico con tendencia a la formación de un ciudadano global.

Así, al hablar de ciudadano global, es necesario reconocer que los seres humanos, en su totalidad, hacen parte de una comunidad que posee causas comunes, el pertenecer por nacimiento a una raza o a una nación es mucho menos importante que perseguir con otros la realización de un proyecto, esta tarea conjunta, libremente asumida desde una base natural, sí que crea lazos comunes, se crea comunidad

Por tanto, la formación ciudadana para un mundo globalizado se debe dar en todos los niveles de la educación, desde el preescolar, básica, media, superior hasta llegar a la profesional-organizacional; haciendo énfasis en el hecho de seguir



desarrollando capacidad para aplicar herramientas teórico-conceptuales ciudadanas. Se debe enfatizar que la Ciudadanía Global es la promesa educativa al estudiante, de prepararlos para ser competentes interculturalmente, con un pensamiento crítico y creativo, globalmente conscientes y responsables socialmente, preparados para trabajar en diferentes culturas y contribuir a la solución de los problemas locales y regionales desde una perspectiva global e interdisciplinar.

En respuesta frente a este devenir, la UNESCO (ob.cit) presentó la iniciativa “La educación ante todo” donde propone a los educandos de todas las edades los medios para reflexionar acerca de los nuevos desafíos mundiales, tanto local como globalmente, para que se vuelvan contribuyentes a la construcción proactiva de un mundo más pacífico, tolerante, seguro y sostenible.

Por todo lo expuesto, es imperativa la internacionalización de la educación superior y que la definición de un nuevo currículo se convierte en un imperativo, afortunadamente, la Organización de las Naciones Unidas ONU, actualmente, con su oficina de la educación, ciencia y tecnología UNESCO, tienen ideas a favor. La internacionalización del currículo debe constituirse en un proceso de transformación que busca incorporar dimensiones internacionales en el conocimiento disciplinar, en los planes de estudios, en las rutas de aprendizaje, en las competencias del egresado, en los programas multilingües, en los resultados de aprendizaje, en la propuesta pedagógica y en los procesos de evaluación, es decir, es un proceso de transformación integral que tiene como objetivo potenciar la formación integral del estudiante en el marco de una estrategia integral de internacionalización y en coherencia con el Plan Integral de Desarrollo y con los Proyectos Educativos de los programas.

Cabe destacar, que la fragmentación del conocimiento en disciplinas, permite profundizar en cada campo del saber, pero sin olvidar la perspectiva global del análisis de las interacciones entre los distintos ámbitos del conocimiento. Los progresos alcanzados abren posibilidades nunca vistas, trayendo también,



responsabilidades que como universitarios, nos exigen profundizar en conceptos clave, dando más importancia a normas, valores y objetivos.

Por ello, el nuevo currículo debe incluir obligatoriamente cátedras que permitan la formación con competencias para comportarse como ciudadanos éticos, que comprendan el mundo en su globalidad que trabajen para hacer de nuestro planeta, más igualitario, justo y sostenible como parte de un mismo paradigma, que está llamado a resolver la crisis civilizatoria en la que nos encontramos. Ofreciendo así, como lo señala Sternberg (2002), habilidades y competencias que hoy son necesarias y que se encuentran dentro de las principales y más complejas del ser humano, haciendo referencias a las creativas.

Cabe destacar que, la educación superior es un elemento determinante para el desarrollo individual y colectivo. Además, de cierta manera, es la responsable de impactar, desde lo académico e investigativo, en la generación de nuevo conocimiento y en la transferencia social del mismo, en la formación de recurso humano calificado con las competencias necesarias para actuar en el mundo local con pensamiento y proyección internacional.

En este sentido, el paradigma de la sostenibilidad debe llegar a la práctica universitaria posicionándose transversalmente en los planes de estudio que se traduzcan en actuaciones curriculares orientadas a la formación de competencias en ser socialmente responsable; la sostenibilidad ha entrado a formar parte de los principios rectores de la actividad universitaria, se ha incorporado al ADN de las universidades. De allí que, para preparar a las personas a relacionarse efectivamente entre culturas y otras diferencias, ofrecemos rutas educativas transformadoras que están diseñadas específicamente para estudiantes, familias, voluntarios, adultos y comunidades.

Finalmente, las universidades como entes generadores de conocimiento, e impulsoras de modelos científicos, sociales y humanistas, se encuentran ante un nuevo y crucial desafío, la adopción de un modelo de Universidad Sostenible, que supone la oportunidad histórica para demostrar que son responsables y capaces de



ser formadoras conscientes de ciudadanos que la comunidad mundial necesita hoy y en el futuro. La universidad sostenible debe constituirse como un real agente social del cambio para el desarrollo sostenible, puesto que forma a los futuros/as profesionales, que en el desarrollo de su trabajo profesional tendrán un efecto directo e indirecto en su entorno natural, social y cultural.

Referencias

- Albala-Bertrand, L. (1995). What education for what citizenship? First lessons from the research phase. Educational Innovation and Information Geneva, UNESCO IBE, [Revista en línea], <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0305750X9390122P>.
- Alfaro, (2009). La Práctica Educativa: sus Potencialidades en el Mejoramiento de la Gestión Institucional y de Aula. Trabajo de Grado no publicado.
- Asprilla, L. (2016). *Retroacciones para los escenarios en el aprendizaje de la autoorganización*. México: siglo XXI.
- Ausubel, D (1968). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México. Trillas.
- Cortina, A. (1999). *Ciudadanos del mundo hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza editorial S.A.
- Díaz, V. (2016). *Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico*. Venezuela: Editorial Agora.
- Ferreira, Y. (2014). Escuela, Lectura y Lengua Escrita. Competencias educativas que se utilizan en el aula de clase. Colección Mesa Redonda. N° 45. Colombia.
- Ferrer, J. (2016). Entrenamiento en el Uso de Estrategias para Comprender la Lectura y la vida. *Revista Latinoamericana de lectura*, 7 (2), 15-20.
- Frías, C. (2014). *El aprendizaje estratégico*. Barcelona: Aula XXI. Santillana.
- Gracia, P (2015). *El hábito de la lectura*. Caracas. Venezuela.
- Global Footprint Network. (2021). Earth Overshoot Day. Earth Overshoot Day. [Revista en línea]. <https://www.overshootday.org/about-earth-overshoot-day/>
- Ministerio de Educación Nacional (2005). Proyectos Ambientales Escolares PRAE. Política Nacional de Educación. Bogotá.
- Nava, F (2015). *Desarrollo del Lenguaje*. Caracas Venezuela: Universidad Nacional Abierta.
- Ortegón, R. (2012). *La Calidad de la Educación*. (2ª. ed.) Edición. Bogotá. Colombia.



- Perrenoud, P. (1999). Construire des compétences dès l'école. (Construir competencias desde la escuela. Santiago de Chile): Juan Carlos Sáez Editor (ex. Dolmen Ediciones).
- Ríos, P. (2004). *La aventura de aprender*. (4ª Ed.) Caracas: Cognitus.
- Rivera Téllez, M y Alape Sánchez D. (2016). Los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE).
- Sternberg, R.J., (2002). La creatividad es una decisión. *Creatividad y Sociedad*.
- Tilbury, D. (2012). *Forjar la educación del mañana. Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible* [Libro en línea]. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216756>
- UNESCO (2017). Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: objetivos de aprendizaje. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>
- Villanueva, U. (2016). *El cambio y educación*. Caracas: Fundación Polar.
- Wenger, E. (2010). A social theory of learning. En K. Illeris (Ed.), *Contemporary theories of learning; Learning theorists in their own words*. (pp. 209-218). Nueva York, NY



LA SIGNIFICATIVIDAD DE LA PEDAGOGÍA POR PROYECTOS PARA EDUCAR EN LA SOSTENIBILIDAD Y EN EL BUEN VIVIR

Deicy Ramírez Pascuas

rdeicypas@gmail.com

“El desafío urgente de proteger nuestra casa común incluye la preocupación de unir a toda la familia humana en la búsqueda de un desarrollo sostenible e integral.”

Papa Francisco

Introducción

Hace más de cuatro décadas en el departamento del Huila, Colombia, sobre las estribaciones de la cordillera central y el valle del río Magdalena, existía la finca “La Bastilla”, un lugar maravilloso que disfrutaba cuando era niña en compañía de mis ancestros. La casa era pequeña, muy colorida, llena de orquídeas, helechos y margaritas que con su aroma inundaba el ambiente y atraían las más hermosas mariposas, colibríes que revoloteaban de flor en flor para extraer su dulce néctar. También existían gran variedad de animales que alegraban el ambiente con sus melodías. Había agua en abundancia, que corría alegre y silenciosa por los ríos y las quebradas, haciendo fértiles los suelos lo que favorecía la diversidad de plantas y frutos de la mejor calidad para el consumo y comercio.

Hoy estoy de regreso, los abuelos ya no están, solo encuentro los cimientos de una casa vieja, densas extensiones de suelo desnudo por la tala indiscriminada del bosque, las piedras anchas y las rocas duras por donde se dibujaba la quebrada, las aves y muchas especies han emigrado o desaparecido de la zona, solo queda el calor infernal de un hostil lugar. Me invade una enorme tristeza.

El mencionado lugar está ubicado en una zona de gran variedad de ecosistemas y áreas protegidas de trascendencia nacional y planetaria que contribuye de forma significativa al desarrollo integral de la región sur colombiana. No obstante, las acciones humanas en su afán de colonizar, de suplir sus necesidades básicas e inmediatas, de alcanzar la tan anhelada revolución industrial, tecnológica



y económica, han hecho uso indiscriminado e irracional de los recursos naturales, hasta llegar al punto de agotarlos.

En efecto, la población humana sobre la tierra crece aceleradamente, con recursos naturales cada día más escasos, la fabricación, el uso y la disposición final de innumerables productos que inundan el mercado atentan con la vida del planeta, generando miles de millones de toneladas de desechos que van a parar directamente a los diferentes ecosistemas, lo que ha afectado la vida de las diversas especies que lo conforman, por ejemplo, la contaminación que sufren los mares y los océanos. Son innumerables las cantidades de acciones que llevan al colapso ambiental y por ende al colapso social, y esto ha generado el desmejoramiento de la calidad de vida, con índices cada vez más altos de pobreza, desnutrición, enfermedades, entre otras, “Todo esto sucede porque se rebasa la capacidad de equilibrio natural de los ecosistemas que la sustentan” (Ávila, 2018, p. 409). En palabras de Álvarez-García et al. (2021), se debe reestablecer la “salud planetaria” y para ello se deben crear competencias para abordar:

Los efectos del cambio climático: los desplazamientos, la vulnerabilidad de poblaciones como niños, ancianos o los más pobres, la seguridad del agua y alimentaria, la carga de enfermedades infecciosas, las catástrofes como inundaciones o temperaturas extremas, los contaminantes aéreos, o los efectos en la salud mental. (p. 353)

Para evitar la tragedia ecológica, ambiental y social en nuestra casa común, se requiere de manera urgente emprender acciones humanas para su restablecimiento, que van desde la creación de un equipo interdisciplinario de profesionales que potencialicen propuestas, proyectos o actividades para su restauración como también de la financiación económica para apoyar estas iniciativas, en búsqueda de una calidad de vida y bienestar humano que no comprometan al medio ambiente, lo que estaría relacionado con un desarrollo sostenible. Al respecto:

La calidad de vida de quienes habitan y trabajan en las ciudades está estrechamente conectada a los ecosistemas y su biodiversidad. La regulación del clima, la provisión de agua, la calidad del aire, la seguridad alimentaria, la prevención y mitigación de desastres o la recreación, son



todos beneficios que los habitantes urbanos reciben de la naturaleza. En la medida en que esa biodiversidad sea destruida, sobre explotada o perturbada, se verá afectada la sostenibilidad económica, social y ambiental de las ciudades y con ello nuestro propio bienestar (Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible, 2017, p. 5).

Para ello, los diversos Estados a través de sus entidades gubernamentales pueden ofrecer estímulos a personas naturales o jurídicas que emprendan propuestas que beneficien al medio ambiente. Igualmente se podría estar pensando en cambiar las prácticas tradicionales de producción que atenten contra la vida del planeta por estilos de vida saludables; asimismo, se deben desplegar acciones de corte comunal y educativo para informar e instruir sobre estos temas a toda la población. De tal modo, seguimos las palabras de Aguilar-Barojas (2022):

En este contexto, la esperanza es actuar proactivamente e implementar estrategias policéntricas que, además de difundirse entre los ciudadanos, generen confianza y promuevan cambios éticos en lo personal, ya que todos son parte del problema y también parte de la solución. De ahí que los comportamientos deben de cambiar, con base en los pilares fundamentales de las relaciones sociales, que son libertad y responsabilidad. (p. 192)

En este sentido, el presente reporte surge de la necesidad de comprender qué se está haciendo para enfrentar los desafíos sociales y ambientales presentes; es decir, cómo se vienen emprendiendo acciones en busca de un desarrollo sostenible e integral encaminado al mejoramiento de la calidad de vida de la gran familia humana; y, además, cómo, desde la educación, podemos integrar estas acciones a los diferentes contextos formativos para que contribuyan eficazmente al mejoramiento de la calidad de vida. De esta manera, buscamos exponer, como aporte desde nuestra competencia docente, con miras a su implementación y despliegue en nuestro contexto, la significatividad de la pedagogía por proyectos para educar en la sostenibilidad y en el buen vivir.



EL desarrollo sostenible: hacia el mejoramiento de la calidad de vida de la gran familia humana

El Desarrollo Sostenible no es algo nuevo, aunque ahora este término goza de buena aceptación social y está directamente relacionado con todo aquello que perdura por un tiempo determinado. Este término debería despertar, en todos los seres humanos, inquietud y preocupación relacionadas con su estadía en el planeta tierra, debido a la cantidad de acciones que se generan para la supervivencia, lo que atenta contra vida de millones de especies en los diferentes ecosistemas naturales, hasta el punto de agotarlos o desaparecerlos.

La sostenibilidad y el desarrollo sostenible pueden definirse como una estrategia de protección y uso racional del medio ambiente que busca promover el desarrollo social, el crecimiento económico para mejorar la calidad de vida de las personas sin destruir el planeta. En el informe Brundtland, se considera al “[...] desarrollo sostenible como el desarrollo que satisface las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades” ONU (1987, p. 67). Por esa razón la sostenibilidad ambiental, la sostenibilidad social y la sostenibilidad económica es una triada que está fuertemente ligada al progreso, el gran desafío está en salvar el planeta desde una perspectiva global, promoviendo el Desarrollo Sostenible. En virtud de lo anterior:

Se puede, entonces, enfocar el concepto [de Desarrollo Sostenible] como un desarrollo que implique el despliegue y la adquisición de capacidades humanas en conjunto con el respeto de la sostenibilidad ecológica como un principio básico de justicia intergeneracional, que a su vez implique la posibilidad de convivir en el entorno conociendo sus demarcaciones (Rivera-Hernández, et al., 2017, p. 63).

En este sentido, en septiembre de 2015, se reunió La Asamblea General de las Naciones Unidas para aprobar por unanimidad la agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, un plan que incluye 17 objetivos y 169 metas, orientadas a avanzar prioritariamente a favor de las personas más desprotegidas en áreas de la salud, la educación, la igualdad de género, la justicia social y la sostenibilidad ambiental. Su



cumplimiento requiere de la coordinación de acciones conjuntas entre organizaciones públicas, privadas, población civil y planteles educativos tanto a nivel nacional como internacional, para alcanzar conjuntamente las metas propuestas y, por ende, el desarrollo sostenible para todos, que conduzca al buen vivir y al mejoramiento de la calidad de vida de sus habitantes. De esta manera:

Abarcando las tres dimensiones del desarrollo sostenible (el crecimiento económico, la inclusión social y la protección del medio ambiente), los ODS tienen como propósito fundamental acabar con las desigualdades, incrementar el crecimiento económico, el acceso a un trabajo decente, la planificación y los servicios públicos en las ciudades; los asentamientos humanos, la industrialización, los océanos, los ecosistemas, la energía, el cambio climático, el consumo y la producción sostenibles, la paz y la justicia (Cancino y Domínguez, 2021, p. 231).

Los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y las 169 metas son acuerdos que se establecieron a nivel mundial, pero le corresponde a cada país adaptarlas de acuerdo con las necesidades mediante la implementación de acciones de política pública que les permita cerrar las brechas de la pobreza, proteger el planeta, mejorar la calidad de vida de sus habitantes, como aspectos fundamentales para alcanzar el desarrollo y la sostenibilidad para las generaciones presentes y futuras. Vale destacar que:

La adopción de la Agenda 2030 y los ODS es el fruto de un extraordinario proceso de deliberación pública entre instancias oficiales y la sociedad civil, en gran medida informada por los logros y fracasos de los ODM y el conocimiento experto de la academia, y es el reflejo de nuevas constelaciones de poder, más plurales y diversas, en el sistema internacional (Sanahuja, 2019, p. 6).

Así las cosas, los ODS buscan el mejoramiento de la calidad de vida y, por ende, el buen vivir; particularmente, el objetivo ODS 4 se refiere a “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”, para lograrlo se requiere, de manera urgente, adoptar acciones de política pública que lleven a la innovación, cobertura, eficiencia, pertinencia y calidad. Estos propósitos se sustentan sobre una



planificación estratégica, una visión y misión que contextualice las realidades nacionales y locales, así como la importancia de la Educación a lo largo de toda la vida, y de los temas transversales de la Agenda de Desarrollo Sostenible.

Educación y Desarrollo Sostenible: Una Díada Necesaria

Durante siglos la educación ha sido el motor que impulsa el progreso y el desarrollo de los pueblos; sin embargo, actualmente la humanidad se enfrenta a una situación sin precedentes, la de mejorar las condiciones de habitabilidad del planeta, para contribuir al desarrollo humano y por ende al desarrollo social. Ya lo afirmaba la Conferencia de Naciones Unidas (1992) para la toma de decisiones, cuando señaló: “La educación es fundamental para adquirir conciencia, valores, técnicas, y comportamientos ecológicos y éticos en consonancia con el desarrollo sostenible y que favorezcan la participación comunitaria efectiva en decisiones” (p. 20).

Es así que, la estrategia educativa resulta crucial para crear conciencia ecológica o ambiental a toda nuestra población estudiantil en los diferentes niveles educativos, y para darles a conocer nuestra realidad con el mundo y la problemática que surge de las relaciones de nosotros mismos con la naturaleza y lo que debemos solucionar si queremos que nuestro futuro sea sostenible. La educación juega un papel fundamental en la consecución de los ODS, puesto que proporciona a todos los educandos de conocimientos, competencias, habilidades, actitudes y valores, para emprender soluciones a los desafíos mundiales frente a la crisis planetaria existente (UNESCO, 2014).

De este modo, la UNESCO (2015), en su informe *Repensar la educación: hacia un bien común mundial*, resalta la importancia de la educación como el motor que impulsa el progreso y el desarrollo de los pueblos, para esto se requiere del acceso equitativo y gratuito de todos los niños, jóvenes y adultos al sistema educativo, en el que la calidad educativa impartida en lo formal, informal, no formal y profesional sea pertinente y acorde a las necesidades e intereses de la sociedad no solo en lo



local, sino también en lo nacional e internacional. Ramírez, Barrios y Morales (2021) lo ratifican al señalar que:

Desde luego, el medio más propicio para concienciar la población es la educación, pues esta se conforma como un proceso de socialización y endoculturación de las personas donde surge la identificación tanto con el contexto, como de las problemáticas que subyacen en el mismo, con el fin de llevar a cabo las acciones necesarias para dar solución de manera satisfactoria sin poner en riesgo el futuro de otras generaciones... (p. 85).

Son diversos los temas que se incluyeron en los 17 ODS, todos están orientados para avanzar prioritariamente a favor de las personas más vulnerables o desprotegidas, y restablecer el planeta como lugar seguro, ofreciéndoles las condiciones para progresar y mejorar la calidad vida que se oriente al buen vivir de sus habitantes: una educación de calidad, la reducción de la pobreza, el cambio climático, la reducción de los desastres naturales, la conservación de la biodiversidad y el consumo sostenible, entre otros. Estos temas deben incorporarse a los sistemas educativos para desarrollar en los estudiantes conocimientos, competencias, actitudes y valores para forjar un futuro sostenible y, por ende, un mejor vivir. Al respecto, Ramos Torres (2021) señala:

La educación tiene un papel crucial para el logro de los ODS, dada su labor de generación y difusión del conocimiento y su preeminente situación dentro de la sociedad y, más aún cuando se considera que todos los ODS basan sus argumentos en el conocimiento, solicitan nuevos conocimientos y sugieren cambios futuros con referencia a la creencia en la ciencia. (p. 91)

Se requiere, entonces, del compromiso de todos, para cambiar, no solo la forma de pensar sino también la forma de actuar. La educación ambiental surge desde hace décadas (ver Carrillo y Cacua, 2019), pero sigue vigente, y expuesta a los cambios necesarios que exige la sociedad. Ante esto, las instituciones educativas juegan un papel importante en su resolución, hasta el punto de hacer de esta tarea una gran misión. Una misión que requiere indudablemente de transformaciones en los pilares básicos de los sistemas educativos (Santos, 2019).



De esta manera, el conocimiento impartido en los diferentes planteles educativos debe ser transformador e innovador, siempre tendiente a la búsqueda de soluciones como factor estratégico para el progreso de las sociedades. También destaca la labor docente como una pieza clave en el proceso transformador de la ciudadanía, como facilitador de un aprendizaje para la diversidad y el desarrollo de competencias para vivir mejor y para proteger el medio ambiente.

Además, el currículo debe ser transformado, debe contener los conocimientos teóricos y prácticos para el desarrollo humano, que tanto reclama la ONU. El currículo debe estar orientado a igualar las oportunidades de aprendizaje de todo el estudiantado para que pueda alcanzar el mayor nivel de desarrollo de sus capacidades y competencias. Asimismo, deben cambiar los sistemas educativos el modo de enseñar. La visión constructivista ha tomado auge en las dos últimas décadas, lo que ratifica que los modelos repetitivos, mecánicos y memorísticos de la educación tradicional están obsoletos. El papel central de la escuela de hoy es la de formar ciudadanos competentes “por y para la vida”.

Por lo anterior educar para la sostenibilidad debe ser un proceso que rompa los esquemas tradicionales de la enseñanza que por siglos se han caracterizado por ser modelos repetitivos y mecánicos, en los que el maestro y los estudiantes se convierten en replicadores de textos ajenos, lo que lleva a que los escolares se conviertan en sujetos receptores y que la capacidad de aprendizaje se mida por la posibilidad de memorizar, recordar y reproducir información. De esta manera, la enseñanza en los niveles de primaria, secundaria y media de la educación formal se desarrolla de manera descontextualizada y desvinculada de la realidad, orientada a la reproducción mecánica, sin la intervención activa del sujeto cognoscente.

Es así como, en efecto, se hace necesario, en primer lugar, reconstruir la concepción tradicional de la enseñanza, trascendiendo de lo mecánico y repetitivo, hacia una concepción constructivista e interactiva (Maldonado y Guerrero, 2009), para que genuinamente los estudiantes puedan adquirir las competencias necesarias



que les permita alcanzar los niveles propios de su edad, puedan desenvolverse en la sociedad y responder acertadamente a sus exigencias.

Al respecto, la Educación para la Sostenibilidad (EDS) exige métodos activos que motiven a los estudiantes, les despierte el interés por aprender, les estimule la autonomía, a fin de cambiar su conducta, y promueva la adquisición de competencias, tales como el pensamiento crítico que potencialice la capacidad para solucionar problemas de cara al futuro y la adopción colectiva de decisiones.

La EDS orienta a los educandos para transformarse a sí mismos y a la sociedad en la que viven mediante la adopción de estilos de vida sostenibles, con el fin de convertirlo en ciudadanos del mundo activos y participativos que contribuyan a crear un mundo más justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro y sostenible. En conclusión, la EDS tiene como misión la transformación de la sociedad. En este sentido:

La educación para la sostenibilidad debe ser de alta calidad que ayude a las personas a entender lo que pasa (saber), a sentirse parte de la sociedad en la que viven (saber ser) y a conocer cómo pueden participar en los procesos de desarrollo (saber hacer). Pero, además, debe desarrollar la capacidad de aprender a aprender. (Programa del Master Executive en Desarrollo Sostenible y Responsabilidad Corporativa, 2016, p. 4).

De este modo, el saber, el saber ser y el saber hacer son tres competencias que están involucradas en la complejidad de cualquier situación que se programe, lo que debe desencadenar en los estudiantes la actuación correcta para diseñar, planificar, desarrollar y evaluar los modos concretos para solucionar determinado problema. Es decir, la EDS es una formación para la acción y propone educar individuos competentes para reconocer las problemáticas del entorno y del mundo en el que les toca vivir; comprenderlos en su triple dimensión ambiental, económica y social; e intervenir a favor de su resolución. Acoger la EDS en las escuelas no solo implica adaptar el currículo con temáticas propias del desarrollo sostenible, sino también involucrar a la comunidad educativa en el proyecto y modificar las metodologías de enseñanza. Es así que:



La educación, además de ser un ingrediente esencial para sensibilizar, formar, generar valores, ética, sentido de responsabilidad en las personas, entre otras buenas acciones; se convierte en un medio necesario para lograr un futuro más sostenible, en el cual los principios, objetivos y planes de sostenibilidad puedan guiar las acciones de las comunidades, organizaciones y gobiernos de turno. Con esto se tendrán generaciones futuras preparadas y con conocimientos perdurables sobre sostenibilidad, donde la sociedad debe hacerse responsable de lograr esos objetivos y contribuyendo a su manera (Ramírez, Barrios y Morales, 2021, p. 85).

En Colombia, para dar cumplimiento a lo pactado en la agenda internacional en lo correspondiente a los ODS y metas educativas se ha construido “El Marco Estratégico 2019”, el cual contiene los lineamientos sectoriales e institucionales que demarcan la gestión educativa y dan respuesta a las necesidades sentidas del país, que a continuación se describen:

Plan Marco de Implementación (PMI): “Este Plan orienta las políticas públicas para el cumplimiento del Acuerdo Final para la terminación del conflicto armado y la construcción de una paz estable y duradera para todos” (MEN, 2019, p. 4).

Plan Nacional Decenal de Educación. “El camino hacia la calidad y la equidad”, traza la ruta de Colombia en Educación hasta el 2026, hacia un Sistema Educativo de calidad que promueva el desarrollo económico y social del país, y la construcción de una sociedad cimentada en la justicia, el respeto y el reconocimiento de las diferencias (MEN, 2019, p. 9).

Plan Nacional de Desarrollo, “Pacto por Colombia, Pacto por la equidad” le apuesta a la educación, para avanzar hacia la universalización de la Educación Preescolar, mejorar el acceso, permanencia y calidad de la Educación Básica y Media, haciendo énfasis en la reducción de brechas entre zonas urbanas y rurales, implementar una agenda de impulso para la Educación Superior y la consolidación de una alianza que permita mejorar la calidad y pertinencia de la educación para el trabajo y el desarrollo humano (MEN, 2019, p. 10).

Para hacer realidad estas políticas educativas, Colombia seleccionó 10 metas a nivel Internacional y diseñó una hoja de ruta para cada meta establecida,



incluyendo metas trazadoras, indicadores, entidades responsables y los recursos requeridos para su cumplimiento y las consolidó en el CONPES 3918 de 2018. Partiendo de esto surge la inquietud de cómo integrar estas políticas públicas a los diferentes contextos educativos para que contribuyan eficazmente al mejoramiento de la calidad de vida.

Hacia una EDS Situada y Auténtica: La Significatividad de la Pedagogía por Proyectos

Conociendo la política a nivel supranacional y los compromisos adquiridos a nivel nacional, nos resta solo su aplicación y cumplimiento. Es aquí donde se destaca la acción de los entes educativos, de las instituciones, del docente y su pedagogía para garantizar que los estudiantes puedan apropiarse de los diferentes contenidos y desarrollar las competencias deseadas para alcanzar la sostenibilidad; esto depende, en gran medida de los enfoques, modelos pedagógicos, y metodologías que se sigan, de manera explícita o implícita, para llevar a cabo el hecho educativo.

Al respecto, los modelos pedagógicos, instaurados en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), contienen en profundidad los fundamentos de la educación, método enseñanza y aprendizaje, una didáctica para la transmisión del saber y un currículo definido, coherente con la realidad local, comunal o regional donde se encuentra inmersa la institución, también tienen incorporadas actividades curriculares y extracurriculares integradoras para que el estudiante comprenda, aborde y solucione situaciones reales desde su contexto con la participación de líderes comunitarios, organizaciones sociales y comunidad en general, esta interacción le permite al estudiante alcanzar las competencias propuestas.

Partiendo de esto, se hace necesario incorporar a los contenidos de la enseñanza, las diversas temáticas relacionadas con el Desarrollo Sostenible, siendo los docentes los responsables directos de que estos contenidos se hagan realidad, mediante la planeación estratégica de las actividades y la ejecución de esta de una



manera activa, participativa que conlleve al estudiante a la búsqueda de alternativas para la solución de los problemas detectados dentro de su contexto. Al respecto, Israel (2019) señala que, la EDS, indiferentemente del modelo educativo o diseño curricular instaurados en los diferentes planteles educativos, debe estar orientada a:

Formar competencias en los estudiantes para forjar un futuro sostenible, buscando solución a las problemáticas vividas de un modo transversal.

Crear sentimientos, como el Amor, la solidaridad, el respeto, la responsabilidad y el compromiso.

Inculcar Valores, como la honradez, la participación democrática, la Inclusión, la igualdad en todos los aspectos, la sana convivencia, la justicia social, la protección del medio ambiente, la diversidad y la vida.

Alcanzar desempeños en lectura, escritura, conocimientos matemáticos para la vida; pensamiento crítico y analítico, creatividad, innovación científica y tecnológica, comunicación, gestión de conflictos, resolución de problemas, evaluación de proyectos, toma de decisiones, la interconexión entre desafíos y responsabilidades para enfrentarlos, vislumbrar escenarios y situaciones futuras (prospectiva) y empleo de las TIC.

Desarrollar temáticas relacionadas con el Desarrollo Sostenible y Ciudadanía Mundial, nutrición, salud e higiene, desigualdad, sostenibilidad de los recursos hídricos y energéticos, riesgos de desastres y como contrarrestarlos, consumo sostenible, crecimiento económico, desarrollo urbano, protección ambiental y resiliencia, paz, justicia e inclusión, tecnologías de la información y de la comunicación (TIC).

En este sentido, vale señalar que desde la Ley 115 de fecha 8 de febrero (1994) publicada por el Congreso de la República, el MEN (2005) promueve el Proyecto Ambiental Escolar (PRAE), como una estrategia para la inclusión de la dimensión ambiental en la educación formal a partir de las políticas nacionales educativa y ambiental, y la formación de una cultura ética para el manejo del medio ambiente. El PRAE como proyecto pedagógico, instaurado en todas las instituciones



educativas de Colombia por más de una década, promueve la identificación y solución de problemas ambientales reales que giran en entornos escolares o locales, generando la participación de toda la comunidad educativa como también de otros sectores económicos.

El PRAE fue creado desde la concepción del desarrollo sostenible para aprovechar los recursos del presente, sin deteriorar su utilización en las generaciones futuras. Dicho proyecto se trabaja bajo el respeto a la diversidad y a la autonomía, contemplando aspectos económicos, sociales, culturales, éticos, políticos y estéticos en pro de un entorno sostenible, y fija las bases de la investigación a través del método científico que le permite al estudiante reflexionar críticamente sobre las formas de ver, razonar e interpretar el mundo haciendo una aproximación al conocimiento desde los diferentes componentes del ambiente. También ofrece la posibilidad del intervencionismo, pues trabaja con acciones concretas de participación y proyección comunitaria. En palabras de Carrillo y Cacua (2019):

Estos proyectos se vienen planteando desde las instituciones educativas, entendidos como proyectos transversales que vinculan la exploración de alternativas de solución de una problemática y/o potencializan aspectos ambientales particulares locales, regionales y/o nacionales. Estos proyectos generan espacios de reflexión, desarrollan criterios de solidaridad y de tolerancia frente a problemas ambientales graves, buscan el conceso con la naturaleza y la autonomía en la toma de decisiones trascendentales, preparan a los actores del proceso desde una perspectiva de sostenibilidad ambiental. (p. 177)

La EDS en la Escuela debe ser promovida a partir de proyectos, con la participación y la gestión de los educandos para que desarrollen sentimientos, valores, conocimientos, competencias acordes a las necesidades de su comunidad que le permita interactuar dentro de un mundo cambiante. La inclusión de la dimensión ambiental en el PEI, mediante los PRAE, integra las áreas del conocimiento y del saber para la solución de problemas de manera transversal, propiciando la formación del conocimiento y la comprensión de la ciencia, la técnica y la tecnología, vista desde un marco social.



En virtud de esto, se reconocen las diversas perspectivas en la manera de enseñar y de aprender y la importancia de que los docentes incorporen a su quehacer pedagógico nuevas metodologías que trasciendan las prácticas asociacionistas, y las transformen hacia una perspectiva epistemológica que conciba al sujeto que aprende como ente activo y al conocimiento como una construcción. Asimismo, se hace imperante la búsqueda de alternativas pedagógicas que apunten a abordar la EDS desde otros modelos, sin olvidar que al aula convergen diversidad de personalidades y exigencias.

Lo anterior solo es posible desde una acertada gestión educativa, la cual se entiende como una ardua labor que le permite enriquecer los procesos pedagógicos, directivos, comunitarios y administrativos para el fortalecimiento de las instituciones educativas y responder adecuadamente a las necesidades educativas locales, regionales y mundiales (MEN, 2005). De este modo, es necesario aunar esfuerzo de todos los actores que intervienen en este proceso, ajustando o enriqueciendo los currículos, haciéndolos cada día más pertinentes que den respuesta a los retos de la educación contemporánea y en especial a los concebidos en EDS.

Al respecto, cuando un currículo responde a las exigencias del entorno social y tiende a resolver sus problemas de una manera analítica, creativa e innovadora, es un currículo con pertinencia social; puesto que se expresa en la formación de competencias que le permite al estudiante utilizar los conocimientos teóricos y científicos adquiridos para identificar y solucionar situaciones de la vida cotidiana en su contexto social, económico y cultural. Por tanto, para elaborar un currículo se debe partir de las necesidades reales de la sociedad y de la formación de competencias integradoras expresadas en los objetivos de aprendizaje. Los contenidos del proceso educativo en cualquier nivel de enseñanza deben tener un carácter continuo y progresivo de la Educación, desde la primaria hasta el nivel de postgrado de la Educación Superior.



Otro aspecto importante del sistema de aprendizaje es la planificación de las clases, esta es una guía que le proporciona al docente la ruta para que los estudiantes puedan alcanzar los conocimientos. Un plan de aula o una secuencia didáctica es un proceso que especifica las actividades previstas para desarrollar un tema o proyecto dentro de la clase, mediante las cuales se pretende conseguir los objetivos de la enseñanza para el grado. La planificación de la clase es un proceso que se deriva del currículo y por ello, contiene la selección y gradación de contenidos como también la metodología a seguir.

Partiendo de lo anterior, la metodología Pedagogía por Proyectos se configura como una intervención educativa innovadora que apunta a “la construcción y al desarrollo de personalidades, saberes y competencias” (Jolibert y Sraiki, 2005, p. 32); por tanto, es conveniente adoptarla como una alternativa metodológica y estratégica para dar respuestas a los retos contemporáneos de la EDS, ya que articula una enseñanza acorde a la situación social y real que vive el estudiante, le proporciona habilidades sociales que llevan a la reflexión crítica y a la búsqueda de soluciones a las problemáticas del entorno para el mejoramiento de la calidad de vida, por ende para el buen vivir.

De esta forma, esta metodología se dibuja como una herramienta válida, en la medida que toma las necesidades, los intereses y las expectativas de los estudiantes, ayudándolos a la formación integral, a la construcción de conocimientos, habilidades y competencias de una manera colaborativa, fluida y natural, pero, sobre todo, significativa y contextualizada. En este entendido, se les permite a los estudiantes ser los gestores de sus aprendizajes a través de la investigación del entorno, del trabajo cooperativo, el conocimiento integrado, la interacción continua entre el docente y el estudiante, el uso de diferentes fuentes de aprendizaje y la creatividad.

Así las cosas, se remarca la Pedagogía por Proyectos como apropiada para la EDS, porque tiene un carácter globalizador, apoyado en los intereses del estudiante, en su contexto físico, social y cultural, es decir, basado en la vida real del



estudiantado, y canalizado a partir del desarrollo de un proyecto. En este sentido, de acuerdo con Diaz Barriga (2005), un plan de trabajo o proyecto sería como una unidad compleja de experiencia intencional estructurada en cuatro fases: intención, preparación, ejecución y apreciación. Igualmente, se considera que un proyecto que motiva al estudiante que aprende es posible articular una enseñanza acorde a las leyes del aprendizaje, las cualidades éticas de la conducta, las actitudes individuales del menor y la situación social en que vive.

Para Camps (2003), la secuencia didáctica basada en proyectos toma posición frente a una problemática, en este caso los problemas ambientales y la búsqueda consciente de un desarrollo sostenible. Esta propuesta tiene como punto de partida que el estudiante ha de ser siempre el protagonista de las actividades en clase, con sus juicios y sus producciones, mientras que el docente ha de desempeñar el papel de tutor, de guía del proceso que logrará sus objetivos orientando al estudiante. Para Rodríguez (2005) la metodología basada en un proyecto se define como:

La construcción de un problema, el diseño de estrategias de resolución, su ejecución y valoración, buscando el trabajo en equipo y la participación de otras personas, teniendo como base la formación y/o consolidación de un determinado conjunto de competencias definidas dentro del Proyecto Educativo Institucional. (p.1)

Por lo anterior, se resalta la significatividad de los proyectos, estos deben contener temas de trascendencia en situaciones futuras y qué mejor que abordar las temáticas del desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial para la enseñanza, iniciando con un abordaje de la realidad para conocer el contexto en el que está sumergido el estudiante, para luego buscar acciones benéficas mediante el trabajo colaborativo y cooperativo para alcanzar el bien común y el desarrollo de sus comunidades. Diaz Barriga (2005) resalta la importancia del trabajo cooperativo y colaborativo en los proyectos, pues estos cimentan las bases de la educación moral para la promoción de habilidades sociales que conlleven a la sana convivencia en la sociedad.



Desde esta mirada, la Pedagogía por Proyectos posibilita el descubrimiento de nuevos conocimientos desde una perspectiva de sensibilización y motivación, desarrollando en el estudiante la autonomía, el reconocimiento de sí mismo, de los demás y de su entorno, para la apropiación de saberes significativos, natural, social y culturalmente construidos, la comprensión de las problemáticas y la toma consciente de decisiones para la solución de estas.

Se aboga, entonces, por la metodología Pedagogía por Proyectos para la EDS, como una alternativa innovadora en educación; es una “estrategia de formación que apunta a la construcción y al desarrollo de personalidades, saberes y competencias” (Jolibert y Sraïki 2005, p.32). Desde esta metodología, se les permite a los estudiantes ser los gestores de sus aprendizajes, en un ambiente mediado y acompañado por el docente; desde lo cual se busca:

Desarrollar personalidades que tengan a la vez el sentido de la iniciativa y de la responsabilidad, pero también de la tolerancia y de la solidaridad. En efecto, la Pedagogía por Proyectos no podría reducirse a una simple técnica educativa o a un nuevo método (Jolibert y Sraïki, 2005, p.23).

En este sentido, las acciones desplegadas y las actividades sistematizadas por el docente, a partir de los intereses de los estudiantes, favorecen la construcción del aprendizaje; pues:

El trabajo por proyectos apunta hacia una formación integral del estudiante, ya que a la vez que desarrolla habilidades lingüísticas se refuerza la adquisición y el desarrollo de conceptos y habilidades cognitivas y sociales, así como la formación de competencias y valores tales como el compromiso, la responsabilidad, el respeto, la seguridad, el compartir, el asumir posiciones críticas, al establecer relaciones personales y grupales. En esta dinámica, es fundamental la labor del docente como guía en la organización, planeación y realización de las diferentes actividades (Rodríguez, 2005, p. 13).

Posner (2001) señala diversos principios y fundamentos en los que se sustenta la Pedagogía por Proyectos: *lo Epistemológico*, se refiere a la existencia de ciclos de desarrollo del conocimiento en espiral, donde ocurre el proceso pensamiento-acción-reflexión, permite a los estudiantes generar pautas a la hora de resolver



problemas, llevar a la práctica sus ideas para reflexionar después sobre los resultados. Este proceso permite que las personas aprendan nuevos conocimientos y actitudes, a reconstruir sus pensamientos y su práctica. Por tanto, este método de pensamiento-acción-reflexión, característico del método científico, debe usarse para llevar a cabo experiencias educativas. Además, existe una dimensión social, puesto que este enfoque experiencial, interdisciplinario, centrado en proyectos, permite adquirir una serie de habilidades y conocimientos para que el alumno se desarrolle en una sociedad democrática.

Lo Psicológico: gracias a las actividades significativas planteadas en un proyecto, las personas adquieren autoconocimiento al dirigir por sí mismas el trabajo, se construye la propia identidad y se crece personalmente. El Propósito educativo: la meta central es el desarrollo y crecimiento del educando para que contribuya en la sociedad. Por último, *el Currículo:* debe existir coherencia entre el currículo, los intereses del alumnado y las necesidades de desarrollo; el contenido debe ser interdisciplinar, basado en material real, motivante e importante para las vidas de los alumnos para aplicar los conocimientos adquiridos en la sociedad actual. El currículo será elaborado entre profesores y alumnos teniendo en cuenta los intereses de estos.

Se podría decir que la Pedagogía por Proyectos y la EDS, comparten los mismos principios y fundamentos, con el fin último de ofrecerle al estudiante, no solo un aprendizaje más sólido y significativo, sino también la consecución de cualidades éticas para convivir en sociedad de una manera más responsable consigo mismo y con los demás; también le desarrolla competencias y conocimientos necesarios para desenvolverse en la vida diaria, resolviendo problemas que conlleven a crear un mundo más justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro y sostenible.

Los Proyectos de aula pueden ser trabajados con temas de los ODS, estos les permitirán a los estudiantes, por un lado, tomar conciencia de estos y de su reflexión para conseguirlos y, por otro lado, alcanzar las metas propuestas en el “Marco



estratégico 2019” que demarcan la gestión educativa y dan respuesta a las necesidades más sentidas del país, en el caso de Colombia.

En este escenario, es necesario tomar conciencia de lo importante: que la educación esté alineada con los objetivos globales para el desarrollo. Los niños, niñas y los jóvenes de hoy serán los adultos comprometidos con el cambio de mañana, y por eso deben adquirir las herramientas necesarias que les permitan traspasar fronteras, buscando la construcción conjunta de un mundo más sostenible, fraterno y justo para todos. Las generaciones que hoy se educan en escuelas sostenibles son las generaciones que sostendrán el mundo del mañana.

Ante esto, el rol del maestro consiste en acompañar a los estudiantes en sus procesos de construcción del conocimiento, del reconocimiento de sí mismos, de los demás y de su entorno, para la apropiación de saberes significativos, natural, social y culturalmente construidos, y para la toma de decisiones; igualmente, apoyar a la comunidad en la comprensión de la problemática ambiental y toma consciente y responsable de decisiones para el manejo sostenible del ambiente.

Para ello, se requiere de la participación de toda la comunidad educativa para que pongan en juego los conocimientos y saberes de todos los miembros que la conforman, como padres de familia, docentes, estudiantes, personal directivo, administrativo y operativo, estos últimos son los más indispensables para apoyar las diversas propuestas y gestionar los recursos económicos y financieros necesarios para su ejecución. Los convenios interinstitucionales con universidades o institutos de investigación son vitales para que el trabajo sea más exitoso y tenga todos los fundamentos legales, científicos y educativos que se requieran.

La construcción del conocimiento a través de la participación desarrolla en el estudiante la capacidad de observar los fenómenos, sacar hipótesis ante la situación, recolectar información y compartir los resultados obtenidos: en primera instancia dentro del aula de clase y luego hacerla extensiva a los demás entes del gobierno escolar, como también autoridades locales o regionales, si fuese necesario. Todo lo anterior es posible, gracias al gran poder de la argumentación que le facilita al



estudiante la capacidad de proponer alternativas desde una perspectiva escolar, este proceso se adquiere por medio de lecturas, revisión de documentos, conferencias, debates, entre otros.

Por ejemplo, se debe trabajar la contaminación ambiental, generada por residuos sólidos a partir del reciclaje, con los estudiantes de los primeros grados de escolaridad para luchar contra este flagelo que azota al planeta y degrada la calidad de vida del ambiente y, por ende, la salud humana. Para ello se hace necesario visitar lugares vulnerables inmediatos para que el educando adquiera conciencia, actitudes y valores que lo conlleve a la búsqueda de estrategias de solución a los problemas de su entorno, con ello, se promueve el cambio de hábitos y el uso de acciones racionales que favorezcan la vida en el planeta.

Es decir, que se debe educar a las presentes generaciones desde los primeros grados de escolaridad en la cultura del reciclaje como una estrategia socioambiental que permita reducir la cantidad de basuras en las familias, barrios, calles, comunidades, espacios públicos que están siendo afectados; esta manera sería un buen comienzo en la educación formal para una EDS, y permitiría ver resultados a corto plazo y difundir la experiencia alcanzada de manera significativa. (MEN, 2005).

En otras palabras, el modelo de la escuela ha pasado de ser uno en el que se “enseña” al alumno a ser uno en el que se “aprende” con el alumno. Esto implica un cambio profundo de concepción y requiere la evolución de los docentes, que deben dejar de ser instructores para convertirse en facilitadores y acompañantes del proceso de aprendizaje.

En tal sentido, la Pedagogía por Proyectos es una metodología activa, que le permite al estudiante aprender haciendo, desde su propio contexto a partir de situaciones complejas para la búsqueda de soluciones, desarrollando en el educando, un pensamiento crítico y analítico, para que actúe de la manera más responsable y comprometida en la construcción de un mundo mejor.



Es así como, los proyectos de aula se convierten en una estrategia imprescindible para alcanzar un aprendizaje significativo y pertinente de los ODS. El trabajo por proyectos como modelo de aprendizaje utiliza un enfoque multidisciplinario en todas las áreas del conocimiento y del saber, empleando temas interesantes con aplicabilidad al mundo real, contribuyendo a la formación de una sociedad más participativa, igualitaria y sostenible, donde el verdadero protagonista sea la vida, haciendo que el estudiante sea capaz de reflexionar de forma crítica ante los sucesos, diseñando y planificando sus propias herramientas de acción y transformación, que les permita actuar responsablemente en su entorno local, con una mirada global. En correspondencia con lo anterior, Ramírez, et al. (2021) señalan:

La interrelación de las diferentes áreas de conocimiento en el aula de clases permite generar estrategias de investigación que traspasan los límites de cada disciplina, instaurando un enfoque holístico e implantando la interdisciplinariedad del concepto de Desarrollo Sostenible en la educación. Con la creación de nuevas propuestas metodológicas y epistemológicas acordes con la necesidad de conectar fenómenos naturales, socioeconómicos y culturales, se da paso al desarrollo de procesos significativos... (p. 86).

Por su parte, Fernández (2020), docente del área de ciencias sociales y promotor de la enseñanza por proyectos, igualmente ha venido expresando la idea de llevar al aula el estudio de situaciones relevantes de la actualidad, y encontró en los ODS el núcleo didáctico generador para abordar estas temáticas y las de su área transversalmente, con la economía sostenible y el cuidado del medio ambiente. Este autor parte de la idea de que:

...en la escuela se necesita abordar temas que de verdad importan, problemas reales y, en este caso, pensamos que urgente (...) hacer ver que las ciencias sociales sirven para mucho más que para saber de fechas, nombres o datos y que es un área que puede ayudar de manera muy clara en esa relación necesaria entre la Escuela y el mundo real." (Fernández, 2020, p. 3).



Fernández (2020), fue el creador del Proyecto Pedagógico #LebrijaSostenible, con un enfoque metodológico y entornos de aprendizaje diferentes al habitual, con grandes resultados en las temáticas estudiadas en los ODS, su significado y consecuencias. El éxito del proyecto pedagógico #LebrijaSostenible, fue dado gracias a la secuencia de aprendizaje que se desplegó durante todo el proyecto. En la fase inicial, vinculó las necesidades manifestadas por estudiantes y profesores de un acto simbólico de “enterramiento” del planeta, donde reclamaban acciones efectivas contra el calentamiento global y el cambio climático promovidas por Juventud por El Clima (Fridays For Future). Con este primer acercamiento, se necesitaba de más actividades de concienciación y motivación para definir con precisión las situaciones y temáticas con las que iban a encontrar y desafiar algunos supuestos previos, poco elaborados.

En la segunda fase de la secuencia de aprendizaje, se hizo un acercamiento a los conceptos básicos al estudiante, liberando tiempo de aula para el debate colectivo, la resolución de dudas, la profundización, el trabajo cooperativo, el aprendizaje entre pares, entre otros. Este momento es de gran importancia, ya que le permite al estudiante la profundización de los contenidos, buscando causas y consecuencias del problema. Se valoraron y adoptaron decisiones a favor de aquellas acciones que contaban con mejores condiciones para poder ser adoptadas en su entorno próximo, en su localidad. Finalmente, cada pequeño grupo se organizó para el estudio en profundidad de dos o tres de los objetivos de desarrollo sostenible; planificando su exposición y defensa en clase.

La actividad de exposición y defensa de una temática es algo fundamental en estos modelos de aprendizaje. Las audiencias demandan coherencia y alto nivel de comprensión, requieren explicaciones con sentido, clarificación de puntos confusos, etc. Exigen plazos, disciplina y reflexión sobre la calidad de lo que se expone; programación y definición de prioridades. Supone un aprendizaje de habilidades cognitivas y sociales difícilmente adquiribles con una metodología más tradicional.



En estas sesiones de debate y trabajo grupal surgió la idea que se transformó en el producto final del proyecto ('el prototipo', la tarea referencial...) que desembocó, a su vez, en una acción de máxima implicación social, mutó en proyecto de aprendizaje-servicio. Habían tomado conciencia de que muchas de las medidas que estaban proponiendo podrían ser expuestas ante la autoridad municipal. En la fase final de implementación y evaluación, cada grupo construyó un discurso de presentación que se leyó en clase y sirvió de base para el que confeccionaron y llevaron al Ayuntamiento en un acto solemne que se vio reflejado en prensa y televisión local.

La evaluación realizada permitió obtener conclusiones y formular propuestas, para rediseño, que se han ido reflejando en la continuidad y evolución del proyecto #LebrijaSostenible, en el #ProyectoODS Aulas comprometidas para intentar hacer un mundo mejor. El nuevo proyecto se viene desplegando en el curso 2019-20, en primero y tercero de ESO del IES 'Virgen del Castillo' y en el IES 'Ifach' de Calpe (Alicante), junto a una campaña de concienciación para todo el IES 'Virgen del Castillo'.

Otra aportación significativa de la Pedagogía por Proyectos es la educación en valores, la cual se relaciona directamente con la construcción de una sociedad, una economía y una cultura sustentable. Los objetivos, contenidos educativos y estándares de aprendizaje en todos los niveles educativos deben contener la educación en valores para cimentar las bases de una sociedad sostenible, con principios morales y éticos, que regidos bajo normas contribuya al mejoramiento de comportamientos, conductas, sentimientos que los conlleve al buen trato consigo mismo, con los demás y la naturaleza.

Los valores a presidir para conseguir estos objetivos sustentables, son la cooperación, la convivencia, los bienes comunes, la aceptación de la diversidad como riqueza, la igualdad, la equidad, la reciprocidad, la solidaridad, la comunicación, la responsabilidad intergeneracional, el compromiso social, el entusiasmo, la generosidad, la capacidad para asumir riesgos (Ojeda y Martínez



Vilar, 1998), la vida austera, el reconocimiento del valor “del otro”, la compasión, la sobriedad ecológica ante la ebriedad tecnológica (Mínguez, 2016).

Las prácticas pedagógicas deben estar orientadas bajo los valores de la sostenibilidad para crear conciencia en los estudiantes sobre la importancia de estos temas para el desarrollo de los pueblos, brindándoles herramientas que les permita responder a los problemas que se enfrenten, ya sean de carácter económico, social y/o ambiental.

Es preciso señalar que, además de innovar el currículo, métodos de aprendizaje, estrategias y prácticas pedagógicas para alcanzar la sostenibilidad, las instituciones educativas deben crear un comité para el desarrollo sostenible, conformado por un docente de cada área, representantes de los padres, los estudiantes y líderes comunitarios, para que mancomunadamente pongan en marcha un Proyecto de Escuela Sostenible, cuyo propósito fundamental sería la de planear acciones que conlleven al mejoramiento de la calidad de vida de la escuela y de todos los miembros que la componen. Entre otros objetivos, encontramos:

Promover entre los estudiantes, docentes, padres de familias y personal directivo, administrativo y de servicios un cambio de actitud ante los problemas de nuestro planeta, basado en el conocimiento de estos y la reflexión.

Facilitar una formación para el desarrollo sostenible a los profesores que permita a su vez formar a los estudiantes en temas consagrados ODS.

Integrar y desarrollar contenidos sobre la sostenibilidad a en todas las áreas y grados, para trabajarlos transversalmente en proyectos de aula, con el fin de convertir a la escuela en agente que propicie el cambio de actitudes para un futuro viable de nuestro planeta.

Concienciar al estudiantado sobre la repercusión e influencia de su comportamiento en el medio ambiente, así como de la necesidad de respuesta activa y responsable en la resolución de problemas ambientales, sociales y económicos.

Facilitar diferentes ambientes educativos para la realización las prácticas pedagógicas.



Educar en valores para cimentar las bases de una sociedad sostenible.

Favorecer una actitud responsable ante la satisfacción de las necesidades humanas, que debe permitir una gestión racional de residuos y una protección y conservación del medio.

Contribuir en el desarrollo de la personalidad y las capacidades del alumnado, sabiendo que serán las personas del futuro y que, por tanto, deberán mantener una relación respetuosa con el medio ambiente.

Fomentar en el alumnado un sentimiento real de responsabilidad individual y colectiva sobre los problemas del medio ambiente.

Existen también otras dos propuestas análogas a la metodología por Proyectos que se plantearon y pueden considerarse como importantes para este artículo, pues son propuestas educativas basadas en el desarrollo de un proyecto. La primera propuesta tiene que ver con los Centros de Interés creados por Decroly (2001), en estos se plantea la educación centrada en temas significativos o del interés de los estudiantes, siempre teniendo en cuenta el contexto natural en que este se mueva para despertar en ellos el interés y la motivación; es decir una “Escuela por y para la vida”, la enseñanza debe tener un carácter globalizador, para permitirle a los estudiantes percibir el mundo como un todo y no dividido por partes.

Así pues, el aprendizaje de los niños se basa en la comprensión y percepción de un todo y, partiendo de él, van descubriendo los segmentos que lo componen a través del interés generado. La segunda propuesta es la expuesta por Freinet, que, partiendo de las ideas de Decroly, propone los complejos de interés. En ellos son los niños quienes eligen, participan y se expresan libremente. Usó las técnicas de la Escuela Moderna y materiales creados por ella.

Apuntes finales

La consecución de un mejor vivir y todo lo que esto implica puede ser posible si se activan los esfuerzos y se reconocen los ODS como el punto de partida orientador. En efecto, la participación de los diversos Estados y gobiernos es necesaria para delinear y ejecutar acciones a través de las políticas públicas en pro



del Desarrollo Sostenible. Como se ha visto, en Colombia se han establecido desde hace décadas diversas acciones sociales y educativas en correspondencia con los diversos acuerdos internacionales para la conservación del medio ambiente. En lo relativo a los ODS y metas educativas se ha construido “El Marco Estratégico 2019”, cuyos lineamientos buscan desplegar diversas acciones en favor de la paz, la equidad y calidad educativas y la conservación del medio ambiente orientado al desarrollo sustentable.

Con respecto a las políticas educativas vinculadas directamente con la conservación del medio ambiente, la institucionalización de los PRAE hace casi dos décadas, como estrategia pedagógica para promover conciencia ecológica, resulta ser un marco aprovechable para el despliegue formativo local del Desarrollo Sostenible. Ahora bien, en un plano más situado pedagógicamente, urge conformar y configurar nuevas rutas de enseñanza a partir de metodologías adecuadas al momento histórico que vive Colombia; pues la función social de la escuela requiere de planteamientos más abiertos, responsables y coherentes con los nuevos tiempos, en lo que debe educar ciudadanos a la altura de los retos de la educación ambiental, del desarrollo sostenible y de lo que esto implica a nivel social.

Para ello, se requiere del mejoramiento de la calidad educativa en cuanto a la pertinencia de los currículos, metodologías activas, con estrategias y recursos didácticos reales, que despierten en el estudiante el deseo de aprender de la vida para la vida, para crear competencias que le permita avanzar en una sociedad más justa y equitativa para todos. Además, se requiere del trabajo y compromiso de la sociedad para ir avanzando en el mejoramiento del planeta y de las condiciones de vida de quienes lo habitan.

En virtud de lo anterior, el desarrollo de la metodología Pedagogía por Proyectos resulta significativa para educar en la sostenibilidad y en el buen vivir, pues mediante esta se puede dar respuestas a los retos contemporáneos de la EDS, ya que articula una enseñanza contextualizada, desarrolla habilidades sociales y en consecuencia la reflexión crítica, forma investigadores orientados a la búsqueda de



soluciones de las problemáticas del entorno y crea espacios para el aprendizaje autónomo y cooperativo.

Referencias

- Aguilar-Barojas, S. (2022). Objetivos de Desarrollo Sostenible y Responsabilidad Social Universitaria integrados en un modelo de Planeación Estratégica. *Emerging Trends in Education*. 4, (8), 191 - 214. <https://doi.org/10.19136/etie.a4n8.4780>
- Álvarez-García, C.; López-Medina, I.; Sanz-Martos, S y Álvarez-Nieto, C. (2021). Salud planetaria: educación para una atención sanitaria sostenible. *Educación Médica*. (22), 352-357.
- Ávila, P. Z. (2018). La sustentabilidad o sostenibilidad: un concepto poderoso para la humanidad. *Tabula Rasa*, (28), 409-423.
- Cancino, R. y Domínguez, A. (2021). Impacto de la agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible en la Unión Europea, España y México. *Revista del posgrado en derecho de la UNAM*. 8, (15), 225-255. <https://doi.org/10.22201/ppd.26831783e.2021.15.184>
- Carrillo, J y Cacua, S. (2019). Educación ambiental en Colombia: hacia un óptimo desarrollo sostenible. *Dialéctica*, 1 (15), 170-182. <http://bdigital2.ula.ve:8080/xmlui/654321/2196>
- Camps, A. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó.
- Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo Río de Janeiro, junio de 1992. Agenda 21. [Documento en línea]. <http://www.erres.org.uy/a21cap00.htm>
- Decroly, O. (2001). *La pedagogía de los centros de interés y de los métodos globales*. En *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI* (coord. Jaume Trilla Bernet). Ed. Graó.
- Díaz Barriga, F. (2005). *La conducción de la enseñanza mediante proyectos situados*. *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw-Hill.
- Fernández, M. G. (12 de enero de 2020). Aulas para un mundo mejor. *El país*, p. 3.
- Israel, A. N. (2019). Educación para el desarrollo sostenible: hacia una visión socio pedagógica. *ALAS*, 291-307.
- Jolibert y Sraïki. (2005). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Buenos Aires, Argentina.: Ed. Manantial.
- Ley 115 de febrero 8 de 1994. Congreso de la República de Colombia



- Maldonado, Z., y Guerrero, D. (2009). Transitando el camino de construcción de la lengua escrita, con la Mochila Mágica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 971 - 988.
- Ministerio de Educación Nacional. (2019). Marco Estratégico. Mineducación.
- Ministerio de Educación Nacional. (Agosto - Septiembre de 2005). Educación ambiental construir educación y país. *Altablero*, p. 1.
- Ministerio de Educación Nacional. (Agosto - Septiembre de 2005). Educar para el Desarrollo Sostenible. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-90893.html>
- Ministerio de Medio Ambiente y Desarrollo Sostenible (2017). Biodiversidad y servicios ecosistémicos. https://www.minambiente.gov.co/images/AsuntosambientalesySectorialyUrbana/pdf/Estructura_/BIODIVERSID
- Mínguez, R. (2016). La pedagogía de la alteridad ante el fenómeno de la exclusión: cuestiones y propuestas. *Educación & Pensamiento* ISSN 1692-2697.
- Ojeda, F., y Martínez Villar, A. (1998). La educación global y la ética ecológica como herramienta para la sustentabilidad. Centro Nacional de Educación Ambiental. *Boletín Carpeta Informativa del CENEAM*. https://www.miteco.gob.es/es/ceneam/articulos-de-opinion/1998-ojeda-martinezvillar_tcm30-163523.pdf
- ONU. (1987). *Nuestro futuro común*. Madrid: Alianza.
- Posner, G. (2001). *Análisis de currículo*. Bogotá: McGraw-Hill.
- Programa del Master Executive en Desarrollo Sostenible y Responsabilidad Corporativa. (29 de Marzo de 2016). Escuela de Organización Industrial. *Blog EOI*. <https://www.eoi.es/blogs/msoston/>
- Ramírez, E.; Barrios, H. y Morales, M. (2021). Significación de la Huella Ecológica en la Educación para el Desarrollo Sostenible. *Investigación y Formación Pedagógica Revista del CIEGC*. 7 (13), 79-90. <https://www.revistas.upel.edu.ve/index.php/revinvformpedag/article/viewFile/9265/5970>
- Ramos Torres, D. I. R. (2021). Contribution of higher education to the Sustainable Development Goals from teaching. *Revista Española de Educación Comparada*, 37(37), 89-110. <https://doi.org/10.5944/REEC.37.2021.27763>
- Rivera-Hernández, J. E., Blanco-Orozco, N. V., Alcántara-Salinas, G., Houbron, E. P., y Pérez-Sato, J. A. (2017). ¿Desarrollo sostenible o sustentable? La controversia de un concepto. *Posgrado y Sociedad, Revista Electrónica Del Sistema De Estudios De Posgrado*, 15(1), 57-67. <https://doi.org/10.22458/rpys.v15i1.1825>



- Rodríguez, M. (2005). *Proyectos Pedagógicos*. Bogotá. Colombia: Ed. Universidad Distrital.
- Sanahuja, J. A. (2019). La Agenda 2030 y los ODS: sociedades pacíficas, justas e inclusivas como pilar de la seguridad. En: G. D. España, ed. *La Agenda 2030 y los ODS. Nueva arquitectura para la seguridad*. Madrid: Ministerio de la Presidencia. Relaciones con las Cortes, pp. 19-66.
- Santos, C. B. (2019). Desafío de los nuevos escenarios en un ambiente educativo en el modelo proactivo. *CIENCIAMATRIA*, 6(10).
- UNESCO. (2014). Declaración de Aichi, Nagoya sobre la educación para el desarrollo sostenible. Aichi Nagoya, Japón.
- UNESCO. (2015). Reporte final. Fórum Mundial de Educación. ED-2015/WS/34. Paris.



EDUCACIÓN PARA LA SOSTENIBILIDAD Y FORMACIÓN INTEGRAL EN EL CONTEXTO COLOMBIANO

Marcelo Morales Riascos

mar.morales9103@hotmail.com

Marly Johana Moreno Parra

marlymorenop@gmail.com

Esther Ramírez Usma

eskar0112@yahoo.es

La educación se concibe como un derecho obligatorio y universal que toda persona debe poseer, este conlleva al desarrollo de competencias, habilidades y destrezas en el individuo que le permiten poder desenvolverse en la sociedad. Adicionalmente, dentro de las bondades que posee este derecho se encuentra la construcción y adquisición de conocimientos, la formación, capacitación, alfabetización, concienciación que se encuentra como base esencial en la Declaración Mundial de los Derechos Humanos propuesto por la Organización de la Naciones Unidas ONU (1948).

En la actualidad esta Declaración posee más relevancia, pues, una sociedad sin educación difícilmente podrá lograr uno de los principios rectores que lidera la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible presentado por la ONU (2015), el cual se resume en el objetivo cuatro que refiere a una educación de calidad, cabe destacar que, son 17 los Objetivos de Desarrollo Sostenible todos con la visión de promover una mejor calidad de vida sin perjudicar la de las futuras generaciones.

En este entendido, la Constitución Política de Colombia (1991) establece, en su Artículo 67, que la educación es un derecho y a su vez un servicio público que toda persona puede poseer para poder acceder al conocimiento en sus diversas áreas y se rige por un Ministerio de Educación Nacional, además se sustenta en los lineamientos curriculares y estándares básicos para propiciar la formación de ciudadanos.



En este mismo sentido, el Congreso de la República de Colombia establece en su Artículo 1 de la Ley General de la Educación 115 que, la educación debe darse de manera constante en la búsqueda de la conformación de cultura y sociedad mediante la formación integral del individuo. Tal como se ha expuesto, la formación integral se encuentra presente como una visión de calidad educativa que subyace en el derecho de toda persona de ser educada y formada para la sociedad, para ser garantes del desarrollo de un país en sostenibilidad.

Educación para la Sostenibilidad ha sido una de las visiones que posee la ONU para que los objetivos del desarrollo sostenible propuestos en materia educativa se logren teniendo como fecha tope el año 2030. Diversos son los retos que se han presentado a nivel mundial, incluso con la reciente pandemia por Covid19 ocasionada por el Coronavirus declarada por la Organización Mundial de la Salud OMS. No obstante, desde la República de Colombia se tomaron acciones pertinentes para que la educación de los estudiantes en sus diversos niveles no se viera interrumpida.

Ahora bien, con la propuesta de la ONU para lograr el desarrollo sostenible el cumplimiento de los objetivos es un reto para la humanidad, debido a la importancia que estos poseen para la sociedad cuando ya falta poco tiempo para que se reestructure dicha Agenda 2030. Las necesidades de la sociedad poseen un punto de partida que está en el desarrollo de competencias, habilidades y destrezas del ser humano para poder aportar soluciones a las problemáticas que se le presentan en su contexto. Es desde esta visión que surge la necesidad de que la educación para la sostenibilidad parta de la visión de formar desde la integración de áreas y saberes.

Al respecto, Núñez (2019) sostiene que para poder darse una transformación en la sociedad, con miras hacia la sostenibilidad, el aporte desde el ámbito educativo parte de cambiar los modelos mentales, las concepciones de modelos educativos y curriculares, redimensionar el rol del docente, contextualizar el saber en el currículo y que se promueva la transversalidad, multi, inter y transdisciplinariedad a través



de contenidos y actividades educativas que priorizan las competencias que garantizarán el desarrollo sostenible.

En continuidad, la educación para la sostenibilidad desde la integración de las áreas es descrita por Díaz y Quiroz (2013), como aquella que favorece las diferentes dimensiones que constituyen la personalidad y logran la formación de un ser integral. Orozco (2002), al respecto, señala que, la formación integral surge cuando existe una convergencia entre los conocimientos de las diversas áreas del saber con la cultura, la ética y la estética fortaleciendo así la capacidad comunicativa. Por lo tanto, no se debe considerar al estudiante solo por su desarrollo cognoscitivo, sino que debe considerarse desde su totalidad.

Al respecto Díaz y Carmona (2010), en un estudio realizado en la Universidad de Antioquia, Colombia, relacionado con la formación integral del estudiante obtuvo entre sus hallazgos que la personalidad del estudiante es una de las dimensiones que estructuran a la formación integral y se conforma por los contenidos culturales, axiológicos y académicos. Desde luego, cada dimensión debe estar interrelacionada con la otra para que la formación sea holística. Sustentando lo expuesto por los autores es necesario mencionar que en Colombia La Ley General de Educación (1994), en su Artículo Quinto hace referencia a los fines de la educación con una visión de formación para los ciudadanos colombianos. Además, en el Artículo 67 de la Constitución Política de Colombia (1991), reza que:

El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica, y demás valores humanos. (p. 18)

Tal como lo describe el Artículo 67, en Colombia el pleno desarrollo de la personalidad parte de la integración de todas las dimensiones mediante la educación para formar un ser humano integral, holístico y completo.

En función a lo expuesto, el capítulo da cuenta de una investigación con enfoque cualitativo bajo el método hermenéutico desde la técnica análisis



documental. Asimismo, para la búsqueda de aportes investigativos en relación con la educación para la sostenibilidad y la formación integral se realizó la indagación documental mediante buscadores académicos como Redalyc, Scielo y Google Académico permitiendo así filtrar e ir cribando los documentos que han sido soporte en cuanto a la temáticas educación para la sostenibilidad y formación integral en el contexto colombiano. De tal manera, se presenta un abordaje de la temática partiendo de la concepción de Desarrollo Sostenible, la Educación para la Sostenibilidad, los Principios Pedagógicos y la Formación Integral.

Desde luego, surge la necesidad de esclarecer y de comprender las diversas concepciones que emergen en relación con la educación para la sostenibilidad y la visión de formación integral en la actualidad, siendo un aspecto de gran interés porque permite relacionar estas categorías de estudio con los objetivos del desarrollo sostenible necesarios para la sociedad en el ahora. Es inestimable poder dar una definición específica sobre la temática debido a su complejidad y la interrelación de las áreas del saber, las dimensiones en las que se desenvuelve la sociedad y los diversos paradigmas desde los que se puede abordar.

Es por ello que surgen las siguientes interrogantes: ¿Cómo se concibe la educación para la sostenibilidad desde diversas perspectivas? ¿Cómo se lleva a cabo la educación para la sostenibilidad en el contexto colombiano? ¿Qué relación posee la educación para la sostenibilidad con la formación integral del ser humano? ¿Qué principios pedagógicos deben tomarse en cuenta para propiciar una formación integral? A partir de estas interrogantes surge el objetivo general de este estudio centrado en analizar la relación existente entre la educación para la sostenibilidad y la formación integral desde diversas perspectivas.

Desarrollo Sostenible: La Educación

A nivel mundial existe gran preocupación por el cambio climático y la sostenibilidad del planeta siendo uno de los temas esenciales tratados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación UNESCO (2012), quien ha



definido el desarrollo sostenible como: “aquel que satisface las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones de satisfacer sus propias necesidades” (p. 5). De este modo, la sostenibilidad desde la perspectiva global en lo económico, social y ambiental se visiona como la solución a las problemáticas que subyacen en el planeta.

Es relevante dar a conocer que este término fue implementado por primera vez en 1987 en el Informe de “Nuestro Futuro Común” (Our Common Future), presentado por la Dra. Harlem Brundtland en ese entonces ministra de Noruega. Desde luego, la visión de sostenibilidad se ha apropiado de todos los ámbitos de la sociedad en pro de un desarrollo constante y fructífero como un paradigma emergente.

En 2002 se declara la Década de la Educación para el Desarrollo Sostenible para el período 2005-2014 por la Asamblea General de las Naciones Unidas. Seguidamente, se promueve el 2 de agosto del 2015 la Agenda 2030 la cual consta de 17 objetivos para el desarrollo sostenible y 167 metas con el propósito de combatir las desigualdades y promover la prosperidad protegiendo al medio ambiente con el lema “Transformar nuestro mundo”.

Los objetivos de la Agenda 2030 son los siguientes: 1) Fin de la pobreza; 2) Hambre cero; 3) Salud y bienestar; 4) Educación de calidad; 5) Igualdad de género; 6) Agua limpia y saneamiento; 7) Energía asequible y no contaminante; 8) Trabajo decente y crecimiento económico; 9) Industria, innovación e infraestructura; 10) Reducción de las desigualdades; 11) Ciudades y comunidades sostenibles; 12) Producción y consumos responsables; 13) Acción por el clima; 14) Vida submarina; 15) Vida de ecosistemas terrestres; 16) Paz, justicia e instituciones sólidas; y 17) Alianza para lograr los objetivos. Estos objetivos se deben cumplir en todas las naciones miembros de la organización como una de las metas propuestas en pro de garantizar una calidad de vida para las generaciones futuras.

De estos 17 objetivos se busca destacar el objetivo 4: La Educación como inclusiva, equitativa y de calidad promoviendo una vida de aprendizajes para todos



y todas. Según la ONU (2018), el objetivo 4 establecido en la Agenda 2030 se centra en la consecución de una educación de calidad para propiciar mejoras en la vida de las personas. Para ello se deben incrementar las tasas de escolarización a nivel mundial, así como los niveles de alfabetización para que se puedan lograr los objetivos de la educación universal.

Este objetivo posee metas específicas cada una con sus propios indicadores propuestos por la ONU para que sean cumplidas antes del 2030, entre ellos se pueden mencionar el hecho de lograr que las niñas y niños terminen la enseñanza gratuita, equitativa y de calidad en los niveles de primaria y básica. En este mismo orden de ideas, surge el indicador referente a obtener la proporción de estudiantes que han alcanzado al menos un nivel de competencia en lectura y matemáticas.

Otra meta es la de asegurar que los niños y niñas puedan tener acceso a los servicios de atención y desarrollo en las primeras etapas para que estos estén preparados para primaria. Para ello, los indicadores primordiales son la proporción de menores de cinco años que poseen un desarrollo integral adecuado y la tasa de participación en el aprendizaje desglosada por sexo. Seguidamente, se puede mencionar la meta referente al acceso de hombres y mujeres a la formación técnica, profesional y universitaria de calidad, teniendo como indicadores la tasa de participación en dicha formación.

También, la necesidad de aumentar el logro de competencias necesarias en los jóvenes, hombres y mujeres para que estos puedan entrar al mundo laboral. Dicha meta posee como indicadores la proporción de jóvenes, hombres y mujeres que desarrollan competencias en las tecnologías de información y comunicación-TIC. Le sigue la eliminación de las disparidades de género y garantizar el acceso igualitario en todos los niveles de enseñanza y la formación profesional, teniendo como indicadores los índices de disparidad en todos los niveles educativos desglosado por sexos.

Una penúltima meta se basa en lograr la alfabetización de las personas y que estas tengan nociones elementales de aritmética, la misma cuenta con indicadores



que se agrupan por edades para poder ofrecer una proporción de las personas que alcanzan los niveles de alfabetización de nociones elementales de aritméticas. Una última meta y sin duda de gran importancia es lograr de los estudiantes puedan obtener conocimientos teórico-prácticos sobre el desarrollo sostenible y todas las dimensiones que lo comprenden. Como indicadores para esta meta se tiene la necesidad de incorporar la educación para la ciudadanía, el desarrollo sostenible, la igualdad de género y los derechos humanos a las políticas educativas y nacionales, los planes de estudio, las actividades y estrategias que se llevan a cabo en el ámbito educativo.

Cabe destacar que, entre los obstáculos más relevantes en cuanto a este objetivo se encuentran el analfabetismo, la falta de escolarización y la escasa preparación de los docentes. En este aspecto es esencial hacer énfasis en la necesidad de que los docentes se forman de manera constante para poder cumplir el proceso de transposición didáctica, el cual es descrito por Chevallard (1999), como aquel que se basa en permitir que los estudiantes estructuren su propio conocimiento a través de los saberes previos y los saberes enseñados por el docente o saber sabio. Adicionalmente, la necesidad de construcción propia del conocimiento contextualizada a las realidades cotidianas permite el desenvolvimiento y la capacidad de dar solución a problemáticas que se presenten.

Según la UNESCO (2012), se debe educar para la sostenibilidad enfocándose en cuatro ejes como lo son: 1) Mejorar el acceso y la retención en educación básica de calidad; 2) Reorientar los programas educativos existentes para lograr la sostenibilidad; 3) Aumentar la comprensión y conciencia pública en relación a la sostenibilidad; y 4) Proporcionar formación a todos los sectores de la fuerza laboral. Estos ejes poseen las características de centrarse en las dimensiones de medio ambiente, sociedad, economía y cultura, asimismo, se deben promover mediante la educación con el empleo de estrategias pedagógicas, técnicas y herramientas que fomenten el aprendizaje significativo, así como el desarrollo de habilidades y destrezas superiores.



Educación para la Sostenibilidad

La educación para la sostenibilidad es uno de los retos que posee la UNESCO para que se pueda lograr el cuarto objetivo para el desarrollo sostenible concerniente a la educación de calidad. Para que esta pueda generarse debe darse el proceso de concienciación en cuanto a la problemática que posee hoy día el medioambiente, así como las actividades y actitudes que deben tomarse para poder ser partícipe de prácticas más sostenibles. Según Novo (2006), la educación para la sostenibilidad es imprescindible para la formación de la ciudadanía, además busca disminuir la brecha existente entre la teoría y la práctica.

Al respecto, Torres y Arrebola (2018) señalan que no solo debe propiciarse los cambios curriculares en lo educativo con énfasis en la sostenibilidad, sino implementar acciones en las que la ciudadanía sea partícipe y tenga sentido de pertenencia en cuanto a su responsabilidad para poder desarrollar actividades en pro de mejorar la calidad de vida de la sociedad. En este entendido, Murga (2015) señala que la visión de desarrollo sostenible permite tener no uno sino diversos modelos de educación que permitan educar para el desarrollo sostenible.

Desde ese punto de vista, la UNESCO (2014) da a conocer cuatro prismas que se deben tomar en cuenta en todo modelo educativo para el desarrollo sostenible, entre los que se encuentran lo integrador, contextual, crítico y transformativo. Para Murga (2015), el prisma relacionado con lo integrador tiene que ver con una visión holística de los factores que se relacionan con la sostenibilidad, esta autora la denomina como: “una malla tupida de interrelaciones dinámicas (por ejemplo, los aspectos económicos, ecológicos, ambientales y socioculturales; lo global local, regional y mundial; el pasado, presente y futuro) con efectos que, a su vez, entran a formar parte de dicha dinámica” (p. 64). Esto quiere decir que, tanto los factores como los contextos se deben relacionar para poder garantizar una formación de competencias y capacidades en el estudiante.

En consecuencia, el prisma relacionado con lo contextual resalta a la cultural como aspecto relevante para promover un cambio hacia la sostenibilidad, partiendo



de lo endógeno, abordando las comunidades para poder diagnosticar en cada una de ellas las problemáticas presentes, así como también, la búsqueda de soluciones. Este prisma se puede presentar en la comunidad cuando esta requiere a través de la educación para el desarrollo sostenible dar un paso hacia la sostenibilidad.

El prisma relacionado con lo crítico afianza la necesidad de desarrollar el pensamiento sociocrítico, para poder identificar a través de evidencias empíricas los estilos de vida y poder hacer uso de la conciencia, y el desarrollo de competencias intelectuales y éticas. Mientras que, el prisma transformativo es el que sigue de lo crítico, es el cambio, el accionar bajo estilos de vida sostenibles desde una visión integradora. Para Murga (2015), estos prismas representan el modelo de educación para el desarrollo sostenible, es educar para el desarrollo de competencias en sostenibilidad.

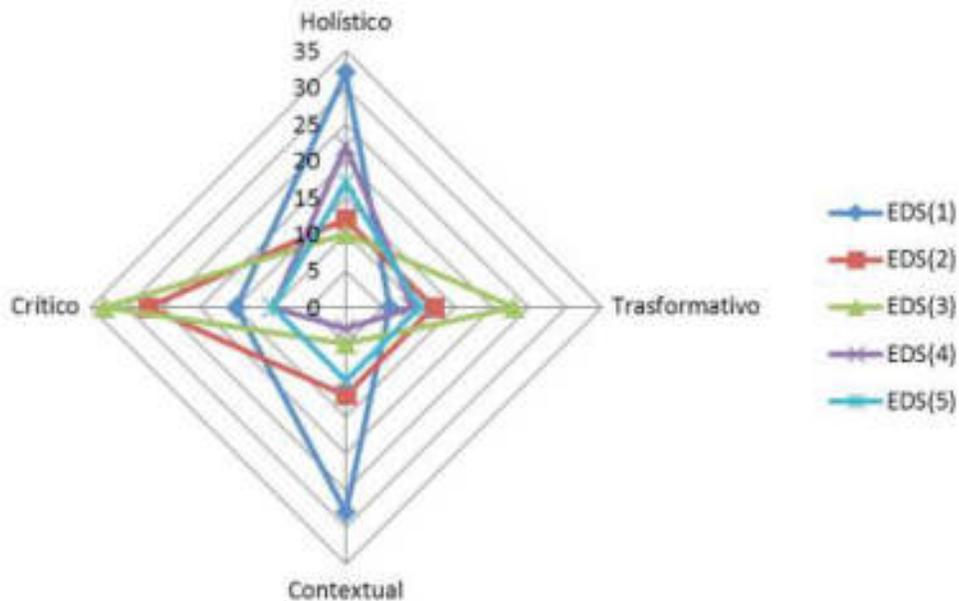


Figura 1. Prismas. Educación para el Desarrollo Sostenible. Fuente: UNESCO (2014)

En la figura 1 se observan los cuatro prismas mencionados interrelacionados, conformando ejes axiales del modelo de la educación para el desarrollo sostenible en un entorno escolar. En la misma, se observa la variación de niveles de prioridad



según las competencias en sostenibilidad que surgen en el proceso educativo siendo estas condicionadas por el contexto. Asimismo, Murga (2015) sostiene que, el objetivo de la educación para el desarrollo sostenible debe ser de calidad, mejorando los conocimientos y competencias de las personas.

Para educar para la sostenibilidad se debe destacar la pedagogía centrada en la combinación de técnicas tales como las simulaciones, la discusión en clases, el análisis de los temas y la narración de historias, se hace énfasis en estas técnicas debido a la oportunidad de fomentar la construcción del pensamiento crítico reflexivo concerniente a todos los ámbitos y dimensiones del desarrollo sostenible.

Desde otro punto de vista, Pérez y Santos (2017) consideran que una educación para la sostenibilidad se tiene que basar esencialmente en el fomento de valores en cuanto a la temática ambiental, pues, todo individuo debe tener respeto hacia su contexto, comunidad, entorno, hábitat. De esta forma, se promueve la noción de que el ambiente no es lo que nos rodea, sino que somos parte de él. Para estos autores se debe partir del reconocimiento de las acciones del ser humano que generan consecuencias en el plano ambiental propiciando el pensamiento sociocrítico, pues, los diversos factores en los que se desenvuelve la sociedad son inseparables de lo ambiental, es por ello que la sensibilización, la concienciación y el reconocimiento de cada uno de los objetivos del desarrollo sostenible permitirán que se pueda lograr el objetivo de mejorar la calidad de vida de las generaciones futuras.

Al respecto, Fragoso, Santos y Aguilar (2017) señalan que:

Lo que le impregna al conocimiento mayor objetividad, es la manera de analizar los problemas de una forma integrada, holística, sistémica que permita la comprensión de un mismo fenómeno como un todo, como los procesos y fenómenos que ocurren en el medio ambiente y que están presentes en el entorno de la institución educativa, lo cual implica mayor racionalidad en la búsqueda de alternativas para el desarrollo sostenible.
(p. 7)

Resulta relevante promover la sostenibilidad como factor determinante en la temática ambiental, no obstante, como investigadores se parte de la idea de que este



factor debe abordarse desde una visión integradora tal como lo establecen Fragoso, Santos y Aguilar (2017), pues, cuando un estudiante logra analizar una problemática desde una visión holística puede dar diversas soluciones a la misma. Para ello el conocimiento es fundamental, de allí que la formación integral permite que se cumplan las metas que se proponen en el objetivo cuatro de la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible.

Educación Sostenible en el Contexto Colombiano

Para poder comprender cómo se debe desarrollar la educación sostenible en el contexto colombiano es relevante conocer que, uno de los eventos esenciales que han sido punto de partida en esta nueva visión de mundo se produjo en 1992, con La Cumbre de Rio de Janeiro, pues, en la misma se abordó el desarrollo y el medio ambiente dando lugar a la presentación de la Agenda 21, en la que se busca fomentar la educación, capacitación y toma de conciencia. En este sentido, el Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible (2012), de la República de Colombia, emana un comunicado en el que establece la importancia de una visión sistémica del ambiente y de la formación integral en los diferentes niveles de la educación formal, no formal e informal, a partir de los sectores ambiental y educativo.

Los retos en torno a la educación para la sostenibilidad se han determinado de acuerdo con el Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible (2012) sobre la transformación del quehacer docente, las relaciones de las instituciones educativas con la comunidad y con los contextos ambientales educativos particulares, para lo cual se han adelantado procesos que implican la formación de docentes y dinamizadores de las diversas áreas del conocimiento en pro su estructuración y de la formación integral, así como la sistematización de experiencia significativas para los avances de las políticas nacionales educativas y con visión de competencias en sostenibilidad.

De esta manera, El Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible considera que la educación debería centrarse en ofrecer propuestas metodológicas para la



asimilación y comprensión de las problemáticas tanto socio – ambientales como la interacción entre los seres humanos y el medio ambiente, ubicando diversas teorías o enfoques sobre sostenibilidad. Es allí donde las técnicas pedagógicas se conciben como la base para que el docente pueda cumplir sus objetivos en el aula. En particular, al hablar sobre el concepto de Desarrollo Sostenible se pueden proponer cambios que permitan esa vinculación con el ámbito educativo, uno de ellos es la reorientación de los diferentes planes de estudio.

En este mismo orden de ideas, la integración de la educación para el desarrollo sostenible en los planes de estudio permite que se aborden temas de sostenibilidad, identificando los conocimientos, perspectivas, habilidades y valores que se hacen centrales para un desarrollo sostenible, teniendo como base los retos locales en materia de sostenibilidad, es decir, abordando el contexto particular para que sea pertinente y apropiado para la región.

No obstante, existen algunas técnicas pedagógicas enfocadas a la Educación para el Desarrollo Sostenible que buscan hacer partícipes a los estudiantes dentro del aula de clase, permitiendo que hagan preguntas, analicen y tomen decisiones, fomentando de esta manera el pensamiento crítico y el análisis del contexto. Algunas de estas técnicas son las simulaciones, discusiones en clase, análisis de temas, narración de historias, entre otras; que aplicándolas de forma combinada permiten involucrar a los estudiantes en un aprendizaje participativo y estimular diferentes procesos de pensamiento.

Así que, la educación en la sostenibilidad debe ser el fin claro de las políticas educativas que trascienden a lograr cambios importantes en la forma de ser y proceder con el medio natural, tal como lo establece la Constitución de 1991 al crear el Ministerio del Medio Ambiente en 1994; en este sentido, de acuerdo con Carrillo y Cacua (2019), en las instituciones educativas del contexto colombiano se propicia entre las áreas del conocimiento a la educación ambiental partiendo de la postura de la existencia de una relación ser humano y entorno. Asimismo, desde esta postura se busca mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en cada uno de los niveles



de educación sin dejar de lado el análisis del comportamiento social de los individuos, las acciones y las actividades. Según los autores en estas instituciones educativas la integración de las distintas disciplinas del currículo o pensum académico promueve la formación integral del estudiante y permite que se logre un aprendizaje significativo como mecanismo en la toma de conciencia en el mejoramiento de la calidad educativa.

El Departamento Nacional de Planeación de Colombia DNP (2019), al respecto, señala que cada departamento tiene prioridades específicas relacionadas con los ODS, pues este país se considera como un Estado unitario y descentralizado que se compone por 32 departamentos y 1102 municipios, siendo los gobiernos subnacionales los encargados de hacer cumplir los ODS en el territorio, insertándolos en los instrumentos de planificación, acción, bienestar y progreso de los habitantes.

En el mismo orden de ideas, el DNP señala que, en la actualidad se poseen, según el Consejo Nacional de Política Economía y Social CONPES ODS, 82 metas medidas por 156 indicadores que permiten hacer seguimiento del cumplimiento de cada una de las metas por cada entidad. Es relevante mencionar que, para el 2016 Colombia se ubicó en los primeros 22 países que se presentaron en el primer Foro Político de Alto Nivel después de la adopción de la Agenda 2030 siendo su tema anual “Ensuring that no one is left behind”.

La realización de este foro estuvo a cargo de la Comisión Interinstitucional para el Alistamiento y Efectiva Implementación de la Agenda Post 2015 y sus Objetivos de Desarrollo Sostenible, siendo sus miembros el DNP, el Ministerio de Relaciones Exteriores, el Ministerio de Hacienda, el Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible, la Presidencia de la República, el Departamento para la Prosperidad Social, y el Departamento Administrativo Nacional de Estadística.

Asimismo, según el Gobierno de la República de Colombia (2022), la metodología que se emplea para dar cumplimiento a los ODS con visión prospectiva son: a) Contribuir significativamente al seguimiento y evaluación del progreso de la



implementación de la Agenda de manera coherente con el carácter integrador e indivisible entre los ODS y sus metas; b) Tener una perspectiva que permita enfocar y alcanzar una mayor profundidad consistente con las revisiones temáticas y los temas anuales del Foro y del ECOSOC; c) Evitar el desgaste excesivo de las instituciones nacionales y los sistemas estadísticos de los países, particularmente para los países en desarrollo; d) Promover el intercambio de experiencias y el aprendizaje mutuo entre países, incluyendo aquellos que enfrentan retos similares; y e) Promover la movilización de los medios de implementación y la creación de las alianzas necesarias, apoyar la identificación de soluciones y mejores prácticas, y promover la coordinación y la efectividad del sistema internacional del desarrollo.

Principios Pedagógicos en el Modelo Educativo Colombiano

Diversos autores han escrito sobre los principios pedagógicos que deben ser referencia en todo modelo educativo, no obstante, en esta oportunidad, y, partiendo de la visión de educación para la sostenibilidad resulta importante dar a conocer las perspectivas de Martínez, Gómez y Romero (2018), quienes sostienen que los principios pedagógicos son la base esencial del quehacer docente, así como también hacen referencia a la existencia de contextos influyentes que determinan de una manera u otra el paradigma que se desarrolla en el proceso educativo.

En efecto, se presentan los principios físicos que se relacionan con los recursos materiales, temporales y espaciales. Los principios psicológicos que comprenden el desarrollo cognitivo, evolutivo, social y moral. Los principios sociológicos que envuelven a la cultura, la sociedad, las relaciones interpersonales, entre otros. Los principios legislativos con las leyes y los deontológicos con el respectivo código de ética. Por último, el principio pedagógico que toma en cuenta a la teoría y la práctica del quehacer docente. Ahora bien, los principios pedagógicos pueden concebirse desde una perspectiva general y desde lo específico.

Según Martínez, Gómez y Romero (2018), los principios pedagógicos son, en primer lugar, el de individualización donde se debe respetar en los estudiantes la



singularidad de sus capacidades, y, por ende, los ritmos de aprendizaje en ese proceso de enseñanza y aprendizaje. Otro principio pedagógico general es la socialización, la cual se refiere a lo complementario, pues se considera que el estudiante requiere de una dimensión social para poder interactuar en la sociedad. Además, es lo opuesto de lo individual, pero permite que se obtenga un equilibrio en la formación integral del mismo.

Seguidamente, se encuentra el principio de la autonomía en el que la toma de decisiones se considera como una acción necesaria que debe desarrollarse en el individuo para así lograr la madurez en el ámbito académico. Mientras que el principio de actividad refleja la necesidad de que el estudiante sea el protagonista de su propio aprendizaje, es por esta razón que se debe hacer partícipe al estudiante de su proceso de construcción del conocimiento para que este muestre mayor interés y motivación para el logro de los objetivos que se planteen en cada una de las áreas educativas.

En este mismo hilo discursivo, los autores presentan el principio de participación como un eje indispensable para poder lograr los principios anteriores, esto porque se necesita que no solo participen de manera activa, sino que sean cocreadores de cada una de las actividades que desarrollan para vincularse de mejor manera con el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se añade a la lista de principios el referente a la creatividad buscando fomentar en el estudiante diversas maneras para dar solución a un problema. Para ello la contextualización del problema ayuda a que el estudiante pueda asociar, y, por ende, visualizar esas posibles soluciones de manera más creativa y dinámica.

Cabe destacar que, en los principios pedagógicos descritos desde lo general, Martínez, Gómez y Romero (2018) dan a conocer la vinculación de todos presentando el cubo del pensamiento crítico-creativo que todo docente debe tomar en cuenta sin importar el orden para que desarrollen sus clases y propiciar un proceso de enseñanza y aprendizaje ideal, fortaleciendo capacidades y competencias



en el estudiante, así como despertar la habilidad de analizar, comprender y reflexionar sobre las problemáticas que se presentan en el entorno educativo.

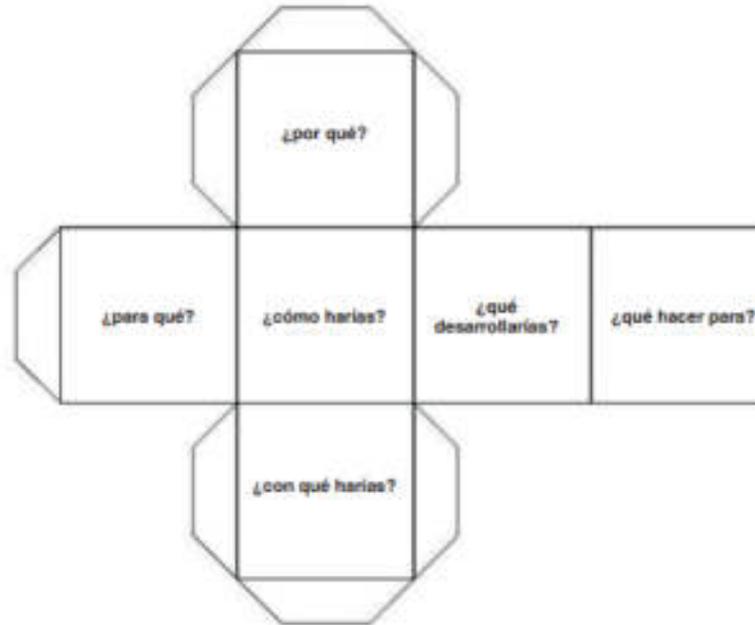


Figura 2. Cubo del pensamiento crítico. Fuente: Martínez, Gómez y Romero (2018)

En la figura 2 se puede observar una serie de interrogantes que todo docente debe formularse para poder lograr en el estudiante un desarrollo integral y completo, favoreciendo y abordando todas las dimensiones. Para Martínez, Gómez y Romero (2018), este cubo representa la base pedagógica de todo docente. Mientras que los objetivos específicos según los autores son aquellos que se detallan como objetivos o logros en cada nivel educativo según el sistema educativo que se rige en el país. En relación con Colombia los principios pedagógicos son esenciales en la implementación del currículo, el logro de aprendizajes, la mejora de la calidad educativa y la transformación de la práctica pedagógica del docente. Es relevante mencionar que, los principios pedagógicos como el saber hacer y convivir se reflejan en los Estándares Básicos de Competencias propuestos por el MEN (2020), se comprenden como una guía para poder lograr los niveles de calidad educativa deseados.



Formación y Desarrollo Integral

Para hablar de formación integral es necesario definir lo que significa desarrollo integral en el niño, pues, es relevante partir de una visión general para poder comprender las dimensiones que lo representan. En este sentido, Amar y Martínez (2011) señalan:

Estudiar la relación entre ambiente y desarrollo infantil implica ubicar el desarrollo dentro de un contexto sociocultural. Saber, cuando se habla de un niño, de qué niño estamos hablando. Esto supone considerar variables espacio-temporales. Las condiciones históricas y geográficas condicionan, limitan y a su vez, posibilitan las formas y los medios en que ocurre el desarrollo infantil. (p. 3)

Según lo expuesto por los autores, el desarrollo integral del niño puede abordarse desde la postura de Piaget y Freud quienes sostienen que el desarrollo de las potencialidades en los niños debe darse en un ambiente idóneo donde las condiciones biopsicosociales sean las mejores. Pues, no podría darse un desarrollo integral si estas condiciones no se garantizan. Asimismo, añaden que el desarrollo biopsicosocial se define por una cultura de símbolos, valores y experiencias que promueven el desarrollo humano.

Ahora bien, el desarrollo humano se define en Amar y Martínez (2011), desde lo multidimensional, potencial, continuo, adaptativo, indivisible, y, por ende, integral, pudiéndose comprender como la suma de las partes para conformar un todo. En este mismo orden de ideas, la formación integral es una necesidad que posee toda persona para poder desarrollar habilidades, fortalezas y competencias que le permitan lograr una mejor calidad de vida. Dicha formación se logra cuando abordan diversas dimensiones desde las que se estudia el ser humano social. Al respecto, Chacón (2006) sostiene que estas dimensiones se reconocen como áreas entre las que se pueden mencionar la psicomotora, socio-afectiva y cognoscitiva.



Figura 3. Áreas de la Formación Integral. Fuente: Chacón (2006)

Entre las dimensiones que presenta la autora está el área psicomotora, la cual se refiere a aquella en la que se desarrollan las destrezas básicas destacando así el juego y las sensorio-perceptuales, reconociendo estas como las que propician aptitudes físicas como la resistencia cardiovascular, fuerza, flexibilidad, resistencia muscular y la aptitud motriz entendida como la coordinación, velocidad, potencia, entre otros. Además, promueve el desarrollo del esquema corporal, la ubicación espacio-temporal y la formación de hábitos de higiene y salud.

En este orden, la dimensión correspondiente al área socio-afectiva tiende a relacionarse con emociones, actitudes, apreciaciones y valores, donde se puede obtener una mejor atención por parte de los estudiantes, así como también motivar a que estos posean mayor interés al momento de actuar y de responder a las actividades, necesidades, objetivos y situaciones que se le presenten en la sociedad. Lo socio-afectivo se presenta entonces en la interacción y en la capacidad de escucha y respuesta manifestando los valores necesarios como ser humano.

El área cognoscitiva, por su parte, se centra en lo intelectual y en el modo en cómo el ser humano responde a las actividades con sus diversos niveles de aprendizaje. En esta área es relevante destacar que las primeras experiencias del niño son las más importantes debido a que fomentan el desarrollo fisiológico,



psicológico, emocional y social, además fortalecen sus competencias a lo largo de su vida. Estas primeras experiencias se basan en reptar, gatear y caminar

No obstante, Amar y Martínez (2011), al sostener la noción de multidimensionalidad en el desarrollo integral del niño, especifican de mejor manera las áreas que abordan. Estos autores las presentan como el área corpórea, socioemocional, socio-cognitiva, lingüístico-comunicativa, ético-moral, estética y la de trascendencia.

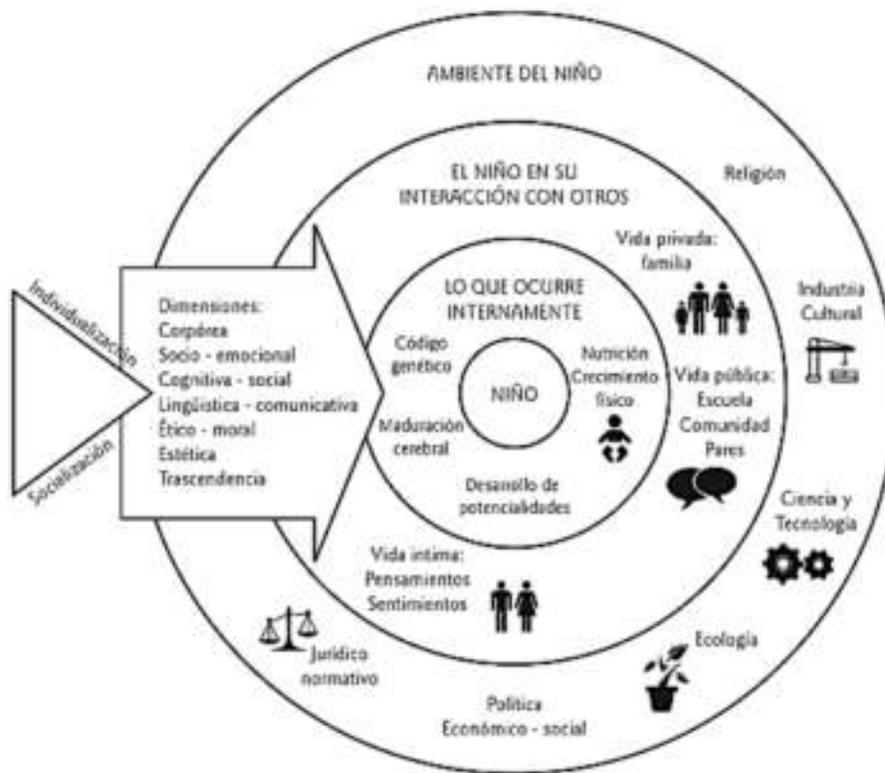


Figura 4. Modelo de Desarrollo diseñado por el Proyecto Costa Atlántica. Fuente: Amar y Martínez (2011)

Tal como puede apreciarse en la figura 4, en el Modelo de Desarrollo se destacan los factores biológicos y ambientales en los que el niño interactúa con una dimensión corpórea para el reconocimiento de identidad y cuerpo; una dimensión socio-emocional donde se reflejan las capacidades y el manejo de emociones en el proceso de relaciones interpersonales; una dimensión socio-cognoscitiva que posee



la relación entre el mundo y las estructuras cognitivas; la dimensión lingüística-comunicativa donde puede ubicarse la expresión de signos, códigos para el desarrollo de competencias comunicativas; la dimensión ético-moral donde emerge la importancia de los valores en la sociedad; la estética que permite relacionar los objetos y las personas pudiendo generarse en el niño percepciones del entorno mediante expresiones; y por último la trascendencia, la cual se refiere al desarrollo de la autorrealización.

Si bien es cierto, esta representación que poseen los autores en su modelo se muestra de manera más amplia para poder comprender cómo debe abordarse el desarrollo integral del niño en la formación educativa. No obstante, existen otros modelos que permiten al docente poseer un acercamiento más idóneo hacia las necesidades que posee el niño en su proceso de aprendizaje en la etapa escolar, este es el Modelo Octogonal Integral de Desarrollo Infantil- MOIDI que ha sido presentado por León (2012), como un programa de intervención de las áreas de integración del niño con un rango de edad entre 0 y 12 años. En el mismo, León presenta ocho áreas de desarrollo humano, de ahí el nombre de su modelo.

León (2012) sostiene que este modelo permite trascender los programas de estimulación tomando en cuenta componentes esenciales como lo son las bases conceptuales, las estrategias de evaluación, intervención, seguimiento e investigación, manteniendo la visión de que este proceso ocurre durante el ciclo vital y en el que inciden los factores orgánicos, ambientales e instruccionales generando conductas o comportamientos que se reflejan en la sociedad.

Las ocho áreas que presenta León (2012), en MOIDI en niños son la física, motora, sexual, cognitiva, afectiva, social, moral y del lenguaje. En jóvenes y adultos son las referentes al desempeño social, la salud, la familia, pareja, religión, profesional, laboral y económico. Cabe destacar que, el desarrollo integral se logra teniendo una salud mental y de setenta y dos secuencias que se clasifican según la edad y que permite que se pueda comprender de mejor manera el desarrollo integral del niño.



Figura 5. Modelo Octogonal Integral del Desarrollo Humano. Fuente: León (2012)

En la figura 5 se puede observar las áreas que representan al MOIDI y los factores que se interrelacionan en ese proceso de desarrollo, como lo es el ambiental familiar, escolar y el comunitario. Dicho modelo amerita de la técnica de la observación para poder estudiar, comprender y analizar cómo los niños responden a las actividades. Por lo tanto, la familia es parte importante en ese proceso de observación para poder tener un registro de cómo actúa el niño en el contexto familiar. Por su parte, en el contexto escolar el docente posee un papel esencial, además de reconocer que se desarrollan también inteligencias múltiples.

Principios Pedagógicos en el Desarrollo Integral del Niño

Entre los principios pedagógicos que se destacan para poder lograr el desarrollo integral de los niños se pueden mencionar los expuestos por Araújo, Haddad, Rodríguez y Osorio (2013), los cuales son:

- Individualización
- Lúdica
- Contexto
- Integración
- Flexibilidad



- Afecto
- Motivación

Para estos autores, la individualización es un principio que refleja la necesidad de conocer las características y necesidades del contexto escolar y de los que hacen vida en él, bien sea, docentes, estudiantes, obreros, administrativos, familiares y la comunidad en general. Seguidamente, se presenta el principio de la lúdica vista como las actividades que permite la promoción de la cultura, recreación, deporte, formación integral en las que el estudiante puede dar cumplimiento a los objetivos pautados. Mientras que el principio que se refiere al contexto aborda el conocimiento sobre el ámbito social, cultural, económico, político, ético y ambiental.

En este mismo orden de ideas, se presenta el principio de integración, considerándose por parte de los investigadores como el primordial para el desarrollo del niño, pues, en él la comunidad educativa posee gran participación en cada proceso que se debe hacer desde lo curricular, esto es, diseño, desarrollo, revisión, corrección, seguimiento y evaluación. Asimismo, este principio es en el que se resaltan la integración de las áreas o niveles para poder alcanzar el desarrollo humano.

Con respecto al principio de flexibilidad, se presentan indicadores de logros específicos que buscan evidenciar si el currículo debe ser o no modificado para que pueda ser adaptado a las necesidades del estudiante, o, por ende, a su realidad. Mientras que el principio del afecto, también guarda relación directa con las áreas para el desarrollo humano, pues, se refleja en las dimensiones de ética, actitudes y valores, y se encuentra ligado con el principio de motivación para que el estudiante pueda tener mayor participación en las actividades que se desarrollan en el contexto escolar para el logro de su desarrollo integral. Esta concepción posee relación con la educación para la sostenibilidad en el modo en cómo se aborda el desarrollo del humano desde la satisfacción de sus necesidades del ahora y del futuro, que, a su vez, demanda esfuerzos en las diversas dimensiones de la sociedad.



Aportaciones Educativas

En la actualidad la temática sobre la educación para la sostenibilidad ha tenido gran relevancia, incluso aún más cuando las metas de la Agenda 2030 tienen menos tiempo para cumplirse. A través de esta investigación se busca dar a conocer que en esa visión de educar para la sostenibilidad la formación integral del ser humano es algo intrínseco y necesario. De este modo, los docentes deben reconocer en su proceso de enseñanza y aprendizaje que la formación del estudiante no solo debe centrarse en lo cognitivo, sino que de ser holístico y transversal para garantizar en el mismo el desarrollo de competencias, habilidades y destrezas que permitan a este desenvolverse en la sociedad. En esta reflexión se ha logrado:

a. Identificar diversas posturas en cuanto a la formación integral que permiten al lector poder comprender la visión de cada autor y la importancia de que esta se genere en el ser humano.

b. Describir principios pedagógicos que se asocian con la educación para la sostenibilidad, así como principios pedagógicos propios de la formación integral del ser humano.

c. Señalar de manera detallada las metas que posee el objetivo para el desarrollo sostenible centrado en la educación de calidad equitativa e inclusiva.

d. Se presentan, además, estudios del contexto colombiano que permiten reconocer en las leyes y normas la intención del Estado de educar con competencias en sostenibilidad desde la integración de las áreas del saber y las dimensiones del ser.

Conclusiones

La integración de las diversas áreas del saber mediante la educación para la sostenibilidad debe contemplarse en los planes de estudio, planificaciones y evaluaciones de los estudiantes. De este modo, se puede garantizar que se cumpla a cabalidad las metas que se plantea la educación de calidad como objetivo cuatro del desarrollo sostenible descrito por la ONU (2018). Así, la educación para la



sostenibilidad se concibe como aquella en la que se fomentan los valores referentes al ambiente en las personas, es crear conciencia y despertar el sentido de pertenencia en el ser humano, así como el reconocimiento de que este es responsable de sus actos.

Educación para la sostenibilidad es propiciar el pensamiento sociocrítico en los estudiantes para que estos puedan identificar las problemáticas del entorno y con ello poder buscar las soluciones adecuadas partiendo de la integración de saberes adquiridos. De esta manera, se concibe como la acción de educar integrando todas las dimensiones que constituyen la personalidad de un ser humano, al considerarlo como un ser integral, holístico y completo. Por su parte, en Colombia la educación para la sostenibilidad y la formación integral del estudiante se encuentran descritas y estipuladas en los estamentos legales que rigen la educación del país.

Desde luego, es el docente quien desde su práctica pedagógica debe promover un proceso de formación educativa con una visión holística, en los contenidos y saberes que se desarrollen según el nivel educativo. La formación integral del ser humano se describe desde diversos autores como la integración de dimensiones que permiten que este logre desarrollar competencias. Asimismo, se considera que los docentes pueden establecer planes educativos en los que se aborden estas dimensiones sin importar el orden, pero manteniendo su integralidad.

Diversas son las maneras de abordar la formación integral, sin embargo, se considera que esta debe partir de la concepción de un ser humano con formación en diversas áreas integradas para el logro de competencias, habilidades y destrezas. Para finalizar, es importante destacar que la relación existente en relación con la educación para la sostenibilidad y la formación integral es la que permitirá que los estudiantes puedan tener una educación de calidad.

Referencias

Aráujo, J., Haddad, I., Rodríguez, D., y Osorio, M. (2013). *Ideas Pedagógicas. Análisis de la normativa sobre Educación Preescolar en Colombia*. Barranquilla: Universidad del Norte.



- Amar, J., y Martínez, M. (2011). *El Ambiente Imperativo. Un enfoque del desarrollo infantil*. Colombia: Editorial Universidad del Norte.
- Carrillo, J., y Cacua, S. (2019). Educación Ambiental en Colombia: Hacia un óptimo desarrollo sostenible. *Revista de Investigación Educativa*. Núm. 1. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela.
- Chacón, M. (2006). *Educación Física para Niños con Necesidades Educativas Especiales*. Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia
- Chevallard, Y. (1998). *La Transposición Didáctica. Del Saber Sabio al Saber Enseñado*. 3era ed. Aique.
- Constitución Política de Colombia (1991). *De los Derechos Garantías y los Deberes*. Colombia: Corte Constitucional.
- Congreso de la República de Colombia (1994). *Ley General de Educación. Ley 115*. Bogotá. Colombia. <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie04a06.htm>
- Departamento de Planeación Nacional de Colombia (2019). ¿Cómo va Colombia con los ODS? <https://www.ods.gov.co/es>
- Díaz, A., y Carmona, N. (2010). La formación integral: una mirada pedagógica desde los docentes. *Colombian Applied Linguistics Journal*. Vol. 12. pp. 7-26. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia
- Díaz, A., y Quiroz, R. (2013). La Formación Integral: Una aproximación desde la investigación. Íkala. *Revista de Lenguaje y Cultura*. 18. (3). pp. 17-29. Colombia.
- Fragoso, A., Santos, I., Aguilar, E. (2017). La educación ambiental para el desarrollo sostenible desde un enfoque ecosistémico. *VARONA*. Núm. Esp. pp. 1-10. Universidad Pedagógica Enrique José Varona. La Habana, Cuba.
- Gobierno Nacional de Colombia (2022). Colombia en la implementación de la Agenda 2030. Bogotá. <https://www.cancilleria.gov.co/rio/linea>
- León, C. (2012). *Desarrollo Infantil Integral*. 4ta ed. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.
- Martínez, L., Gómez, M., Romero, A. (2018). *Sociedad, familia y educación. Un marco pedagógico de referencia mundial*. España: Síntesis.
- Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible. (2012). *Agenda 21. Colombia, 20 años siguiendo la agenda 21*. Bogotá D. C.: Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley General de Educación*. Bogotá, Colombia: Ediciones FECODE
- Ministerio de Educación Nacional (2020). *Estándares Básicos de Competencias*. Bogotá: MEN. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Referentes-de-calidad/340021:Estandares-Basicos-de-competencia>



- Murga, M. (2015). Competencias para el desarrollo sostenible: las capacidades, actitudes y valores meta de la educación en el marco de la Agenda global post-2015. *Foro de Educación*. 13. (19), pp. 55-83. Doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2015.013.019.004>
- Novo M. (2006). El desarrollo sostenible. Su dimensión ambiental y educativa. Madrid: UNESCO Pearson.
- Núñez, I. (2019). Educación para el desarrollo sostenible: hacia una visión sociopedagógica. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*. 11. (19), pp. 291-314.
- Organización de las Naciones Unidas (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. ONU: Asamblea General. Edición Ilustrada. (2015). https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf
- Organización de las Naciones Unidas (2015). *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y El Caribe*. ONU: Comisión para América Latina y el Caribe.
- Organización de las Naciones Unidas (2018). *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. ONU: Comisión para América Latina y el Caribe.
- Orozco, L. (2002). La formación integral como base para definir estrategias de un pensamiento lúcido y pertinente. *Revista Debates*, Universidad de Antioquia, Núm. 32. pp. 26-38
- Pérez, J., y Santos, I. (2017). La educación ambiental para el desarrollo sostenible en la formación del profesional en las escuelas pedagógicas. *Varona*. Núm. Esp. pp. 1-11. Universidad Pedagógica Enrique Varona. La Habana, Cuba.
- Torres, J., Arrebola, C. (2018). Construyendo la ciudad sostenible en el Grado de Educación Primaria. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 15 (2). Universidad de Cádiz, España. DOI: <https://doi.org/10.25267/RevEurekaensendivulgcienc.2018.v15.i2.2501>
- UNESCO (2012). *Educación para el Desarrollo Sostenible. Libro de Consulta*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2014). Documento de posición sobre la educación después de 2015. ED-14/EFA/POST-2015/1. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002273/27336s.pdf>



APORTACIONES Y REFLEXIONES PARA LA INTEGRACIÓN CURRICULAR DE LAS CIENCIAS NATURALES, MATEMÁTICAS Y LENGUAJE DESDE LA EDUCACIÓN DEL DESARROLLO SOSTENIBLE EN AULAS MULTIGRADO

Fernanda Ramos Cedeño

feramos07@gmail.com

Yorlady Botello García

yorladybotello@gmail.com

Lorena Castrillón Benavides

locabe11@yahoo.es

Introducción

El científico británico David Attenborough (2020) expresa en su documental *Una vida en nuestro planeta* “Solo ahora aprecio lo que he tenido. El mundo es una maravilla. Pero nuestro estilo de vida está provocando su declive” es un llamado de alerta a la comunidad que genera reflexión sobre el consumo exagerado de los recursos naturales, pues el comportamiento actual de la sociedad es ambientalmente insostenible. Todos los seres que componen el planeta hacen parte de la cadena trófica y se necesitan unos a otros; esperar a perder la belleza de un paisaje, el susurro de las flores, el cantar de los pajaritos, para luego añóralo, es no apreciar lo que la vida tiene a disposición de todos; por lo tanto, toca ser compasivos con todas las formas de vida, el sentido de la vida no puede ser el afán desmedido por el crecimiento económico.

Esta realidad, que impacta las bases de los recursos naturales donde se sustenta la vida, es preocupante. La humanidad está creciendo sin conciencia y sin responsabilidad; de ahí que, la sostenibilidad haya surgido como una alternativa “Por ello, los expertos intentan generar acciones que garanticen la vida del ser humano, con calidad, en el planeta” (Maldonado, 2018, p. 38). La vida versus la tierra es una metáfora, en la que se constituye los elementos esenciales que integran la vida misma para su sostenibilidad.



En este artículo “*Aportaciones y reflexiones para la integración curricular de las ciencias naturales, matemáticas y lenguaje; desde la educación del desarrollo sostenible, en aulas multigrado*” se presenta una reflexión para la integración curricular que facilite el accionar pedagógico de los docentes de escuelas multigrado y a la vez incorporar conocimientos basados en el desarrollo sostenible para contribuir en una formación integral del educando, desde una postura crítica haciendo de los procesos educativos un juicio enriquecedor que debe ser parte de la tarea del quehacer diario de los educadores.

Es importante tener presente que los instructores en la escuela “son en esencia agentes de cambio, que pueden con su desempeño lograr que los estudiantes alcancen mejores modos de vida y se relacionen con su entorno, al participar en las mejoras que la comunidad requiere para su desarrollo” (Pabón e Izarra, 2018, p. 99), así, la transformación que se logra en los procesos reflexivos conduce a cambios sociales que impactan positivamente en los estudiantes y a la vez trascienden en un equilibrio ambiental.

Acorde al criterio anterior, la educación tiene un gran reto para contribuir en alcanzar el desarrollo sostenible, dado que a través de un proceso formativo, analítico y crítico se pueden dar las herramientas necesarias para las participaciones frente al cambio climático; por consiguiente, surgen preguntas sobre ¿cómo reducir las emisiones de gases de invernadero? ¿Cómo reducir el consumo exagerado de energía? ¿Cómo disminuir la deforestación? ¿Cómo reducir el consumismo desmedido? siendo innumerables las preguntas que se pueden develar desde la escuela para buscar alternativas de solución frente a este gran desafío. En consecuencia, la institución educativa y la universidad asumen un papel importante en la educación del desarrollo sostenible.

Si la Universidad es la institución esencial en la producción del conocimiento, su responsabilidad con la sociedad está ligada indisolublemente a la búsqueda de soluciones, que contribuyan al desarrollo de los individuos y de las sociedades, al revivificar políticas para el fortalecimiento de la equidad, disminución de la pobreza y de aplicación de estrategias de aprovechamiento de los recursos naturales y



de la aplicación de los conocimientos para el desarrollo sostenible (Escobar, 2018, p. 3).

En esta misma perspectiva, el concepto de educación para el desarrollo sostenible, según la UNESCO (2021), da las herramientas que facilitan al estudiante habilidades para enfrenar retos globales ambientales. Estas habilidades y competencias que a través de la educación del desarrollo sostenible se les otorgan a los estudiantes, son necesarias para asumir el rol de cada individuo en este planeta, para tomar conciencia y entender que el planeta es uno solo. En consecuencia, la escuela tiene un gran desafío en la formación de los estudiantes, “Para orientar el desarrollo sobre las bases ecológicas, de diversidad cultural, de equidad y participación social. Para ello, deberá tenerse en cuenta los comportamientos, valores sociales, políticos, culturales y económicos en relación con la naturaleza” (Escobar, 2018, p. 11).

Adquirir responsabilidad social, implica formar al estudiante con bases humanistas, donde prime el bien colectivo sobre el particular pues la responsabilidad social ambiental forma parte de los valores que posee un ser humano y que se lo puede considerar como una virtud que no todos ponemos en práctica (Parrales y Poveda, 2018). De esta manera, para abordar la formación para el desarrollo sostenible son coyunturales diferentes situaciones entre ellas la administración educativa, la pedagogía, los valores y la biodiversidad (Guerra, 2019), pilares que complementan el proceso formativo hacia un mundo incluyente y equitativo.

Así que, al proyectar el futuro bajo una mirada ambiental lleva consigo considerar los aspectos sociales, económicos y ambientales, lo que significa que estas variables deben tener un equilibrio puesto que el desarrollo económico, no puede sobrepasar lo ambiental ni lo social; en este contexto traería deterioro en la calidad de vida y en la base de los recursos naturales que lo sustenta. La educación para el desarrollo sostenible se constituye en una alternativa de vida, como lo argumenta Vázquez (citado en Guerra, 2019):



Pues vienen abordando aspectos esenciales relacionados con la construcción de sociedades y futuros más sostenibles, es la idea de una educación que no se reduce sólo a educar para conservar la naturaleza, concienciar personas o cambiar conductas, su tarea es más profunda y comprometida: educar para cambiar la sociedad, procurando que la toma de conciencia se oriente hacia un desarrollo humano que sea simultáneamente causa y efecto de la sustentabilidad y la responsabilidad global. (p. 207)

Por ello, la educación para el desarrollo sostenible menciona un cambio de paradigma, los recursos naturales no son renovables, en consecuencia, estos se agotan, de ahí que es una oportunidad para despertar, es necesario tomar conciencia de la responsabilidad que se tiene en la formación de individuos comprometidos con la vida y el planeta. Si bien es cierto, en las zonas rurales los estudiantes encuentran sentido al medio ambiente, preocupándose por su conservación, pues son conscientes que de estos recursos se obtiene los alimentos junto con los medios necesarios para el sostenimiento a sus familias; desde otra perspectiva, está presente el uso desbordado de agroquímicos en la agricultura y la ganadería, como también la deforestación para ampliar la frontera agrícola que ha incidido notablemente en el calentamiento global.

En este sentido, es importante formar a los estudiantes con sentido de pertenencia proyectando el futuro a fin de que las generaciones venideras tengan las mismas oportunidades. No obstante, la formación en las zonas rurales ha vuelto perenne las condiciones de inequidad socioeconómica entre escolares, lo que ha incidido para no alcanzar una educación de calidad.

Al considerar la inequidad socioeconómica se evidencia que, las aulas de las zonas rurales presentan varios obstáculos para que niños y jóvenes accedan a una educación de alta calidad y continúen en el proceso educativo después de cada nivel. La brecha educativa sigue siendo muy evidente y desigual en comparación con el sector urbano, actualmente se consideran bajos los niveles de aprendizaje de los educandos de instituciones rurales en comparación con sus pares urbanos.



Esta problemática es palpable en el aula multigrado, allí los docentes afrontan este reto a la realidad educativa con todos sus factores y elementos, en la búsqueda de soluciones. Al respecto, los docentes narran que son muchas las variables que dificultan el proceso de enseñanza en una escuela multigrado; entre otras, está la complejidad de la escuela heterogénea tal como lo expresan Boix y Bustos (2014) “hablar de escuela rural es sinónimo de aula multigrado, es decir, de un espacio educativo en el que conviven alumnos de distintas edades y grados de conocimiento, con un solo maestro tutor para todos ellos” (p. 32). También, se encuentra el abandono del estado representado en la precaria infraestructura de servicios, lo que significa ausencia de la unidad sanitaria, agua potable, conectividad y equipos de cómputo.

Otro punto, que involucra a la mayoría de los docentes rurales tiene que ver con su formación inicial, pues en su titularidad hacen énfasis en algunas de las áreas fundamentales, descuidándose la profundización de las otras, lo cual incide en los procesos de enseñanza. Al llegar al aula multigrado, el docente debe orientar todas las áreas del conocimiento, lo que hace que existan grandes retos en la enseñanza, viéndose obligado a omitir aquellos aprendizajes que no logra comprender, lo cual es más notorio con algunas temáticas en el área de matemáticas.

Por último, los docentes afirman que la planeación, es decir la manera de organizar su trabajo pedagógico, como también sus estrategias y recursos requieren tiempo. En resumen, la realidad del currículo en las aulas multigrado de Colombia presenta variables desafiantes, que no son ajenas a los otros países latinoamericanos. Por eso, es pertinente y urgente abordar la problemática que se vive en el aula multigrado desde la perspectiva de los docentes que afrontan esta realidad educativa con todos los factores y elementos anteriormente descritos, buscando la forma de solucionar la mayor parte de ellos.

Esta complejidad de los procesos de enseñanza en la zona rural refleja una fragmentación curricular, que trae consigo una preocupante realidad que vincula a los estudiantes, puesto que durante los últimos seis años su participación en las



diferentes pruebas a la que son citados por el Sistema Educativo, especialmente en las áreas de lenguaje y matemáticas, evidencian niveles bajos de desempeño.

Por esta razón, estructurar el currículo que integre estas tres áreas de la Básica Primaria, apoyado en el desarrollo de las habilidades primordiales de los estudiantes para el presente siglo, ofrece herramientas, métodos, estrategias y procesos a los docentes de las escuelas multigrado para favorecer el aprendizaje significativo y mejorar la enseñanza, como respuesta a la realidad que enfrentan en el proceso educativo. A fin de que acceda a mitigar la brecha de desigualdad en las zonas rurales, en su mayoría las sedes educativas presentan aulas multigrado en los salones de clase orientados por un docente, así mismo presentan edades distintas y los estudiantes se ven inmersos en una fragmentación interna a nivel curricular que afecta el progreso académico.

De la misma manera, se enfatiza que las prácticas escolares de este tipo de aulas sean innovadoras con la implementación de unidades didácticas y el uso de herramientas tecnológicas que generen experiencias educativas significativas para los educandos y para el mismo docente.

Por lo tanto, en este artículo se presenta una reflexión crítica para la integración curricular de las ciencias naturales, matemáticas y lenguaje desde la educación del desarrollo sostenible, en las aulas multigrado. En tal sentido, se integran tres subtítulos que abordan la reflexión: Importancia de la integración curricular, hacia una integración curricular en aulas multigrado y currículo para la vida.

Importancia de la Integración Curricular

La educación está en una constante transformación, oportuna para generar soluciones en la educación rural específicamente en las aulas multigrado. La importancia de la integración curricular de las áreas de ciencias naturales, matemática y lenguaje, desde el desarrollo sostenible es una estrategia de innovación que favorece la reflexión con elementos críticos y con ello el desarrollo



de este tipo de saber; también aporta elementos integrales a la formación, a los estudiantes, a la comunidad y al currículo lo cual contribuye en el mejoramiento de la enseñanza hacia el desarrollo de los aprendizajes significativos y del trabajo pedagógico. El currículo, según la Ley General de la Educación (1994), Capítulo 2, Artículo 76, se define como:

Es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional. (pág. 17)

Por consiguiente, el currículo se convierte en la carta de navegación de la institución donde se establece todo el programa académico requerido para la formación integral y cultural de los escolares, articulado al Proyecto Educativo Institucional (PEI) el cual debe contar con recursos humanos y físicos.

Para la integración curricular en Colombia se han creado herramientas normativas, las cuales se condensan en el Decreto 1860 (1994), donde se plantea que los proyectos pedagógicos “Cumplen la función de correlacionar, integrar y hacer activos los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores logrados en el desarrollo de diversas áreas, así como de la experiencia acumulada (p. 14). Además, se enumeran las áreas específicas, dónde están incluidas las ciencias naturales y educación ambiental (educación para el desarrollo sostenible), matemáticas y humanidades que conecta con lengua castellana en el Artículo 23 de la Ley 115 de 1994. Esta normatividad, les da las herramientas a los docentes para construir proyectos pedagógicos transversales y contextualizados a las realidades de las zonas rurales, los cuales tienen contenidos académicos o técnicos.

Inicialmente es imprescindible preguntarse ¿qué es la integración curricular?, según el manual de integración curricular del gobierno de Chile (2016) es una manera de emplear contenidos de diversas disciplinas con el fin de plantear junto con recursos pedagógicos, estrategias para que los alumnos sean capaces de desarrollar conocimientos generales y diferenciados; de modo que, los docentes



aportarán técnicas multidisciplinares para generar capacidades y habilidades en los estudiantes frente a cualquier situación en el mundo laboral o cotidiano.

Así pues, la integración curricular dota al estudiante de capacidades para resolver problemas de su realidad, es decir, esta herramienta aporta a las problemáticas pedagógicas de aulas multigrado que genera deserciones en la institución y que está relacionada con la desmotivación de la comunidad educativa, pues las limitantes que se presentan en las instituciones, específicamente a las contribuciones que se pueden hacer desde las aulas de clase, en muchas ocasiones dificultan el desarrollo de aprendizajes que son de gran importancia desde el ámbito social y cultural. Un ejemplo claro de la problemática de la desmotivación de la comunidad educativa es la aplicación de los aprendizajes en las actividades económicas de una región en específico, pues la ausencia de la práctica en los currículos pedagógicos provoca falta de interés de los estudiantes: un alumno que ve la célula animal en biología no le encuentra aplicación en el sector pecuario pero la práctica de análisis microscópico del abono contribuye a encontrar relación y consecuente genera motivación.

En este entendido, Arroyo, Ballesteros, Diaz y Muñoz, (2007) señalan:

...muchos chicos que no encuentran en las actividades y tareas escolares sentido práctico, y que tampoco disponen de la paciencia y del necesario control de su propio proyecto vital como para demorar la recompensa, entran en un proceso de rechazo de las tareas, de aburrimiento ante las iniciativas del profesorado o de clara disruptividad (p. 6).

En efecto, la relevancia de la integración curricular lleva consigo analizar las formas en que se puede desarrollar la teoría y la práctica simultáneamente considerando el contexto socioeconómico de las zonas rurales. Al respecto, Illán y Molina (2011) explican las formas que puede adoptar la integración curricular, características de la Unidad Didáctica Integrada (UDI) y las fases de la UDI, expresan que “una educación que quiera acoger a todos y cada uno de sus alumnos y alumnas ha de reconocer las diferencias individuales (no sólo las del alumnado, sino también del profesorado)” (p. 19) sin olvidar las semejanzas con el fin de construir un



Currículo General para la institución y a su vez que considere la diversidad socioeconómica de la comunidad educativa.

Illán. y Molina (2011) especifican las formas de integrar el Currículo, a partir de estudios previos en el 2008 en compañía de Torres en 1994, destacando la “integración curricular relacionando varias disciplinas” (p. 22) a la que supone coordinar las programaciones de varias disciplinas afines. En esta estrategia de integración curricular de varias disciplinas, en este caso específico, se integran las ciencias naturales, las matemáticas y lenguaje para el desarrollo sostenible, por lo tanto sus programaciones giran en un tema de interés dado que asocia a las dinámicas rurales: es posible una actividad curricular referente a la actividad ganadera (una de muchas dinámicas rurales) que participen los padres de familias, docentes, investigadores expertos invitados y estudiantes en las instalaciones físicas de la institución.

Esta estrategia de integración curricular educativa asocia tres modelos principales: el multidisciplinario, interdisciplinario y transdisciplinario; el modelo multidisciplinario incluye varias disciplinas, en este sentido, “Una aproximación multidisciplinaria proporciona conjuntamente, desde diferentes materias, un número de temas determinado para un curso normal” (Escanero, 2007, p. 223) considerando este modelo como el que actualmente se desarrolla, donde hay diferentes áreas con gran cantidad de contenidos. El segundo modelo corresponde al interdisciplinario, pues “en la integración interdisciplinaria hay un último cambio de énfasis hacia los temas como centro de la enseñanza y enfoque y hacia los aspectos comunes de las diferentes materias” (Escanero, 2007, p. 223), en este tipo se desarrollan capacidades de los educandos, integrando aspectos comunes de las disciplinas.

Por último, el transdisciplinario es “Un proceso individual de construcción de información u experiencias filtradas, a través de las perspectivas únicas de cada uno de los individuos, pensamientos y sentimientos” (McCombs, citado en Escanero, 2007, p. 223); en este modelo el Currículo se construye con inquietudes y preocupaciones de los estudiantes, lo que lleva a contextualizar su realidad. Este



modelo potencia el desarrollo de habilidades y otorga facilidad para construir nuevos conocimientos.

El modelo de integración transdisciplinario es considerada como el mejor, y es el más moderno, sin embargo, “En este nivel, los límites entre las diferentes disciplinas han desaparecido y los estudiantes se centran enteramente en un nuevo constructo de conocimiento que las trasciende” (Escanero, 2007, p. 224), puesto que tiene mayor complejidad exigiendo el estudio de la situación a través de diferentes disciplinas para percibir los componentes internos que pueden no ser observados desde un enfoque disciplinar. Por lo tanto, este nivel es menos usado, requiere mayor profesionalismo de los educadores y como ya se ha comentado en varios apartes de este artículo, esta es una coyuntura que se sigue evidenciando en los docentes de aulas multigrado.

Otro asunto importante de consideración es la preparación del docente, porque permite la integración curricular, la estructuración y producción de los contenidos que hasta el momento es un proceso complejo o desconocido. Si bien, lo reconocen como un proceso objetivo e importante, aún existen limitaciones acerca de la existencia de cómo realizar el mismo; y aún más, se denotan insuficiencias en cuanto a una posición epistemológica en torno al tratamiento de la información del contenido como parte significativa dentro del currículo en la enseñanza primaria (Rocay Castellanos, 2019, p. 105).

Por tanto, hay falencias en la construcción de los contenidos y desde la posición epistemológica, lo que demanda fortalecer los saberes de los docentes en áreas que no son dominantes para ellos, de ahí la importancia de la formación inicial en profesores. Un docente capacitado en integración curricular puede generar buenos contenidos que estarán al alcance de los estudiantes para potenciar el desarrollo de habilidades y otorgar facilidad en la construcción de nuevos conocimientos.

La estrategia de integración curricular es importante porque busca beneficiar a diferentes actores como maestros y estudiantes de sus prácticas escolares, al



concienciarlos en el uso de otras formas de planeación curricular mediante el uso de las tecnologías de la información TIC y de metodologías que integren aprendizajes comunicativos.

Ante lo expresado anteriormente, sobre el Estudio de la actuación docente ante la desmotivación escolar, Parra (2017) da a conocer diferentes estrategias adoptadas por los profesores de acuerdo con lo que disponen en la institución:

Analizando cuales son los apoyos que reciben los docentes entrevistados, podemos explicar que el mayor apoyo con diferencia que la mayoría de los docentes han nombrado, es el material audiovisual del aula, incluyendo la pizarra digital, internet y el ordenador. Gracias a este gran apoyo muchos docentes nos han explicado que pueden trabajar las TIC, buscar información al momento, trabajar con juegos interactivos, entre otros (p. 26).

Hacia una integración curricular en aulas multigrado

La integración curricular de las áreas de ciencias naturales, matemáticas y lenguaje en las aulas multigrado son temáticas importantes dentro de la formación dado que, armoniza los saberes obtenidos en el aula con las realidades del contexto, por lo tanto, apunta “A conseguir que los profesores no se limiten a llevar a la práctica las propuestas de las editoriales, sino que contextualicen realmente el currículo prescrito por la administración e intervengan activamente en su diseño y organización” (Illán y Molina, 2011, p. 21). Consecuentemente, significa que la escuela multigrado esta llamada a provocar aprendizajes prácticos, que visibilicen la realidad ambiental, social, económica y la contraresten con los conceptos teóricos. Además, las aulas multigrado vinculan dinámicas rurales en interacción con la comunidad, surgiendo por la necesidad de garantizar la educación a niños en zonas lejanas de las metrópolis.

En este entendido, Torres (2016) explica que la escuela multigrado tiene una razón de ser y un sentido diferente, por lo mismo requiere un cubrimiento. Lo que permite, deducir los grandes retos que agrupa la educación en un aula multigrado requiere de un compromiso de muchos actores como autoridades gubernamentales del sector educativo, maestros y padres de familia. De manera general los



requerimientos para este tipo de aula vinculan metodologías contextualizadas. Según este autor, para poder atender a un grupo de alumnos de diversas edades y niveles, también el maestro necesita una formación específica, que enfatice el manejo de grupos heterogéneos.

Estas posturas formativas influyentes en este tipo de aula están dirigidas por un maestro o maestra que enseña a dos o más grados en el mismo tiempo, constituyéndose en la realidad educativa predominante de la escuela primaria de áreas rurales en muchos países en crecimiento (Rodríguez, 2004). Estas aulas multigrados propias de las zonas rurales cuentan con un número limitado de estudiantes de distintas edades y grados que ha llevado a que se extienda gradualmente esta modalidad. Las aulas multigrado es una opción estratégica que los docentes utilizan en zonas en el cual la población infantil son dispersos en edades y conocimientos, esta dispersión no solo se manifiesta en Colombia, según lo confirma Rodríguez (2004) en Perú donde “ni los programas de formación de maestros, ni las propuestas de programas de desarrollo curricular de primaria han tomado en cuenta esta realidad educativa” (p. 132) a pesar de que la autora en mención reconoce que “en el Perú existen cerca de 24 mil centros educativos de primaria de menores multigrado, que representa el 73% de las escuelas primarias del país” (p. 131).

En tales circunstancias, las aulas multigrado representan la educación rural de Colombia, país conformado por un componente básicamente rural y lo declaran las estadísticas, “El 81,7% está en provincias rurales y, entre ellas, más de la mitad del área corresponde a provincias rurales alejadas y aisladas” (Ramírez y de Aguas, 2017, p. 26); pese a que Colombia, según estadísticas proporcionadas por la OREALC/UNESCO (2013), es uno de los países con mayor gasto público total en educación por debajo de Brasil y Argentina, tasas de repitencia en Educación Primaria bajas (5%) el cual solo lo superan cuatro países del resto de América Latina (Ecuador, Chile, Honduras y Bolivia) y alto porcentaje de profesores certificados en



educación primaria (Aprox. 100%), presentan problemas en el manejo de aulas multigrado provenientes de las zonas rurales por razones políticas y pedagógicas.

La carencia de políticas innovadoras en la educación rural es evidente y es sumamente importante que se entre a hacer un estudio de los contextos rurales y las diferentes necesidades de los estudiantes que se encuentran alejados de los cascos urbanos, esto no solo requiere la implementación de políticas, también se necesita de una constante capacitación y una gestión orientada a mejorar la calidad educativas de las escuelas rurales (Romero, 2019, p. 96).

Esta ausencia de políticas referidas al contexto rural repercute en la calidad educativa de los escolares de aulas multigrado, antes bien esto apoyaría el proceso de enseñanza y de aprendizaje con sentido de pertenencia, proyectando el futuro de las generaciones venideras con igualdad de oportunidades viabilizando la manera que los estudiantes se capaciten y vuelvan a su origen con ideas de proyección social e innovación. El Ministerio de Educación Nacional- MEN (2020) ha publicado y puesto en marcha planes especiales de educación rural, en ellos expresa que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) es consciente que la deserción rural no obedece solo a la precariedad económica, “Sino sobre todo que los estudiantes no encuentran, en lo que aprenden en la escuela, relaciones funcionales con su realidad” (p. 29).

Es muy importante considerar que todos los niños del país reciban educación de calidad y equitativa en especial los que residen en las regiones rurales, pues la mayoría se han visto afectados por el olvido del Estado y han sido golpeados por muchos factores como la violencia, los desplazamientos, la pobreza, la falta de oportunidades, la desigualdad, entre otros que hacen que la educación no logre su objetivo.

Adicionalmente a estos desafíos, las escuelas multigrado en Colombia tienen problemáticas que vinculan a sus actores; por tal razón, desde la visión de los docentes, se articula el trabajo reflexivo de la docente Botello (2022), quien durante nueve años (2013 -2022) ejerció sus funciones como tutora del “Programa Todos



Aprender” para hacer acompañamiento del aula, desempeñando actividades de planeación, observación y retroalimentación de las clases. Más adelante, en la primera parte de esta reflexión se presentan cinco retos y en la segunda parte los desafíos producto de la observación como tutora.

El primer reto, se relaciona con el hecho de ser un aula heterogénea, al respecto refiere:

Abordar un aula donde hay estudiantes de todos los grados y de todas las edades, algunos con necesidades educativas especiales, es complejo, y más aún, cuando las instituciones de educación superior no nos han formado para hacer frente a este tipo de escuelas. (Botello, 2022).

De este modo, según Rodríguez (2004), “mientras que unos atienden a cada grado por vez asignando actividades específicas a cada grupo; otros desarrollan una misma actividad para todos los grados tratando de manejar el nivel de dificultad” (p. 13) provocando el cambio de profesión en muchos docentes a causa de la inconformidad por el Sistema Educativo, lo que da lugar a replantear la formación docente que brindan las universidades a los futuros educadores de Básica Primaria.

El segundo desafío está relacionado con el abandono del Estado de la Educación Rural, en conformidad con este desafío los docentes son sensatos y manifiestan:

Escasa infraestructura, representada en no contar con agua potable, unidades sanitarias en mal estado, ausencia de espacios y elementos recreativos, mobiliario desgastado e insuficiente, equipos tecnológicos obsoletos sin conectividad e insuficiente material didáctico; elementos que configuran la realidad a la que se enfrentan los docentes en estos Centros Educativos. (Botello, 2022).

Esta reflexión es muy similar a la planteada por Carrero y González (2017) que confiesan...” en términos generales, se puede describir una escuela en el medio rural como un establecimiento pobre, estropeado, con poca dotación y mobiliario poco funcional. Condiciones que hacen que sean vistas como poco interesantes y de ese mismo modo el Estado y las políticas olvida el medio rural” (p. 81). Ante esto, la respuesta de los directivos es desconcertante:



Es imposible darles solución a estas situaciones, el escaso número de estudiantes en dicha sede es bajo, por lo tanto, incide en lo que se recibe por gratuidad de parte del Gobierno regional o local. (Botello, 2022).

Aunque el Estado desde 1970 empezó a invertir en la Educación Rural con las políticas de reformas agrarias y desarrollo rural, actualmente se siente el abandono del Estado por la inexperiencia de los profesionales, pertenecientes a las instituciones educativas rurales, sobre formulación de proyectos educativos; cualquier lector puede razonar fácilmente sobre la brecha entre el mundo urbano y lo rural manifestando a la “tecnología” como una posible causa.

En el tercer lugar, los docentes que dictan Básica Primaria y Secundaria desarrollaron su preparación en un área de conocimiento específico, existiendo esta problemática en Instituciones Educativas Urbanas; el docente con su área del conocimiento en específico en las escuelas rurales debe orientar todas las áreas del saber lo que genera menos rendimiento en aquellas que no domina. Una docente expresaba al respecto:

Yo soy licenciada en básica primaria con énfasis en ciencias naturales y no estoy preparada para enseñar matemáticas, lo que sé es lo que aprendí durante mi bachillerato (Botello, 2022). (Botello, 2022).

La solución a la falta de preparación de los docentes suele ser más simple a nivel formativo, pues las universidades no consideraban lo que Castro (2018) concluyen en su investigación:

...se carece de prácticas docentes en escuelas de este medio rural con organización multigrado, donde pongan en movimiento ciertas habilidades que avizoren una perspectiva integradora, lo que dificulta muchos procesos formativos en el desarrollo de competencias que atiendan la diversidad cultural (p. 348).

En un cuarto lugar, se encuentra dificultades para atender los diferentes ritmos de aprendizaje e incluso desarrollar actividades de nivelación según la necesidad requerida por el educando, una maestra comenta:

Es difícil tener una atención personalizada con los estudiantes, en particular con los niños de los primeros grados, quienes demandan mayor atención. Estar presto



en todo momento para todos hace que se descuide el trabajo de unos grados por atender a otros lo que termina generando indisciplina, pérdida de tiempo, desmotivación y lagunas en el aprendizaje (Botello, 2022).

También manifestaba,

La atención a estudiantes con dificultades de aprendizaje o con necesidades educativas especiales, generan otro reto más para nosotros los docentes; los procesos de refuerzo y nivelación son casi imposibles de realizar en especial desde cuando se implementó la jornada única en la institución y ya no se puede retener el educando unas horas más en la escuela, pues la jornada termina muy tarde y algunos deben desplazarse a pie largas distancias (Botello, 2022).

La preparación de Educación Superior es fundamental para solucionar este punto en cuestión, pues tener planeación juega un papel importante en desarrollar cada sesión de clases en un aula multigrado, así lo afirma Castro (2018),

Trabajar por grados o ciclos mediante el tema común y las actividades diferenciadas, implica que el docente ponga en práctica diversas habilidades desde su propia planificación, ya que implica movilizar conocimientos curriculares y el manejo de contenidos que se necesitan para poder desarrollar una sesión. (p. 347).

Aun así, siempre se presentarán docentes que no tengan los suficientes conocimientos para manejar aulas multigradas llegando a comentar:

Construir el plan de aula para los grados de preescolar y primaria como su planeación de clases, es un proceso dispendioso (Botello, 2022).

Aquellos docentes que no ofrecen suficientes conocimientos en aulas multigrado pueden formarse incluso siendo profesionales en el campo de la educación por medio de tutores, tal como explican Calderón y Aguayo (2017):

El programa de tutorías es una innovación educativa acertada que representa para los docentes principiantes un salvavidas en el mar de incertidumbres que se mueven, pues su papel es incuestionable, además de valorarlo positivamente si se hace bien. (p. 111).

Del mismo modo, es relevante incluir estrategias de formación inicial para aquellos profesionales de la educación que se enfrentan a contextos pedagógicos



rurales, multidisciplinarios y multigrado, con el propósito de mitigar los factores de choque propios de este tipo de aula.

Por consiguiente, es preocupante considerar que los maestros de aulas multigrado no están preparados para trabajar en el contexto rural, todavía se puede ver que orientan el proceso pedagógico mediante el modelo de enseñanza tradicional sin poner en práctica nuevas herramientas pedagógicas pertenecientes a la escuela nueva, ya que no tienen la praxis necesaria y la formación suficiente para ejecutar estrategias que optimicen los procesos de aprendizaje - enseñanza efectivos, acordes y contextualizados. Peña et al. (2017), en su estudio, afirman que:

... aún los profesionales de la Educación Primaria muestran insuficiencias que limitan la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en este tipo de grupo, que en esencia permiten determinar como causa fundamental la necesidad de preparación de estos a partir de la singularidad del contexto en el que se desarrolla dicho proceso, y se revele más desde los documentos normativos y el Modelo de escuela primaria (p. 44).

Asimismo, esta situación, envuelve otras circunstancias que inciden en el acceso a una formación curricular para cada grado, por ejemplo, el tratamiento educativo de los estudiantes en aulas multigrado puede ser muy avanzado para su edad o no generan aprendizaje significativo. Del mismo modo, los alumnos de Básica Primaria no reciben aprendizaje fundamentado pedagógicamente y quedan limitados a realizar actividades mediocres tales como guías o cuadernos de trabajo durante toda la sesión.

En las aulas, la preparación educativa de los estudiantes recae directamente sobre los docentes, por consiguiente “Esta situación resulta compleja ya que los docentes llegan a la escuela con una formación inicial que no les ha brindado herramientas específicas para desempeñarse en el puesto para el que fueron capacitados” (Escobar & Broitman, 2016, p. 6).

Efectivamente, la incoherente formación de los docentes de escuelas rurales se evidencia estadísticamente según el Ministerio de Educación Nacional (2018) en su Plan Especial de Educación rural, pues en las zonas rurales predomina docentes



bachilleres (80%), bachiller pedagógico (60%) y sin título (70%) mientras que en las zonas urbanas poseen postgrados (Aprox. 100%), profesionales (70%), especialistas y maestrías (80%).

La ausencia de Educación Superior en los docentes de las zonas rurales es catastrófica; cabe resaltar que, que la formación superior contiene secciones temáticas como la investigación que vuelven un docente experto en algún área específica. Existen variedad de investigaciones que explican la relación entre la docencia y la investigación, Hernández (2002) refiere “la investigación para la creación del conocimiento y la docencia para su disseminación” (p. 272) contribuye a entender la necesidad de la preparación investigativa en los docentes; del mismo modo Hernández (2003) expresa: “La importancia creciente de la investigación en el desarrollo de las profesiones y su carácter de campo de trabajo posible para los egresados acerca las profesiones a las disciplinas” (p. 191) reconoce la importancia del carácter profesional formado durante la investigación.

Aunque se hable de una autonomía institucional y flexibilización curricular, los estudiantes de escuelas urbanas y rurales deben ir a un mismo ritmo de aprendizaje porque las pruebas censales no discriminan la brecha social, puesto que evalúan los mismos conocimientos para todos sin tener en cuenta las condiciones socioeconómicas.

Reconociendo la problemática de las escuelas rurales multigrado desde la perspectiva general, en el criterio específico de la cotidianidad en las aulas de clase los estudiantes presentan falencias en el aprendizaje de ciencias naturales, las matemáticas y la lengua castellana, sin embargo la integración curricular facilita la planeación de clases al integrar a los educandos de los diferentes grados de primaria alrededor de actividades comunes para la exploración de saberes previos, la fundamentación, estructuración de conceptos o procesos y el desarrollo de actividades de práctica o de afianzamiento entre equipos de estudiantes.

Otro aspecto, que favorece la integración curricular es la transversalización de contenidos, a los cuales se pueden incorporar habilidades blandas como la



resiliencia, la empatía, la inteligencia emocional, adicionalmente lo social y ambiental. Todo esto, potencia la comunicación y el trabajo en equipo, es decir, “Desarrollando temas transversales difícilmente abordables desde el tratamiento unipolar que ofrece una sola disciplina” (Illán y Molina, 2011, p. 22).

Currículo para la vida

Los docentes de la escuela rural deben incorporar en los currículos estrategias que relacionen la formación general de los estudiantes con los componentes del desarrollo sostenible. Según Mckeown (2002) “se considera que el desarrollo sostenible (DS) tiene tres componentes: medio ambiente, sociedad y economía” (p. 4) puesto que las ciencias naturales pueden cubrir a cabalidad el medio ambiente, las matemáticas se dictarán orientadas a bases económicas y el lenguaje será reforzado con lecturas provenientes de la sociedad colombiana.

Incluyendo los componentes del DS se pueden cumplir los objetivos planteados en 2015 por 189 países miembros de la ONU; al respecto, Chavarro, et al (2017) enumeran cada objetivo destacando para el tema de la educación la educación de calidad, agua limpia y saneamiento, energía asequible y no contaminante, trabajo decente y crecimiento económico, industria, innovación e infraestructura, paz, justicia e instituciones sólidas entre otros.

Un Currículo Educativo debe incorporar la vida por medio de la conservación del medio ambiente, así los educandos desde la Básica Primaria se comprometen con la sociedad de forma sustentable y sostenible. En las zonas rurales, los futuros ciudadanos que actualmente se encuentran en las instituciones educativas rurales verán mayor relación del medio ambiente con las actividades económicas que aquellas que se encuentran en las zonas urbanas; en este orden, Zarta (2018) expresa que la sustentabilidad involucra diversos aspectos importantes como “la producción limpia, tanto de la industria como de la agricultura” (p. 412) y gran parte de los padres de familia se dedican a la producción agrícola, pesquera ganadera. Lo que implica formar conciencia hacia la conservación del medio natural en el que están



inmersos con el fin de ejecutar acciones productivas que no perjudiquen ese entorno inmediato y vital para todos.

Doctrinas ambientales aplicadas en la rama de las ciencias naturales hacia los estudiantes de Básica Primaria contribuye a generar consciencia de la sociedad sobre el impacto de la ganadería extensiva en el cambio climático, así lo afirma Lorente (2010) “es posible afirmar que el cambio climático se debe a causas antropogénicas, y en este sentido, la ganadería como actividad humana, contribuye de manera muy relevante” (p. 3) y en Colombia, según Vergara (2010), “la actividad ganadera es predominante en todo el territorio nacional, en 27 de los 32 departamentos se presenta una participación importante. Los productos de origen bovino constituyen el 27% del gasto de los consumidores en alimentos” (p. 46) adicionando que la mayor parte del comercio bovino se realiza de manera irresponsable y sin las normas de saneamiento.

La sustentabilidad y sostenibilidad ambiental en las instituciones educativas rurales contribuyen contra el cambio climático, pues sembrar la importancia de la vida biológica en los estudiantes permite que las próximas generaciones tomen consciencia sobre la ganadería extensiva, caza furtiva de animales silvestres, la contaminación del agua, minería ilegal entre otros que afectan negativamente el cambio climático.

Un currículo para la vida no solo involucra el medio ambiente, desde el ámbito de las matemáticas adiestrar conocimientos sobre economía en la Básica Primaria permite que los niños y jóvenes puedan participar en las decisiones del estado. Las investigaciones sobre educación matemática en el auge del siglo XXI se están centrando en su aplicación a otras ramas del saber con el propósito de despertar en los estudiantes interés, agregado a esto Geromel (2013) narra una situación que lo llevo a realizar su investigación:

Esta actividad se inició cuando un grupo de personas de la comunidad universitaria entró en contacto con la población de un barrio del municipio que, al igual que otras regiones de la ciudad, correspondía a una bolsa de pobreza, según datos de un proyecto mantenido por profesores de una



universidad del gobierno federal de la región, el llamado “mapa de pobreza en el municipio. De esta iniciativa surgieron discusiones sobre las necesidades existentes en la región, particularmente las relacionadas con la generación de ingresos, para una población esencialmente excluida no sólo del mercado laboral, sino de varias otras condiciones inherentes a la condición de ciudadanos (p. 41).

Es claro que las zonas rurales en su mayor parte tienen condiciones de pobreza, de allí la importancia de la educación de los estudiantes en economía desde las matemáticas, lo que va a generar conciencia en la sociedad general al informarse en temas como la ilegalidad de los intereses de usura, incumplimiento de contratos públicos, entre otros que desfavorecen a la ciudadanía. Así mismo, permitirá surgir en los educandos semillas de innovación y emprendimiento, buscando generar nuevos ingresos en sus familias con ayuda de las ciencias naturales y el lenguaje, pues la lectura es crucial para el desarrollo.

Los niños en la Básica Primaria van adquiriendo una identidad sobre su comunicación verbal ligada socialmente con su entorno, mientras que unos se inclinan más por los cuentos, otros por la historia y la poesía; integrar en los currículos la parte social en el lenguaje permite que los niños desde esta etapa vayan adquiriendo posturas sociales referentes a las situaciones que ocurren a nivel regional, nacional e internacional. Una forma de explicar la incidencia social en el lenguaje es mediante el ejemplo que plantean Aristizábal & Patiño (1998) “Pongamos por caso a una sola ‘palabra’ como ‘operación’ el contexto de la práctica social fijará un significado según hablemos desde la práctica económica, médica, militar, etc.” (p. 39), de allí que, la diversidad de lectura de diferentes categorías hará que el estudiante aprenda definiciones desde la diversidad de entornos sociales, sin olvidar que en aula multigrado desde el punto de vista lógico no es recomendable usar las mismas lecturas por la heterogeneidad estudiantil.

Conclusiones



Este artículo buscó realizar una reflexión crítica para la integración curricular de las ciencias naturales, matemáticas y lenguaje desde la educación del desarrollo sostenible, en aulas multigrado. En tal sentido, se integraron tres subtítulos que abordaron la deliberación, el primero hace un planteamiento sobre la importancia de la integración curricular, en el segundo se realiza un aporte hacia la integración curricular en aulas multigrado y en el tercer subtítulo se reflexiona sobre un currículo que proteja la vida, basado en un desarrollo sostenible.

La importancia de la integración curricular, de las áreas de ciencias naturales, matemática y lenguaje desde el desarrollo sostenible, es una estrategia de innovación que favorece la reflexión con elementos críticos y con ello el desarrollo de este tipo de saber; también aporta elementos integrales a la formación, a la comunidad educativa y al currículo, lo cual contribuye en el mejoramiento de la enseñanza de las temáticas y del quehacer pedagógico.

Colombia ha creado herramientas normativas, para reglamentar las integraciones curriculares a través del Decreto 1860 de 1994, el cual fundamenta la función de correlacionar, integrar y hacer activos los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores logrados en el desarrollo de diversas áreas, así como de la experiencia acumulada, enlazadas con las áreas específicas, dónde están incluidas las ciencias naturales y educación ambiental, matemáticas y humanidades que conecta con lengua castellana (Artículo 23, Ley 115 de 1994)

Dentro de los modelos de integración del currículo, está el nivel transdisciplinario, como un proceso individual de construcción de información y experiencias filtradas, a través de las perspectivas únicas de cada uno de los individuos, pensamientos y sentimientos en este modelo el currículo se construye con inquietudes y preocupaciones de los estudiantes, lo que conlleve a contextualizar su realidad. Este modelo potencia el desarrollo de habilidades y otorga facilidad para construir nuevos conocimientos.

Este modelo de integración transdisciplinario es considerado como el mejor, y es el más moderno; sin embargo, tiene mayor complejidad, puesto que exige el



estudio de la realidad, a través de diferentes disciplinas para percibir los componentes internos que pueden no ser observados desde un enfoque disciplinar. Por lo tanto, este nivel es menos usado, requiere mayor profesionalismo de los educadores. Por ello, es importante la preparación del docente, considerando que, en la integración curricular, la estructuración y producción de los contenidos es todavía insuficiente.

La pertinencia de integración curricular se fundamenta en beneficiar a diferentes actores como maestros y estudiantes de sus prácticas escolares, al concienciarlos en el uso de otras formas de planeación curricular con ayuda conjuntamente de las tecnologías de la información y de metodologías que integren aprendizajes comunicativos, conduciéndolos a cimentar nuevos vínculos reveladores entre los espacios pedagógicos y el mundo actual.

A partir de la integración curricular en las aulas multigrado se involucró la contextualización de la situación de escuelas rurales, las cuales representan la educación rural de Colombia conformada por el 81,7%, por cuanto esta educación demanda de soluciones definitivas siendo importante construir relaciones basadas en los saberes ambientales de una región predominantemente rural, donde la actividad agropecuaria es un renglón básico para la economía del país, generando la necesidad de desarrollar políticas que beneficien estos sectores. Es preocupante comprender que la deserción escolar de las aulas multigradas se fundamenta no solo en los aspectos económicos de las comunidades campesinas, sino sobre todo que los estudiantes no encuentran, en lo que aprenden en la escuela, relaciones funcionales con su realidad según el ministerio de educación nacional.

Por esta razón, se establecieron diferentes problemáticas que se presentan en las aulas multigrado desde la visión de los docentes a través de la tutoría del Programa Todos Aprender (PTA), las cuales se relacionan con el hecho de ser un aula heterogénea; esta diversidad alberga estudiantes de todos los grados y de todas las edades, algunos con necesidades educativas especiales. También, se sustenta el



abandono del Estado a las escuelas rurales por falta de preparación de los docentes en formulación de proyectos educativos y planteamiento de currículos escolares.

Además, a esta compleja situación se asocia las deficiencias de formación inicial en los docentes, es preocupante considerar que los maestros rurales de aulas multigrado no están preparados para trabajar en la escuela rural, todavía se puede ver que, orientan el proceso pedagógico mediante el modelo de enseñanza tradicional, lo que no significa que no, sean licenciados o no hayan obtenido formación universitaria, sino, que por el contrario no les han dado las herramientas pedagógicas, comunitarias y contextuales para su desempeño en estos ambientes específicos.

Asimismo, se encuentra dificultades para atender los diferentes ritmos de aprendizaje e incluso desarrollar actividades de nivelación según la necesidad requerida por el educando, Por último, la planeación de clases. Organizar el plan de aula de todas las áreas para cinco grados es un proceso dispendioso. Todo esto, pone en evidencia los retos que demanda la Educación rural, donde la integración curricular abre la posibilidad de hacer transformaciones que impactan en las áreas del conocimiento en contextos rurales. De forma más precisa esta herramienta de la integración curricular puede mejorar el proceso enseñanza y de aprendizaje de las áreas de ciencias naturales, matemáticas y español en aulas multigrado desde el desarrollo sostenible.

Otro aspecto, que posibilita la integración curricular es la transversalización de contenidos, a los cuales se pueden incorporar habilidades blandas como la resiliencia, la empatía, la inteligencia emocional, adicionalmente lo social y ambiental. Todo esto, potencia la comunicación y el trabajo en equipo. Por su parte, la heterogeneidad es apoyada, la cual contextualiza la educación inclusiva (Illán y Molina, 2011).

Una opción fundamental en la formación y estímulo de los niños pertenecientes a Básica Primaria son las salidas de campo, pues mediante esta actividad se puede integrar las tres asignaturas: actualmente Colombia cuenta con



variedad de museos que contienen historia, obras literarias y ciencia, herramienta fundamental de los docentes.

Finalmente, se plantea el currículo para la vida considerando el desarrollo sostenible en las áreas de matemáticas, ciencias naturales y lenguaje, pues la importancia de estas tres asignaturas en la Básica Primaria permite que los estudiantes comiencen a aportar para poder cumplir los objetivos de desarrollo sostenible y poder frenar el avance intenso del cambio climático a causa de factores antropogénicos; además, la integración curricular permite que el estudiante encuentre relación de la teoría vista en clase con el contexto socioeconómico y que en aulas multigrado la heterogeneidad también puede ser un punto a favor del docente con respecto a la motivación estudiantil.

Referencias

- Aristizábal, J., y Patiño, L. A. (1998). *Lenguaje y sociedad*. NOVUM, 7(18), 38-41. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/novum/article/view/92347/77421>
- Arroyo, J. B., Ballesteros, M., Diaz, P., F., y Muñoz, M., M. (2007). *Los problemas de la convivencia: desmotivación, conflictividad y violencia escolar*. Revista de Asociación de Inspectores de Educación de España., (artículo en línea). <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/259/214>
- Attenborough, D. (2020). *Una vida en nuestro planeta*. [Película]. España: Netflix. <https://www.youtube.com/watch?v=SbvTZLAZSeY>
- Boix, T. R. y Bustos, J. A. (31 de 11 de 2014). *La enseñanza en las aulas multigrado: una aproximación a las actividades escolares y los recursos didácticos desde la perspectiva del profesorado*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 7(3), 29-43. <https://revistas.uam.es/riee/article/view/3100>
- Calderón, L. V., J., y Aguayo, R., L. M. (10 de 2017). Los docentes principiantes de la educación obligatoria de Colombia y México. Revista Latinoamericana de Educación Comparada: RELEC, 8(11), 100-115. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6564340>
- Carrero, A., M. L., y González R., M. F. (9 de 03 de 2017). *La educación rural en Colombia: experiencias y perspectivas*. Praxis pedagogica(19), 79-89. doi:<https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.16.19.2016.79-89>



- Castro, M., R. (06 de 2018). *El desarrollo de competencias para el trabajo docente en escuelas multigrado*. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 8(16), 335-350. doi:DOI: 10.23913/ride.v8i16.344
- Chavarro, D., V., M. I., Tovar, G., Montenegro, I., Hernández, A., y Olaya, A. (2017). *Los objetivos de desarrollo sostenible en Colombia y el aporte de la ciencia, la tecnología y la innovación*. En Libro Verde 2030 - Política de ciencia e innovación para el desarrollo sostenible (pág. 32 Pps.). Bogotá, Colombia: Colciencias. https://minciencias.gov.co/sites/default/files/ctei_y_ods_-_documento_de_trabajo.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115: Ley general de educación*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Escanero, M., J. F. (12 de 2007). Integración curricular. *Educación Médica*, 10(4), 217-224. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1575-18132007000500005
- Escobar, F. (31 de 12 de 2018). *La investigación. Responsabilidad social universitaria para el desarrollo humano sostenible*. *Journal of Social Sciences and Management Research Review (JSSMRR)*, 1(2), 1-13. <http://scmjournals.com/ojs/index.php/jscmrr/article/view/19>
- Escobar, M., y Broitman, C. (2016). *La enseñanza de las matemáticas en aulas plurigrado como objeto de estudio en la formación docente*. En D. Juárez Bolaños. México: Colofón Ediciones Académicas. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/94042>
- Geromel, M., R. C. (1 de 07 de 2013). Educação matemática e economia solidária: Uma aproximação por meio da etnomatemática. *Revista Latinoamericana de Etnomatemática*, 6(1), 40-66. <http://funes.uniandes.edu.co/3095/1/Geromel2013Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>
- Gobierno de Chile. (2016). *Manual de integración curricular*. Santiago de Chile, Chile: Ministerio de Educación, TEDUCA & PIIE. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17609/integracion-curricular-teduca.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Guerra, T., L. D. (2019). Desarrollo sostenible: Un reto para la educación sostenible en el siglo XXI. En J. C. Martínez Coll, *II Congreso online internacional sobre economía social y desarrollo local sostenible* (págs. 206 - 210). Málaga, España: Universidad de Málaga. <https://www.eumed.net/actas/19/economia-social/>



- Hernández Pina, F. (07 de 2002). Docencia e investigación en educación superior. *Revista de investigación educativa*, 20(2), 271-301. <https://revistas.um.es/rie/article/view/98921>
- Hernández, C. A. (05 de 2003). Investigación e investigación formativa. *Nómadas (Col)*(18), 183-193. <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105117890018.pdf>
- Illán, R., N., y Molina S., J. (2011). Integración Curricular: respuesta al reto de educar en y desde la diversidad. *Educación en Revista*, 1(41), 17-40. doi:<https://doi.org/10.1590/S0104-40602011000300003>
- Lorente, S., A. (23 de 12 de 2010). Ganadería y cambio climático: una influencia recíproca. *GeoGraphos: Revista Digital para Estudiantes de Geografía y Ciencias Sociales*, 1(3), 1-22. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3419464>
- Maldonado, S., J. (2018). La educación colombiana en la zona de fronteras desde los imaginarios de migrantes venezolanos y las normas escolares de choque en el marco de la sostenibilidad. *Journal of Social Sciences and Management Research Review (JSSMRR)*, 1(2), 30-50. <http://scmjournals.com/ojs/index.php/jscmrr/article/view/14>
- Mckeown, R. (2002). *Manual de educación para el desarrollo sostenible*. Tennessee, Knoxville, USA: Universidad de Tennessee. <http://www.iiap.org.pe/Upload/Publicacion/PUBL454.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Plan especial de educación rural: Hacia el desarrollo rural y la construcción rural*. Bogotá: Gobierno de Colombia. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-385568_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2020). *Plan especial de educación rural*. Ministerio de Educación Nacional, Gobierno de Colombia, Bogotá. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-404773_Recurso_01.pdf
- OREALC/UNESCO. (2013). *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015*. Santiago de Chile : Ediciones del Imbunche Ltda <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000224559>
- Pabón, R., N., y Izarra, V., D. A. (2018). La práctica pedagógica en instituciones técnicas del sector rural de Colombia. *Journal of Social Sciences and Management Research Review (JSSMRR)*, 1(2), 99-111. <http://scmjournals.com/ojs/index.php/jscmrr/article/view/20>
- Parra Moreno, A. (2017). *Trabajo fin de grado: Estudio de la actuación docente ante la desmotivación Escolar*. UCastellón de la Plana , España: Universidad Jaime I. http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/169946/TFG_2017_ParraMoreno_Alba.pdf?sequence=1&isAllowed=y



- Parrales, V., J. y Poveda Burgos, G. (2018). Una visión a la responsabilidad social ambiental en el Ecuador. *DELOS: Desarrollo Local Sostenible*, 11(31). <https://www.eumed.net/rev/delos/31/guido-poveda4.html>
- Peña, I., D. C., Martínez, D., M., y Cruz, G., P. Y. (2017). La formación del maestro para el trabajo en el grupo multigrado. *Edusol*, 17(60), 34-44. <https://www.redalyc.org/journal/4757/475753184014/475753184014.pdf>
- Presidencia de la República de Colombia. (3 de Agosto de 1994). *Decreto 1860: Aspectos pedagógicos y organizativos generales*. (M. d. Nacional, Ed.) https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86240_archivo_pdf.pdf
- Ramírez J., J. C., y de Aguas P., J. M. (2017). *Configuración territorial de las provincias de Colombia: Ruralidad y redes*. Oficina de la CEPAL en Bogotá. Bogotá. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40852/4/S1700637_es.pdf; Naciones Unidas-CEPAL https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40852/4/S1700637_es.pdf
- Roca, R., C. C., y Castellanos Martínez, M. (1 de 12 de 2019). Modelo didáctico de la integración del sistema de conocimientos para la clase en el grupo multigrado. *Revista Granmense de Desarrollo Local (REDEL)*, 3(4), 103-117. <https://revistas.udg.co.cu/index.php/redel/article/view/1072/1932>
- Rodríguez, Y. (2004). *Estrategias de enseñanza docente en escuelas multigrado*. Lima, Perú: GRADE, Grupo de Análisis para el Desarrollo. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Peru/grade/20120828112921/estrateg.pdf>
- Romero, B., A. R. (2019). *Aproximaciones a la escuela rural en Colombia: una mirada analítica desde la enseñanza de las ciencias Sociales, en la Escuela Rural Multigrado Santa Martha del Municipio de Guasca Cundinamarca*. Bogotá. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12028/TE-24087.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Universidad Pedagógica Nacional. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12028>
- Torres, R. M. (04 de 2016). *Escuela multigrado, ¿escuelas de segunda?* <https://otraeducacion.blogspot.com/:https://otraeducacion.blogspot.com/2015/04/escuelas-multigrado-escuelas-de-segunda.html#:~:text=FINLANDIA Escuelas%20multigrado%2C%20%2BFescuelas%20de%20segunda%3F,-Rosa%20Mar%C3%ADa%20Torres>
- UNESCO. (2021). *Educación para el Desarrollo Sostenible*. Qué debe saber acerca de la Educación para el Desarrollo Sostenible: <https://es.unesco.org/themes/educacion-desarrollo-sostenible>



Vergara, V., W. (1 de 09 de 2010). La ganadería extensiva y el problema agrario. El reto de un modelo de desarrollo rural sustentable para Colombia. *Revista ciencia animal*, 1(3), 45-53. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1023&context=ca>

Zarta, A., P. (13 de 01 de 2018). *La sustentabilidad o sostenibilidad: un concepto poderoso para la humanidad*. *Tabula Rasa*(28), 409-423. doi:<https://doi.org/10.25058/20112742.n28.18>



LECTURA PARA LA SOSTENIBILIDAD DESDE LA FORMACIÓN DE VALORES ÉTICOS, MORALES E INCLUYENTES. UN COMPROMISO ANTE LA AGENDA 2030

Luz Marina Figueroa Hernández

luma.fi@hotmail.com

Sonia Patricia Trujillo Tovar

sonipatritrujillotovar@gmail.com

Yomilba Sánchez Vargas

yolima1982@gmail.com

El propósito de aprender a leer y escribir.

La necesidad de asegurar la permanencia en la tierra, de conservar la vida pone de manifiesto en el contexto pedagógico el compromiso de contribuir a la promoción de la sostenibilidad, concepto muy importante que debe manejarse en todos los niveles educativos, porque en ellos se resalta la formación del futuro colombiano, esto puede hacerse a través del fortalecimiento de las capacidades lectoras de los estudiantes para incorporar de manera transversal los valores éticos y morales previendo de esta forma desarrollar en las prácticas de aula un ambiente inclusivo, menos excluyente, que favorezca la convivencia armónica en los contextos educativos de la mano del contexto medioambiental.

En consecuencia, desde la lectura se podrán formar valores éticos, morales e incluyentes, e iniciando en preescolar y la primaria, según el grado de complejidad, se puede dar respuesta a los interrogantes para la toma de conciencia en la protección del planeta, proteger y conservar la vida en cada contexto, en una visión del mundo. Por lo que hay que inspirar a los niños a ser partícipes, comprometidos con la misión de sostenibilidad. Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2012), “La protección del medio ambiente constituye parte integrante del proceso de desarrollo y no puede considerarse en forma aislada” (p. 6). Por ello, es importante que las programaciones curriculares tengan como bandera el desarrollo sustentable, donde todos dialoguen



el mismo tema, para apuntar a la misma meta. Al respecto, la UNESCO (2014) expone:

La buena calidad de la educación es esencial para que ésta reporte beneficios. Ello entraña una mayor eficiencia por parte de las sociedades y los gobiernos. El acceso a la educación es una condición necesaria pero no suficiente para que la educación contribuya a que el desarrollo tenga resultados positivos. (p. 5)

Una buena educación no es solo cumplir con una programación, en este caso lengua castellana, y demás áreas donde la lectura está siempre presente, debe enfocarse en que los aprendizajes tengan sentido para la vida, por eso no hay nada más importante que sean en y en pro de la permanencia en el planeta, en esto se debe incentivar e involucrar al estudiante con lo que está sucediendo y cómo él puede ser protagonista, no solo para tener conocimiento; sino también para provocar grandes cambios para el bien de su comunidad, su familia y también de sí mismo.

Sobre los principios básicos y derechos fundamentales para la educación, Ugalde (2012) considera que se requiere una gran transformación que logre “...superar la pobreza y producir una sociedad democrática, justa, plural e inclusiva en la que todos tengan verdaderas oportunidades de desarrollar su vida en libertad” (p. 15). Plantea que la clave para ello “...es el más pleno desarrollo posible de las cualidades y capacidades de las personas y por medio de ellas el desarrollo de las instituciones sociales y políticas y de las potencialidades económicas naturales y creadas” (p. 15). Entonces, dentro de esto está la sostenibilidad que visualiza al hombre como el centro del desarrollo y tiene como objetivo prioritario la superación de la pobreza.

El ejercicio formativo fundamentado en la sostenibilidad presenta un gran reto en la educación, pues impacta aspectos esenciales de la vida de los seres humanos como son lo social, lo político, lo económico y lo ambiental. Al respecto, la UNESCO (2014), señalan que:

...uno de los grandes desafíos intelectuales y políticos del siglo XXI es encontrar vías hacia el progreso social y económico, a esto se añade que la



educación es el medio universal más presto para hacerlo; en este sentido, es importante que quienes compartan alguna responsabilidad de autoridad atiendan a los objetivos y a los medios para promover el desarrollo humano sostenible que contribuya a un mundo mejor. (p. 13)

Al considerar la educación como el camino que lleva a la sostenibilidad, este proceso se fortifica con la incorporación de manera transversal de los valores éticos y morales, cimentados en el respeto y el cuidado de todas las formas de vida y de las personas, incluidas las actuales y las futuras generaciones, la biodiversidad, el medio ambiente y los recursos que conforman el gran ecosistema de la tierra. Por tanto, el crecimiento económico no puede sobrepasar las bases de los recursos que la sustentan, de este modo, traerá como consecuencia un impacto que incidirá en el componente ambiental y social, lo cual socavará aún más los cinturones de pobreza y de hambre que son evidentes en el mundo.

En este entendido, Ugalde (2012) refiere que el derecho a la educación no se le puede negar a ningún ciudadano y el cumplimiento de este derecho es una responsabilidad compartida entre “la Familia, el Estado, la Sociedad y de la propia Persona afectada”. (p. 17). De esta manera, la función de la sociedad debe ser, aportar de manera asertiva al proceso educativo, pues se convierte en uno de los factores que facilita la evolución y el progreso de los seres humanos, como seres integrales, que le aportan a la misma sociedad. Con todo esto, la sociedad se favorece, pues la educación fortalece y enriquece la cultura, el espíritu, los valores humanos y todo lo que caracteriza al ser humano.

Contribuir a un mundo mejor desde la educación, también implica desarrollar valores y principios humanos como la empatía y la solidaridad, herramientas necesarias para incluirlas en los procesos de enseñanza y de aprendizaje lo que favorece una formación inclusiva. Pues, para desarrollar la empatía se requiere, tal y como lo asevera Gil (2020), educar bajo:

La necesidad de dejar de pensar en uno mismo, cambiar el individualismo para voltear la mirada hacia el otro. Preguntarnos ¿qué necesitan los que me rodean?, ¿cómo lo puedo ayudar?, ¿qué puedo hacer por él o ella? Este



mundo será mejor cuando cambiemos la expresión “mi mundo” por “nuestro mundo”. (p, 58)

Esta empatía con la naturaleza implica comprender desde la sensibilidad humana, el respeto por las formas de vida, su cuidado y su valoración, se trata de percibir que todas las formas de vida, hacen parte de la cadena alimenticia y ocupan un lugar dentro del planeta, por lo tanto, son necesarias para la existencia de la vida, lo cual, no se aprende con el discurso escuchado desde afuera, sino a través de una verdadera formación para la vida, en correspondencia que los máximos logros se alcanzan con el apoyo de todos. De esta manera, lo describen Rengifo, Quitiaquez y Córdoba (2012), cuando citan a Novo quien propone proyectos pedagógicos solidarios y expresa:

Trabajar proyectos pedagógicos solidarios en constante relación con el individuo, la sociedad y con ello contribuir a formar personas con pensamiento autónomo, auténticas, críticas, creativas y solidarias, democráticas y participativas, con sentido de pertenencia social e identidad cultural, capaces de dialogar, de reconocerse entre sí y de auto gestionar cambios e innovaciones necesarias para el mejoramiento de la calidad de vida. (p. 5)

Las bases que se desarrollan en los estudiantes al incluir la solidaridad como valor congruente con la empatía, lleva a pensar en el otro, en el ecosistema, en la fauna, en la flora y además conduce a comprender que los recursos naturales son limitados y que hay que conservarlos para las presentes y futuras generaciones.

En tal sentido, Ugalde (2012) desea una educación de calidad que facilite el “desarrollo personal y nacional, con un modelo de sociedad, democrático, solidario e inclusivo” (p.23). Una educación en la que, las propias potencialidades productivas y ciudadanas logren el país deseado y posible. El autor expone “Queremos una educación conectada con la transformación del país, de manera que inculque un horizonte de superación deseable y forme una población capaz de lograrlo con su creatividad, capacidades, valores y productividad” (p.24). Esta tarea debiera, iniciarse en el hogar y completarse en la escuela.



La escuela es el lugar propicio para reforzar valores humanos inculcados en el seno del hogar como la solidaridad, el sentido de un “nosotros” inclusivo en el que la realización del yo asume afectiva y espiritualmente la realización de los otros y la defensa de sus derechos. Se forma y cultiva la disposición de realizar el aporte personal en términos de derechos y deberes- al desarrollo y cumplimiento de la Constitución, de las leyes e instituciones públicas indispensables para el buen desarrollo de la sociedad. Asimismo, es importante el cultivo de la libertad personal, su pensamiento crítico y su creatividad capaz de enfrentar e impedir formas sociales de sumisión y/o de manipulación. La solidaridad, la libertad y la responsabilidad social nos llevan a participar en las múltiples formas asociativas que crea libremente la sociedad civil, que enriquecen la pluralidad social y hacen posible el desarrollo responsable de las personas.

En lo referente a la educación en valores, Juárez (2012) expone que “La sociedad moderna, caracterizada por el pragmatismo, el uso masivo de los medios de comunicación y el desarrollo vertiginoso de la tecnología exige cada día mayor creatividad, más competencia e innovación” (p. 67). En este aspecto, sobresalen las personas formadas en una educación con sentido humano, porque la postmodernidad se distingue por tener sociedades con intereses prioritarios hacia “el consumir y el vivir el momento presente sin detenerse en los medios que se utilizan para lograr los fines personales los cuales, la mayoría de las veces, son contrarios al bien común” (p. 67). Lo que contradice, una intención integradora e inclusiva.

Sobre lo anterior, Rodríguez (2012), asevera que se aprende constantemente y en todo lugar, pues “...no existen momentos ni lugares específicos para aprender, pero estos aprendizajes no siempre están orientados por fines éticos (p. 59). Por lo que, la educación deberá fortalecer las capacidades de cada persona, ofreciéndole oportunidades para el pleno desarrollo, en atención a los valores aceptados por la sociedad. Lo que debe estar presente en las lecturas que se ofrecen a los estudiantes en las aulas. Al respecto, la autora refiere que:



El sistema escolar está llamado a promover valores sociales, a estimular actitudes sociales convenientes y apropiadas para el colectivo; valores deseables en nuestra contemporaneidad, de acuerdo con las necesidades sociales del momento y la visión de futuro para todos los integrantes de la nación. Valores que, partiendo de la aceptación de la diversidad, impulsen el avance conjunto hacia la justicia y la equidad. Este será el aporte de los educadores en la conformación de una sociedad más integrada y más justa (p. 59)

Señala, además, que los valores se concretan y adquieren en prácticas, tradiciones y símbolos, “La enseñanza y el aprendizaje de los valores se realizan a través de la práctica, mediante su inserción en la vida cotidiana de la escuela durante la convivencia diaria” (p. 9), así, los valores humanos se deben internalizar y comprender, por lo que se requiere vivirlos en el día a día y así, poco a poco el individuo los incorpora a su cotidianidad.

En la misma línea, y en relación con la lectura en la escuela, se deben brindar espacios que, además de movilizar las competencias lectoras, ayuden al estudiante a asumir una actitud crítica, donde en cada texto encuentre experiencia de aprendizaje que lo lleven a la reflexión, de sí mismo, de su contexto cercano y porque no, también global; motivándolo a un cambio y así mejorar su entorno, ayudando a construir un mundo mejor, sintiéndose, involucrado y comprometido con su planeta, desde varias aristas, como lo es el cuidado de la vida, partiendo de cosas sencillas, cómo cuidar las aves, las especies de su comunidad, conservar el agua, la tierra, el aire, los bosques, prevención y protección de enfermedades, prevención y atención del maltrato, abuso, vivencia de valores para una sana convivencia. Ver la lectura, desde la perspectiva de Freire (citado en Ramírez, 2009), quien la caracteriza como “un proceso en que se aprenden y conocen de manera crítica el texto e igualmente el contexto, ámbitos trabados por una relación dialéctica” (p. 169).

Por tanto, se hace necesario alcanzar mejoras en los diferentes niveles de comprensión lectora, siendo importante que el estudiante se consustancie con la lectura, como apoyo para analizar y comprender su contexto y a la vez de diálogos,



de disertaciones, concertaciones, solución pacífica de conflictos, espacios de propuestas y acciones para mejorar su entorno cercano y al mismo tiempo global, aprecie sus diferentes contextos: humano, ambiental, ético, social y cultural.

La falta de comprensión de lectura no favorece una postura hacia el desarrollo sostenible, que es una problemática de impacto local, regional, nacional e internacional, a la cual, la escuela no puede dar la espalda y que se ve reflejada en los bajos resultados de las pruebas internacionales, nacionales y locales de Colombia, evidencia que se traduce en el bajo desempeño académico afectado por las dificultades de competencia lectora y de lenguaje, situación que incide directamente en la forma de apreciar y valorar los recursos naturales en escuelas colombianas

De esta manera, desde el punto de vista ambiental, fortalecer la comprensión de la lectura significa formar a los estudiantes con habilidades y capacidades para recuperar su entorno, que le permita cuidar la vida de sí mismos, de los otros, con acciones de autocuidado y de prevención al maltrato y abuso en la infancia, en la búsqueda de resiliencia a situaciones de conflicto familiar, pues, se debe entender al ecosistema como fuente del sostenimiento de vida para la humanidad, en lo que se hace necesario destacar y prevenir la contaminación ambiental, con prelación de la importancia de la reutilización de materiales reciclables y la gestión de valores inherentes a estas acciones, entre otros aspectos, en relación desde su comunidad escolar y el espacio educativo.

En las mismas circunstancias, la inclusión educativa en los ambientes educativos, desde la perspectiva del desarrollo sostenible pone de manifiesto la necesidad de incidir en el mejoramiento de las prácticas pedagógicas y cualificar el proceso de inclusión en el ámbito de lo pedagógico para que favorezca la atención a la diversidad en el aula.

De allí que, la UNESCO (2021), organización que propende por la lucha en contra de la exclusión y las desigualdades en el ámbito educativo de los países,



desde los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, específicamente el objetivo 4, y en colaboración con los gobiernos y sus asociados busca:

Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover las oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos, de aquí a 2030. La hoja de ruta para conseguir el objetivo relativo a la educación, adoptada en noviembre de 2015, proporciona a los gobiernos y asociados las orientaciones para transformar los compromisos en actos. (p 2)

Así, la UNESCO pretende abordar y dar respuesta a las diferentes necesidades teniendo en cuenta la diversidad de ritmos, estilos, inteligencias, edades, grupos étnicos. Será, por medio de prácticas pedagógicas cada vez más inclusivas, que se estimule el proceso de aprendizaje, se fortalezcan los procesos culturales y se enriquezcan las comunidades y se ayude a reducir la exclusión dentro de las aulas de clase a nivel mundial. Todo lo anterior significa hacer modificaciones en los contenidos, los métodos, el currículo y las estrategias, con una mirada holística que recoja a todos los estudiantes sin discriminación. Objetivo que deben cumplir los países a través de sus políticas públicas en educación.

Colombia, en esta óptica, busca dar respuesta efectiva a un proceso social que desde la educación debe gestar la posibilidad de recibir, atender en las instituciones educativas a todos los estudiantes, sin discriminación alguna, sin prejuicios por sus características personales, culturales, económicas, como hasta ahora se viene desarrollando. Lo anterior implica concebir la idea de que todos los estudiantes pueden aprender, de acuerdo a unas estrategias pedagógicas utilizadas para potencializar las capacidades y talentos del educando, estos pueden aprender y no implica la segregación; por el contrario, en comunidad y a través de aprendizajes significativos, se puede lograr.

Vista la realidad de esta manera, en la actualidad el proceso educativo tiene el gran reto de enseñar con capacidad de análisis, reflexión, creatividad, con actitud de búsqueda permanente, con sentido de innovación, a través de experiencias que inviten al estudiante a ser protagonista de su propio proceso formativo. Así, ser maestro se constituye en ser figura mediadora en el aula de



clase de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, perdiéndose con esto, la exclusividad del instructor de contenidos conceptuales, quien posee el conocimiento; aspirando de esta manera a brindar una formación global y personalizada de todos los estudiantes a su cargo, lo que lo hace coherente con el planteamiento de atención a la diversidad, a los diferentes estilos de aprendizaje, a los variados ritmos y formas de concebir el aprendizaje mismo; un profesor, una escuela abierta a la diversidad es un sujeto, una institución comprometida con la atención de las necesidades de la sociedad actual,

En atención a lo antes expuesto y ante la necesidad de que en el ámbito educativo, se asuma el compromiso de formar a los estudiantes para que se promueva el desarrollo sostenible por medio de la lectura en la cual, se fortalezcan valores éticos, morales e incluyentes, en este artículo se formula como propósito, reflexionar sobre la lectura para la sostenibilidad desde la formación de valores éticos, morales e incluyentes. Un Compromiso ante la Agenda 2030. Para dar cumplimiento, se realiza como procedimiento investigativo la revisión bibliográfica, que permite hacer aportaciones en relación con la lectura, la sostenibilidad y la educación.

Lectura para la vida

La lectura para la vida, tiene un enfoque integral con la educación para el desarrollo sostenible, con los valores éticos y morales incluyentes, es así, que está orientada a la promoción y al desarrollo de competencias y habilidades lectoras, que permitan enriquecer la vida de los estudiantes en las diferentes esferas de su vida, la personal, la social, la académica, la económica y la ambiental, por tal razón, propende desarrollar el sentido de pertenencia con el planeta para disfrutarlo y conservarlo hacia una cultura incluyente.

Orientar esfuerzos para modificar contextos, que conduzcan desde la escuela, a través de la lectura, promover el desarrollo sostenible por medio del fortalecimiento de valores éticos, morales e incluyentes. Por ello, estos esfuerzos



representan superar barreras que son evidentes, como es la falta de una lectura con sentido. Dado que esta realidad, que no solo se vive en Colombia, sino que también se evidencia en los países latinoamericanos, se erige cada vez más necesaria en un mundo globalizado, para lograr de esta manera que la niñez y la juventud acrecienten destrezas y estrategias cognitivas y metacognitivas que conlleven a mejorar su aprendizaje, así que, según Avendaño, Garzón (2014), “La educación se debe convertir en uno de los factores más importantes por parte de los gobernantes de nuestra nación [...] con el fin de contribuir con el desarrollo estratégico del país” (p. 211). Se aprecia que no es posible que todavía, el “proceso educativo de los niños y los jóvenes colombianos continúe siendo débil en cuanto a capacidades lectoras, de expresión y de razonamiento matemático” (p. 78).

La realidad de algunas instituciones educativas en el país, se vive con preocupación en las aulas multigrado, que son las que imperan en el medio rural, donde un docente atiende en un solo ambiente pedagógico a estudiantes de diversos grados; se evidencia como la lectura, como competencia transversal para las áreas del conocimiento, tiene falencias en los educandos, en algunos casos, los menores leen, pero no comprenden, la información que se pretende captar, no es procesada lo que trasciende en su desempeño académico, sumado a la falta de pertenencia por su entorno, por el planeta, pues, todavía lo conciben como un recurso natural renovable, que no se acaba y que no tiene significancia en su quehacer diario.

En la misma línea, también es importante movilizar competencias en las habilidades de pensamiento crítico, para que además de desarrollar un pensamiento, lleve a los estudiantes a encontrar sentido con lo que leen y lo asocien con la sostenibilidad. La apropiación del conocimiento, así, como el reconocimiento de sí mismos, de los demás y de su entorno, lo que facilita la construcción de saberes significativos, que tengan sentido natural, social y cultural, favorece la toma de decisiones; igualmente, apoyan la comunidad en la comprensión de la problemática ambiental y toma consciente y responsable de decisiones para el manejo sostenible del ambiente (Altablero, 2003).



Al explorar el contexto cercano se observa que existe poco compromiso con el autocuidado, su entorno y el planeta. Todo esto, se puede evidenciar en el uso inadecuado de las basuras, la caza indiscriminada, el poco valor que se le da al cuidado y protección del agua, por la contaminación de esta, como también del aire por la quema y fumigaciones con venenos que acaban con la vida silvestre o salvaje, pues, se aprecia falta de conciencia del cuidado de los nidos de las aves, el no control de las aguas residuales, la tala y quema de árboles indiscriminada, sin renovación, la falta de cuidado ante el COVID-19 ya que no hay conciencia planetaria. Sumado a esto, el tener que contratar en cosechas a gente extraña o familiares, o dejar a sus hermanitos mayores cuidando a otros hermanos más pequeños, ha aumentado el abuso sexual como también el maltrato en la familia y la infancia. Es necesario, que a través de la lectura se logre rescatar lo crítico, lo propositivo, para el sostenimiento de la comunidad.

Por tanto, la lectura para la sostenibilidad demuestra una vez más las brechas epistemológicas que existen en la educación. Para Portela (2014), “Desde el punto de vista teórico y desde la práctica educativa, resulta difícil entender los fundamentos del currículum sin tener como marco de referencia las diferentes perspectivas epistemológicas que subyacen en cada postura o enfoque” (p. 190). Estos referentes teóricos epistemológicos son la base que orientan las reflexiones y el desarrollo de competencias como la comprensión lectora, no obstante, como lo afirma Puerta (2015), “No se está fortaleciendo como debería ser con un objetivo primordial, que es orientar al estudiante a una lectura comprensiva, que lleve a la reflexión y a la crítica” (p. 1).

Este escenario induce a la reflexión de un recambio, o sea un ideal de escuela soñada que eduque para la vida, en lo que resalta la importancia de la lectura, una escuela donde las aulas tengan un rincón de lectura, un ambiente lector en el que los estudiantes desdoblén habilidades que los conduzcan a la lectura, traducida luego en diálogos discursivos, reflexiones, escritos, creación de narraciones, textos, poemas con las experiencias desarrolladas y encontradas durante este proceso.



En este ideal, los niños podrán crear cuentos y narrarán las vivencias en su comunidad, su contexto cercano y global que motiven al cuidado de la vida y del planeta para el desarrollo sostenible. Los estudiantes, desarrollarán amor por la naturaleza, no matarán a los pajaritos y cuidarán sus nidos. Esto conduce a la articulación con los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE) mediante campañas de arborización, embellecimiento de la escuela, cuidado y sembrado del jardín, campañas de aseo, recolección y separación de residuos sólidos, uso de material reutilizable en el trabajo de aula, también la inserción curricular de una lectura crítica en las áreas del conocimiento y proyectos a fin de poder, en todas las asignaturas, contemplar una lectura para la vida.

En consonancia con este discurso, se aspira que los estudiantes lean cuentos a sus padres en casa para estimularlos hacia el cuidado de la vida y del planeta, para de esta manera promover la sostenibilidad en su familia y comunidad, con atención en los valores que se vinculan con la lectura para la vida. Esto puede propiciar un cambio de mentalidad que genere impacto para seguir manteniendo normas de higiene como el aseo, lavado de manos frecuente para el cuidado de la vida, cuidado del planeta como el lugar donde se puede vivir, compartir y disfrutar. Desde la casa también se harán lectura y creaciones escritas, diálogos discursivos y reflexivos en familia, que luego serán socializados entre pares y vecinos.

En correspondencia con lo anterior, es conveniente contar con un rincón de sistematización de todas estas experiencias de manera física y virtual; sin dejar de lado las metodologías, estrategias y evaluaciones pedagógicas formativas frente a esta actividad; también es deseable conservar y evocar las experiencias de aprendizajes adquiridos, por medio de los canales de comunicación con ayuda de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), y de manera presencial, pues ello será una experiencia enriquecedora a la cual otras escuelas se querrán vincular.

Igualmente, es valioso desde el accionar educativo, ya que conlleva a tomar una actitud responsable frente a la misión que se adquiere como educador y como



ser humano, lo que aporta al entorno pedagógico vivencias importantes y permite asumir un rol como docente, que deja huella en sus educandos.

Desde la ética, esta transformación en la educación implica, según Uribe (2020), que no se puede delegar y olvidar la pedagogía de la ética, con cursos solitarios propuestos de manera imperativa, sino que debe tenerse en cuenta la necesidad y el interés que ellos despierten, con lo cual se favorece la formación integral para todos. Las bases éticas no están aisladas al conocimiento científico, por el contrario, se integran a este en la conformación de un escenario ideal, implica repensar en los derechos y deberes de los ciudadanos, lo que demanda adquirir conciencia para transformarse cada día, desarrollar la capacidad de elegir bien, pensar en un bien colectivo, un bien social que trascienda a la sostenibilidad, siendo este el perfecto.

La ética, según Menjim (2012), “Nos invita a reflexionar sobre lo que está bien o lo que está mal, es un acto de absoluta libertad, esto significa que, para ser éticos, necesitamos asumir nuestra capacidad de elección” (p. 1). Es decir, proporciona los modelos que permiten obrar honestamente. Por tal razón, se considera que es necesaria una educación enfocada en vivenciar los valores que posibilitan el bienestar común, con compromiso ético para hacer frente a todos los desafíos que lleguen de aquí en adelante, que conlleve a fortalecer la formación completa del individuo, para prepararlo hacia los nuevos desafíos que se presenten en este caminar, en lo cual, la lectura se convierte en la mejor aliada. En consecuencia, y contextualizando el accionar pedagógico articulado a la ética en las escuelas, significa que estos espacios académicos sean un lugar donde los niños se respeten y expresen sentimientos de amor por la sostenibilidad del entorno, desarrollen habilidades que le den significado a la ética para la vida, manifestados en diálogos concertados, donde la honestidad y el amor por todas las formas de vida sea su esencia.

Al respecto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2019) hace una Declaración de Principios Éticos,



sobre la base de los efectos del cambio climático, el cual, pone en peligro la vida, la sostenibilidad del entorno, al señalar:

La ética determina la esencia de todo compromiso. Su capacidad de movilización permite orientar la acción, establecer arbitrajes, decidir entre intereses contradictorios y fijar prioridades. La ética facilita la articulación de la teoría con la práctica, de los principios generales con la voluntad política, y de la toma de conciencia de ámbito mundial con la aplicación de medidas a escala local.

Para esta declaración la UNESCO, se fundamenta en principios como son la prevención de daños, criterio de precaución, equidad y justicia, solidaridad, desarrollo sostenible y *conocimientos científicos e integridad en la adopción de decisiones; esta situación permite predecir que la falta de significado de la ética para la vida afecta la sostenibilidad del planeta, de ahí, la necesidad de fortalecer esta área para tomar consciencia de lo que significa llevar a la práctica medidas locales que faciliten resarcir los daños ambientales.* Esta transformación desde lo local implica integrar la pedagogía y la ética en la escuela, en el hogar y en el trabajo, todo se puede aprender.

La falta de valores en la educación colombiana se ve reflejada en la situación que la nación está viviendo, la cual se asocia según Cadavid (2010), “A una serie de circunstancias internas, tales como: conflicto interno, narcotráfico, corrupción, subdesarrollo. Y externas: globalización (aldea global, apertura de fronteras), nuevos esquemas teóricos, neoliberalismo y la avidez de la sociedad actual por adquirir simultáneamente información y conocimiento” (p. 1), porque la falta de ética repercute en todos los aspectos de la vida, tanto en lo político, como lo social, económico y ambiental; por tal razón, se considera importante hacer una reflexión crítica y constructiva para dilucidar la posibilidad de incluir transversalmente dentro del entramado educativo la formación ética, dando significado para la vida y la sostenibilidad del entorno en las aulas.

Esta necesidad apremiante de formar humanidad con valores éticos y morales desde la perspectiva de la sostenibilidad ambiental, en el accionar docente se constituye en el eje articulador, por el aporte que hace a la pedagogía, en el



proceso de educar mejores seres humanos, de ahí, la importancia de la lectura para los estudiantes. En tal sentido es oportuno citar a Gayoso (2013), quien afirma:

La pedagogía es un arte y una ciencia. Su esencia es enseñar lo bueno y hacer descubrir la naturaleza de lo justo y lo correcto. La pedagogía debe enseñar a ser mejores personas. Esta responsabilidad es de los docentes quienes deben poner en práctica la ética, la moral y el compromiso en sus vidas personales y laborales. (p. 1)

Desde un contexto local, en las zonas rurales, que son los escenarios donde se trabaja en aulas multigrado, se evidencia con preocupación la falta de conciencia ambiental en los educandos, no tienen sentido de pertenencia por su entorno, carecen de responsabilidad en la conservación y protección del planeta. Es alarmante observar que disponen los residuos sólidos en los lugares de la institución educativa donde se encuentran las aulas de clase, zonas verdes, espacios libres y áreas comunes, no son racionales en el uso del agua, dejan llaves abierta, la desperdician en su forma de usarla, lo mismo pasa con la energía, prenden bombillos sin necesidad y los dejan encendidos, en fin, se evidencia una falta de respeto por la vida de los animales y de las plantas, lo que significa que no son compasivos, les falta empatía con el otro ser. No cuidar el entorno significa que tampoco se cuidan como seres humanos.

Esta falta de ética ecológica implica, en opinión de Franco (2009), dejar “De poner el hombre como centro del universo y parte para una concepción integradora donde el hombre se reconcilia con la naturaleza y pasa a ser visto por él mismo no como mejor o peor sino como miembro de esta” (p. 119), lo que quiere decir, que no reconocen el biocentrismo, concepto ligado en la igualdad de derechos de todos los seres vivos, o sea todos los organismos vivos tienen el mismo valor. Esta falta de significado de la ética para la vida desde la perspectiva de la sostenibilidad del entorno puede poner en riesgo el buen funcionamiento del desarrollo del ser humano.

Este panorama revela que la ética y la moral son importantes en el entramado educativo, no solo para adquirir conocimientos científicos, académicos o técnicos en



los estudiantes, sino también, para contribuir en la transformación de mejores seres humanos. Por tanto, el ejercicio pedagógico se constituye en el eje articulador, por el aporte que hace la pedagogía en el proceso de educar y de transmitir a la humanidad valores como el de la sostenibilidad y su importancia en la cotidianidad. Esta sostenibilidad comprende la satisfacción de las necesidades actuales sin afectar a las generaciones venideras para satisfacerse igualmente, obteniéndose un equilibrio entre lo económico, lo social y lo ambiental.

Es importante, al respecto, el aporte de Ainscow (2016), quien afirma que las Políticas Educativas por su parte apuntan a focalizar a la inclusión como centro de desarrollo de la escuela y constituyen un único marco que orienta los distintos apoyos para responder a la diversidad. De igual modo, las prácticas aseguran que las actividades escolares favorezcan la participación de todos, lo que evidencia coherencia con la cultura a la que pertenecen y la política orientadora que poseen.

En tal sentido, todas las personas pueden aprender y se desarrollan cuando existen condiciones favorables que propicien el aprendizaje; sin embargo, cada individuo aprende de manera diferente en ritmo y calidad. Esa diversidad humana es un hecho real, objetivo, innegable e ineludible.

Es realmente certera la sentencia de Martín (2017), cuando afirma: “ser diferente es algo común, la diversidad es la norma” (p. 90). El autor defiende con sólidos argumentos que nadie es anormal por ser diferente, pues en rigor, todos somos diferentes, lo que remite a la inclusión educativa, tema que suscita interés, no para la UNESCO, la clase política, el Ministerio de Educación Nacional, los docentes, los administrativos, y la comunidad educativa en general, por su importancia; lo contrario lleva consigo riesgo de deserción escolar, exclusión y marginación de un sistema, que debería aplicar valores humanos y sociales tales como la igualdad, la equidad y la participación de todos los involucrados en el sistema escolar. Pero, habrá que preguntarse; ¿eso se evidencia en la actualidad?, ¿los principios de justicia, equidad y democracia aplican para los grupos marginados, excluidos,



desertores del sistema educativo? ¿Los estudiantes con barreras de aprendizaje, acaso, no tienen las mismas posibilidades que los estudiantes regulares en el aula?

De acuerdo con Sanahuja (2017), los propósitos de la inclusión deberían buscar el logro de la equidad, pues toda persona debe beneficiarse de las oportunidades educativas orientadas a satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. Señala el autor que, “La satisfacción de estas necesidades requiere de autoridad y responsabilidad de los Estados, los compromete a trabajar por la paz y la justicia social” (p. 555). En particular, consiste en dar las mismas oportunidades educativas para todos los estudiantes dentro del sistema educativo. De esta manera, este, modelo educativo aborda los procesos de enseñanza y de aprendizaje como espacios de socialización en el que se minimizan los riesgos de exclusión biopsicosociales asociados a la diferencia socioeconómica, funcional, cultural o de género. Algunos elementos clave en la educación inclusiva son conceptos de base como «inclusión», «diversidad», «interdependencia», «necesidades educativas especiales (NEE) luego aparece el concepto de Estudiantes con Barreras en el Aprendizaje» y el de Personas Con Discapacidad (PCD).

La Educación Colombiana y la Agenda 2030

El gran reto que afronta Colombia, luego de ser presentada la agenda 2030, por la Asamblea General de las Naciones Unidas en el 2015, es establecer una visión clara del devenir en temas educativos.

Consiste en repensar y rediseñar un marco general de política pública que implique transformar los modelos que tradicionalmente se han venido manejando en torno al tema de desarrollo sostenible y forjar de esta manera los instrumentos para generar así, dinámicas sociales que favorezcan a los actores más vulnerables un entorno equitativo y justo.

El sistema educativo no es ajeno a este proceso de transformación por lo que cada día es más necesario orientar esfuerzos para ir modificando esos contextos, que conducen a rescatar los valores, la lectura y la inclusión educativa, todo esto, en el



marco de una educación integral que facilite el cierre de brechas que se vienen presentando a nivel social, que posibilite la equidad y el desarrollo del país.

Ahora bien, es importante considerar los avances en Colombia frente a la política educativa para dar cumplimiento con la agenda 2030, sobre todo en lo que en este caso se refiere a lectura para la sostenibilidad desde la formación de valores éticos, morales e incluyentes. Hay que reconocer que se han dado pasos importantes. El primer avance se logró en el año 2014, cuando Colombia articuló el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 con la Agenda 2030, posteriormente, estableció la Comisión Interinstitucional de Alto Nivel para la implementación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), con funciones especiales entre entidades nacionales y regionales para el seguimiento, monitoreo y evaluación de las acciones y cumplimientos de las metas (Gobierno de Colombia, 2014).

La Comisión Interinstitucional de Alto Nivel para la implementación de los ODS, esta comisión fue reglamentada a través del Decreto 0280 del 18 de febrero de 2015, cuyo objeto, fue plasmado en el Artículo 2 que señala: “La Comisión tendrá por objeto el alistamiento y la efectiva implementación de los ODS a través de políticas públicas, planes, acciones y programas, con planificación prospectiva, y el monitoreo, seguimiento y evaluación de estos objetivos, con sus respectivas metas”. Esta comisión está integrada por el Ministerio de Hacienda, Medioambiente. Ministro de Relaciones Exteriores. Departamento Administrativo. Director del Departamento Nacional de Planeación. Director del Departamento Administrativo Nacional de Estadística, y Director del Departamento Administrativo para la Prosperidad Social. Sin embargo, parece insólito que el Ministerio de Educación no haga parte de esta comisión, considerando que la educación es la promotora de la transformación social.

Siguiendo con estos avances, en el Plan Nacional de Desarrollo 2101-2018, también se articuló con la Agenda 2030, denominado “Pacto por Colombia, pacto por la equidad”, lo que a continuación se presenta se toma del Departamento Nacional de Planeación (2019), en su trabajo “Bases del Plan Nacional de Desarrollo



2018-2022” en tal sentido, se incluyeron todas las variables que hacen parte de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en su orden “Que nadie se quede atrás: acciones coordinadas para la reducción de la pobreza”, enlaza con el primer objetivo fin de la pobreza, “Alianza por la seguridad alimentaria y la nutrición: ciudadanos con mentes y cuerpos sanos”, vincula al objetivo dos, hambre cero. “Salud para todos con calidad y eficiencia, sostenible por todos” con el objetivo tres, salud y bienestar. “Educación de calidad para un futuro con oportunidades para todos” con el objetivo cuatro, educación de calidad. “Equidad en la diversidad” y “Pacto de equidad para las mujeres” con el objetivo cinco, igualdad de género y el objetivo diez reducciones de las desigualdades.

Dentro de las estrategias proponen “Impulsaremos la estructuración y ejecución de proyectos orientados a proveer mayor cobertura y calidad de agua potable y saneamiento básico”, el cual está relacionado con el objetivo seis calidades de agua y saneamiento básico. “Pacto por la calidad y eficiencia de los servicios públicos asociado al objetivo siete energía asequible y no contaminante. “Trabajo decente, acceso a mercados e ingresos dignos: acelerando la inclusión productiva” con el objetivo ocho trabajo decente y crecimiento económico. “Colombia en la escena global: política exterior responsable, innovadora y constructiva” con el objetivo nueve, industria innovación e infraestructura. “Pacto por la Sostenibilidad: producir conservando y conservar produciendo” y “Pacto por los recursos minero-energéticos para el crecimiento sostenible y la expansión de oportunidades en territorios”, vincula al objetivo once, ciudades y comunidades sostenibles.

Como se puede apreciar, en el plan hay preocupación por la erradicación del hambre y se vincula con la educación de calidad, oportunidades para todos y la inclusión, lo que constituye un avance, aun cuando sea tímido y no cristalizado aun, pero la intencionalidad de una educación regenerativa queda presente. De ahí, la necesidad de entender la Agenda 2030, para poder actuar hacia una transformación educativa, que, en este caso, le dé importancia a la lectura para que al hacerla con



sentido pueda considerar y promover la sostenibilidad por medio de la formación de valores éticos, morales e incluyentes.

Ahora bien, al enfocar la política educativa de Colombia en cumplimiento de la agenda 2030, desde la lectura, la formación de valores éticos, morales e incluyentes, se hace pertinente tener en cuenta el objetivo sobre calidad educativa, sin embargo, los avances que presenta el país se enfocan solo en cifras y en coberturas, sin reflejar el quehacer pedagógico encauzado al desarrollo de la lectura sostenible desde valores éticos incluyentes, no obstante, la UNESCO (2012) habla de reorientar el plan de estudios, lo que significa articular la sostenibilidad en cada una de las asignaturas que se ofrecen a los educandos, lo cual constituiría visualizarlo en la transversalidad, para que en todas las asignaturas se promueva la lectura y la sostenibilidad, por tanto, sugieren la narración de historias como un medio de comunicar que está asociado a imágenes y textos atractivos para rescatar valores morales y éticos, desarrollar habilidades y alcanzar un conocimiento equitativo e inclusivo.

De tal manera, la enseñanza puede constituirse en la piedra angular que tiene el Estado para hacer transformaciones sociales, que rompan estereotipos arraigados, que trasmudan en colectivos justos, equitativos e incluyentes, por lo que, la Educación del Desarrollo Sostenible (EDS) puede ser el camino para enfrentar los retos sociales, económicos y ambientales. Es decir, para la UNESCO (2012), “Alinear la enseñanza básica y secundaria con el propósito de la sostenibilidad permitirá crear un mundo ambientalmente sólido, socialmente equitativo y económicamente justo” (p. 38), esta alianza toma los pilares del desarrollo sostenible en la enseñanza básica para lograr un bienestar y equilibrio social, económico y ambiental.

Recapitulando, los avances de Colombia en materia de la Agenda 2030, se toma en cuenta en el documento “marco estratégico del Ministerio de Educación (2019)”, es así que, dentro de sus apartados, el número II, están los Objetivos de Desarrollo Sostenible, para esta reflexión se resalta el objetivo cuatro, que tiene como propósito:



Asegurar que todas las niñas y niños completen su educación primaria y secundaria gratuita para 2030. También aspira a proporcionar acceso igualitario a formación técnica asequible y eliminar las disparidades de género e ingresos, además de lograr el acceso universal a educación superior de calidad. (pp. 6-7)

Se puede decir que este objetivo es retador, porque se trata que todos los niños completen su formación primaria y secundaria, es decir, eliminar el analfabetismo; también incluye la formación técnica y universitaria con acceso del total de la población. Sin embargo, una buena educación también debe propender al fomento de la lectura para que esté siempre presente, igual que los valores y debe enfocarse a que los aprendizajes sean en y en pro de la vida del planeta para el bienestar de todos los habitantes, sin distingo de ninguna índole.

En este orden de ideas, la UNESCO (2015) estableció diez metas internacionales para lograr la educación inclusiva y de calidad, “Asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos”, (p. 7), por tanto, una educación de calidad para que produzca resultados de aprendizaje efectivo debe estar orientada a que el educando construya su propio conocimiento, apropiando los significados a todo su entorno. Por lo tanto, deben no solo conocer sino también comprender, y ser capaz de hacer.

Continuando con lo expuesto por la UNESCO (2015), se debe garantizar y “Asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria”, (p. 7). Esta atención está dirigida a los escolares en los primeros años en la escuela, la cual está orientada a realizar innovaciones significativas en las interrelaciones de los menores con sus progenitores, cuidadores y profesores.

“Asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria”, la educación transforma sociedades, cambia paradigmas, por tanto,



la educación es el pilar para alcanzar el desarrollo sostenible, el acceso igualitario de todos los individuos hombres y mujeres a una formación técnica, profesional significa que se construyan nuevos conocimientos, se desarrollan nuevas competencias y se instituyan valores. “Aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento”, (p. 9). Desarrollar habilidades y capacidades, como también establecer relaciones interpersonales con valores humanos, son herramientas que ayudan a mejorar el empleo.

“Eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situación de vulnerabilidad”, (p. 9). Esta formación incluyente está orientada a promover el respeto igualitario por las mujeres, discapacitados, grupos indígenas; lo que significa fomentar la representación de todos los grupos vulnerables, cimentar los valores, también, implica adecuación de infraestructura, establecer currículo no generalizados.

“Asegurar que todos los jóvenes y una proporción considerable de los adultos, tanto hombres como mujeres, estén alfabetizados y tengan nociones elementales de aritmética”, (p. 10). Este desafío implica fomentar la lectura, la escritura y conceptos básicos matemáticos, como parte esencial del proceso de alfabetización. Este proceso de alfabetización también se articula en la formación de valores como principios para alcanzar un desarrollo sostenible.

“Asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género”, (p.10). Promover el desarrollo sostenible del planeta pone como manifiesto mejorar las practicas pedagógicas y cualificar el proceso de inclusión en el ámbito formativo favoreciendo la atención a



la diversidad en el aula. Para lo cual, se pueden diseñar diversas actividades que permitan desarrollar capacidades y valores focalizados en la caracterización cultural, personalidad, estilos de vida y al uso racional de los recursos naturales, como elementos vitales, fundamentado en el valor de la sostenibilidad como parte de la vida y la naturaleza.

“Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos”, (p.11). Esto refiere a una educación inclusiva, que promueve la equidad, con respeto por la diferencia. “Aumentar considerablemente a nivel mundial el número de becas disponibles para los países en desarrollo, en particular los países menos adelantados, a fin de que sus estudiantes puedan matricularse en programas de enseñanza superior”, (p.11). Significa dar la oportunidad a los estudiantes de países emergentes y de bajos recursos superarse lo que influye en el mejoramiento de la calidad de vida, no solo de ellos, sino también de su núcleo familiar.

Por último, “Aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo”, (p. 12). Los docentes cualificados influyen en la calidad educativa que se brinda en una nación, así, el país, que desee una calidad educativa requiere de maestros innovadores, actualizados y capacitados para la política educativa que se requiere.

De esta manera, las formulaciones demuestran el compromiso que Colombia tiene para mejorar la calidad educativa articulada con la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible; a través de este proceso Colombia construyó una política pública por medio del Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES) y su documento 3918 de 2018 para el cumplimiento de cada una de las metas trazadas para la implementación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). En este documento, relataron tanto los logros como los desafíos, sin embargo, es



bueno contextualizar que estos resultados fueron presentados antes de la pandemia del COVID 19 generada en el año 2020.

Los logros obtenidos son correspondientes para el año 2015, sin embargo, a raíz de la pandemia para el año 2021, los índices de desempleo se incrementaron a dos dígitos, como también la pobreza extrema, factores asociados. Además, de la emergencia sanitaria con la educación, puesto que una familia de bajos niveles económicos difícilmente puede acceder a educación de calidad. Por lo tanto, el Estado debe ofrecer gratuidad en la educación, nutrición y desarrollo de la primera infancia; como también mejorar la infraestructura rural.

Otro logro se manifiesta en la enseñanza de la primaria, para la cual, se alcanzó el 100%, no obstante, para el año 2021 este porcentaje llegó al 83%, hubo mucha deserción escolar debido a la no presencialidad de la educación en tiempos del COVID 19. En cuanto a la sostenibilidad ambiental, Colombia se destacó en el cumplimiento de los objetivos.

Teniendo en cuenta el documento 3918 de 2018 para el cumplimiento de cada una de las metas trazadas para la implementación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), Colombia, respecto al acceso a la sociedad de la información, hizo un adelanto significativo “Al lograr una penetración de 118,9 abonados móviles por cada 100 habitantes en 2015, lo que evidencia la masificación de este servicio entre la población del país” (p. 22). Sin embargo, en el tiempo de pandemia se pudo evidenciar las brechas que todavía separan la educación rural de la urbana relacionando con la conectividad y la infraestructura digital.

En cuanto a los retos, se tiene la falta de seguimiento de los objetivos del milenio, al parecer no se pueden observar los avances por los actores intervinientes ni por la ciudadanía general, debido a la falta de indicadores, lo que llevó a ser una limitante para tomar decisiones a través de una política pública. Otro reto vincula la diferencia de la información del nivel central con las regiones de Colombia, lo que muestran desarrollos heterogéneos y la baja articulación entre los actores.



Si bien es cierto, Colombia ha desarrollado una política pública para la implementación de los objetivos de desarrollo sostenible a través del CONPES 3918, el cual se constituye en un referente para la definición de estrategias de trabajo dentro y fuera del Gobierno nacional, donde se definen planes y metas para llevarlo a cabo, también se incluyen los costos para el cumplimiento de las metas trazadas. De ahí que, en el año 2015 hubo avances significativos en cuanto al primer objetivo de erradicar la pobreza, el desempleo descendió drásticamente e igual que la pobreza, también la educación básica primaria cumplió la cobertura del 100% de acuerdo a lo proyectado. Sin embargo, con la pandemia las metas para el cumplimiento de los objetivos de desarrollo sostenible se han alejado, puesto, que esta emergencia sanitaria ha hecho más evidentes los problemas que ya se conocían como el hambre, la pobreza, la inequidad y la calidad educativa.

Conclusiones

Ante lo expuesto en el presente artículo, cuyo propósito implica la reflexión sobre la importancia de la lectura en el proceso de la sostenibilidad desde la formación de valores éticos, morales e incluyentes, como compromiso ineludible ante la agenda 2030, pues, no se puede pensar en un desarrollo sostenible donde no esté en primer lugar la educación, de esta manera habrá una correspondencia entre lectura, educación, bienestar y sostenibilidad.

Se concluye que la lectura para la vida tiene un enfoque integral concatenado con la educación para el desarrollo sostenible, con los valores éticos y morales incluyentes, es así, que esta lectura está orientada a la promoción y al desarrollo de competencias y habilidades lectoras, que permitan enriquecer la vida de los estudiantes en las diferentes esferas de su ciclo vital, que considere lo personal, lo social, lo académico, lo económico y lo ambiental, en una estrecha vinculación. Por tal razón, propende a desarrollar el sentido de pertenencia con el planeta para disfrutarlo y conservarlo hacia una cultura incluyente, que deje huella imborrable a las nuevas generaciones.



Construir una lectura para la vida, en un ambiente pedagógico es desafiante, los educandos leerán con sentido, es decir, comprenderán y amarán hacerlo. Su lectura será profunda y crítica, en la que se articulen historias del contexto, del planeta, en lo cual, se podrán rescatar valores humanos que le dan significado a la vida. Por tanto, hay que realizar transformaciones sociales, que hagan de estos espacios académicos, lugares donde los niños se respeten, sean solidarios, comprometidos, responsables y expresen sentimientos de amor por la sostenibilidad del entorno, desarrollen habilidades, manifestadas en diálogos concertados, donde la honestidad y el amor por todas las formas de vida sea su esencia.

En relación con las políticas educativas, se evidencia que apuntan a focalizar la inclusión como centro de desarrollo de la escuela y constituyen un marco que orienta los distintos apoyos para responder a la diversidad. De igual modo, la educación para el desarrollo sostenible, busca que en las prácticas pedagógicas haya inclusión para que las actividades escolares favorezcan la participación de todos, con coherencia a la cultura a la que pertenecen y la política orientadora que poseen.

El gran reto que afronta Colombia, luego de ser presentada la agenda 2030, es establecer una visión, es repensar y rediseñar un marco general de política pública que implique transformar los modelos que tradicionalmente se han venido manejando en torno al tema de desarrollo sostenible y forjar de esta manera los instrumentos para generar así, dinámicas sociales que favorezcan a los actores más vulnerables en un entorno equitativo y justo.

Ante tal reto, el sistema educativo es influyente en el proceso de transformación social y para eso se hace cada día más necesario aglutinar esfuerzos que modifiquen progresivamente esos contextos, que implican rescatar, los valores, la lectura y la inclusión educativa, todo esto, en el marco de una educación integral que facilite el cierre de brechas que se vienen presentando a nivel social, que posibilite la equidad y el desarrollo del país.

Colombia ha desarrollado una política pública para la implementación de los objetivos de desarrollo sostenible a través del CONPES 3918, el cual, se constituye



en un referente para la definición de estrategias de trabajo dentro y fuera del Gobierno Nacional, donde se definen planes y metas para llevar a cabo y se incluyen costos para el cumplimiento de las metas trazadas.

En tal sentido, se ha tenido avances significativos en el año 2015, concernientes con la erradicación de la pobreza, el desempleo descendió drásticamente e igual que la pobreza, también la educación básica de primaria cumplió la cobertura del 100% de acuerdo con lo proyectado. Sin embargo, con la pandemia las metas se han debilitado, puesto, que esta emergencia sanitaria ha hecho más evidentes los problemas que ya se conocían como el hambre, la pobreza, la inequidad y la calidad educativa.

En este aspecto, la política educativa de Colombia en cumplimiento de la agenda 2030, desde la lectura, la formación de valores éticos, morales e incluyentes, enlaza con el objetivo referido a calidad educativa, pero los avances que presenta el país, se enfocan en cifras y en coberturas, no implican el quehacer pedagógico. Por ello, sería pertinente, mostrar avances respecto a la articulación de las asignaturas con la Educación Del Desarrollo Sostenible (EDS), lo que es significativo para enlazar la lectura los valores morales para alcanzar un conocimiento equitativo e inclusivo. Ante lo expuesto, vale decir que la Lectura para la sostenibilidad desde la formación de valores éticos, morales e incluyentes, representa un compromiso de la educación colombiana ante la Agenda 2030, compromiso éste que hay que asumir con responsabilidad y entrega, porque los tiempos se agotan y el Planeta Tierra no puede seguir soportando el deterioro que presenta en la actualidad.

Referencias

- Ainscow, M. (2016). Inclusión y equidad en la educación 2016: Dar sentido a los desafíos globales. *Prospects* 49, 123-134. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09506-w>
- Altablero. (20 de Mayo de 2003). El periódico de un país que educa y se educa. Para que Colombia sea cada día mejor: Escuela Nueva.



- Avendaño, Garzón, J. (2014). La competitividad de Colombia frente a Latinoamérica y la educación . *Dialnet. Uniroja*, 211-232.
- Cadavid, F. (2010). La ética social en Colombia enel siglo XXI. *Revista Foro de estudiantes de filosofía y licenciatura en filosofía*, 1-19.
- Calderón, E. (2019). Simón Rodríguez y su visión política. *crifpma.blogspot.com*. <http://crifpma.blogspot.com/2019/11/simon-rodriguez-y-su-vision-politica.html>
- Decreto 0280. (2015). Artículo 2. Bogotá: [ttp://wp.presidencia.gov.co/sitios/normativa/decretos/2015/Decretos2015/DECRETO%20280%20DEL%2018%20DE%20FEBRERO%20DE%202015.pdf](http://wp.presidencia.gov.co/sitios/normativa/decretos/2015/Decretos2015/DECRETO%20280%20DEL%2018%20DE%20FEBRERO%20DE%202015.pdf).
- Departamento Nacional de Planeación. (2018). *CONPES 3918 Estrategia para la implementación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en Colombia*. Bogota.
- Departamento Nacional de Planeación. (2019). *Bases del Plan Nacionl de Desarrollo 2018-2022*. Bogota: Grupo de Comunicaciones. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/PND-2018-2022.pdf>.
- El Espectador. (3 de Diciembre de 2019). Pruebas Pisa: Colombia obtuvo puntajes más bajos que el promedio de la OCDE.
- Franco, C. (2009). Ética ecológica o medioambiental. *Acta amazonica, volumen 39*, 133-120.
- Gayoso, B. (02 de Octubre de 2013). *La falta de ética y moral en la educación*. <https://www.abc.com.py/edicion-impres/ opinion/la-falta-de-etica-y-moral-en-la-educacion-624282.html>
- Gil, P. (2020). Cómo construir un mundo mejor con la educación. [Documento PDF]. *pensar y replantear el rol del docente*, 56-60. <https://telos.fundaciontelefonica.com/wp-content/uploads/2020/10/telos-114-cuaderno-central-yo-alumno-educacion-patricia-gil>.
- Gobierno de Colombia. (2014). *Agenda 2030*. Bogotá: <https://www.apccolombia.gov.co/taxonomy/term/40>.
- ICFES. (2018). *Resultados nacionales pruebas saber 3, 5, 9*. Bogotá.
- Juárez. (2012). *Educación en valores*. [https://www buenas tareas.com/ensayos/Educacion-En-Valores-Francisco/82167904.html](https://www.buenas tareas.com/ensayos/Educacion-En-Valores-Francisco/82167904.html).
- Martin, G. N. (2017). *Atenas, vol. 4, núm. 40*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4780/478055150007/html/index.html>



- Martin, G. N. (2017). Teorías que promueven la inclusión educativa. *Atenas*, 4 (40) 90-104 <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4780/478055150007/html/index.html>, 90-104
- Menjim. (04 de Marzo de 2012). *La importancia de la formación cívica y ética y la moral en la vida humana*. <https://www.clubensayos.com/Temas-Variados/La-Importancia-De-La-Formacion-Civica-Y-Etica/147389.html>
- Mineducación. (2019). *Marco estratégico 2019*. Bogotá: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-382974_recurso_1.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Manual de implementación de escuela nueva*. Bogotá: Minieducación.
- Portela, A. (2014). La “brecha epistemológica” en las Ciencias de la Educación: su origen y consecuencias. *Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, Número 2, 187-198.
- Programa Todos a Aprender. (2018). *Caracterizaciones de la sede educativa el Tambo*.
- Puerto, R. (2015). *Competencias didácticas a docentes par fortalecer proceso de lectura comprensiva, en estudiantes de educación básica secundaria y media*. Bogotá.
- Ramírez, E. (2009). *¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura?* México: Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas de la UNAM.
- Rengifo, Quitiaquez, Cordoba, B. (2012). *Educación ambiental una estrategia pedagógica que contribuye en la solución en la problemática ambiental de Colombia*. Bogotá: <http://www.ub.edu/geocrit/coloquio2012/actas/06-B-Rengifo.pdf>.
- Rodríguez. (2012). *Participación social que fortalezca la calidad de vida*. España: Universidad de Córdoba .
- Sanahuja, J. y. (2017). Del milenio a la sostenibilidad: retos y perspectivas de la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible, *Política y Sociedad*, 54(2), 533-555. Universidad Complutense y de Cantabria: <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/51926>
- Ugalde. (2012). *Radiografía de un sistema político estancado*. Mexico: Aguilar.
- UNESCO. (2012). *Educación del desarrollo sostenible*. Paris: <UNESCO.file:///C:/Users/HP/Downloads/Desarrollo%20Sostenible.pdf>. <https://es.unesco.org/>: <https://es.unesco.org/themes/educacion-desarrollo-sostenible>
- UNESCO. (2014). *El desarrollo Sostenible Comienza por Educación* . <file:///C:/Users/HP/Downloads/El%20Desarrollo%20Sostenible%20comienza%20por%20la%20Educaci%C3%B3n.pdf>.



UNESCO. (2015). <https://es.unesco.org/gem-report/node/1346>

UNESCO. (2019). *Principios éticos en relación con el cambio climático*. Obtenido de Unesco.org: <https://es.unesco.org/news/principios-eticos-relacion-cambio-climatico>

UNESCO. (2021). *UNESCO*. <https://es.unesco.org/themes/liderar-ods-4-educacion-2030>

Uribe, O. (28 de 05 de 2020). *Ética Transversal*. <https://eticapsicologica.org/index.php/documentos/articulos/item/29-etica-transversal>



DESARROLLO HUMANO SOSTENIBLE Y LA EDUCACIÓN. UNA MIRADA REFLEXIVA EN TIEMPOS DE PANDEMIA

Ludibia Bobadilla González

lulu7272@gmail.com

Daisy Magaly Rojas Narvaez

daysi@ciegc.org.ve

Introducción

Hablar de desarrollo humano precisa un estado de consciencia que permita viabilizar el bienestar social, la justicia, la equidad, el progreso humano, la aprehensión de lo espiritual para alcanzar un estado máximo de bien común en relación perenne con el medio ambiente. Sin embargo, la inconsciencia demostrada en las actividades humanas apunta hacia el colapso del planeta como resultado de la ruptura entre la actividad humana y la protección que debe existir hacia el medio ambiente. El calentamiento global, el cambio climático, la contaminación de las fuentes hídricas, la extinción de las especies, la tala indiscriminada de árboles, el uso y el abuso del consumo, la degradación de los suelos, la desigualdad social y la pobreza, entre otros, debe convertirse en objeto de reflexión que promueva nuevas ideas de protección social y el retorno universal de la justicia retributiva. En tal sentido y desde la mirada educativa es importante profundizar en el conjunto de acciones de las que debe apropiarse la escuela y la familia para buscar alianzas que promuevan la educación para el desarrollo humano sostenible (DHS). Por tanto, el propósito de este artículo es hacer una revisión de aspectos teóricos que sustenten el DHS y así poder hacer una mirada reflexiva sobre la dualidad entre la escuela y la familia en este proceso, a partir de las acciones desarrolladas en tiempos de pandemia.

Este concepto DHS fue incorporado en las agendas mundiales a partir del Informe de la Comisión Brundtland de 1987, en el que se define como la manera de satisfacer por medio de los recursos naturales renovables y no renovables, las



necesidades de las sociedades actuales sin arriesgar la capacidad de las futuras generaciones para satisfacer sus necesidades (UNESCO, 2012). Al respecto, también se indica que es necesario el establecimiento de valores humanos, sociales, económicos, entre otros, que permitan la conservación de los recursos naturales.

En este mismo sentido, cabe destacar que la Organización de las Naciones Unidas (ONU), después de haber transcurrido la Década de la Educación para el DHS y realizar el balance mundial y la repercusión que la misma pudo haber provocado, en septiembre de 2015 propone la Agenda 2030, la que fue aprobada por los líderes mundiales, por cuanto, no se obtuvieron los resultados esperados en pro del medio ambiente y de quienes lo habitamos. La Agenda 2030 es una agenda transformadora, que coloca a la igualdad y la dignidad de las personas en el centro y llama a cambiar nuestro estilo de desarrollo, respetando el medio ambiente, porque ya no solo son las futuras generaciones las que se pueden ver afectadas; el cambio climático ya nos afecta a todos, es necesario tomar consciencia de la emergencia planetaria que vivimos, por cuanto el planeta está sufriendo grandes presiones, como lo son: la presión demográfica, el cambio climático, la crisis que existe en los ecosistemas y el planeta está mostrando la capacidad que tiene para soportar todos estos cambios de forma rápida (García, 2021). La misma autora asevera que desde el DHS se propone orientar el concepto de desarrollo, por cuanto busca que se garantice a la población cubrir las necesidades fundamentales, de manera que se pueda elevar la calidad de vida, por medio de un uso racional de los recursos que provee la naturaleza y, que propicie conservación, recuperación, mejora y uso adecuado a través de los métodos participativos y voluntades locales y regionales.

De esta manera la Agenda 2030 se plantea los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), como una oportunidad para América Latina y el Caribe, mediante el cual se establece lograr el desarrollo sostenible a partir del establecimiento de diecisiete (17) objetivos y ciento sesenta y nueve (169) metas desde las cuales se presenta como ejes fundamentales lo social, lo económico y lo ambiental como una



propuesta para afrontar la crisis mundial que se avecina. Entender, entonces, el alcance de los objetivos de la agenda 2030 con una mirada ambiciosa que lucha contra la pobreza, la discriminación, la desigualdad social y el fortalecimiento de la conservación de la vida en el planeta es comprender que la dignidad de la persona humana debe estar en iguales condiciones para todos, desde la conservación de un ambiente saludable en el que es posible lograr la armonía y el equilibrio de la naturaleza que garantice mejores entornos ambientales para la vida de las generaciones futuras.

Aunque parezca una utopía el fin de la pobreza, el hambre desde la promoción de una agricultura saludable, mejores condiciones de salud y educación, la igualdad de género, el garantizar agua potable y saneamiento ambiental a las poblaciones más vulnerables, el desarrollo de la energía sostenible, mejorar las oportunidades de empleo, desarrollar la innovación y la industrialización sostenibles, reducir las desigualdades sociales, promover ciudades incluyentes y sostenibles, establecer acciones de producción sostenible, combatir el cambio climático, proteger la vida de los mares y los recursos marinos así como la flora y la fauna, promover la paz y la justicia y fortalecer la alianza mundial para el desarrollo sostenible; todos estos objetivos de la Agenda 2030, deben convertirse en acciones que se desarrollen desde el contexto más próximo de las primeras comunidades a las que pertenecen los seres humanos; éstas son la familia y la escuela.

De manera que se pueda generar, desde estas dos células fundamentales para el DHS, la imperante necesidad de construir una nueva idea de protección desde la responsabilidad social y el compromiso de sensibilizar sobre el cuidado del medio natural y el impacto que provoca las malas prácticas de las actividades humanas causando efectos irreversibles en el ambiente, alterando el desarrollo de los ecosistemas y generando un riesgo existencial para la humanidad. Desde esta misma perspectiva es importante también hacer referencia a la emergencia sanitaria que ha generado la COVID-19 y que ha expuesto como nunca antes la magnitud del



problema de la crisis social actual con toda la desigualdad y falta de oportunidades para las comunidades más vulnerables.

Así las cosas, la tarea en primera instancia es desarrollar acciones que generen todas las posibilidades de salvar la vida en la tierra, no solo en relación a la conservación del medio ambiente, sino también en la construcción de sociedades más justas en las que predomine los valores sociales como la empatía, el altruismo, la resiliencia, el trabajo cooperativo, entre otros, desde el ámbito educativo lo que requiere además de la dualidad Escuela-Familia. Innovar en nuevas formas de enseñar y de aprender desde el carácter sensibilizador que involucra a todos los actores educativos, en función al desarrollo de conocimientos y habilidades para solucionar problemas. Para plantearse un mundo mejor en el que este presente la inclusión, la cooperación y el respeto por la otredad, de manera que, favorezca la justicia social y el sentido de pertenencia en todos los miembros de la comunidad.

Al respecto, Cantú (2016) señala:

El contar con evidencia plena de los efectos que causan los problemas ambientales promueve en la sociedad una conciencia colectiva que incentiva conductas positivas, pero se ha visto que esto no es suficiente, por lo cual la educación ambiental se erige como el punto de conexión entre el conocimiento y una nueva actitud en las personas, que suscita en la actualidad conductas que demuestran compromiso y habilidades instrumentales, tanto individuales como colectivas para identificar y cooperar en la solución de los problemas sociales, económicos y ambientales que nos inquietan. Adicionalmente nos induce en la búsqueda de un bienestar en provecho de todos, que permita generar nuevos valores y conocimientos para edificar una nueva racionalidad que supere la insustentabilidad actual. (p. 20)

Puede aseverarse entonces, que la situación actual en relación con la emergencia planetaria puede generar una conciencia colectiva que favorezca la educación ambiental para la potenciación de las capacidades de la persona, el desarrollo de actitudes loables ante la conservación y de todos los procesos que se requieren para generar comportamientos positivos en todas las personas de los distintos grupos etarios. De esta manera, la educación ambiental debe estar



orientada a la responsabilidad social frente al entorno natural, originando que las personas contribuyan con el cuidado y conservación de los recursos, favoreciendo así la operatividad del desarrollo sostenible desde sus mínimas posibilidades, como agentes de cambio, aunando esfuerzos para tratar de revertir los efectos de la eco dependencia, en relación con el abuso de los recursos naturales a partir del compromiso que requiere la humanización de la sociedad actual.

De acuerdo con lo mencionado, es importante reflexionar sobre el trabajo conjunto que ha realizado la escuela y la familia como colectivo en apoyo a la orientación del aprendizaje, pues si bien es cierto que, a lo largo de la historia el papel de la familia en la educación se ha caracterizado por su función relevante en la transmisión de pautas culturales y como agente de socialización, ahora como nunca antes, la pandemia puso al descubierto la necesidad imperiosa del acompañamiento escolar desde casa, para movilizar el aprendizaje como un esfuerzo de cooperación, que ha hecho posible la continuidad en la formación integral de niños, niñas y jóvenes en el momento coyuntural actual, que invita a construir lo que muchos han llamado la “nueva normalidad”. En donde padres y maestros deben unificar esfuerzos hacia la construcción de acciones de corresponsabilidad no solo en el compromiso de favorecer el éxito escolar, sino en la necesidad de ayudar a formar seres humanos con profunda conciencia ambiental, respetuosos de las diferencias y conscientes de la importancia de aprender a vivir consigo mismo y con los otros, de manera que, sean capaces de solucionar problemas de forma asertiva, además de poseer sentido de pertenencia para lograr mejorar su entorno social y natural. De esta manera, se estaría promoviendo el cumplimiento del objetivo dieciséis (16) de la Agenda 2030.

No obstante, cabe resaltar que el proceso educativo al que se hace referencia, y que por supuesto, involucra acciones entre familia y escuela, tiene como punto de convergencia la formación integral desde la promoción de valores comunitarios de participación para avanzar en el desarrollo de habilidades que generen una verdadera conciencia ambiental a través de las cuales sea posible salvar el mundo



con pequeñas acciones individuales que trasciendan al logro de grandes soluciones colectivas. En concordancia a lo planteado Breiting, Mayer, y Mogensen. (2005) indican:

El desarrollo sostenible no es una cosa fija, sino una cuestión para el desarrollo de nuestra vida diaria y de la comunidad en direcciones que beneficien la mayoría de gente ahora y en el futuro y, que, al mismo tiempo, minimicen el impacto ambiental negativo. Esto necesita ciudadanos activos, creativos y críticos que sean buenos en tratar problemas y conflictos de cooperación y que sean capaces de combinar el conocimiento teórico con las innovaciones e ideas prácticas. Como consecuencia, el enfoque de la enseñanza y del aprendizaje debe tener al estudiante en el centro y ofrecer contextos para el desarrollo de las propias ideas, valores y perspectivas. (p.17)

Concebida de esta manera, la educación se convierte en un medio con gran poder de transformación a través del cual se fortalece la esperanza hacia la transición de nuevas formas de construcción de una verdadera ciudadanía social activa con sentido de responsabilidad y compromiso frente a la conservación de la vida en el planeta, desde el establecimiento de relaciones humanas centradas en el respeto, la solidaridad, la cooperación, el cuidado y la conservación frente al compromiso impostergable de la defensa del medio ambiente.

La Acción Imperante de la Educación en el Desarrollo Humano Sostenible

La educación debe ser el eje central para empoderar las generaciones actuales hacia la transformación y construcción de un mundo mejor. Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura -UNESCO (2020), la educación para el desarrollo sostenible (EDS), debe proporcionar a quienes se educan los conocimientos, las competencias, las actitudes y los valores que son necesarios para tomar decisiones y acciones responsables que vayan a favor de la conservación del medio ambiente, las respuestas para que la economía sea cónsona con el bienestar y justicia social.



El propósito fundamental de la educación debe ser contribuir con el desarrollo sostenible, de esta manera se pueden desarrollar nuevos saberes para la apropiación del desarrollo de competencias y comportamientos sobre la base de la justicia, la equidad, el respeto y la formación general en valores que garantice la consciencia colectiva y social en los estudiantes, para ello se hace necesario la modificación de los currículos en su estructura y gestión, comprendiendo que la escuela, más que un espacio físico, es un encuentro de formación que involucra la cultura y el entorno, como ejes integradores para la promoción de una ciudadanía responsable que comprende que el fin último de la educación es humanizar la sociedad. En este sentido, cabe destacar a Meira y Caride (2001):

Expresamos, por tanto, la idea de una Educación Ambiental que no se reduce a “educar para conservar la naturaleza”, “concienciar personas” o “cambiar conductas”. Su tarea es más profunda y comprometida: educar para cambiar la sociedad, procurando que la toma de conciencia se oriente hacia un desarrollo humano que sea simultáneamente causa y efecto de la sustentabilidad y la responsabilidad global. (p.15)

En lo anterior se reafirma el carácter social de la educación ambiental desde el análisis que requiere entender la realidad contextuada y el impacto local para actuar sobre ella, a partir del reconocimiento de las prácticas humanas que invitan a resolver problemas ambientales presentes y prevenir los futuros para lograr un entorno más saludable para todos.

Ahora bien, reorientar las prácticas educativas hacia el camino de la educación ambiental requiere la transversalización del conocimiento en todas las dimensiones que promueven el pensamiento crítico y el desarrollo de habilidades, sensibilizando la consciencia de niñas, niños y jóvenes, no solo frente a la necesidad de resguardar el medio ambiente, sino también a la formación de la ciudadanía que reconoce el valor de la diferencia de todos los seres humanos y su compromiso frente al respeto por el otro y por la naturaleza, para construir una convivencia armónica en la que sea posible preservar la biodiversidad. Esto implica, como lo proponen



Meira y Caride (2001), concebir la educación ambiental como un proceso estratégico para la construcción colectiva del saber.

La educación ambiental, creemos es una oportunidad -entre otras- para que sea más factible asentar la educación y la sociedad sobre nuevas bases filosóficas, epistemológicas y antropológicas: creadora e impulsadora de nuevos enfoques y estrategias en el diálogo educación-ambiente, inspiradora de nuevos contenidos y métodos pedagógicos, generadora de iniciativas solidarias y de responsabilidades compartidas, promotora de cohesión e integración social, garante de derechos y libertades cívicas, posibilitadora de una ética ecológica, biocéntrica. (p. 16)

En este contexto es importante puntualizar que, las acciones pedagógicas ambientales orientadas sobre el concepto de sostenibilidad deben generar oportunidades de aprendizaje que cuestionen a los estudiantes sobre la realidad actual en relación con las malas prácticas ambientales, el cambio climático, la pobreza, el hambre, la desigualdad social, entre otros y su papel frente a la responsabilidad compartida de trabajar en comunidad para solucionar los problemas que se generan desde su cotidianidad, pero que trasciendan y que las acciones de un pequeño grupo social termina repercutiendo positiva o negativamente a otras comunidades; el más claro ejemplo de ello fue un virus que apareció en China y se propagó al mundo entero generando la crisis sanitaria, social y económica más grave de la que se haya vivido después de la Gripe Española hasta la actualidad.

El reto entonces es promover un enfoque educativo que fomente el pensamiento creativo y propositivo en el que los estudiantes tengan la posibilidad de reflexionar y reconfigurar su pensamiento para crear soluciones innovadoras que permitan construir un entramado social más justo, equitativo y solidario. Es así como, se requiere con urgencia una Educación que dé respuesta al propósito de fomentar una formación que promueva la transferencia de valores, relacionados con la sostenibilidad, en un momento coyuntural, en el que la crisis de la modernidad avanza a pasos agigantados amenazando con alterar la calidad de vida de todos y cada uno de los seres que habitamos el planeta.



Por consiguiente, tomar conciencia de todas aquellas situaciones que comprometen el futuro de la humanidad favorecerá una actitud de respeto hacia el ambiente; tal y como lo menciona Gomera (2008), es necesario despertar la conciencia ambiental de manera que, sea la persona la que tome decisiones tanto en lo personal como en su desempeño laboral, pues desde este ámbito se debe actuar para que se resuelvan los problemas ambientales que el mismo hombre ha causado. buscando de esta forma un desarrollo sostenible real.

En consecuencia, el despertar de la conciencia ambiental, permitirá a los estudiantes, reflexionar sobre sus responsabilidades y la necesidad de implementar verdaderos hábitos que favorezcan el desarrollo sostenible, donde se pueda vivenciar el aprendizaje que se adquiere en la escuela con la vida cotidiana, para que los problemas del entorno se conviertan en retos que requieran ser asumidos de forma creativa e innovadora desde una pedagogía orientada a la acción, como lo propone Martínez (2010, p.104)

La educación ambiental ha de caracterizar los principales cambios estructurales de la sociedad y su correlación con la realidad política, económica y cultural, enmarcada en un análisis de causa-efecto, cronología y aspectos de la crisis socio-ambiental en los ámbitos mundial, nacional, regional, que tome en cuenta su manifestación en nuestra realidad inmediata: hogar, comunidad, centro educativo, lugar de trabajo, ciudad, barrio, caserío, distrito o cantón, otros espacios de convivencia es decir que la crisis ambiental planetaria debe ser motivo de interés social para todos.

Es por tanto necesaria, la acción emancipadora de la educación ambiental en torno al logro del desarrollo sostenible desde la escuela, para incentivar competencias que promuevan la ecología de saberes desde un aprendizaje significativo y flexible que abarque asuntos claves como la conservación de los recursos, el respeto por la persona misma y todos los demás temas que atañen al favorecimiento de nuevos estilos de vida para restaurar el equilibrio entre lo económico, lo cultural, lo social y lo ecológico; siendo necesario enfocar el plan de estudios hacia una educación diversificada en la que convergen aproximaciones



teóricas, metodológicas y prácticas pensadas en todos los niveles y grados desde el preescolar hasta la Universidad, de manera urgente, especialmente ahora con el retorno presencial a clases.

Después de la experiencia y los efectos poco favorables del confinamiento causado por la COVID-19, el regreso a la escuela de manera presencial debe desmarcarse totalmente de la pedagogía tradicional. La aspiración de los estudiantes, sin importar el grado o la edad, desde los más chicos hasta los adultos universitarios puso al descubierto el deseo de retornar al aula, pese al miedo o la incertidumbre generada desde el inicio de la pandemia, aunque un poco mitigada por la aplicación de la vacuna. Esto debe ser motivo suficiente para repensar el currículo y generar respuestas o consensos sobre lo verdaderamente importante de abordar en los espacios escolares, conscientes del reto que atañe a los docentes en relación con la innovación de prácticas pedagógicas que convocan el pensamiento reflexivo y crítico, para garantizar a las nuevas generaciones la posibilidad de construir “lo común” como un compromiso ético, fundamentado en la democracia activa que favorece la construcción de una ciudadanía en equidad de derechos y deberes para consigo mismo y el ambiente.

Así lo plantea González (2020), se debe potenciar nuevas formas de aprender y enseñar: estos procesos deben ser más humanistas, donde las desigualdades sean disminuidas de manera real, repensar los modelos de producción y consumo. La educación debe formar a un ser crítico que valore y promueva formas de vida saludables. Se hace necesario un profesional de la educación que reinvente su práctica pedagógica a partir de la experiencia vivida. Por consiguiente, plantear una escuela nueva, diferente, reinventada con enfoque intercultural, de naturaleza y pensamiento crítico reflexivo, exige la transformación del currículo que aliente la reinención del proceso educativo, promoviendo la libertad académica que motive en el docente su liderazgo social comunitario, capaz de generar espacios y formas de subjetivar el deseo en los estudiantes de pensar y actuar desde el contexto escolar con empatía y gusto por el trabajo de pares y grupos, apelando al sentido de



pertenencia y al compromiso de la protección del ambiente, comprendiendo que el cuidado de lo público nos compete a todos e interpelando sobre las mil maneras de comprender lo diverso y lo distinto de todo y de todos para salvaguardar la función social que tiene la escuela.

Este andamiaje interdisciplinario incluye además del desarrollo de habilidades y competencias el restablecimiento de la ética, priorizando el aprendizaje socioemocional, renunciando al confinamiento del aula, es decir, que si bien es cierto hay temáticas que se deben desarrollar dentro de los currículos, es importante transformar dichas temáticas de forma creativa, generar ambientes de confianza, de alegría, de participación, desde el trabajo cooperativo en entornos más agradables como el patio de recreo, el aula múltiple, la sala de informática, los corredores, entre otros; tener presente que la escuela es de todos y que por tanto es responsabilidad de todos mantener un ambiente favorable dentro de la sana convivencia, de cuidado del entorno y de los elementos materiales que la componen.

Otro aspecto a tener en cuenta en esta propuesta de escuela reinventada y renovada post COVID, y que favorece la reconstrucción de identidad y el sentido de ciudadanía fundamentada en la justicia social y la sostenibilidad, está relacionado con la tecnología desde el ejercicio y la apropiación de competencias digitales estructuradas en torno al pluralismo y la inclusión, dado el impacto de su necesidad durante el cierre de la escuela en tiempo de pandemia. Evidentemente, el uso de las distintas herramientas tecnológicas promueve el desarrollo de entornos de aprendizajes innovadores y creativos, posibilitando el interés del alumnado en el ejercicio del aprendizaje en línea que ofrece el internet y las distintas plataformas que generan recursos pedagógicos favorables para la práctica profesional docente.

En efecto, si se coloca la mirada nuevamente en la crisis generada durante la pandemia y conscientes de la necesidad de la renovación en la forma de enseñar y aprender en la escuela, resulta imperativo dar continuidad al ejercicio de la implementación del uso de las herramientas tecnológicas en el entorno escolar, enfocar el interés de los estudiantes en el manejo de la información y juicio crítico



para saber identificar y comprender los fenómenos que transforman situaciones locales, regionales y nacionales del ambiente a partir de la dinámica de la construcción de proyectos que integren aspectos medioambientales, socioculturales y económicos que requieran modos concretos encaminados a forjar el bien común a través de distintas acciones colectivas, al reconocer y promover la cohesión como la posibilidad de interactuar en red para gestionar información que permita ahondar en el tema, para construir juntos y para comprender los fenómenos cotidianos desde el saber hacer, comprender, imaginar y crear, como lo plantea Plaza de la Hoz (2018)

Por educación empoderadora en el desarrollo sostenible entendemos un aprendizaje ético-cívico, que promueva una participación comprometida según las propias capacidades, de modo autónomo, reflexivo, analítico, compartido, en cooperación con los demás ciudadanos, en la mejora de la sociedad. Un enfoque que debe permear transversalmente la enseñanza reglada, y aun la informal y no formal, orientando el currículum. Pues bien, un uso con sentido de las TIC podría ayudar a conseguirlo. (p.45)

Pero también es importante comprender que el acceso a las TIC en la escuela está condicionado a la disponibilidad de internet y de equipos, además de la percepción frente al uso de la sala de informática y los elementos que la componen; dado que en algunas Instituciones escolares se tiene la creencia que dicho espacio es exclusivo del profesor de tecnología. En todo caso el desafío de la apropiación de las TIC supone no solo la necesidad de dotación de equipos, sino también del compromiso de los profesores para promover acciones educativas transversales a todas las áreas del conocimiento, permitiendo que el estudiante se apropie de la tecnología como una herramienta que le permite intercambiar opiniones, ideas, preocupaciones y demás formas de leer la realidad contextualizada con otros desde la comunicación abierta como una experiencia de aprendizaje dinámico y didáctico a través del cual pueda expresar sus formas de pensar las problemáticas socioambientales y proponer en conjunto alternativas creativas de solución para forjar el bien común desde el ejercicio de grandes y pequeñas acciones colectivas a favor del ambiente.



Acciones que Favorecen la Construcción de una Ciudadanía Ambiental en Niñas, Niños y Jóvenes

Para comenzar a desarrollar este aspecto de las acciones que pueden favorecer la promoción de una ciudadanía ganada para lo ambiental, es prudente plantear el desarrollo de las capacidades para el DHS. Es así como Rojas y Ureña (2019) aseveran que las capacidades de la persona tienen una relación directa con la cosmovisión ideológica de cada ser, así como la necesidad de potenciar las oportunidades en un contexto determinado; acciones que pueden estar vinculadas con la manera como cada persona transforma sus saberes y concepciones, éstas deben ser como resultado de la reflexión continua del reconocimiento de la otredad, para lo cual es vital los procesos educativos que potencien el desarrollo del ser holísticamente capacitado para el compromiso del desarrollo humano, social y ambiental.

Es así como la ciudadanía ambiental es adquirida por el sujeto desde el momento de su nacimiento, lo que supone la dualidad entre lo humano y el ambiente como una estrecha relación que infiere la necesidad de educar desde el afecto por la naturaleza basado en las distintas formas de relacionarse con el mundo a partir de la responsabilidad compartida en la defensa de los derechos ambientales, comprendiendo que los sujetos son capaces de intervenir y transformar sus contextos desde lo local con una visión holística del impacto que causa las prácticas socioculturales de la humanidad.

Por consiguiente, el papel de la escuela se fundamenta en la generación de espacios de liderazgo participativo e inclusivo que fomente el trabajo, la solidaridad y el sentido de pertenencia dentro y fuera del aula de clase mediante la propuesta de proyectos que inviten a la vivencia de la ciudadanía con el compromiso del cuidado del medio ambiente como un bien común, posibilitando situaciones de experiencias cotidianas y contextualizadas a la realidad en las que prevalezca la capacidad para defender los derechos ambientales de todos y se asuma la



responsabilidad en el cumplimiento de los deberes, fundamentando la ciudadanía ambiental a partir de tres ejes particulares: El derecho a la vida, la conservación del ambiente y la propuesta de prácticas que favorezcan el desarrollo sostenible, teniendo en cuenta que estas experiencias de aprendizaje deben ser intencionadas, oportunas y significativas, generando en los estudiantes el sentido de pertenencia y el compromiso por el logro de objetivos comunes

Se trata entonces, de una tarea de dimensiones enormes en la que se van concatenando los objetivos de la educación ambiental orientados hacia la capacidad de la persona para transformar el medio circundante, a partir del establecimiento en la escuela de prácticas pedagógicas que exijan la interdisciplinariedad favoreciendo escenarios de participación y concertación en los que sea posible plantear situaciones que requieren de un análisis profundo, motivando la investigación, la sensibilidad y la capacidad de asombro frente a la búsqueda de consensos que den alternativas de solución positiva a problemas concretos de manera inmediata. Al respecto, Rodríguez (2011) presenta su visión de educación ambiental:

El llamado, entonces, es que las propuestas ambientales y, en especial, las de educación ambiental deben llevar al desarrollo de un “pensamiento ambiental”, fundamentado en una concepción, no de explotación industrial irracional, ni de poder económico del ambiente disfrazado de ecologismo y sustentabilidad, cuyos resultados son la contaminación, el agotamiento de los recursos naturales y el desmejoramiento de la calidad de vida de muchos, sino en un aprovechamiento y manejo respetuoso y responsable del equilibrio complejo del mundo natural. (p.17)

Cabe destacar que, la autora identifica la educación ambiental por el papel que cumple en la formación de ciudadanos sensibles y reflexivos, capaces de establecer relaciones en el contexto de la democracia escolar centradas en el ser humano como el todo y no como parte del entramado complejo de su entorno natural. No obstante, estimular las competencias de una ciudadanía activa implica el desarrollo de una praxis que debe fomentar la promoción de los derechos humanos y la justicia ambiental, todo esto por supuesto, alentando el pensamiento crítico-reflexivo en el estudiante para avanzar en el logro de una conciencia colectiva



que defienda la preservación de la vida y con ello las buenas prácticas que garanticen el aprovechamiento respetuoso y responsable de los recursos naturales.

Así lo indica Moreno (2013), al precisar que en lo referente a la educación ambiental se debe promover y facilitar a todos los ciudadanos estrategias para la concienciación y sensibilización ante las situaciones sociales y ambientales, generando así en la población una relación persona-sociedad-entorno, que permita una sincera relación de respeto mutuo y habitabilidad que genere la calidad de vida. Enmarcada esta en los siguientes aspectos dados por la UNESCO (2012) cuando se planteó la Década de la Educación para la Sostenibilidad, éstos son:

a) *Sociales y Espirituales*: aspiraciones individuales y sociales como la salud, la educación, la libertad, el amor o el reconocimiento. (b) *Materiales*: alimentación, seguridad física, vivienda y, en general, los medios físicos que permiten asegurar la calidad de vida. (c) *De Calidad del Medio Ambiente*: el acceso a un medio ambiente sano y ecosistemas sostenibles, sin olvidar que es fuente de recursos renovables y no renovables, y (d) *De Equidad*: para ofrecer al conjunto de beneficios de las personas de la sociedad, actual y futura, la oportunidad de compartir el bienestar.

Buena parte de este propósito tiene que ver con el desarrollo de experiencias educativas a través de la propuesta integradora de ejes temáticos de carácter ético-socio ambiental para favorecer el intercambio de experiencias formativas en la manera como se debe afrontar las repercusiones de los fenómenos ambientales producto de la contaminación y los patrones de consumo desmedidos a los que desafortunadamente ya nos estamos acostumbrando.

Desde esta perspectiva es importante establecer acciones que promuevan en el estudiante actitudes de compromiso desde su actuar cotidiano, generando inquietudes que los sitúe como protagonista del debate, acompañando las reflexiones individuales y colectivas, además de aportar propuestas y alternativas de solución desde el marco de la investigación de aquellos temas que le interesan porque se siente parte de una comunidad que le reconoce como sujeto de derecho. Por consiguiente, la tarea empieza desde el preescolar, dado que los primeros años



son fundamentales en la formación de hábitos y toma de conciencia y estos pequeños están listos para comprometerse con el ambiente, si se les acompaña y se les indica la importancia de cuidar el entorno y la necesidad de ser responsable en su conservación. De esta manera, el trabajo en la escuela se extenderá en todos los niveles educativos, para garantizar la formación de la verdadera ética fundamentada en el respeto, la solidaridad, el trabajo cooperativo, la democracia, la sensibilidad, la capacidad de asombro, la creatividad, la empatía y la participación, entre otros.

El llamado es entonces a favorecer la construcción de la ciudadanía ambiental a través de infinitas posibilidades que les permita a los niños, las niñas y los jóvenes empoderarse como agentes activos de cambio desde el ejercicio de todas las experiencias pedagógicas que incluyen el arte, la literatura, la tecnología, la música, el deporte y demás ejes transversales del conocimiento a través de las cuales pueda apropiarse de lo que más le interesa para desarrollar nuevas formas del saber ser y el saber hacer en el ejercicio del trabajo mancomunado con los otros, respondiendo de forma positiva al compromiso con el cuidado y la conservación del ambiente.

En este entendido, La UNESCO (2012), en los planteamientos de la Educación para el Desarrollo Sostenible, propone:

Las pedagogías de la EDS suelen basarse en el lugar o en los problemas o temas y fomentan el pensamiento crítico, la crítica social y el análisis de los contextos locales. Incluyen la discusión, el análisis y la aplicación de valores. Las pedagogías de la EDS suelen recurrir a las artes, usando el teatro, la representación, la música, el diseño y el dibujo para estimular la creatividad e imaginar las distintas alternativas de futuro. Trabajan a favor del cambio positivo y ayudan a los alumnos a desarrollar un sentido de justicia social y de autoeficacia como miembros de la comunidad. (p.15)

Del mismo modo, la responsabilidad ineludible de la escuela en la implementación de estrategias didácticas para la construcción de un aprendizaje significativo, requiere de la promoción del desarrollo de competencias, combinando conocimientos previos, actitudes, valores e intereses de los estudiantes frente a las



problemáticas ambientales; es decir, reflexionar la realidad a partir del debate sobre el impacto de las malas prácticas que atentan contra la naturaleza y la implementación de talleres ecológicos en los que se motiva primero la conciencia y sensibilidad ambiental del estudiante, generando interés en el tema, para luego incitar el proceso de investigación, que involucra trabajo individual y cooperativo, promoviendo el intercambio de información y puntos de encuentro orientados hacia el establecimiento de acciones que protejan los ecosistemas, para lo cual será necesario la apertura del debate entre alumnos que se extenderá luego a los espacios de intercambio con la comunidad.

Lo que se persigue básicamente es reflexionar la realidad ambiental y las consecuencias de las malas prácticas en el uso y abuso de los recursos naturales y todos los factores que afectan el medio en que vivimos; todo ello abordando desde situaciones básicas como la promoción de la biodiversidad, el cambio climático, la contaminación ambiental, el reciclaje, el consumo responsable, el desarrollo sostenible, el crecimiento de las poblaciones, el agua y la alimentación, las energías renovables, entre otros. Como se ha mencionado, la tarea empieza desde la escuela, pero debe trascender al hogar y a la comunidad donde interacciona el estudiante; por consiguiente, es importante establecer prácticas de cuidado desde la escuela, aprovechando situaciones cotidianas como el uso apropiado de los recursos y elementos del espacio, por ejemplo, mantener limpio el salón de clase, el patio de recreo y en general todas las instalaciones y espacios escolares, además de regar las plantas y cuidar el jardín, cerrar la llave del agua y hacer uso correcto de los sanitarios, cuidar los elementos escolares propios y colectivos, entre otros.

Así las cosas, la educación ambiental, promovida bajo la premisa de la ciudadanía activa, pone al estudiante en el centro del proceso educativo, por tanto, será éste quien incorpore los planteamientos ciudadanos que le hagan partícipe de las distintas situaciones problematizadoras con una mirada más crítica, integradora y participativa, fomentando en él su compromiso como contribuyente del cambio ambiental y social.



Ahora bien, no es posible dejar de lado la implicación del Docente en la educación ambiental promovida desde la participación ciudadana, teniendo claro como se ha venido mencionando a lo largo del presente escrito, que no cabe la posibilidad de identificar de forma exclusiva al docente que aborda y propone la temática en educación ambiental, dado que esta no es una asignatura propia del currículo, sino que por el contrario los contenidos medioambientales, son tan amplios que deben abordarse desde la transversalidad en la promoción de las competencias básicas ciudadanas, haciendo referencia a la interculturalidad, la cooperación, el sentido de pertenencia, el cuidado de lo público, la coexistencia, pese a los desequilibrios naturales causados por el abuso y sobre explotación de los recursos; todo ello enmarcado en la sensibilización de la conciencia colectiva para poder avanzar por el camino de la sostenibilidad que se construye en términos de inclusión y equidad.

En este orden, Castillo y Cordero (2020) refieren:

La naturaleza y la educación, al igual que todo sistema complejo, requieren un tratamiento y visión que dé cuenta de una mirada holística sobre ambos, para atender de igual forma las necesidades que presentan. Para ello, es necesario contar con profesionales de la educación que presenten características asociadas a la tarea, vale decir, profesionales integrales que entreguen una formación integral. Hoy día es posible ver en los currículos escolares la instauración de la educación ambiental como parte de un lineamiento transversal, con el que se pretende construir valores, potenciar actitudes y establecer relaciones tendientes a cuidar el medioambiente. Sin embargo, lo que se diseña en el currículo no siempre se condice con las acciones de quienes lo administran. (p. 9)

Con todo ello, es evidente que el papel dinamizador del docente ambiental reviste a todos y cada uno de los docentes sin importar su área de desempeño y por tanto solo aquel, que reconoce el valor de promover la biodiversidad, que además favorece la concientización de las consecuencias de la problemática ambiental y la acción que ejerce el ser humano sobre la misma, es quien diseña y desarrolla propuestas didácticas planeadas de tal forma que no es solo la representación



naturalista la que adquiere protagonismo, sino que le otorga valor a la construcción social que forja el carácter del ciudadano consciente y comprometido con el entorno para aminorar el impacto de las malas prácticas culturales sobre el medio natural.

En tal sentido, es relevante destacar la característica de liderazgo del docente comprometido en la transformación de la didáctica, para generar espacios, modos y formas de provocar cambios de hábitos y conductas de los estudiantes orientados a la preservación del ambiente desde la práctica de aprendizajes interactivos, creativos y cooperativos, estableciendo un punto de encuentro entre el conocimiento abordado en la escuela y las situaciones cotidianas de la propia vida, comprendiendo la realidad de forma directa y proponiendo distintas alternativas para abordarla.

Reconociendo la necesidad de transformar la educación para la comprensión y construcción de un mundo mejor, la figura del profesor desempeña un papel importante en la transformación de lo que realmente debe ser la humanización de la educación ambiental, abordada en espacios de reflexión donde se reconoce la importancia de la práctica de los valores, dado que con la apropiación de la ética, es posible suponer un compromiso con el medio ambiente en relación al adecuado uso de los recursos y la apropiación de mejores formas de conservar la vida en el planeta.

De otra parte y no menos importante es la necesidad del trabajo de pares entre docentes en espacios de reflexión sobre sus propias prácticas, permitiéndose el encuentro del profesorado de todas las áreas del conocimiento, como una experiencia que trascienda y sea enriquecedora en la que es posible debatir las formas que cada uno tiene para transformar la realidad e incidir en su entorno local y social, comprendiendo que lo realmente importante de su práctica pedagógica no es la cantidad de contenidos y teorías, sino más bien la forma de transmitir el sentido de lo afectivo para el establecimiento de las relaciones humanas en un contexto de cordialidad y respeto por la diferencia, dando prioridad a lo inclusivo, especialmente cuando el mundo actual evidencia la pérdida de valores, además del



poco interés frente al sentido de la responsabilidad por lo público, buscando prevalecer la individualidad sobre lo colectivo.

De esta forma se evidenciará la transversalidad de los contenidos y las temáticas hacia la construcción de una cultura ambiental, basada en la sana convivencia a partir de aprendizajes significativos en los que se prioriza la investigación desde el trabajo cooperativo para posibilitar la dialéctica de la realidad sobre el análisis y la reflexión. Con estas premisas, la invitación es a redimensionar la construcción de la ciudadanía ambiental desde el contexto escolar, fortaleciendo la humanización de la educación, cuyo eje debe ser la construcción de la justicia social y la promoción de prácticas de participación ciudadana fundamentadas en la sensibilización de la protección del ambiente y el respeto por el otro, desde un contexto abierto al debate, a la investigación, a la experimentación, a la comunicación asertiva, a la promoción de actividades lúdicas, recreativas, deportivas y culturales que les permita a nuestros niños, niñas y jóvenes amar su escuela, su familia, su entorno, pero sobre todo a ser mejores seres humanos.

Fortalecimiento de las Prácticas Medioambientales que surgieron en la Estrategia del Acompañamiento Escolar en Casa en Tiempo de Pandemia, para fomentar Acciones de Desarrollo Sostenible de Regreso a la Presencialidad

Es una falacia conferir la obligación del cuidado y conservación de los recursos naturales exclusivamente al estado; en consecuencia, la responsabilidad en la toma de conciencia ecológica y la promoción de actitudes de respeto, desde el ejercicio de acciones individuales que fortalezcan la consciencia colectiva en función a la protección y cuidado del ambiente, corresponde a la sociedad en general en cuanto a la necesidad de comprender que el planeta es la casa de todos y por tanto es necesario establecer acciones de empatía frente a la conservación del ambiente.

Esta premisa debe convertirse en el punto de partida para el trabajo cooperativo de padres y maestros como parte de las nuevas experiencias que generó el acompañamiento escolar en casa en tiempo de pandemia, en relación a que los adultos son un referente fundamental para los niños, niñas y jóvenes en la



apropiación de conductas ecológicas por aprender. Escobar (2019) plantea al respecto:

Necesitamos urgente una transformación de nuestro estilo de vida consumista que propende el deterioro ambiental. No cabe duda que estamos próximos a alcanzar el límite de la capacidad del planeta, necesitamos de él para comer, beber, respirar, es decir, necesitamos de él para vivir. Requerimos urgente cambiar este modelo de Desarrollo de usar y desechar, de destruir bosques para conseguir recursos para una vida superflua. La Organización Mundial de la Salud (OMS) da cuenta de 7 millones de personas que mueren al año por efectos de la contaminación. Es imperioso institucionalizar y formar en los niños hábitos de vida saludable y sostenible. Es desde los primeros niveles del Sistema Educativo que se debe Educar para la sostenibilidad. La Educación es la vía de formación que se debe asumir desde la perspectiva sostenible para formar desde la convicción de Educar para la vida. (p.7)

Ante esta reflexión es preciso reafirmar el sentido ecológico de los estudiantes estableciendo acciones cooperativas entre casa y escuela para dar continuidad a las prácticas culturales que se generaron durante la contingencia y que evidenciaron que el planeta fue el único beneficiado de la crisis en razón a que se detuvo, aunque de forma momentánea las acciones devastadoras que generaron el altísimo grado de contaminación ambiental de los últimos tiempos, como lo reportaron algunos medios de comunicación: el cielo estaba más claro, el agua más limpia, algunos animales salvajes estaban reconquistando las ciudades ante la soledad en las calles, las mejoras excepcionales en la calidad del aire, entre otras.

Ahora, de regreso a la nueva normalidad y reconociendo que el confinamiento fue un tiempo de inflexión excepcional y que las experiencias vividas durante el mismo, deben servir para hacernos más conscientes de que en nuestras manos está evitar el cataclismo pronosticado desde hace muchos años, es importante identificar aquellas pequeñas pero significativas acciones cotidianas que contribuyen en favor de la conservación de los recursos naturales sin las que sería imposible conservar la esperanza en la recuperación de los ecosistemas y que por tanto ahondar en dichas prácticas y realizar mayores esfuerzos para disminuir el



consumo y evitar el desperdicio es un compromiso que se debe asumir desde la escuela en colaboración con la familia.

Es posible llevar las buenas prácticas ambientales de la casa a la escuela y viceversa. Cuando los niños ayudan en las tareas cotidianas de casa y a través de ellas comprenden su responsabilidad para construir un mundo mejor, participan de forma activa como agentes de cambio en la escuela y en este mismo sentido, si los niños se integran y se comprometen con sus responsabilidades como ciudadanos activos conscientes de que ellos son el futuro ayudan a cuidar y mejorar su entorno familiar.

En la cotidianidad de casa y escuela se generan acciones que requieren el cuidado de los recursos naturales; hacer conciencia de ello en situaciones como cerrar la llave del agua, apagar las luces, desconectar aparatos, depositar la basura en la caneca, reciclar y reutilizar, separar los residuos, cuidar los jardines y plantas del entorno, sembrar árboles, entre otros; son acciones importantes para destacar, sin dejar de lado los conversatorios y las actividades de investigación sobre la situación de peligro que está generando el mal uso de los recursos, así como involucrar a los padres y cuidadores en este proceso para acrecentar el compromiso que permita lograr avanzar en la protección del ambiente, resignificando el sentido de la verdadera humanización de la educación, en función de la protección y el cuidado de la vida misma en toda su diversidad , como lo plantea Escobar (2018):

El desarrollo humano sostenible (DSH) es un concepto relativamente reciente, surge de la necesidad de relieves lo humano en la conceptualización de desarrollo sostenible, concepto que para que sea cierto debe ser humano. Comulgo con posturas a favor de quienes refieren que no puede darse un desarrollo que no sea humano. Todo desarrollo debe prever que las sociedades gocen de bienestar en su más extenso y armónico sentido las implicaciones del concepto. No se puede referir a desarrollo, si no subyace una visión y una responsabilidad respecto del equilibrio ecológico del planeta. Esta visión y responsabilidad ha sido soslayada en las últimas cinco décadas en aras de un desarrollo que evidentemente obvió lo humano. (p. 7)



En este sentido, se concibe la capacidad transformadora de la educación ambiental para generar los vínculos que movilizan los valores de una ciudadanía solidaria. La UNESCO (s/f) reconoce su importancia en cuanto al carácter de fomentar valores y prácticas que mejoran los estilos de vida, favoreciendo la conciencia ambiental, generando situaciones de compromiso ciudadano que conducen a una mejor adaptación frente a las conductas del cambio climático, fomentando la resiliencia y reduciendo la vulnerabilidad ante las consecuencias del mismo.

La diversión, la curiosidad, el compromiso, la vivencia son elementos que se pueden emplear tanto en la familia como en el contexto escolar, para favorecer el proceso de formación eco ambientalista en niños, niñas y jóvenes. Vivir la experiencia de la naturaleza no requiere exclusivamente de la necesidad de contar con grandes espacios naturales verdes, rodeados por inmensas fuentes de agua; simplemente es necesario el compromiso de padres y maestros frente al acompañamiento de los estudiantes para que conozcan y se enamoren de la naturaleza, materializando la experiencia de la importancia del cuidado y conservación de los recursos a través de la reflexión sobre los hábitos que afectan positiva o negativamente el medio ambiente generando actitudes de sensibilización en las que sea posible interactuar a través de experiencias pedagógicas pequeñas como por ejemplo establecer un espacio verde en casa y/o en la escuela, aprovechar los residuos orgánicos para convertirlos en abono a través del compostaje, instalar comederos y bebederos para aves, descarbonizar el entorno practicando la caminata en recorridos cortos y haciendo uso de la bicicleta, entre otros.

Cabe destacar que, todas aquellas acciones en las que sea posible vivenciar la necesidad de construir un mundo mejor, estableciendo relaciones de fraternidad entre el hombre y el entorno desde el ejercicio de prácticas culturales éticas que fomenten el compromiso, la responsabilidad y la cooperación fortalecerá el empoderamiento de los estudiantes frente a la conservación de su entorno para dar respuesta a las exigencias que se plantean.



A partir de esta concepción se reafirma la necesidad de la trascendencia de la educación humanizadora que apunta a la construcción social, generando en cada uno de los estudiantes la inquietud por hacer mejor las cosas, por construir en lugar de destruir, con un verdadero sentido de identidad y pertinencia desde el saber ser y el saber hacer como una construcción colectiva porque todos debemos ser parte del cambio que reconoce la importancia de conservar la biodiversidad, de promover acciones de respeto y cooperación, de sentirnos sujetos de derecho con responsabilidad social, capaces de establecer relaciones de empatía y altruismo; es decir, la educación es el puente para construir mejores formas de relacionarnos con el entorno y con nosotros mismos desde la práctica del buen trato en la convivencia, como lo proponen Caride y Meira (2020), cuando dejan ver la imperiosa necesidad ante el cambio climático y cada una de las emergencias planetarias que se perciben, así como el grave problema de la desigualdad entre las personas y por ende entre las distintas sociedades contemporáneas. Existe entonces, un compromiso no solo ético y de justicia; estos procesos van acompañados y apuntalados desde y por la educación, que no es solo de naturaleza política, sino que mantiene en su esencia un alto grado de vocación humanista; se hace necesario procesos educativos que promuevan nuevas formas de ser y de emprender desarrollo de forma individual y colectiva.

Cabe destacar, desde lo planteado, la importancia de promover acciones educativas humanistas desde la reflexión de los problemas sociales emergentes en los que se posibilita una visión de mundo compleja e integral, considerando el alcance de las interacciones humanas propias de la cotidianidad en las experiencias vividas bien sea en la casa o en el entorno escolar, considerando que la crisis social actual que incluye un sinnúmero de factores, además de la crisis sanitaria, la pobreza, el desinterés, el individualismo, el egoísmo, el desempleo, el hambre, la violencia, la contaminación, entre otros, genera inquietudes que pueden ser tratadas con los estudiantes en debates que invitan a buscar alternativas a los problemas contextuales desde la propuesta de la inclusión, el respeto por la diferencia y el



establecimiento de la comunicación asertiva que posibilite el desarrollo de la afectividad para expresar libremente las distintas formas de pensar y sentir el mundo que les rodea.

Morín (2020), al respecto, plantea que:

El humanismo está en crisis frente a las derivas y los repliegues nacionalistas, la reaparición de racismos y xenofobias y la primacía del interés económico sobre todos los demás. La conciencia de la comunidad de destino compartido de los humanos debería regenerarlo y dar un carácter concreto a su universalismo hasta ahora abstracto: cada uno podrá entonces experimentar su integración en la aventura de la humanidad. Y si esa conciencia se propaga por el mundo y se convierte en una fuerza histórica, el humanismo podría suscitar una auténtica política de la humanidad. (p. 28)

El reto para la educación seguirá siendo entonces, establecer acciones pedagógicas que fortalezcan las relaciones escuela-familia para generar conciencia y compromiso ambiental desde el ejercicio de la solidaridad, la empatía, el respeto y el cuidado, comprendiendo que las acciones tienen consecuencias y que estamos a tiempo para salvar el planeta que compartimos todos.

Humanización de la Educación Ambiental

La humanización de la educación ambiental para orientar los procesos pedagógicos hacia el desarrollo sostenible, requiere de la mirada vinculante del contexto social y las relaciones interculturales que se establecen desde la cotidianidad. Apenas si estamos adaptándonos a lo que se ha denominado la nueva normalidad bajo el rezago de la pandemia y recién nos encontramos con la angustia de la amenaza de guerra nuclear que pone a temblar el planeta entero.

En tiempo de crisis no puede ser posible regresar a la misma escuela y al mismo sistema educativo, es ahora el momento significativo para recuperar el sentido humano de la educación. Estamos en un momento crucial para la historia; el siglo XXI ha estado cargado de contrariedades y desafíos que reclaman a la escuela la necesidad imperante de transformar la realidad actual. Es importante, avanzar en



la construcción de una escuela democrática, reflexiva, participativa, desde la visión humanizadora que propende la acción liberadora de los estudiantes, enmarcada en el desarrollo armónico en el que confluye la inteligencia emocional, el respeto por la diferencia, la resiliencia, el compromiso, el sentido de pertenencia y de colectividad como fruto de las relaciones con los otros y el entorno.

Todo lo anterior, visto desde una perspectiva pedagógica dialéctica, debe conducir a la construcción de la nueva escuela que promueve espacios de encuentro críticos de reflexión y análisis a través de los cuales, los estudiantes descubren, interrogan, explican y aportan nuevas formas de dar solución a los problemas más sentidos de su comunidad, sin dejar de lado la importancia de identificar fenómenos mundiales que nos atañen a todos y que por consiguiente se convierten en referentes que deben ser analizados desde el contexto escolar, para comprender las implicaciones de vivir en un mundo cada vez más globalizado en el que las malas prácticas humanas tienen repercusiones nefastas para la vida en el planeta. De allí la importancia del sentido de la educación desde el respeto por el medio ambiente y la comprensión de la heterogeneidad para promover una cultura de paz que reconoce la diferencia y valora la resolución de conflictos a través del diálogo consensuado en el que es posible construir relaciones de ciudadanía integradora, inclusiva y comprometida con la construcción de un mundo mejor. Este hilo conductor identifica la vivencia de valores como la otredad y la alteridad, desde el reconocimiento del “otro” que junto con “nosotros” hace parte también del universo.

En tal sentido, Santos Guerra (2000) indica:

La escuela tiene como misión fundamental contribuir a la mejora de la sociedad a través de la formación de ciudadanos críticos, responsables y honrados. Sería un problema gravísimo que el sistema educativo fuese en sí mismo un medio para empeorar éticamente la sociedad. (p.15)

Entonces, la invitación a humanizar el currículo, tiene que ver con la formación de mejores seres humanos desde el ejercicio del buen trato en la convivencia conmigo mismo, con el otro y con el entorno; es la sensibilización del



alma, volver la mirada a lo realmente importante de aprender en la escuela, pero también en la casa, tiene que ver indiscutiblemente con la recuperación de los valores que fortalecen la formación integral de niños, niñas y jóvenes que se reconocen y se sienten parte del mundo y por tanto son responsables en la construcción de una mejor sociedad.

Por otra parte, la dinámica global actual en un mundo cambiante, incierto y complejo tanto como superfluo, en el que pareciera que prevalece lo individual sobre lo colectivo, un mundo en el que el consumismo ilimitado a escala de los recursos naturales nos está conduciendo cada vez más cerca al colapso, un mundo en el que la intolerancia, el egoísmo, las desigualdades económicas y sociales se hacen más evidentes, requiere sin lugar a dudas de la recuperación del enfoque humanizador que tiene la educación, especialmente con la volatilidad con que están ocurriendo las cosas. Un claro ejemplo de ello, es el hecho de que todos esperábamos regresar al equilibrio natural, después del proceso de vacunación y cuando nos disponíamos a reiniciar nuestras vidas de forma normal, nos golpea la incertidumbre de la guerra y de nuevo el miedo; hemos comprendido que ya nada es seguro y que en cualquier momento todo puede sucumbir.

En este mismo sentido es importante reiterar la idea de aprovechar lo aprendido en tiempo de pandemia. Cuando la realidad de la muerte golpeó al mundo entero y ante la impotencia de encontrar una cura rápida, se evidenció el fortalecimiento de las relaciones humanas en el más estrecho sentido de solidaridad, desde las posibilidades de cada uno, sin perder la objetividad del autocuidado, porque el confinamiento obligó a reencontrarnos y a comprender que la cooperación es el elemento necesario para afrontar cualquier crisis. Por consiguiente, hacer eco del interés por buscar el bienestar humano desde el liderazgo del servicio implica aprender a ser mejores personas en la cotidianidad, labor que en el contexto escolar es posible, cada vez que se promueve el establecimiento de relaciones sociales de empatía en el trabajo de pares y grupos con tareas que requieran de la cooperación y que permitan espacios de conversación para conocer mejor al otro y al entorno,



cambiando el sentido de competitividad que busca demostrar quién es el mejor, por el sentido de la solidaridad como equipo que acoge una causa común para favorecer a todos.

Ya lo decía Freire (1972) al explicar el sentido transformador de la educación:

La concepción humanista y liberadora de la educación, por el contrario, jamás dicotomiza al hombre del mundo, en lugar de negar, afirma y se basa en una realidad permanentemente cambiante. No solo respeta la vocación ontológica del hombre de ser más, sino se encausa hacia el objetivo. Estimula la creatividad humana. (p.13)

Esta realidad conduce a la comprensión de una educación ambiental para la acción humanizadora que invita al reconocimiento de los límites y las potencialidades de los recursos naturales, evitando que el proyecto de la modernidad actual en su afán de impulsar la economía global a cualquier costo, termine desnaturalizando la naturaleza, en su idea de lograr el progreso social y económico.

En este proceso reflexivo es importante considerar el principio de incentivar desde la escuela y la familia, el valor por la naturaleza, destacando lo que de ella recibimos, impulsando la formación de principios éticos y otorgando un amplio reconocimiento a la vida para lograr la verdadera transformación ambiental que permita desarrollar un entorno en equilibrio, en el que se destaque la importancia de respetar los derechos de todos los seres vivos para alcanzar cambios que impacten y transformen verdaderamente el entorno, favoreciendo acciones que generen en los estudiantes el sentido de justicia social.

Conclusiones

La crisis ambiental que hoy se conoce, representa una amenaza para la conservación de la vida en el planeta; los grandes desastres ecológicos como consecuencia de las malas prácticas humanas, evidencian el cambio climático y con ello el calentamiento global, la contaminación de las fuentes hídricas, la



deforestación y la disminución de la biodiversidad, entre otros, como respuesta a la sobreexplotación de los recursos.

De esta preocupación surge la agenda 2030 como una hoja de ruta que propone 17 objetivos para alcanzar el desarrollo sostenible desde los aspectos económico, social y medio ambiental, procurando la reducción de las desigualdades, el hambre y la pobreza en el mundo entero. En este sentido, se otorga a la educación el carácter transformador que desde la multidimensionalidad de las causas que originan los problemas ambientales, cumple una de las funciones más importantes en relación al desarrollo y promoción de la conciencia ambiental como un proceso continuo y permanente que se fortalece tanto en el contexto escolar, como en el familiar.

En este enfoque se da primacía a la educación ambiental, con el propósito de que los estudiantes transformen su realidad, asumiendo actitudes y valores de compromiso y responsabilidad en el aprovechamiento, cuidado y uso racional de los recursos naturales. Por eso es importante promover practicas cotidianas sencillas, pero significativas tanto en la escuela como en la casa que favorezcan los hábitos saludables frente al cuidado del medio ambiente como, por ejemplo, el uso adecuado y ahorro de agua y energía, limpieza y recolección de basura, siembra y cuidado de plantas y jardines.

Este planteamiento entonces, bajo la mirada reflexiva en este tiempo de pandemia, debe proponer nuevas prácticas pedagógicas que originen espacios de diálogo y reflexión de los estudiantes frente a las distintas problemáticas ambientales, desde el trabajo cooperativo que invita a la investigación para la búsqueda de alternativas de solución, porque todos se sienten parte del contexto y comprenden que la ciudadanía democrática los convierte en sujetos comprometidos con el cuidado y la conservación del ambiente. En este caminar son guiados por los docentes quienes desde la transversalidad de todas las áreas del conocimiento generan acompañamiento durante el desarrollo de los proyectos escolares ambientales para garantizar experiencias de aprendizaje significativas, novedosas y



enriquecedoras que favorezcan el desarrollo de habilidades y competencias en la formación de seres humanos comprometidos con la conservación de la vida, sin dejar de lado el papel que cumple la familia, especialmente en estos tiempos de crisis en que se evidenció que el trabajo mancomunado familia-escuela fortaleció los lazos de cooperación haciendo posible la continuidad de las actividades escolares en tiempo de pandemia y la necesidad imperante de transformar las prácticas humanas de la cotidianidad en verdaderos esfuerzos para lograr la conservación de la biodiversidad.

Finalmente, ¿quién señala el camino? ¿a quién vamos a seguir? es necesaria la reflexión, desde esta posición de docentes como generadoras de cambio, es por ello que consideramos que, si el DHS depende en gran medida de los procesos educativos, en los cuales somos los docentes junto a los estudiantes los principales protagonistas del hecho, es necesario un verdadero despertar a esta realidad. Tenemos en nuestras manos la oportunidad de fortalecer las capacidades de cada una de los estudiantes que están bajo nuestra responsabilidad. Ser docente es una determinación de la persona y una decisión que hemos tomado consciente y libremente. Por tanto, es momento de retomar las riendas del liderazgo, la participación, la reingeniería de los procesos escolares por medio del uso de la tecnología de manera consciente y con propósito. Que es difícil, sí lo es, pero no es imposible porque estamos en nuestro espacio, entre los nuestros, entre nuestras diversas culturas, estamos en nuestra casa la Tierra, bien vale la pena amalgamar esfuerzos, constancia y decisión para comenzar de nuevo.

Es imperante destacar la humanización de la educación ambiental como principio de conservación de la vida, para lograr avanzar en el ejercicio del desarrollo sostenible, como una propuesta que invita a generar acciones de buen trato en la convivencia conmigo, con el otro y con el entorno; desde el fortalecimiento de valores éticos como la responsabilidad, el respeto, la tolerancia, la alteridad, la otredad, la empatía, el compromiso, el trabajo cooperativo y la justicia social, entre



otros; solo así será posible alcanzar un verdadero DHS sustentado en la cultura de paz, para que así se construya un mundo mejor.

Referencias

- Alvarado, J. (2022). Repensar el desafío curricular en la educación superior en tiempos de covid-19. <https://www.anahuac.mx/mexico/noticias/Desafio-curricular-en-la-educacion-superior-tiempos-de-COVID-19>
- Breiting, S., Mayer, M. y Mogensen F. (2005). Criterios de calidad para escuelas de EDS. Guía para mejorar la calidad de la educación para el desarrollo sostenible. Viena, Austria. <http://www.ensi.org/global/downloads/Publications/211/QCESP.pdf>
- Cantú, M. P (2016). Sustentabilidad y educación. Revista de Divulgación Científica de la Universidad de Nuevo León. *CIENCIA UANL / AÑO 19, (79)*. <http://cienciauanl.uanl.mx/?p=5795>
- Caride, J y Meida, P.A (2020). La educación ambiental en los límites, o la necesidad cívica y pedagógica de respuestas a una civilización que colapsa. *Revista Universitaria Pedagogía Social*. Universidad Santiago de Compostela, (pp.21-34) <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7607759>
- Castillo, F y Cordero, F. (2020). El tercer maestro: El espacio natural como catalizador para una educación ambiental efectiva. *Revista Saberes Educativos*. 4. <https://saberseeducativos.uchile.cl/index.php/RSED/article/view/54895/63082>
- Escobar, F. (2018). La Investigación. Responsabilidad Social Universitaria para el desarrollo humano sostenible. *JSSMRR* | 1, 1-13. <https://core.ac.uk/download/234559975.pdf>
- Escobar, F. (2019). La investigación universitaria. Un compromiso ético para la sostenibilidad. *Imbricaciones educativas para el desarrollo humano sostenible*. (1ª ed. pp.27-39) Coord. Faviola Escobar. San Cristóbal. Instituto Educativo de Mejoramiento Profesional del Magisterio. Centro de Investigación Georgina Calderón. <http://ciegc.org.ve/2015/wp-content/uploads/2020/06/Libro-5.pdf>
- García, W. (2021). Entrevista a la Coordinadora de educación en el cambio climático. Centro Mario Molina, México. <https://www.bbva.com/es/sostenibilidad/cual-es-la-diferencia-entre-sustentabilidad-y-sostenibilidad/>
- Gomera, A. (2008). La conciencia ambiental como herramienta para la educación ambiental: conclusiones y reflexiones de un estudio en el ámbito universitario,



- Tesis de doctorado en estudios avanzados en la línea de educación ambiental, Universidad de Córdoba, España.
https://www.miteco.gob.es/es/ceneam/articulos-de-opinion/2008_11gomera1_tcm30-163624.pdf
- Martínez, R. (2010). La importancia de la educación ambiental ante la problemática actual. *Revista Electrónica Educare*, XIV, (1), 97-111. Universidad Nacional Heredia, Costa Rica.
- Meira, P. y Caride, J (2001). Educación ambiental y desarrollo humano. https://www.researchgate.net/publication/287771112_Educacion_Ambiental_y_Development_Humano
- Morín, E. (2020). *Cambiamos de vía. Lesiones de pandemia*. Paidós.
- Moreno, O. (2013). Educación ambiental y educación para la ciudadanía desde una perspectiva planetaria [Tesis Doctoral] Universidad de Sevilla. <https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=JZl6rzgWp%2FQ%3D>
- Plaza de la Hoz, J (2018). Cómo mejorar el papel de las TIC para promover una educación empoderadora en el desarrollo sostenible. Universidad de la Rioja. *Aloma: revista de psicología, ciencias de l'educació i de l'esport*. pp.43-55
<https://doi.org/10.51698/aloma.2018.36.2.43-55>
- Rodríguez, M. (2011). La ética: Punto de encuentro de la educación ambiental y el ser profesional. *Espiral. Revista de Docencia e Investigación*. 1, (1), pp. 13 -20.
<http://revistas.ustabuca.edu.co/index.php/ESPIRAL/article/view/102/95>
- Rojas, D. y Ureña, Y. (2019). Fundamentación epistémica centrada en el desarrollo humano. *Imbricaciones educativas para el desarrollo humano sostenible*. (1ª ed. pp.87-96). Coord. Faviola Escobar. San Cristóbal. Instituto Educativo de Mejoramiento Profesional del Magisterio. Centro de Investigación Georgina Calderón.
<http://ciegc.org.ve/2015/wp-content/uploads/2020/06/Libro-5.pdf>
- Santos Guerra, M (2000). *La Escuela que aprende*. Sexta edición (reimpresión) Ediciones Morata: Madrid-España. https://edmorata.es/wp-content/uploads/2020/09/SantosGuerra_PRW.pdf
- UNESCO, (s/f). La sostenibilidad como camino hacia la educación holística. Plataforma oficial de la UNESCO. <https://es.unesco.org/themes/educacion-desarrollo-sostenible/comprender-EDS>
- UNESCO (2012). Educación para el desarrollo sostenible: libro de consulta. https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/libro_de_consulta_educacion_para_el_desarrollo_sostenible_-unesco.pdf
- UNESCO (2012) Educación para el Desarrollo Sostenible. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216756>



UNESCO (2020). Un nuevo Informe de la UNESCO resalta la magnitud de las desigualdades mundiales en la educación y hace un llamado a una mayor inclusión tras la reapertura de las escuelas. <https://es.unesco.org/news/GEM-Report-2020>



EDUCAR PARA LA SOSTENIBILIDAD: UNA MIRADA DESDE LA ECOLOGÍA SOCIOEMOCIONAL

Elena Sierra Rubio

elena.sierra@udec.edu.mx

Acercamiento a la realidad

La Educación está reconocida en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, como uno de los cinco derechos culturales básicos, “ya que proporciona a los individuos y las sociedades las capacidades y conocimientos críticos necesarios para convertirse en ciudadanos empoderados, capaces de adaptarse al cambio y contribuir a su sociedad, economía y cultura” (UNESCO, 2014, p. 48). Se trata de colaborar y sentirnos parte de esa sociedad para mejorarla en diversos aspectos, pero también se habla de un beneficio personal para aprender a hacer frente a las situaciones que no podemos controlar y de esta manera fortalecerse.

La educación es esencial para el ser humano, llegamos al mundo como seres inacabados y necesitamos mejorarnos, como bien dice Adler (2017), “la Educación transforma al ser humano...transporta de su estado presente a un estado distinto futuro. Por lo tanto, la educación implica el cambio y el crecimiento del individuo en una cierta dirección” (p. 50). ¿En qué dirección debería ir la educación? ¿en qué necesitamos formar a los seres humanos para enfrentar los retos futuros?

Mucho se ha hablado de que se ha implementado una educación meramente transmisora y no transformadora. Es decir, que nos hemos preocupado por desarrollar y fortalecer el área cognitiva del ser humano, y que nos hemos olvidado del área socioemocional, cívica, ecológica, e incluso espiritual. Dichas áreas son muy importantes porque nos permiten desarrollar una buena relación con nosotros mismos, para posteriormente construir una sana convivencia con otros seres humanos y con nuestro medio ambiente.

La dirección propuesta es hacia la Educación para la sostenibilidad. Pero ¿qué es el desarrollo sostenible? Este concepto se presenta en el Informe Brundtland



(ONU, 1987), se asume la definición de Desarrollo Sostenible frente al término desarrollo sustentable, puesto que el segundo hace referencia a que se satisfagan las necesidades de la generación presente sin afectar a las generaciones futuras. En cambio, desarrollo sostenible se amplía a 3 áreas: económica, ambiental y social, (Rendón, et.al., 2018). De esta manera no sólo se consideran mejoras en el ambiente, sino también el impacto que tienen los factores sociales (relación con otros) y económicos.

Desde 1972 en la Conferencia de las Naciones Unidas celebrada en Estocolmo, se viene generando este movimiento ambiental mundial. En la Cumbre de La Tierra, en Río de Janeiro en 1992, se incorporó en la Agenda 21 como marco de referencia para guiar el desarrollo de acuerdo con los principios de sostenibilidad. Para el año 2000, 189 países miembros de la ONU se comprometieron a cumplir los Objetivos de Desarrollo del Milenio, que constaban de 8 retos, entre ellos alcanzar la educación primaria universal y el sustento del medio ambiente. Fue en septiembre de 2015, cuando 193 Estados Miembros de la ONU y actores de la sociedad civil, elaboraron la Agenda 2030, que consta de 17 Objetivos del Desarrollo Sostenible que hay que atender para mejorar la situación de aquí al año 2030. Entre estos objetivos, el número 4 expresa que se debe garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad.

Aunque todos los objetivos son importantes, de acuerdo con Núñez (2019):

Ninguno de los objetivos de Desarrollo Sostenible podría ser alcanzado sin el efecto de la Educación, ya que todos implican un cambio de mentalidad, de actitudes, de competencias y comportamiento, que no se desarrolla espontáneamente, sino que tiene ser efecto de la Educación, desde la cuna hasta el final de los días de una persona, en los diferentes contextos en los cuales ella transcurre. (p. 293)

Por supuesto que este objetivo involucra más que sólo el alcance educativo, pues la educación de calidad también tiene qué ver con el contenido que se enseña y se aprende. De acuerdo con la UNESCO (2008), la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) promueve cinco tipos de aprendizaje que sustentarán y darán



impulso al desarrollo sostenible: Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a vivir juntos, Aprender a ser, Aprender a transformarse y a transformar la sociedad. A partir del año 2019, la UNESCO propuso un sexto tipo: Aprender a convertirse, el cual sugiere un enfoque pedagógico en el que el aprendizaje es visto como un proceso de desarrollo permanente y continuo; es decir flexible y maleable, ello es adecuado a las condiciones actuales del mundo, ya que si algo nos dejó la pandemia COVID-19 es saber que todo puede cambiar en un instante.

Esta visión permite controlar las emociones como frustración, ansiedad y estrés, ya que tendremos la habilidad de adaptarnos y aprender nuevas maneras de afrontamiento. Por lo tanto, la EDS no sólo es hablar de ecología y reciclaje, sino que implica el desarrollo de habilidades cognitivas, socioemocionales, cívicas y morales que permitan al individuo reconocer problemas ambientales (de la naturaleza y sociales), reflexionar sobre ellos, actuar en consecuencia, manejar las emociones y generar relaciones adecuadas con todos los seres vivos y no vivos de nuestro planeta. En este sentido, la EDS forma para vivir en sociedad, como menciona Santos (2010), el crecimiento del individuo va en función de dos tareas que tiene la escuela: educar para los valores y preparar para la vida.

García y Candela (2010) consideran que “educar para la vida es ofrecer recursos personales y sociales para desenvolverse en una sociedad en constante cambio” (p. 43). Estos recursos hacen referencia a habilidades cognitivas y socioemocionales para tener éxito personal y profesional; es decir, necesitamos que los niños y jóvenes aprendan tanto a pensar como a gestionar sus emociones y tomar decisiones desde el punto de vista ético. De esta manera estaremos en congruencia con una EDS.

Si la educación se vuelve sostenible al preparar para la vida, entonces ¿cómo educamos en estos tiempos actuales de contingencia sanitaria y para el futuro que vendrá? Recordemos que el 31 de diciembre del año 2019, se reportó oficialmente el primer caso referente a una neumonía atípica en la ciudad de Wuhan, China. Los casos comenzaron a aumentar y con los estudios se identificó al agente etiológico



como SARS-CoV-2, dando el nombre COVID-19 a la enfermedad generada por éste (Mojica-Crespo y Morales Crespo, 2020). Las personas infectadas en todo el mundo aumentaron de manera exponencial, provocando una emergencia sanitaria que más tarde se convertiría en una pandemia.

A partir del año 2020 se tomaron medidas para evitar que los contagios continuaran, y se decretó confinamiento para la mayor parte de la población. No estábamos preparados para una situación de esta magnitud, así que varios sectores se vieron afectados, como el económico, el educativo, y por supuesto el de la salud.

La vida como la conocíamos se vio modificada. En el actual año 2022, hemos asumido rutinas que forman parte de nuestra vida cotidiana como el uso de cubrebocas, el lavado de manos frecuente, la ventilación permanente y desinfección de espacios. Sin embargo, algunas de estas medidas que se han realizado en beneficio de la salud de la población, han impactado en el ambiente.

Según la OMS (2022), “las decenas de miles de toneladas de desechos médicos adicionales derivados de la respuesta a la pandemia de COVID-19 han ejercido una enorme presión sobre los sistemas de gestión poniendo en peligro la salud humana y ambiental”. Esto quiere decir que el uso constante de cubrebocas que son desechados, aunado al material de pruebas y demás equipos e instrumentos utilizados por el sector salud ha tenido impacto en la cantidad de basura, lo que ha llevado a un incremento de contaminantes.

Con el dato anterior queda claro que la contaminación del suelo es una de las dimensiones más afectadas, pero también “la COVID-19 ha causado una disrupción en el intercambio nacional e internacional de bienes y servicios relacionados con los recursos naturales” (López-Feldman, et al., 2020, p. 119). El turismo se ha detenido, también la acuicultura y la pesca se han visto afectadas negativamente. Estas situaciones impactan en el desempleo y en la vida submarina, correspondientes a los objetivos 8 y 14 del desarrollo sostenible.

Ciertamente las repercusiones causadas por la actual pandemia son alarmantes, pero más preocupante aún serán las decisiones que se tomen a nivel



político, puesto que existe el riesgo de que, para recuperarnos en el aspecto económico de manera rápida, los representantes políticos internacionales tomen decisiones que, dejando de lado los objetivos de desarrollo sostenible, sean a gran costo social y ambiental. Por ello, se mencionaba anteriormente que la Educación es indispensable para construir esta concientización de los problemas de nuestro mundo y posteriormente tomar decisiones que no empeoren la situación.

No obstante, en el ámbito educativo la emergencia sanitaria también causó estragos. Como ya lo vivimos, se detuvieron las clases presenciales y abruptamente migramos a la educación virtual, pero nos dimos cuenta de que no toda la población tiene acceso a internet, luz y demás dispositivos necesarios para que la experiencia de aprendizaje sea la óptima. De acuerdo con datos de la ONU (2022),

los cierres de las escuelas dejaron sin escolarización al 90% de los estudiantes revirtiendo años de progreso en educación. La enseñanza a distancia sigue fuera del alcance de por lo menos 500 millones de estudiantes”. Parecía una buena alternativa las clases por televisión; en México tuvimos el programa *Aprende en Casa*, ya que “el 45% de los estudiantes no tenía en su hogar un dispositivo tecnológico como computadora, laptop, tableta o teléfono inteligente con acceso a internet (De Hoyos, 2020 citado por García, 2021).

Otros docentes optaron por elaborar cuadernillos de trabajo, e incluso dejar actividades usando como medio de comunicación y entrega el WhatsApp. Sin embargo, “una de las principales limitaciones de las clases a distancia es la dificultad para lograr un nivel de participación e interacción comparable a la educación presencial” (Banco Mundial, 2021 citado por García, 2021). La interacción humana es esencial cuando se trata de educación, por lo que los alumnos parecían más desatentos de lo normal, y con dificultades para comprender y recibir retroalimentación de las actividades que lograban realizar y los temas que estudiaban. Por ello, tanto docentes como alumnos reportaron sentirse mal física y emocionalmente.

Arias, Hincapié y Paredes (2020), al respecto, expresan que:



La situación actual causada por la pandemia del Covid-19 ha resaltado aún más la necesidad de contar con habilidades como el manejo del estrés, la adaptabilidad y la empatía, ya que estas son cruciales para sobrellevar este periodo de incertidumbre y mitigar los impactos negativos de la crisis. (p. 5)

Estas necesidades de una educación socioemocional nos llevan a pensar cómo podemos integrar la educación para el desarrollo sostenible con las necesidades educativas y ambientales de la actual pandemia. La respuesta la podemos encontrar en la Ecología Socioemocional.

Según Mercé y Soler (2012), el término Ecología Socioemocional; también llamado Psicoafectividad:

hace referencia al arte de gestionar nuestros afectos de tal forma que la energía emocional que de ellos deriva se canalice en dirección al crecimiento y mejorar como seres humanos, a la mayor calidad de nuestras relaciones con los demás y a un mejor y mayor cuidado del mundo que nos rodea. (p. 70)

Como se aprecia, se trata de un trabajo con las emociones (en sí mismo) para favorecer nuestra interacción con otros y al mismo tiempo favorecer el vínculo con nuestro medio ambiente.

La Ecología Socioemocional incluye dos valores principales, el primero atañe a la responsabilidad, pues somos responsables de las acciones consecuentes a nuestras emociones. Recordemos que las emociones son reacciones breves, intensas y adaptativas, con componentes fisiológicos, psicológicos y sociales, por lo que no podemos evitar sentir las, pero sí podemos aprender a gestionarlas. El segundo valor es la conciencia del impacto emocional global, puesto que las acciones que hacemos y también las que decidimos no hacer tienen consecuencias dentro de nuestro medio ambiente.

La Inteligencia Emocional es un componente esencial dentro de la Ecología Socioemocional, ya que se retoma el modelo de Goleman (1998), quien propuso cinco componentes: conciencia de uno mismo, autocontrol, automotivación, empatía



y habilidades sociales. Pero estos componentes se establecen desde el marco de la gestión medio ambiental (De Miguel, 2018), pues la Ecología Socioemocional plantea que nosotros podemos decidir entre crear y destruir. Por ello, Mercé y Soler (2012) consideran que:

...una persona es emocionalmente sostenible cuando su vida no le pesa, porque tiene una buena relación consigo misma, es capaz de relacionarse con los demás desde la libertad y la autonomía responsable, en lugar de depender de ellos, y además participa dando respuestas creativas y amorosas a los problemas del mundo. (p. 72)

La educación desde la Ecología Socioemocional propone que, si como ser humano te gustas y te sientes bien contigo mismo, eso genera que seas proactivo en tus relaciones con otros seres humanos, con los animales, las plantas, todo tu mundo; nuestro hogar, porque las acciones de la humanidad repercuten o benefician al entorno.

El propósito de este artículo es reflexionar sobre educar para la sostenibilidad: una mirada desde la ecología socioemocional, este producto se realizó a través de la búsqueda de documentos referidos a la temática desde la perspectiva de la educación sostenible, en este entendido y desde la mirada socioemocional es fundamental referir la afirmación de Adler (2017), “en general, las personas felices aprenden mejor” (p. 53), lo que lleva a profundizar en la propuesta de Seligman (2014), la Psicología Positiva y su aplicación a la educación.

Aprender para la vida desde aprender a ser feliz

¿Acaso la felicidad no es una de las principales aspiraciones humanas? ¿Cómo podemos ser más felices? ¿Se puede aprender a ser feliz? La psicología positiva considera que sí se puede enseñar y aprender a ser feliz, por medio de la gestión de emociones positivas y la disminución de emociones negativas; es decir, favoreciendo el bienestar psicológico. De acuerdo con Domínguez e Ibarra (2017) “Martin Seligman plantea un modelo para generar bienestar, al que ha denominado PERMA cuyas siglas significan: P (positive emotion; emociones positivas), E



(engagement; Compromiso con la tarea), R (relationships; Relaciones positivas), M (meaning, Significado), A (accomplishment, Logro)” (p. 663). Las emociones positivas como la alegría se cultivan identificando y llevando a cabo las acciones específicas que nos generan dichas emociones. El compromiso tiene que ver con la atención plena y consciente hacia el desempeño que lleve al logro de una actividad. El establecimiento de relaciones positivas se logra con el mutuo cuidado y disfrute del tiempo compartido con otras personas. El significado tiene que ver con encontrar razones para que valga la pena lo que hacemos. El logro no sólo se refiere al éxito obtenido, sino a la reflexión de cómo lo he conseguido, quiénes estuvieron involucrados o me apoyaron y sentirme pleno al recordar el camino recorrido que me llevó hasta esa meta.

De manera complementaria a la propuesta de Seligman, la psicóloga Carol Ryff (1995) desarrolló un modelo de bienestar psicológico, en el cual “las dimensiones que propone este enfoque son: autoaceptación, relaciones positivas, autonomía, dominio del entorno, propósito en la vida y crecimiento personal” (García, Cáceres y Bautista, 2019, p. 180). La autoaceptación requiere autoconocimiento y pleno gozo del ser humano y la persona que somos. Las relaciones positivas son aquellas que nos aportan crecimiento personal y que, al mismo tiempo, nos permiten compartir parte de nuestro ser para que otras personas se vean beneficiadas. La autonomía es una necesidad psicológica de todo ser humano, nos permite tener la oportunidad de tomar nuestras decisiones de manera consciente y responsable. Tener un propósito de vida nos da una dirección y un motivo para avanzar. Finalmente, el crecimiento personal tiene que ver con la autorrealización, esforzarnos por ser mejores cada día y por hacer aquello desarrolle nuestras capacidades.

Estas propuestas aplicadas a la Educación se convierten en el modelo de Educación Positiva. Por lo tanto,

el objetivo de la Psicología Positiva y su aplicación en el ámbito pedagógico es promover el florecimiento del ser humano por medio del



desarrollo de su potencial, se convierte entonces, en un área de oportunidad para que en los ambientes educativos se promueva. (García, Cáceres y Bautista, 2019, p. 182)

Aprender para la vida implica necesariamente un florecimiento del potencial humano. Un aprendizaje para la vida es útil ante situaciones problemáticas, nuevas e inesperadas, para desenvolverse en diversos contextos sociales y en general para la inclusión a la vida laboral y socialmente activa. Por lo tanto, una persona feliz podrá resolver apropiadamente las circunstancias que la vida le presente, y al desarrollar autonomía y amor propio se moverá con seguridad en el ámbito social, generando relaciones positivas y tomando decisiones claras y acertadas desde la estabilidad que posee en su interior.

De acuerdo con diversas investigaciones, las personas felices tienen grandes beneficios en su salud física y mental, aprenden mejor y, por ende, están en condiciones óptimas para relacionarse con otros seres humanos, se vuelven más altruistas y colaboran para la reconstrucción del planeta. Como afirma Schiappa (2018), “educar para la felicidad cobra hoy importancia, con el fin de forjar futuras generaciones equilibradas y con un desarrollo armónico” (p. 9). Este equilibrio plantea la necesidad de integrar la Ecología Socioemocional dentro de la Educación, pero para llegar a esta propuesta, primero hay que tener claridad en lo referente a la Educación Emocional y la Inteligencia Emocional.

Fenómenos Afectivos

Antes de avanzar a la educación emocional, y puesto que la felicidad tiene que ver con un estado relacionado con el área afectiva, es necesario definir lo que es una emoción y distinguirla de un sentimiento y de un estado de ánimo.

Una emoción es una reacción innata del ser humano, tiene una utilidad porque nos permite adaptarnos a las situaciones que se nos presenten. Se caracteriza por ser intensa, breve (de apenas unos segundos), y tiene una gran carga neurofisiológica; es decir, nuestro cerebro se activa y nuestro cuerpo empieza a



manifestar cambios dependiendo de la naturaleza de la emoción. Por ejemplo, nuestro corazón se acelera, nuestras manos tiemblan, comenzamos a sudar o a hiperventilar. Se dice que las emociones también tienen un pequeño componente cognitivo, puesto que ante toda situación hacemos una valoración primaria; es decir, hacemos una interpretación muy rápida de la situación (Reeve, 2015)

Toda emoción nos impulsa a realizar una conducta. Por ejemplo, cuando una persona siente enojo podría comenzar a gritar o a romper objetos. Por lo tanto, es importante reconocer que la manera en que reacciones en una ocasión ante determinada situación predispondrá a que en situaciones similares reacciones de la misma manera.

Cuando una emoción se alarga durante semanas o más, y se lleva a cabo una valoración secundaria, es decir, se le agrega el componente cognitivo, entonces estamos ante un sentimiento. Según Bisquerra (2016), “un sentimiento se inicia con una emoción, pero se puede alargar mucho más. De hecho, hay sentimientos que pueden durar toda una vida. Un sentimiento es una emoción hecha consciente” (p. 39).

Por último, un estado de ánimo, estado de humor o estado emocional, suele ser más ambiguo que una emoción. A menudo es la consecuencia de un conjunto de situaciones y sus reacciones emocionales por lo que es común no saber qué lo originó, ni tampoco tiene una motivación clara. Son menos intensos, pero más duraderos que la emoción; sin llegar a ser un sentimiento (Bisquerra, 2016).

Estos tres conceptos forman parte del área afectiva del ser humano y es importante distinguirlos. Sin embargo, para fines de este artículo nos centraremos en las emociones. Su expresión depende de la cultura y contexto en el que la persona se desarrolle y se desenvuelva. No es lo mismo la manera en que se expresan las emociones en Latinoamérica; que en un país como Rusia.

La manera en que gestionamos y autorregulamos las emociones, también está relacionada con los mensajes emocionales que nos envían nuestros familiares y personas cercanas. Aprendemos de lo que nos dicen verbalmente, así como de la



manera en que ellos las expresan, las reprimen o las experimentan; pues la emulación sigue siendo una de las principales formas de aprendizaje. Es por ello por lo que es importante conocer las recomendaciones para una adecuada educación emocional.

De la Educación Positiva a la Educación Emocional

Con la dinámica cambiante del mundo en que vivimos, es difícil sentir seguridad desde el interior de nuestro ser. Por ello, la Educación positiva tiene como meta el aprendizaje de la felicidad, tanto el modelo de Seligman (2014) como el de Ryff (1995), mencionados anteriormente, tienen en común el desarrollo de relaciones sociales y emociones positivas como parte del proceso para llegar a ser feliz. Por lo tanto, es imperativo hablar de la Inteligencia y de Educación Emocional, las cuales proponen el desarrollo de competencias que nos permitan alcanzar la felicidad.

Según Bisquerra (2016), la Inteligencia Emocional “es la capacidad de tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, gestionar los fenómenos afectivos y utilizar estas capacidades para dirigir los propios pensamientos y acciones” (p. 48). Realmente este concepto es un constructo propuesto por la Psicología para diferenciarlo del concepto de inteligencia relacionada con habilidades cognitivas o de pensamiento. Existen varios modelos de Inteligencia Emocional, como el de Mayer y Salovey (1997) que fueron los iniciadores de este constructo en el año 1990, aunque fue popularizado por Daniel Goleman (1995). Estos autores incluyen en sus respectivos modelos competencias diferentes; por ejemplo, para Mayer y Salovey serían la percepción, facilitación, comprensión y regulación emocional; en cambio Goleman propone 5 competencias: conocer las propias emociones, manejar las emociones, motivarse a uno mismo, reconocer las emociones en los demás y establecer relaciones positivas con otras personas. La vía para desarrollar estas competencias es la educación emocional.

Pero ¿qué es la educación emocional? ¿en qué etapa de nuestra vida se educan las emociones? De acuerdo con Bisquerra (2012):



la educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social. (p. 158)

El hecho de que sea continuo hace énfasis en que no se educa en un grado o a una edad específica, sino que es algo que está presente siempre, por ello es permanente. El potencial humano se refiere a que nos lleva a conocernos, desarrollar competencias y acciones más allá de lo que habíamos imaginado y de lo que en un momento dado éramos capaces de ser y de hacer. Este potencial genera una sensación de bienestar individual, muy relacionado con la salud mental y física que la educación positiva favorece; pero también se habla de un bienestar social, pues los individuos en conjunto conforman la sociedad y si cada uno se siente bien, se genera el ambiente de seguridad y apoyo mutuo.

El objetivo principal de la Educación Emocional es el desarrollo de las competencias emocionales, las cuales se pueden demostrar de manera práctica cuando las personas interactúan con el ambiente, y por lo tanto el aprendizaje y la pedagogía son indispensables para su desarrollo (Bisquerra, 2012). Estas competencias emocionales son funcionales para la vida, es por ello por lo que la educación formal debería tener como uno de sus propósitos esenciales el desarrollo de estas. Tanto la Inteligencia Emocional como la Educación Emocional han sido retomados por un nuevo modelo relacionado directamente con la sustentabilidad: La Ecología Socioemocional.

De la Educación Emocional a la Ecología Emocional

Con la Educación Emocional se pretende favorecer el desarrollo de competencias útiles para gestionar nuestras emociones y relacionarnos asertivamente con los demás, ello nos permitirá contribuir a la construcción de una cultura de paz y agregar un escalón más para alcanzar un mundo sostenible.



Según Collado (2016), “la sostenibilidad es un proceso complejo y transdimensional que está dentro y fuera del ser humano” (p. 28), por lo que no solamente se trata del entorno; en realidad las acciones que cada uno de nosotros hagamos están cimentadas en la sostenibilidad interna, ya que, si equilibramos nuestras emociones y pensamientos, podremos actuar en consecuencia para construir un mundo armónico cuidando de nuestro medio ambiente. Sentir, pensar y actuar es la clave para ello.

Estamos hablando de 3 dimensiones de impacto de la ecología emocional: la intrapersonal, la interpersonal y el cuidado ambiental. Desde dentro de cada uno de nosotros nace el cambio para modificar externamente; trabajando factores de educación emocional y medioambientales. Para lograrlo, dos valores son fundamentales: la responsabilidad, entendiendo que no somos responsables de lo que sentimos porque las emociones tienen un componente biológico que es parte de ser humano, pero nos podemos responsabilizar y podemos controlar lo que hacemos con esas emociones y esos sentimientos. El segundo valor es la conciencia del impacto emocional global, las acciones que hacemos y aquellas que dejamos de hacer tienen consecuencias dentro de nuestro mundo. Ello nos hace pensar en la necesidad de reflexionar antes de tomar cada una de nuestras decisiones.

Para lograr ser emocionalmente ecológico “es preciso educar sincrónicamente cuatro ejes de la persona: Creativa, Amorosa, Pacífica y Autónoma” (Soler & Conangla, 2012, p. 5). Es necesario trabajar esos ejes al mismo tiempo para no producir un desequilibrio. La persona creativa se caracteriza por la flexibilidad de pensamiento, lo que le permite movilizarse buscando recursos, así como originales y diversas alternativas para solucionar los problemas que se le presenten, por ello tienen que ver con crear desde el interior hacia el exterior. La persona amorosa está convencida que el amor es la energía más poderosa, por lo tanto, todo lo hace desde este sentimiento; el cual le permite actuar con altruismo y pensar en los sentimientos de los demás. La persona pacífica se caracteriza por ser compasiva y asertiva, siempre buscando mediar ante conflictos, evitando agresiones y pasiones



desbordadas. Por último, la persona autónoma es libre, pero con responsabilidad, construye su proyecto de vida, se lidera y salvaguarda su integridad.

Hasta ahora pareciera que la Ecología Socioemocional tiene una propuesta similar a la Educación Positiva y a la Emocional, sin embargo, existen otros componentes que relacionan las características y habilidades antes mencionadas con la Ecología medioambiental. Dentro de la Ecología Emocional “se establece un paralelismo entre la gestión medioambiental y la forma de entender y gestionar las emociones” (De Miguel, 2018, p. 5), por ejemplo, se retoma la palabra Contaminación para hacer alusión al contagio perjudicial de emociones negativas como el rencor y la ira. El Agujero en la capa de ozono se utiliza como analogía para expresar la escasa protección de nuestro interior, en ocasiones causada por la importancia que le damos a las críticas que otros nos hacen y otras veces debido a la autocrítica dura. Un ejemplo de un concepto tomado en positivo es el Reciclaje, para referirnos a la transformación de un sentimiento como una oportunidad de mejora personal, convirtiéndolo en una fortaleza en lugar de debilidad.

En síntesis, como dice Mercé y Soler (2012) “el mundo que habitamos es el resultado de lo que somos y hacemos de cada uno de nosotros” (p. 72), pero ¿cómo logramos educar para hacer de los seres humanos personas ecológicamente emocionales? Existen estrategias y técnicas que el docente puede dirigir dentro de la educación formal, a continuación, revisaremos algunas de estas propuestas.

Aportaciones para una Pedagogía y Didáctica de la Ecología Emocional

La Ecología Socioemocional ha sido una propuesta integradora que se vislumbra como un medio para la Educación Sostenible, con la finalidad última de hacer de éste un mundo mejor. Ya se han explicado las bases y los diversos conceptos que se manejan, ahora es momento de aportar estrategias y técnicas que pueden favorecer su práctica desde el aula.

A cualquier edad e independientemente del grado en el que impartamos clase, las estrategias se pueden aplicar, pues recordemos que estamos formando para



la vida. Simplemente habrá que adecuar nuestro vocabulario a las características y nivel de desarrollo de los alumnos y tener en cuenta que a mayor edad las reflexiones pueden ser más profundas.

Comenzaremos con las sugerencias que da Carrión (2018), psicóloga, profesora de pedagogía terapéutica y formadora de ecología emocional. La primera técnica se llama “Escáner emocional”, consiste en centrar toda la atención en el momento presente para identificar y nombrar las emociones que se sienten en ese momento. Es como si estuviéramos haciendo una radiografía que nos muestra lo que no podemos ver ni tocar. Para generar un ambiente propicio se sugiere pedir a los participantes que cierren los ojos y ponerles música tranquila, al mismo tiempo que se les pide hacer respiraciones profundas. En esta actividad se favorece la habilidad para reconocer y nombrar emociones en uno mismo.

La segunda técnica lleva por nombre “Auditoría emocional”, la autora propone que durante tres días seguidos se escriba cada día las tres emociones que se presentan más frecuentemente. Posteriormente, se revisan y se reflexiona sobre aquellas emociones que están más presentes en esa persona y se sugiere lo que se puede hacer para gestionarlas. Esta actividad despierta la conciencia sobre las propias emociones y la manera en que se está actuando. En lo personal, aplico una actividad parecida con mis alumnos universitarios. Les envió la imagen de un camaleón y les pido que identifiquen, al menos, 5 emociones que sientan con más frecuencia y que a cada una le asignen un color. Posteriormente, les pido que las numeren de acuerdo con la frecuencia con que las hayan sentido en la última semana; es decir la número uno es la que sienten con mayor frecuencia. Después les pido que colorean el camaleón de manera proporcional a estar frecuencia. Por ejemplo, si la tristeza es la número uno y le asignaron el color gris, la mayor parte del camaleón deberá estar coloreado de gris, de manera que el color asignado a la última emoción deberá ser el menos presente en el camaleón. Esto también les permite darse cuenta si las llamadas emociones negativas prevalecen e incluso los motivos y lo que hacen en consecuencia.



“La casa emocional” es la tercera propuesta que nos hace Carrión. Esta técnica consiste en hacer uso de la metáfora de nuestra casa emocional para que los participantes dibujen una casa y dentro de ella escriban las emociones que entran a su casa. A partir de lo que escriban, se revisa en plenaria y se va guiando la reflexión a las consecuencias; lo que puede suceder si determinadas emociones se quedan encerradas en la casa. Por ejemplo, qué pasa si la ira se queda ahí y se convierte en rencor; y qué pasa si la alegría se queda guardada y no se comparte. En la discusión se genera el flujo de las emociones que entran y salen, siempre haciéndoles ver que debemos permitir sentir las, la cuestión es lo que hacemos con ellas.

Como cuarta propuesta está la “dinámica del Semáforo”. Retomando los tres colores de un semáforo tradicional, el verde significa que todo está bien y en estado de calma, el amarillo representa un aviso de que debes intervenir para evitar consecuencias negativas y el rojo indica que es urgente que actúes. Todas las emociones que han llegado al color rojo las *reciclamos*; lo cual consiste en transformarlas positivamente; por ejemplo, si identificamos ansiedad en lugar de preocuparnos propondríamos utilizar esa energía para ocuparnos en actividades proactivas.

La dinámica “pensamientos mueven emociones” permite a los alumnos identificar emociones, pero ir un paso atrás anotando cuáles son los pensamientos que les generan esas emociones y las conductas que les llevan a realizar. De esta manera pueden replantearse pensamientos más positivos o realistas y buscar acciones alternativas, ya que si siempre respondemos de la misma manera obtendremos los mismos resultados. Sin embargo, analizar la triada pensamiento-emoción-acción, permitirá generar nuevos esquemas de pensamientos que mueven emociones distintas y, por lo tanto, repertorios de acciones más funcionales que nos lleven a ser más felices.

De manera complementaria, Collado (2019) propone que en la educación formal se retomen algunas técnicas y terapias que apoyen al equilibrio entre la mente, el cuerpo y el espíritu; por ejemplo, la meditación y ejercicios de yoga, Tai



Chi, Reiki, musicoterapia y risoterapia. Específicamente considera el *feldenkrais* como un método pedagógico y terapéutico de educación psicosomática. Desde su punto de vista, el trabajo de respiración, los movimientos corporales y el ritmo tienen relación con el control emocional, favoreciendo la inteligencia espiritual, la concentración y por lo tanto la serenidad interior.

Todas estas estrategias pareciera que pueden ser fácilmente aplicadas en Educación Básica. Pero ¿qué pasa con los jóvenes? ¿esta educación y ecología emocionales también se puede desarrollar en el nivel superior? ¿Estas estrategias son susceptibles de ser utilizadas en el ambiente universitario?

Ecología Emocional en la Educación Superior

En ocasiones pensamos que la Educación Superior tiene como finalidad solamente formar profesionistas competentes en su disciplina, sin embargo, dentro de sus propósitos también se encuentra el desarrollo de competencias transversales que les permitan solucionar problemas en su vida cotidiana, así como desenvolverse plenamente en sus relaciones interpersonales. De acuerdo con Fragoso (2018), “la importancia del desarrollo de habilidades socioemocionales en Educación Superior ha sido enfatizado en diversos documentos internacionales como el informe Delors y el informe DeSeCo” (p. 47). En estos documentos ya se mencionaba la educación para la vida y en El Proyecto de Definición y Selección de Competencias (DeSeCo) de la OCDE, se definían habilidades a desarrollar por el estudiante de nivel superior, por ejemplo: la habilidad de relacionarse bien con otros, de cooperar, de manejar y resolver conflictos de forma autónoma (OCDE, s.f.). Estas habilidades se relacionan con la autorregulación de emociones y el desarrollo de competencias sociales, por ejemplo, la empatía y el asertividad.

Estas habilidades a menudo se les llama “blandas”, porque entran en juego las características intrapersonales y cómo en la interacción con otras personas de manera pragmática se van puliendo y se vuelven más efectivas. Por lo tanto, no podemos deslindar este tipo de habilidades de nuestros jóvenes universitarios, pero



tampoco es algo que requiera de una materia en Inteligencia o Ecología Emocional. El catedrático puede favorecerlas utilizando actividades a modo de dinámica, como las que se revisaron en el apartado anterior, puesto que será algo divertido y útil. Sin embargo, utilizando estrategias recomendadas para tratar los diversos temas de la malla curricular, se pueden preparar y sensibilizar el ambiente para otras técnicas, por ejemplo, a través de la lluvia de ideas, el análisis de casos o el trabajo colaborativo se pueden fomentar ambientes de aprendizaje participativo. Incluso realizando el pase de lista se les puede pedir a los alumnos que mencionen una palabra que defina cómo se sienten en ese momento.

Otras estrategias pueden ser: analizar fotografías, videos, documentales o películas en relación con temas propios de la materia; pero también identificando emociones de las personas o con relación con la manera en que conviven con su ambiente. Esta misma estrategia puede hacerse mostrando sólo ciertas partes de la película y que los alumnos identifiquen las consecuencias de las emociones mostradas o la consecuencia de esa situación, o viceversa mostrar resultados y que ellos hagan hipótesis de los comportamientos, emociones y decisiones que llevaron a esa situación. También pueden llevar a cabo un juego de roles en el que se analice una situación propia del contenido revisado, pero también las emociones y comportamientos. Otra opción es hacer simulaciones de experiencias propias y entre todos comentar (Fragoso, 2018).

Las estrategias, incluso con adultos no tienen que ser tan elaboradas, lo más importante será la actitud del docente y que previamente haya trabajado en su ecología socioemocional.

Formación docente

Se enseña con el ejemplo y el aprendizaje se facilita con competencias y valores congruentes con lo que se dice y se hace. La formación docente en cuanto a la propia ecología emocional es indispensable para guiar a los estudiantes en su desarrollo. Si el profesor pretende apoyar en el autoconocimiento, autoestima, la autorregulación de emociones y la relación del alumno con todo su medio ambiente,



sin haber fortalecido esta perspectiva en sí mismo, su propósito de ecologizar emocionalmente su aula estará destinado al fracaso.

Además de educar con el ejemplo, los docentes día a día nos encontramos con situaciones problemáticas en el aula y en todas las esferas de nuestra vida, y en este tipo de problemas la interacción con otros seres humanos se ve involucrada, es por ello que, “el maestro tiene que interesarse en desarrollar competencias emocionales, ya que básicamente su trabajo consiste en interacciones, relaciones personales y comunicación” (Hernández, 2017, p. 82). Sólo por el hecho de ser humano, ya es necesario trabajar en sus competencias socioemocionales, pero esta necesidad se refuerza por la naturaleza de su profesión, en donde los vínculos con los alumnos y con toda la comunidad educativa son esenciales para el éxito de formar para la vida y la sostenibilidad.

Entre los múltiples beneficios que tiene la ecología emocional para la figura del docente se encuentran: valorarse como persona y docente, permitirse sentir y aceptarlo, desarrollar más recursos para gestionar sus emociones, relacionarse con respeto y libertad, generar soluciones creativas y ser más flexible (Soler & Conangla, 2012). Ciertamente el docente profesional y de calidad domina los contenidos propios del curriculum y domina estrategias efectivas de enseñanza-aprendizaje, pero también lucha a diario por ser un mejor ser humano y vivir en armonía con su entorno, en la búsqueda de la conexión con otros y consigo mismo; lo que da un sentido a lo que hace. De acuerdo con Hernández (2017):

Si un profesor se siente realizado, feliz y le encuentra sentido y significado a lo que hace, logrará un equilibrio entre sus competencias emocionales y la profesionalización exigida, será consciente de quién es él y quiénes son los alumnos a su cargo, favorecerá climas y relaciones sanas y constructivas, y por consecuencia, los propósitos educativos se verán materializados potencializando los pasos hacia la meta de una educación de calidad para todos (p. 85).

Lo ideal sería que todos los docentes pudieran desarrollar o favorecer su ecología socioemocional desde su formación académica, sin embargo, sabemos que



la educación continua es necesaria en estos tiempos, por lo que se esperaría que los maestros participaran activamente en la capacitación constante en estos temas, no sólo sobre estrategias didácticas y pedagógicas para favorecer las competencias socioemocionales en los alumnos, sino para desarrollarlas en sí mismo. Si bien, en ocasiones no se brindan estas capacitaciones, un docente responsable y comprometido buscaría la manera de formarse en estos temas y trabajar en sí mismo. Esto es parte de su compromiso con la educación.

Tal vez lo primero que deberíamos hacer sería reflexionar sobre nuestra propia concepción de ser humano y de educación, desde qué perspectiva enseñamos y aprendemos y con qué intención lo hacemos; porque Ecologizar la educación implica una visión integral y multidimensional del ser humano, como bien menciona Lares (2010):

Ecologizar la educación es educar conciencia desde los valores y las emociones. Es educar para la acción consciente y responsable, es enseñar a Ser Humano. Es una educación que nos lleva a los cambios interiores y exteriores, que nos muestra formas de relacionarnos armónicamente con el mundo, conociendo y desarrollando nuestra naturaleza humana, de forma que afecte nuestra calidad y estilo de vida, y contribuyendo al cuidado del planeta que es nuestra casa. (p. 3)

Sin duda, es un reto para el que enseña y para el que aprende, requiere un cambio de paradigma y la firme decisión de conectarnos con lo que ya siempre ha sido parte de nosotros; el ambiente.

Conclusiones

Nacemos como seres sujetos a disposiciones genéticas y biológicas, con instintos y temperamentos innatos. Hay muchas cosas sobre nosotros que no decidimos y al mismo tiempo, estamos influidos por nuestro contexto. Pero la Educación es un proceso continuo que entre nosotros mismos decidimos llevar a cabo como seres sociales, para una mejor convivencia y para llevarnos de un estado real a uno ideal. Nos civiliza, nos acerca, nos humaniza, nos mejora. Sin embargo, a



lo largo de los años se ha entendido por Educación únicamente formar la cabeza, moldear nuestra mente con conocimientos y favoreciendo el desarrollo intelectual y en otras ocasiones, se ha malentendido como sinónimo de mecanización y memorización.

La Educación para la vida tiene la misión de formar personas funcionales, no sólo con habilidades duras, sino también con habilidades blandas y competencias emocionales. Dichas competencias son importantes para relacionarnos con otras personas, así como para construir una relación equilibrada con nosotros mismos, lo que permitirá generalizar hacia una armonía con el medioambiente.

Es por ello por lo que en este artículo se revisaron desde los aportes de la Educación Positiva para ser feliz y la gestión de emociones con la Educación Emocional para finalmente resaltar la propuesta de la Ecología Socioemocional que integra principios, conceptos y elementos de las anteriores, sumando la relación con el medioambiente. La intención es apropiarnos de esta cosmovisión “para reorientar los modelos educativos y pedagógicos hacia un desarrollo sostenible enfocado en las relaciones del *sujeto-naturaleza* y en la equidad en el acceso a los recursos materiales y energéticos para toda la ciudadanía mundial” (Collado, 2016, p. 43). Cuando estemos seguros de que compartimos esta cosmovisión, podremos comenzar a implementar las propuestas didácticas en el aula.

Sin embargo, no debemos olvidar el desarrollo personal del docente, pues no se puede enseñar algo que no se ha aprendido. Recordemos que la observación es una de las principales maneras en que el ser humano aprende, y el docente siempre será un modelo de referencia para sus alumnos. Por lo tanto, uno de los principales desafíos es que los profesores se formen en educación sostenible, desarrollen habilidades socioemocionales y adquieran herramientas pedagógicas para implementar estrategias de manera efectiva con los estudiantes. (Arias, Hincapié y Paredes, 2020)

Sólo tenemos un mundo y una vida como la conocemos, cuidémonos y cuidemos las relaciones con los otros seres vivos, sean personas, plantas, animales,



recursos que nos permiten sobrevivir. Reconstruyamos nuestro ser, nuestro interior para reconstruir el exterior.

Referencias

- Adler, A. (2017). Educación positiva: educando para el éxito académico y para la vida plena. *Papeles del Psicólogo*, 38 (1), 50-60. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77849972012>
- Arias, E., Hincapié, D. y Paredes, D. (2020). *Educación para la vida. El desarrollo de las habilidades socioemocionales y el rol de los docentes*. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Educacion-para-la-vida-El-desarrollo-de-las-habilidades-socioemocionales-y-el-rol-de-los-docentes.pdf>
- Bisquerra, R. (2016). *10 claves Educación Emocional*. Graó.
- Bisquerra, R. (Coord.). (2012). *¿Cómo educar las emociones? Inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Hospital Sant Joan de Déu
- Carrión, I. (2018, 2 de marzo). La Ecología Emocional como técnica para trabajar las emociones. *Educación 3.0* [Revista en línea]. <https://www.educaciontrespuntocero.com/experiencias/emociones-alumnos-ecologia-emocional/>
- Collado, J. (2018). Educación emocional: retos para alcanzar un desarrollo sostenible. *CIEG*, 27-46. [http://www.grupociieg.org/archivos_revista/Ed.%2026%20\(27-46\)%20Javier%20Collado%20octubre%202016_articulo_id265.pdf](http://www.grupociieg.org/archivos_revista/Ed.%2026%20(27-46)%20Javier%20Collado%20octubre%202016_articulo_id265.pdf)
- De Miguel, R. (2018, 29 de junio). La escuela debe educar tanto la cabeza como el corazón. *Educación 3.0* [Revista en línea]. <https://www.educaciontrespuntocero.com/entrevistas/isabel-carrion-escuela-corazon/>
- Domínguez, R. E. e Ibarra, E. (2017). La psicología positiva: un nuevo enfoque para el estudio de la felicidad. *Razón y Palabra*, 21 (96), 660-679. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199551160035>
- Fragoso, R. (2018). Retos y herramientas generales para el desarrollo e la inteligencia emocional en las aulas universitarias. *Praxis educativa*, 22 (3), 47-55. <http://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2018-220305>
- García, R. y Candela, M. A. (2010). La educación para la vida: El reto de aprender a ser y vivir juntos en la educación secundaria. *EDETANIA Estudios y propuestas socioeducativos*, (38), 41-56. <https://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/297>



- García, R., Cáceres, M. y Bautista, M. L. (2019). Convivencia y bienestar: categorías necesarias para la educación positiva. *Universidad y Sociedad*, 11(4), 177-183. <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Kairós
- Hernández, V. (2017). Las competencias emocionales del docente y su desempeño profesional. *Alternativas en psicología*, (37), 79-92. <https://www.alternativas.me/26-numero-37-febrero-julio-2017/147-las-competencias-emocionales-del-docente-y-su-desempeno-profesional>
- Lares, D. (2010). *Metas educativas 2021. Ecologización de la educación: "una estrategia educativa hacia el 2021"*. Congreso Iberoamericano de Educación. Buenos Aires. https://www.adeepa.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/METAS2021/RLE2314_Lares.pdf
- López-Feldman, A., Chávez, C., Vélez, M. A., Bejarano, H., Chimeli, A. B., Féres, J., Robalino, J., Salcedo, R. y Viteri, C. (2020). COVID-19: impactos en el medio ambiente y en el cumplimiento de los ODS en América Latina. *Revista Desarrollo y Sociedad*, 86. 104-132. DOI: 10.13043/dys.86.4
- Mayer, JD y Salovey, P. (1997). ¿Qué es la inteligencia emocional? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.). *Desarrollo emocional e inteligencia emocional: implicaciones para los educadores* (págs. 3-31). Nueva York: Libros básicos.
- Mercé, M. y Soler, J. (2012). Ecología emocional. *Cabines España*, 64. <https://aprendizaje.mec.edu.py/aprendizaje/system/content/c171493/100%20-%20Filosofia,%20Psicologia/150%20-%20Psicologia/Ecologia%20emocional.pdf>
- Mojica-Crepeo, R. y Morales-Crespo, M. M. (2020). Pandemia COVID-19, la nueva emergencia sanitaria de preocupación internacional: una revisión. *Medicina de Familia SEMERGEN*, 46 (1), 65-77. DOI: 10.1016/j.semerg.2020.05.010
- Núñez, I. (2019). Educación para el desarrollo sostenible: hacia una visión sociopedagógica. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 11 (19), 291-307. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=588661549016>
- OCDE. (s.f.). *La definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo*. <https://www.deseco.ch/bfs/deseeco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf>
- OMS. (2022, 1 de febrero). *Las toneladas de desechos de la atención de salud en el contexto de la COVID-19 hacen patente la necesidad apremiante de mejorar los sistemas de gestión de desechos* [Comunicado de prensa] <https://www.who.int/es/news/item/01-02-2022-tonnes-of-covid-19-health-care-waste-expose-urgent-need-to-improve-waste-management-systems#:~:text=Las%20decenas%20de%20miles%20de,y%20haciendo%20patente%20la%20necesidad>



- Rendón, L. M., Escobar, J. V., Arango, A., Molina, J. A., Villamil, T. y Valencia, D. F. (2018). Educación para el desarrollo sostenible: acercamiento desde una perspectiva colombiana. *Revista Producción+ Limpia*, 13 (2), 113-149. DOI: 10.22507/pml.v13n2a7
- Reeve, J. (2015). *Motivación y emoción*. McGraw Hill
- Ryff, C. D. (1995). Psychological well-being in adult life. *Current directions in psychological science*, 4(4), 99-104. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.ep10772395>
- Schiappa, C. (2018). Educar para la felicidad: reto del maestro de hoy. *Educación*, 24(1), 9-14. <https://doi.org/10.33539/educacion.2018.v24n1.1310>
- Seligman, M. (2014). *Florecer. La nueva psicología positiva y la búsqueda del bienestar*. Océano
- Soler & Conangla. (2012). *Recursos de ecología emocional para docentes*. INSTITUT D'ECOLOGIA EMOCIONAL. <https://docplayer.es/34159029-Recursos-de-ecologia-emocional-para-docentes.html>
- UNESCO. (2014). *Indicadores UNESCO de cultura para el desarrollo. Manual metodológico*. https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/iucd_manual_metodologico_1.pdf
- UNESCO. (2018). *Educación para el desarrollo sostenible. Aportes didácticos para docentes del Caribe*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000161768>



EL LIDERAZGO ESTUDIANTIL HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CULTURA DE DESARROLLO HUMANO SOSTENIBLE DESDE EL GOBIERNO ESCOLAR

Barbosa Verjel Janeth Patricia

janethpaty@hotmail.es

Introducción

Durante las últimas décadas una serie de cambios acelerados en las políticas públicas ha llegado a las escuelas y con ello la necesidad apremiante de definir los roles de cada uno de sus actores en la toma de decisiones. Para ello, es necesario que no solo los directivos y docentes intervengan en las diversas áreas de gestión, sino que también lo hagan los estudiantes, padres de familia, sector productivo, exalumnos, diversas entidades gubernamentales y no gubernamentales. Este trabajo tiene como propósito reflexionar acerca del liderazgo estudiantil para la construcción de una cultura de desarrollo humano sostenible desde el gobierno escolar. Desde una revisión documental, en primer lugar, se presenta un recorrido que deja ver cómo Colombia asume los contenidos de la Agenda 2030 seguidamente, se exponen algunos aspectos referidos al liderazgo estudiantil y al gobierno escolar en las instituciones educativas del país, para finalmente hacer unas consideraciones que permiten ir hacia la elaboración de constructo teóricos sobre cómo los líderes estudiantiles, desde el gobierno escolar pueden promover una cultura de desarrollo humano sostenible (DHS), como vía para el mejoramiento de su vida actual y futura.

Una de las políticas públicas es la acogida que Colombia, como miembro de las Naciones Unidas, le ha dado al documento producido por la Organización de las Naciones Unidas (2017) denominado Agenda 2030, en la cual se formulan 17 objetivos para la década 2020-2030, dentro de estos objetivos está lo referido a la educación para el desarrollo sostenible.



Anterior a ello, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2014) había definido a la educación para la sostenibilidad como "Aquella cuyo objetivo es: integrar principios y prácticas del desarrollo sostenible en todos los aspectos de la educación y aprendizaje, fomentar los cambios en conocimientos, valores y actitudes con la visión de permitir una sociedad sostenible y justa para todos" (p.5), con lo cual se entiende que todos los elementos que conjugan la educación en general deben tener una conceptualización y una práctica con miras a garantizar calidad de vida a todos los seres humanos, entre otros contar con estudiantes formados para defender el planeta de todos los embates que el mismo hombre ha producido y con docentes con ética y valores para fomentar en las generaciones venideras una cultura para el DHS.

No obstante, se observa en la actualidad, de acuerdo con lo que refiere Rolón (20121), zonas con acelerado deterioro ambiental, con personas que no cuidan su ambiente, con avenidas y calles sucias, plantas que han perdido su verdor, papeles y basuras que, en vez de ser depositadas en los lugares correspondientes, están tiradas al piso y muchas veces, los estudiantes contribuyen a ello y hasta miran con indiferencia el escenario que los rodea.

Lo anterior hace presumir, que estos estudiantes no han sido formados con una cultura de desarrollo humano sostenible y en su gran mayoría desconocen los contenidos de la Agenda 2030, pues en atención a ello, les debe corresponder la promoción de hábitos de vida sostenible en los compañeros de estudio y ayudar al bienestar social y colectivo, para lo cual se requieren acciones de compromiso compartido, que permita la construcción de una cultura hacia la sostenibilidad, desde los gobiernos escolares.

En este contexto resulta pertinente hablar del liderazgo estudiantil, término que en la mayoría de las investigaciones se aborda poco, pues cuando se refieren a la gerencia educativa, suelen centrarse en el área directiva y los que se atreven hacerlo, generalmente parten de estudios de universidades. De manera aislada la palabra liderazgo encuentra diversas explicaciones enfocadas en los rasgos de la



personalidad, los rasgos físicos o los comportamientos del líder. Sin embargo, el liderazgo estudiantil es presentado por López, Cáceres y Agreda (2017), como un fenómeno social, proceso de selección democrática, donde se requiere la formación del líder en la búsqueda de soluciones del entorno institucional para transformarlo, siendo capaces de construir seguidores a través de acciones y toma de decisiones positivas que, en este caso, se refiere a la defensa de la Naturaleza y al cuidado y mantenimiento ambiental y a todas aquellas acciones que mejoren la vida en el planeta. .

Ahora bien, el liderazgo estudiantil en las instituciones de secundaria se cristaliza a través del gobierno escolar, espacio para la contribución de los educandos en la toma de decisiones institucionales, tal como quedó establecido en el artículo 142 de Ley General de Educación - Ley 115- (1994), cuyos preceptos se reglamentan en el Decreto 1860 (1994) el cual en su artículo 19 señala “Todos los establecimientos educativos deberán organizar un gobierno para la participación democrática de todos los estamentos de la comunidad educativa”(p. 11). Además, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2005) explica el gobierno escolar como una estrategia curricular vivencial que forma actitudes, valores cívicos democráticos, capacita a los estudiantes para la toma de decisiones responsable, el cumplimiento de sus deberes y el ejercicio de sus derechos. Con esta intención, la escuela se constituye en un escenario para que los estudiantes puedan realizar un ejercicio de ciudadanía, principalmente a través de la participación, la posibilidad de ser escuchados e informados desde una práctica cotidiana.

De acuerdo con lo anterior y el acompañamiento que por más de cinco años se lleva en estos procesos, se puede definir el liderazgo estudiantil enmarcado dentro del gobierno escolar, como el grupo de estudiantes elegidos para diversos cargos o funciones por votación haciendo similitud al sistema democrático establecido en el país por la Constitución Política; orientados, motivados y capacitados por directivos o docentes, generalmente los de ciencias sociales, bajo las directrices legales para generar cambios institucionales a través de objetivos y



acciones planificadas que logran con la ayuda de otros estudiantes, seguidores o grupos de apoyo y que, en este caso se orientan a la formación de una cultura para el DHS. Es decir, los líderes estudiantiles deben ser capaces de reconocer sus deberes, proponer y realizar proyectos de acuerdo con las necesidades detectadas o priorizadas, como son las referidas al ambiente donde transcurre su ciclo vital. Además de sugerir ideas, presentar quejas, reclamos, reivindicar sus derechos. Convirtiéndose en veedores de diversas áreas de gestión, agentes visibles de participación, formándose como ciudadanos en ejercicio pleno, a través de diversos espacios institucionales y locales.

Así, dentro del gobierno escolar existen múltiples posibilidades para ejercer la participación y por ende el liderazgo estudiantil para la construcción de una cultura de DHS. Esto, lo ratifican el Decreto 1075, (2015), expedido por la Secretaria de Educación Departamental, donde se establece la figura del personero estudiantil; la ordenanza 011 del departamento Norte de Santander con fecha 2 de diciembre de 2012, en la que se destaca la función fiscal por parte del contralor estudiantil. De igual manera, surgen los cargos de consejo estudiantil, monitores de grupo y de área, conciliadores de paz, representantes ante el consejo de convivencia y consejo directivo. Cada uno de estos cargos, garantiza la toma de decisiones de los estudiantes, la posibilidad de asumir un liderazgo enmarcado dentro de sus funciones, habilidades, libertad de expresión, autonomía en la ejecución de proyectos para desarrollar una autentica participación. La cual, de acuerdo con Hart (1993) se puede representar en una escalera, como se observa a continuación:



Gráfico 1. Escalera de Participación propuesta por Hart (1993).

La escalera muestra en los tres primeros niveles una ausencia de participación por la manipulación de los adultos, quienes son los que deciden y organizan los proyectos respaldados con la imagen de los estudiantes. En los tres siguientes peldaños, se alcanza cierto grado de participación de los estudiantes al ser informados, consultados para planificar conjuntamente solo algunas actividades. Finalmente, en los dos últimos escalones se establece como se da una verdadera participación al desarrollarse proyectos organizados por los jóvenes.

En este entendido, hay que resaltar que la mayoría de las instituciones solo llegan a los primeros niveles de la escalera propuesta por el mencionado autor. Esto es, que solo existen las figuras de los representantes elegidos de manera simbólica, pero sin ninguna participación o que son informados del desarrollo de diversos proyectos y reciben asignaciones. Muy pocas instituciones alcanzan los niveles cinco y seis. Es decir, aquellas donde se aplica el diálogo, la participación, donde se les informa o tienen en cuenta las iniciativas de los jóvenes. Aún es más escaso encontrar los planteles que alcanzan los niveles siete y ocho para garantizar un pleno ejercicio democrático, libres de coerciones, con una dinámica colectiva de motivación,



inspiradora para proponer proyectos de cambio en diversas problemáticas escolares y sociales, que inspiren a otros, preocupados por el cuidado de su entorno, ejerciendo veedurías o ejecutando ideas creativas en beneficio del bien común.

En relación con lo anterior, hay que señalar que Colombia está comprometida ante el desarrollo sostenible, eso lo demuestra el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 denominado “Pacto por Colombia, Pacto por la equidad” (elaborado por el Departamento Nacional de Planeación (DNP), en el que se considera, en cuanto a sostenibilidad, la producción conservando y la conservación produciendo. En el Artículo 187, sobre la Armonización del plan nacional de desarrollo con el plan nacional decenal de Educación 2016 - 2026, en concordancia con lo ordenado por la ley general de educación (Ley 115 de 1994), la política educativa del Gobierno nacional contenida en el Plan Nacional de Desarrollo deberá armonizarse con los propósitos y lineamientos del Plan Nacional Decenal de Educación 2016 - 2026.

Se realzan en el Plan Nacional Decenal cinco principios orientadores, dentro de los que destaca que, el plan debe ayudar a impulsar el desarrollo humano, que involucra las dimensiones económica, social, científica, ambiental y cultural del país; también, la integralidad, la sostenibilidad y la equidad de la educación, entonces, es factible concatenar lo que Colombia establece en el Plan Nacional Decenal con la necesidad de formar un liderazgo estudiantil para la construcción de una cultura de DHS, lo cual en la educación secundaria estaría en manos del gobierno escolar.

En este sentido, los investigadores de la temática sobre sostenibilidad se han preocupado por optimizar esa tarea, al tomar en cuenta la respuesta que las instituciones educativas ofrecen a la dinámica del actual momento histórico; en especial, se advierte el requerimiento de ofertas educativas nuevas y renovadoras que de verdad apoyen la construcción de una cultura de DHS; pero también, las investigaciones alertan sobre la necesidad de dar más participación a los alumnos quienes como líderes estudiantiles, puedan accionar desde el gobierno escolar.



Liderazgo estudiantil y educación

Es evidente que en el mundo actual ocurren día a día diversos acontecimientos en todas las latitudes, la mayoría con repercusiones en la vida de todos, pues la sociedad está globalizada caracterizada por su complejidad, término que según Morín (2010) es “...una palabra problema y no una palabra solución” (p. 22), que afecta a todos y los arroja; como consecuencia, el pensamiento del hombre, a juicio del autor está sujeto a un desequilibrio entre lo que se quiere para un conocimiento integral y la consideración de lo no acabado y no completo. Por eso para este autor, “Complejidad implica incertidumbre y desorden, pues no es una simple idea” (p. 44); igualmente, sostiene que lo global es más que el contexto, pues es el conjunto de diversas partes atadas de manera retroactiva u organizacional. Por ello, todo en la actualidad es interconexión y susceptible de cambio y de transformaciones; porque no hay verdades permanentes, pues lo que es válido hoy, pierde mañana su validez.

En este orden de ideas hay que plantearse a la educación como promotora del desarrollo de competencias necesarias para que los estudiantes sean defensores del planeta Tierra, quien en palabras del Papa Francisco (2014), es la Casa Común y expresa:

Nuestra casa común es también como una hermana, con la cual compartimos la existencia, y como una madre bella que nos acoge entre sus brazos: «Alabado seas, mi Señor, por la hermana nuestra madre tierra, la cual nos sustenta, y gobierna y produce diversos frutos con coloridas flores y hierba (p. 81)

Es así que, el Papa Francisco entiende al planeta Tierra como la casa de todos y es este planeta el proveedor a las personas que hacen vida en ella, del sustento y la hermosura de sus frutos; y advierte sobre el daño que el ser humano produce por el abuso de los recursos que posee, lo que se aprecia cuando dice:

Esta hermana clama por el daño que le provocamos a causa del uso irresponsable y del abuso de los bienes que Dios ha puesto en ella. Hemos crecido pensando que éramos sus propietarios y dominadores, autorizados a expoliarla. La violencia que hay en el corazón humano,



herido por el pecado, también se manifiesta en los síntomas de enfermedad que advertimos en el suelo, en el agua, en el aire y en los seres vivientes. Por eso, entre los pobres más abandonados y maltratados, está nuestra oprimida y devastada tierra, que «gime y sufre dolores de parto» (Rm8,22). Olvidamos que nosotros mismos somos tierra (cf. Gn 2,7). Nuestro propio cuerpo está constituido por los elementos del planeta, su aire es el que nos da el aliento y su agua nos vivifica y restaura (p. 1)

Son ideas en las que está presente lo espiritual y lo terrenal, en lo que destaca la necesidad de desarrollar una cultura de DHS en la cual se pueda disfrutar lo que la Naturaleza brinda al hombre, lo que solo será posible en una acción responsable que preserve recursos para el disfrute actual y de las nuevas generaciones, por cuanto debe valorarse al ser humano como a la Tierra misma, apartados, como lo señala Troya (2021) de una concepción egocentrista para acercarse a una postura integracionista y valorativa.

Por tanto, para poder actuar de manera acertada ante los desafíos diarios que brotan en todos los estratos de la sociedad es necesario contar con la educación como formadora de juventudes y dentro de ella a los estudiantes como principales protagonistas del hecho educativo, quienes como líderes formados en la misma educación, podrán desde el gobierno escolar fomentar una cultura de desarrollo humano sostenible, pues han construido capacidades intelectuales, morales y afectivas, en función de la cultura de la sociedad en lo cual actúan, es así que sus acciones positivas desde el punto de vista ambiental, deben estar en concordancia con lo que la UNESCO (2005) promueve, como es una Educación que tenga coherencia con los principios constitucionales y leyes del país, en los cuales está la persona como centro de la sostenibilidad, lo cual es un mandato mundial por los graves problemas ambientales que arrojan al planeta, con inminentes peligros para su destrucción progresiva.

El líder estudiantil en una Educación para el Desarrollo Sostenible

La UNESCO (2012) promueve en los países el fomento en todos sus ámbitos y niveles una educación para el desarrollo sostenible, plantea una concepción



enmarcada dentro de un concepto dinámico, en el cual se realzan todos los aspectos implícitos en la promoción de una conciencia de todos los habitantes, así como de la educación y de la formación para poder comprender con amplitud los distintos vínculos que están en los problemas de la sostenibilidad que van a generar nuevos conocimientos, competencias, ideas y valores, los cuales hay que ofrecer a cada uno de los habitantes de la Tierra, con la intención de que cada uno reciba, cualquiera sea su edad, los instrumentos para poder actuar con responsabilidad en la construcción de un mañana posible y de provecho. En esto se debe crecer el estudiante como líder quien, desde el gobierno estudiantil, podrá colaborar en la creación de una cultura de DHS, para que en una acción sinérgica puedan enfrentarse a los múltiples problemas ambientales que hoy afectan al mundo.

En consecuencia, la formación del líder debe concebirse dentro de una visión humana, quien por medio de una propuesta de establecimiento de una alianza para coordinar una serie de actividades de socialización de experiencias y capacitación alrededor de la temática del gobierno escolar, por medio de la organización de una red de ciencias sociales, para fortalecer los procesos de orientación del liderazgo estudiantil en el gobierno escolar en la cual se incluya como prioritaria la cultura de DHS, que es el paradigma general de las Naciones Unidas, concepto que fue descrito por el Informe de la Comisión Bruntland de 1987 como “el desarrollo que satisface las necesidades actuales sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones de satisfacer sus propias necesidades” y que los estudiantes y docentes deben asumir como suyos.

De acuerdo con lo anterior, es necesario en el contexto escolar, precisar la necesidad apremiante de los roles de cada uno de sus actores como son los alumnos en funciones de gobierno estudiantil y el empoderamiento del liderazgo. Ya desde 1803 Kant creía que la educación debía enseñar a los hombres a gobernarse a sí mismos para “someter las pasiones calientes y las debilidades emocionales a la razón civilizada” (p. 58). Eso es precisamente lo que buscan las nuevas políticas



educativas, que cada establecimiento se autogobierne y para ello se debe iniciar con la posibilidad de encaminar a cada estudiante para lograrlo.

De esta manera, el liderazgo según McNae (2014) permite desplegar habilidades de situaciones organizacionales, desarrollando un pensamiento reflexivo y de análisis a fin de establecer metas y resolver problemas, tomar decisiones y responder a necesidades internas y externas; aprender a escuchar, compartir ideas, negociar y reconocer tendencias globales.

Aunado a lo anterior, educar para la sostenibilidad necesariamente debe incluirse en los planes actuales de cada nación; Escobar (2011) se refiere a la sostenibilidad y proclama que es una manera de proteger la permanencia de la humanidad, para que las generaciones de hoy dejen una huella futura en cuanto la conservación del ambiente, vida saludable y cuidado del planeta, la autora invoca al desarrollo sostenible como la forma de satisfacer las necesidades actuales, sin comprometer las competencias que tendrán las nuevas generaciones para poder satisfacer las suyas; por tanto, es indudable que los estudiantes, podrán desde su liderazgo ejercido dentro del gobierno escolar, dejar una herencia imborrable y precedera para que se pueda vivir con bienestar y conciencia ambientalista.

Sobre la base de lo antes mencionado, la educación para la sostenibilidad exige mejores condiciones de vida en un planeta en el que sus pobladores humanos se han dedicado a maltratarlo con sus comportamientos errados, por eso, Aznar (2010) enfatiza en los peligrosos problemas ecológicos y sociales que se muestran hoy día, los cuales son originados por distintas situaciones, en las que ha participado el hombre, dentro de las cuales enumera la inexistencia de planificación del crecimiento económico, el aumento de la sociedad de consumo, los impactos negativos producidos por el temor, la injusticia social, entre otros; a lo que cabría añadir la poca educación para la sostenibilidad que se ha cumplido en el sistema educativo; problemas que no solamente se dan en Colombia, sino que son una constante mundial, que ha permitido el aumento de la crisis ecológica y social; por



eso, en la Agenda 2030 en este siglo XXI se promueven como urgentes, los cambios que la UNESCO (2005) asomó desde esa época.

Es así como, los planteamientos anteriores son válidos para la educación secundaria del país, de manera particular la impartida en Ocaña Norte de Santander que debe tener dentro de sus programas el de Gobierno Escolar, en el cual figure un apartado para la educación ambiental, pues la promoción de una cultura de desarrollo humano sostenible, solo puede ser cristalizada, si se cuenta con la participación activa de los estudiantes, desde el gobierno escolar, como instancia social educativa para el ejercicio del liderazgo estudiantil, en consonancia con lo que propone Aznar (2010), quien considera no examinar al desarrollo sostenible únicamente desde una visión económica, sino también incluir los aspectos culturales, sociales y educativos.

Dentro de este panorama, surge la figura de un líder estudiantil formado integralmente, que desde el gobierno escolar actúe de manera comprometida con los planteamientos de la Agenda 2030 diseñada por la UNESCO (2017). Por tanto, deben ser precisamente las instituciones de educación secundaria quienes incentiven en los estudiantes su participación en este compromiso que Colombia se ha planteado, como es acoger los objetivos de la agenda 2030.

Hay que resaltar que la agenda 2030 señala 17 objetivos para el desarrollo sostenible (ODS), desagregados en 169 metas integradas e indivisibles en lo que respecta a las dimensiones económica, social y ambiental, cuyo fin es lograr el desarrollo humano y la protección del planeta. Uno de sus objetivos para el Desarrollo Sostenible se dirige a la Educación: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”. Colombia, como país integrante de las Naciones Unidas, tiene el compromiso de acoger estos planteamientos de la Agenda 2030.

Emana, de esta manera, un compromiso de las instituciones educativas, en cuanto a un desempeño de sus funciones, enmarcadas en el desarrollo sostenible, pues sus estudiantes hacen vida en todos los escenarios sociales, en los cuales deben



ejercer una acción para el cuidado y mantenimiento de los recursos; pero también, deben ser garantes y realizar funciones y labores enmarcadas dentro de lo pautado en los diferentes documentos oficiales del MEN, referidas a la educación ambiental, de manera que cada uno de los estudiantes que viven en este país, que exhibe un gran deterioro ambiental, pueda ofrecer a las generaciones futuras y presentes, un mejor país, desde la sostenibilidad.

Debido a ello, las instituciones educativas deben procurar que en los gobiernos escolares la sostenibilidad esté dentro de sus acciones, y prever que, en sus currículos, esté presente lo relacionado con el desarrollo sostenible, para lograr una educación para la vida, en la que exista la convicción de protección planetaria y en ella se construyan hábitos de vida saludable y sostenible. Es decir, educar para la sostenibilidad, es formar dentro de una concepción de desarrollo humano sostenible.

En consecuencia, para el desarrollo de un liderazgo estudiantil hacia la construcción de una cultura de desarrollo humano sostenible desde el gobierno escolar, hay que tomar en cuenta al enfoque ecológico o ambiental y del desarrollo humano sostenible, pues en estos enfoques se encuentra una respuesta sobre la preocupación mundial generada por los impactos del acelerado desarrollo científico – técnico, así como por las prelações económicas que han sometido las necesidades de la vida social a los mandatos de sus intereses. Por ello, el compromiso de las instituciones educativas, se acrecienta ante la necesidad de ofrecer a la sociedad estudiantes formados de manera integral, pues es necesario contar con líderes estudiantiles capaces de fomentar la prevención y mantenimiento del ambiente; es decir, que sus competencias dentro de los gobiernos escolares estén las de poder contribuir a salvar el planeta, lograr que compañeros y docentes desarrollen capacidades para adaptarse a grandes cambios; que sean autónomos, con ánimo cooperativo, defensores del ambiente y con pluralidad de valores y de iniciativas morales; con un pensamiento dialéctico y en constante transformación,



capaz de comprender , como lo señala Morín (2010), la diversidad y complejidad de un mundo que no tiene soluciones fáciles ni causas únicas.

En este entendido, conviene tomar en cuenta a la teoría crítica, como enfoque sustantivo que guía el análisis dialéctico del investigador en la comprensión del fenómeno social del liderazgo, en el que es preciso de acuerdo con Horkheimer (1968) formar parte de un proceso de transformación social en las instituciones y organizaciones. Por ello explica la teoría crítica como el conjunto de proposiciones que conectadas entre sí permiten establecer las restantes. Dichas proposiciones deben responder a eventos concretos y de esto depende su validez. La teoría es siempre una hipótesis y se debe estar dispuesto a modificarla de ser necesario. También presenta la teoría como la acumulación del saber en forma tal que este se vuelva utilizable para caracterizar los hechos de la manera más acabada posible. Entonces, el analizar el liderazgo estudiantil, hacia la construcción de una cultura de desarrollo humano sostenible desde el gobierno escolar, permite la elaboración de constructos que puedan apoyar esta actuación del estudiante de educación secundaria.

En este orden de ideas, cuando se concibe al líder estudiantil con competencias para actuar en pro de la sostenibilidad, necesariamente hay que incluir valores y conciencia ambiental, porque con su actuación desde el gobierno escolar podrá preservar la vida actual y la venidera, el cuidado de la Naturaleza como algo de vital relevancia, por cuanto la degradación ambiental atenta contra la civilización actual y pone en peligro la existencia de la humanidad; esto otorga a la educación, la ardua tarea de salvar el ambiente, lo que le corresponde con el apoyo de la sociedad en su conjunto y de cada persona en particular; lo que da realce al compromiso de las instituciones educativas que forman estudiantes que van a actuar en la construcción de una Colombia habitable, por ello, este compromiso es una acción que no espera, porque el tiempo se agota. .



El gobierno escolar ante la construcción de una cultura para el desarrollo humano sostenible

En atención al liderazgo estudiantil hacia la construcción de una cultura de desarrollo humano sostenible desde el gobierno escolar, se destaca que, de acuerdo con la UNICEF (2005), el gobierno escolar es una estrategia vivencial para los estudiantes, que promueve los valores cívicos y democráticos, para que estos asuman el liderazgo en diversos espacios escolares bajo principios de convivencia, tolerancia, solidaridad, cooperación y ayuda mutua. a través de la puesta en marcha de proyectos de participación y democracia en el cumplimiento de sus deberes y el ejercicio de sus derechos.

Como se aprecia, esta estrategia está regulada por organismos internacionales, lo que resalta su valor y eficacia dentro de la escuela para dar solución a problemas con análisis mundiales, no sólo económicos, sino en términos de principios y valores humanos que reconocen la importancia de mantener un ambiente apto para la vida. En tal sentido, las funciones de los distintos órganos escolares y formas de desarrollar el proceso electoral, sustentados en la práctica de acompañamiento que realiza el docente, desde el área de ciencias sociales y el soporte orientador de la cartilla Misión de Observación Electoral, (MOE, 2017). En primer lugar, el consejo estudiantil conformado por un representante de cada grado ofrecido por la institución, a excepción de los grados de transición a tercero quienes elegirán solo un representante.

Entonces, el consejo estudiantil es el órgano que asegura y garantiza la participación de los estudiantes, acompañando y apoyando al personero estudiantil. Este grupo tiene su propio funcionamiento interno y es el encargado de proponer, desarrollar y apoyar diversos proyectos en beneficio de los estudiantes. La personería y contraloría tienen como funciones replicas a las desarrolladas en los diversos ámbitos nacionales del estado. Así, por ejemplo, el personero es el encargado de velar por el cumplimiento de los deberes y promoción de los derechos, el contralor como su nombre lo indica es un agente de control social institucional y



la figura del registrador presente en algunas instituciones es el encargado de la organización electoral. Sobre esta última no se encontró sustento teórico o legal específico en lo relacionado al gobierno escolar. Sin embargo, la misión de observación electoral (MOE, 2017), presenta también como orientación en todo el proceso electoral hacer una réplica del ejercicio de la realidad, lo cual con lleva a deducir se puede elegir a un registrador cuyas funciones están delimitadas a su cargo.

En segundo lugar, aparece el comité de control social, grupo que apoya y acompaña las iniciativas y funciones del contralor escolar en lo referente a las veedurías de la rendición de cuentas y ejecución del presupuesto institucional. Además, están otros espacios de participación de los estudiantes como el comité de convivencia escolar, donde intervienen el personero y el presidente del consejo estudiantil, sustentado por el decreto 1965 que reglamenta la ley 1620 del 2013.

Desde el mencionado comité los estudiantes deben velar por pactar las relaciones entre los diversos estamentos institucionales, a la vez que fortalecer el ejercicio de los ámbitos transversales de los derechos humanos, sexuales y reproductivos. Otra función importante es la construcción, seguimiento y evaluación permanente del manual de convivencia escolar y la solución de manera adecuada a las diversas situaciones conflictivas presentadas, siguiendo protocolos de atención y haciendo conexión con otras entidades gubernamentales de ser el caso. El título III, artículo 24 de esta misma ley, realza la participación de los estudiantes (personero y presidente del consejo estudiantil), al manifestar que dicho comité no podrá sesionar en ausencia de ellos.

Es necesario mencionar que todos estos estamentos estudiantiles son dirigidos, orientados y/o apoyados por los directivos, psicoorientador y docentes, quienes generalmente, como ya se mencionó, son del área de ciencias sociales. Por ello, para comprender el surgimiento e importancia de un liderazgo estudiantil que propicie desde el gobierno escolar, es necesario realizar un recorrido en el tiempo. Es así como se conoce que el gobierno escolar se inició en la década de los 60 en una



escuela rural de Pamplona Norte de Santander, con el programa piloto Escuela Nueva en Colombia. Es así como la Escuela Nueva, de acuerdo con Alessandrino, Silva y Toledo (2012), estuvo representada por el pensamiento pedagógico de autores como Dewey, Rousseau, Kerschensteiner, Montessori, Pestalozzi, Decroly, Kilpatrick y Ferriere, entre otros, quienes en el siglo XIX y XX ofrecieron sus posiciones respecto a la llamada también Escuela Activa (España e Italia) y Escuela Progresista (USA). Estos pensadores aseveran la necesidad de educar para la democracia; considera que conceptos en los que se formularon las creencias son construcciones humanas provisionales.

También, destacan el aprendizaje a través de la experiencia, proponen las escuelas mixtas (niños y niñas), promulgan la reconstrucción del orden social y una escuela en la que el educador es un guía y orientador de los alumnos, afirman que es preciso la consideración de alguna experiencia actual y real del niño, identificación de algún problema o dificultad suscitados a partir de esa experiencia, inspección de datos disponibles, así como búsqueda de soluciones viables a partir de la formulación de la hipótesis de solución, comprobación de la hipótesis por la acción. Esta propuesta pedagógica tiene como ejes centrales la Sociabilización, Globalización de la enseñanza, Autoeducación y la Individualización.

Desde este enfoque se considera que el alumno es activo, pero el maestro continúa planificando lo que hará, aun cuando ahora es en forma globalizada a través de centros de interés o unidades de aprendizaje, pero ya preestablecidas. Es así como muchas instituciones educativas actuales son reflejos de la escuela activa, como es el caso de las que siguen el método montessoriano o de Dewey. Actualmente muchos docentes planifican proyectos de aprendizaje o proyectos de aula juntamente con los alumnos; y, del mismo modo han asumido como válidos en la formación para la democracia, al gobierno escolar.

Es importante valorizar que, como señala Torres, (1996), dentro de las características curriculares se destaca el gobierno escolar, como espacio propicio para que los estudiantes participen en la organización de la escuela a través de la



elección democrática de una junta directiva, diversos comités y ayudantes por cada nivel. Formándolos en actitudes y valores mediante el trabajo en equipo.

Lo anterior permite realizar una conexión del gobierno escolar y con la sostenibilidad, pues en una democracia, el ambiente y una cultura de desarrollo humano sostenible, están al servicio de la democracia, por cuanto fomenta la construcción de un país vivible y con resultados que dejan huellas permanentes para el futuro. Por ello, los diversos instrumentos y situaciones que favorecen de manera vivencial la ejecución del gobierno escolar para los estudiantes, como el diario del niño, el control de asistencia, el cuaderno viajero, el registro de participación y el buzón de sugerencias, la organización y cuidado de la huerta escolar permiten establecer un verdadero trabajo cooperativo y contextualizado.

Igualmente, los alumnos también se apropian del funcionamiento y mantenimiento de la biblioteca escolar, los rincones de cada área, el aseo de la institución, desarrollo de actividades académicas en cada nivel, de las deportivas y culturales de la escuela. Es común ver como los estudiantes se integran en la elaboración o correcciones que se hacen del mapa de la vereda, las visitas familiares y en general al cuidado de la institución en integración con los padres de familia y toda la comunidad, favorecen un enfoque hacia la sostenibilidad. De esta manera, de acuerdo con Colbert (1999), “El gobierno escolar de los alumnos es, por definición, la herramienta que permite a los estudiantes desarrollar valores relacionados con la democracia, la solidaridad, la disciplina y, en general, con el cumplimiento de los derechos y deberes de la vida comunitaria”. (p. 121).

Es oportuno señalar el recorrido que permite resaltar la relación de la investigación realizada con el principio de causación, señalado por la teoría crítica, por lo que se relata a grandes rasgos, un breve tránsito histórico del liderazgo estudiantil en Colombia, en el que destaca algunos hechos que permiten comprender el papel de los jóvenes en la apropiación de los problemas socio ambientales y en especial los educativos.



Se considera que, durante el siglo XIX, en el país suceden fuertes luchas entre los partidos tradicionales que dieron origen a la guerra de los mil días. Posterior a ello, las consecuencias de la primera y segunda guerra mundial, el surgimiento de las guerrillas, el acelerado urbanismo y por ende el crecimiento de los problemas sociales, económicos y políticos, dejaron, asimismo, estragos en lo referente al ambiente. Bajo estas circunstancias, hacía el año 1947 nació la universidad Industrial de Santander, con ideales de un nuevo horizonte social, a través de la incursión de jóvenes profesionales al desarrollo local en igualdad de condiciones.

Acevedo Tarazona (2012), al respecto refiere que se crearon instituciones y organismos para el trabajo entre directivas y estudiantes y se desarrollaron movilizaciones estudiantiles en diversas partes de Colombia lo que congregó, no sólo a universidades públicas sino a diversos gremios en defensa de la educación nacional, acontecimiento que logró el Programa Mínimo del Movimiento Nacional Estudiantil para la reestructuración de la Universidad.

Igualmente, Mestizo (2012) acota que, en 1990, el Movimiento Estudiantil denominado *Todavía Podemos Salvar a Colombia*, integrado por universidades públicas y privadas, acogió las ideas de proponer una reforma a la constitución a través de la participación popular. Finalmente, se puede señalar que, en los últimos años, la fuerza estudiantil continua en lucha por la defensa de la educación pública, circunstancias que, en opinión de Archila (2012) generaron la Mesa Amplia Nacional Estudiantil (Mane), convocando a marchas con participación de diversos sectores de la sociedad.

Con lo anterior se visualiza la importancia de la presencia de líderes estudiantiles en las preocupaciones sociales, especialmente las educativas. Además, es importante destacar como en Colombia las manifestaciones de violencia se han ido minimizando en las diversas protestas. Por ejemplo, la de los últimos años han incluido manifestaciones culturales, utilización de lenguajes simbólicos como las marchas de antorchas, fortaleciendo además las mesas de concertación y de diálogo. Sin embargo, esta misma comprensión histórica del principio de acusación



presentada por Horkheimer (1968) permite señalar la necesidad de resaltar el liderazgo estudiantil en las instituciones de secundaria, a través del cual, en el gobierno escolar se ayude a la formación de una cultura para el desarrollo humano sostenible. lo cual ha sido poco estudiado y destacado, aun cuando los gobiernos escolares constituyen el semillero de los líderes universitarios. Además, en los actuales momentos, la educación básica y media sufre las mismas problemáticas y dificultades de la educación superior.

Continuando con el recorrido que se viene haciendo se toman las ideas de Herrera (2008), quien explica como con la llegada de la globalización en los años 80 y 90 aparecen nuevos protagonistas internacionales que tocan distintos ámbitos, estableciendo direccionamientos a los estados. También, permean las esferas de la ciudadanía para hacer frente a las crisis políticas y morales. De la mano de estos procesos surge en el país la Constitución de 1991, dando paso a un estado social de derecho y la ley general de educación de 1994 para fortalecer la democracia y formación ciudadana y la necesidad de ocuparse del ambiente, como bien los plasma el MEN (2015) en el documento denominado Colombia Territorio Rural. Sin embargo, las crisis políticas, sociales y económicas siguen en aumento lo cual resalta la intencionalidad de los programas de democracia y ciudadanía. Por lo cual, se introducen los Proyectos educativos Institucionales regulados por los manuales de convivencia y por los gobiernos escolares.

De este modo, se establece dentro del país un nuevo ideal de ciudadano a partir del papel trascendental de la escuela y dentro de ella renace el gobierno escolar con los términos claves de liderazgo, participación y democracia. Esto lo reafirma el artículo 68 de la constitución política de Colombia, la comunidad educativa participará en la dirección de las instituciones de educación. Así mismo, el artículo 142 de la ley general de educación (1994) que establece la conformación del gobierno escolar para la participación de la comunidad educativa a través del consenso de iniciativas y sugerencias en relación con los diferentes componentes institucionales. Por su parte, el artículo 19 del Decreto 1860 de 1994 reglamenta su



obligatoriedad. Se debe mencionar que, aunque las bases legales establecen la vinculación de los diversos estamentos en el gobierno escolar, aquí solo se mencionará las formas de participación estudiantil.

Lo expuesto permite establecer de nuevo una conexión entre la teoría crítica y los gobiernos escolares. Porque es necesario, al conocer del momento histórico, partir de las percepciones de los implicados quienes son los que hacen de las instituciones un sistema en movimiento, a través del cumplimiento de funciones, propuestas, planes de trabajo, formas de sentir, pensar y actuar para contribuir de manera efectiva al cambio, realizar una detallada crítica de los diversos documentos y situaciones sociales haciendo uso de la dialéctica. Desde esta perspectiva, la escuela será un punto de partida del conocer y formación de una auténtica ciudadanía, que permitirá a otros tener referentes para un nuevo debatir y presentación de nuevas propuestas de investigación centradas principalmente en las voces de los jóvenes, permitiendo posiblemente un nuevo actuar, formas de participación, transformación de normas que conlleven a nuevas líneas de relaciones.

De esta manera, se vislumbra un amplio abanico de posibilidades que tienen los estudiantes para ejercer su participación y liderazgo en beneficio de la institución. La variedad también encierra una marcada ruta compleja de dificultades en relación al tiempo, recursos, implicados, distribución de compromisos, oposiciones, contrariedades, críticas que se pueden ir superando en la medida en que se unen esfuerzos para enfrentarlos. Sin embargo, en diversas instituciones aún se encuentra que el ejercicio del gobierno escolar queda limitado a las elecciones estudiantiles. Además, es necesario establecer conceptos claros de participación, liderazgo, ciudadanía y democracia para no crear confusiones en el momento de analizar percepciones de los implicados en ciertas circunstancias y porque la práctica de cada término conlleva a otro o se integran para alcanzar ideales cada vez más amplios dentro de la sociedad.



Ahora bien, en cuanto al segundo principio de la teoría crítica, como es la percepción; que comprende las categorías resultantes del análisis de la experiencia, se considera a Fischer (citado por Espinoza, 2008), quien menciona la función de la teorización es proporcionar un apoyo, basado claro está, en una clasificación importante. Luego, es necesario establecer relación entre la percepción o comprobación del hecho y la estructura conceptual. Así, se produce un nuevo conocimiento, basado en las consideraciones del científico y en los individuos cognoscentes, que en este caso se pretende orientarlo hacia la sostenibilidad.

Se debe tener claro que, en opinión de Horkheimer, (1968), las percepciones e imaginarios sociales son el resultado de la historia, preformados por el carácter del objeto percibido y el sujeto percipiente, encontrándose dentro de la sociedad fuerzas antagónicas; sin embargo, no son el resultado consciente de las personas, puesto que en la medida en que el hecho, que, para el individuo, se agrega exteriormente a la teoría, es producido socialmente, en ese hecho debe estar presente la razón, aunque sea en un sentido restringido. La praxis social, para Horkheimer (1968) incluye siempre, en efecto, el saber disponible y aplicado; el hecho percibido está, por ende, ya antes de su elaboración teórica consciente, llevada a cabo por el individuo cognoscente, condicionado por ideas y conceptos humanos. En

consecuencia, el gobierno escolar abre la posibilidad de que los líderes estudiantiles se planteen el desarrollo sostenible como vía para el mejoramiento de su vida actual y futura, pues da la posibilidad de interpretar y comprender los datos que resulten de la aplicación de los diversos instrumentos para clasificarlos fácil y posteriormente compararlos con el análisis documental que se realice. De esta manera, se podrán elaborar constructos teóricos sobre el liderazgo estudiantil para la sostenibilidad, aspecto presentado como propósito de este escrito; por cuanto, el surgimiento de un nuevo conocimiento resultará de la combinación de las percepciones ofrecidas por los líderes seleccionados y el análisis efectuado. De igual manera, dichas percepciones están sujetas a un cúmulo de experiencias vividas, sensaciones sociales, momentos históricos, ideas, prejuicios y valores.



Todos estos planteamientos resaltan y justifican la presencia de un liderazgo estudiantil hacia la construcción de una cultura de desarrollo humano sostenible desde el gobierno escolar, pues las condiciones están dadas, los docentes han demostrado su compromiso con la educación y los estudiantes día a día exigen mayor participación en el hecho educativo.

Referencias

- Acevedo Tarazona, A. (2012). Modernización universitaria y protesta estudiantil en Colombia: el caso de la Universidad Industrial de Santander (1953-1977). *Anuario de Historia Regional y de las Fronteras*, 17(2), 571-599. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-20662012000200012&lng=en&tlng=es
- Alessandrino, M. Silva, M. y Toledo, D. (2012). *Tendencias del Pensamiento Pedagógico*. San Cristóbal: ULA
- Aznar, P (2010). *Educación para el desarrollo sostenible: reflexiones teóricas y propuestas para la acción*. España: Universidad de Valencia.
- Colbert, V. (1999). Mejorando el acceso y la calidad de la educación para el sector rural pobre. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación*, (20), pp. 107-135. <https://core.ac.uk/download/pdf/41564485.pdf>
- Constitución Política de Colombia 1991. Editorial Atenea
- Departamento Norte de Santander (2012). Ordenanza 011. Cúcuta: DNS
- Escobar, F. (2011). *Resignificación de la Educación Inicial desde la Perspectiva del Desarrollo Sostenible*. San Cristóbal, Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y la Familia- UNICEF - (2005). *Gobierno escolar. Únete por la niñez*. https://www.unicef.org/honduras/gobierno_escolar.pdf
- Hart, R. (1993). *La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica*. https://www.researchgate.net/publication/46473553_La_participacion_de_los_ninos_de_la_participacion_simbolica_a_la_participacion_autentica
- Herrera, M. (2008). *Esbozos históricos sobre cultura política y formación ciudadana en Colombia: actores, sujetos y escenarios. Ponencia presentada en el seminario Formación y ciudadanía política en Colombia*. <http://observatorio>.



unillanos.edu.co/portal/archivos/Documentos/documentos/18cultura%20pol%C3%ADtica%20y%20formaci%C3%B3n%20ciudadana.pdf

Horkheimer, M. (1968). *Teoría crítica. Observaciones sobre ciencia y crisis. (1932)*. Buenos Aires: Amorrortu Editores. [http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/26_HORKHEIMER Observaciones%20sobre%20ciencia%20y%20crisis%20%2B%20TT%20y%20TC.pdf](http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/26_HORKHEIMER_Observaciones%20sobre%20ciencia%20y%20crisis%20%2B%20TT%20y%20TC.pdf)

Kant, I. (1803). *Tratado de Pedagogía*. Colombia: Rosaristas.

López, M., Cáceres, M. & Agreda, M. (2017). *Estudio sobre liderazgo estudiantil desde un enfoque socio-político en la Universidad Santo Tomás de Bucaramanga*. Colombia: Universidad Santo Tomás.

Mestizo, C. (2012). *La gestación de la constitución de 1991. Papel de la soberanía popular y debates en torno a ella*. Facultad de Ciencias Sociales Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá D.C. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/10554/2444/1/MestizoCastilloCarmenAlicia2012.pdf>.

Ministerio de Educación de Colombia. *Ley General de Educación. (Ley 115) (1994, 4ta. Ed. 1997*. Prolibros.

Ministerio de Educación Nacional (2015). *Colombia Territorio Rural: Apuesta por una política educativa para el campo*. Bogotá: MEN.

Misión de Observación Electoral, (MOE, 2017). *Cartilla elecciones del gobierno escolar*. Primera edición. Disponible: <http://viva.org.co/cajavirtual/svc0530/pdfs/> [Consulta: 2021, octubre 15]

Morín (2010). *Mi Camino, La Vida y la obra del padre del pensamiento complejo*. Barcelona España: Gedisa.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2014). *Enseñanza y Aprendizaje: Lograr la calidad para todos*, [Libro en línea]. Editorial UNESCO. Disponible: <http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-sp>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2017). *La educación transforma vidas*, [libro en línea]. Editorial UNESCO. <http://www.unesco.org/education> - www.youtube.com/unescospanish

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2012). *Educación para el desarrollo sostenible*, libro de consulta, [Libro en línea]. Editorial UNESCO. <http://www.unesco.org/education> www.youtube.com/unescospanish



Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2017). *Agenda 2030*. <http://www.unesco.org/education-www.youtube.com/unescospanish>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005). *Educación con miras al desarrollo. Decenio de las Naciones Unidas 2005-2014*. Resolución 57/254.

Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022. *Pacto por Colombia, Pacto por la equidad*. Colombia: DNP

Papa Francisco (2014). *Sobre el cuidado de la casa común*. Roma: Ciudad del Vaticano

Rolón, F. (2021). *La Agenda 2021. Un compromiso para la Universidad*. San Cristóbal: UNES

Secretaría de Educación Departamental (2015). *Decreto 1075*. Colombia: Departamento Norte de Santander.

Torres, R. M. (1996). Alternativas dentro de la educación formal: el programa de la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, (32). <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/7756>

Troya, A. (2021). Educación Ambiental para la Sostenibilidad en la Institución Educativa Ciro Pupo Martínez de La Paz, Cesar.



HACIA UNA EDUCACIÓN PARA LA SOSTENIBILIDAD. EXPERIENCIA PARA FAVORECER LOS PROCESOS EDUCATIVOS DESDE LA EDUCACIÓN TRANSFORMADORA.

Lucy Carolina Araújo Avilés

lucaro744@gmail.com

Constanza Velásquez Quintero

cony84-hotmail.com

Eladio Cerquera Losada

eladiojuez@hotmail.com

La educación para el desarrollo sostenible (EDS) surge como respuesta a los problemas que enfrenta el planeta y tiene como objetivo principal enseñar habilidades, competencias y conocimientos a los estudiantes, que les permita asumir una posición crítica y un accionar frente a las problemáticas ambientales y sociales que enfrenta la humanidad.

Por lo anterior, es imperante que el gobierno nacional reconozca que la educación para la sostenibilidad no es exclusivo de las instituciones educativas y/o un área de enseñanza específica desarticulada del contexto, todo lo contrario, esta tiene que surgir a partir de las situaciones o problemáticas ecológicas que tienen las comunidades, las cuales viven y observan los estudiantes en su diario vivir, por lo tanto, construir los currículos a partir de la realidad institucional resulta pertinente porque favorece el aprendizaje contextual, vivencial y experimental, de esta manera se garantiza que los estudiantes adquieran las competencias necesarias, desarrollen procesos sostenibles a lo largo de toda su vida y promuevan acciones que favorezcan el cuidado y protección del medio ambiente.

Así se confirma en las propias palabras de la UNESCO (2019), “El principal objetivo de la EDS es integrar los valores inherentes al desarrollo sostenible en todos los aspectos de la enseñanza (...) mediante todas las formas de educación...” (p.1).

En este sentido, la EDS emerge ante la necesidad de construir una sociedad más justa en la que todas las personas sin importar su condición social, raza, género u orientación sexual puedan acceder a la educación, los servicios de salud y



vivienda, entre otros derechos fundamentales, que les permita satisfacer sus necesidades básicas. Es imperante tener presente que la educación potencializa las capacidades, conocimientos y dota de herramientas a las personas para que sean más participativas, productivas, creativas y críticas frente a la realidad y el contexto en el que se encuentran inmersas.

De este modo, la EDS además de propender por el cuidado del medio ambiente trabaja en el logro de la equidad y en la enseñanza de nuevos valores que favorezcan el reconocimiento de la diversidad, la transformación social y el aprender a vivir juntos para crear sociedades sostenibles. Lo anterior exige la creación de políticas públicas a través de las cuales se implementen en las Instituciones Educativas programas curriculares orientados al desarrollo integral del ser humano, que respondan a las exigencias del contexto educativo y a las características particulares de los estudiantes.

En este entendido, es importante reflexionar sobre las prácticas pedagógicas, la interacción entre el docente y estudiantes dentro y fuera del aula teniendo en cuenta que en la actualidad se requieren metodologías participativas que empoderen el desarrollo de competencias, como el pensamiento crítico frente a las problemáticas ambientales y sociales, que favorezcan el desarrollo sostenible desde los escenarios locales como la escuela, en favor de la formación de ciudadanos justos, incluyentes y solidarios.

Favorecer el aprendizaje de las generaciones presentes, a través de la educación para el desarrollo sostenible, permite que los niños, jóvenes y adolescentes asuman una posición crítica frente a las realidades en las que se encuentran inmersos y a su vez, promuevan acciones que permitan mitigar o solucionar las problemáticas a las que se enfrentan a diario. En este sentido, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) considera la educación como un derecho humano para todos, a lo largo de toda la vida, el acceso a esta debe ir acompañado de calidad. Por lo que la labor de la Organización comprende todo lo relacionado al proceso del sistema



educativo en todas sus dimensiones y etapas, desde la niñez hasta la vejez, desde las diferentes instituciones o entidades de educación formal y no formal, públicas y privadas y lógicamente de los apoyos de los diferentes gobiernos del mundo.

A nivel mundial, la UNESCO es la única organización de las Naciones Unidas que dispone de autoridad para abarcar todos los aspectos de la educación, de esta manera, en el cuarto objetivo de la Agenda 2030 reconoce la importancia de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad que promueva diversas oportunidades de aprendizaje para todos. Este objetivo fue aprobado en la Cumbre de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible que se llevó a cabo en Nueva York en septiembre de 2015, dentro de la Agenda de Desarrollo Sostenible 2030 y se acordó mediante un intenso proceso de consultas coordinado por los Estados Miembros, pero con amplia participación de la sociedad civil, los docentes, los sindicatos, las entidades bilaterales, las organizaciones regionales, el sector privado, y las fundaciones e institutos de investigación.

Para que este liderazgo que ejerce la UNESCO en materia de educación no sea en vano, se necesita que todos los actores del sector educativo (gobierno nacional, departamental y municipal; administrativos, directivos docentes, docentes, estudiantes, padres de familia y comunidad en general) trabajen mancomunadamente en busca de una educación de calidad mediante una educación transformadora. Por lo anterior, es indispensable tratar de responder las siguientes preguntas ¿qué entendemos por educación transformadora? ¿cómo hacemos para lograr una educación transformadora? ¿Cómo podemos participar para lograr una educación transformadora?

Por lo anterior, este artículo tiene como propósito reflexionar acerca de la necesidad de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y la importancia de la educación transformadora en la construcción de una sociedad más justa en la que la prioridad sea el aprender a vivir juntos en medio de las diferencias al comprender que todos somos diversos, un rasgo inherente del ser humano. De este modo, se relacionan los tres trabajos de investigación de los autores planteados en



el Doctorado de Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador- UPEL de Venezuela, a fin de influenciar positivamente los procesos de aprendizaje.

Los subtemas a tratar son:

1. La educación transformadora (aproximación al concepto, participantes, funciones, tareas, entre otros)
2. Competencias para el desarrollo de las sociedades sostenibles (imaginar, investigar, planificar, actuar)
3. La educación holística (actitudes, prácticas que permiten la relación sostenible entre sociedad y el contexto)
4. La dinámica educativa a partir de proyectos, en los que participan los estudiantes, para promover conocimientos, valores, actitudes acordes con las necesidades de sus comunidades.

Se concluye con algunas reflexiones construidas a partir de los temas tratados, sin embargo, la intención comunicativa vislumbra que la Educación para la Sostenibilidad es parte integral en la educación de calidad y marca la pauta para lograr la equidad entre las instituciones públicas y privadas.

La Educación Transformadora (aproximación al concepto, participantes, funciones o tareas, entre otros)

La educación a nivel mundial ha sido un tema bastante complejo que se ha estudiado desde los inicios de la humanidad hasta la actualidad, siendo cuestionado por diferentes autores a saber: Aristóteles (336 a.c.), Platón (387 a.c.), Vygotsky (1925), Freire (1967), Montessori (1896), entre otros; quienes han contribuido significativamente en el mejoramiento de la educación.

Es imperante reconocer que la educación al igual que otros sectores se vio afectada por la pandemia de la COVID19, todos sus actores y quehaceres, siendo los más perjudicados los niños, niñas y jóvenes, en especial los que viven en las zonas remotas, donde se puede observar la gran diferencia y ampliación de la



brecha de desigualdad que existe entre la educación urbana con la rural y la privada con la pública, situación que hizo evidente que el sistema educativo no está preparado para asumir los retos que trae consigo la educación virtual por falta de conectividad en las diferentes regiones del planeta, la falta de recursos tecnológicos en las familias, el desconocimiento en el manejo de los mismos por parte de los padres de familia y estudiantes, en consecuencia, los niños, niñas y jóvenes en condición de pobreza o vulneración de derechos no tuvieron acceso a las clases virtuales por lo que su proceso de aprendizaje se vio afectado.

Las situaciones antes nombradas hicieron evidente que no existen políticas públicas para atender este tipo de situaciones de emergencia, los recursos económicos ni la infraestructura necesaria y adecuada para solventar las necesidades de las poblaciones más afectadas de manera eficaz y oportuna.

Otro aspecto, que afectó el proceso de desarrollo educativo de los estudiantes fue que un buen número de docentes vinculados al sector educativo no tenían competencias en el uso de las TIC y desconocían las diversas plataformas educativas a través de las cuales tenían la posibilidad de hacer acompañamiento en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, razón por la cual, los docentes tuvieron que tomarse un tiempo para aprender sobre el uso de los recursos tecnológicos entre tanto los estudiantes se vieron obligados a desarrollar las guías de aprendizaje en casa solos o con la compañía de los padres de familia, situación que afectó gravemente la permanencia de los niños, niñas y jóvenes en el sistema educativo y el proceso de aprendizaje.

Aunado a esto, un gran número de docentes presentaron su renuncia al cargo porque su salud se estaba viendo afectada a consecuencia del estrés que les ocasionaba el desconocimiento en el manejo de las plataformas educativas y los computadores, porque no les permitía llevar a cabo sus tareas o cumplir con sus deberes, esta situación se presentó en la capital del departamento del Huila, en la ciudad de Neiva Huila Colombia, donde más de 80 docentes renunciaron a su cargo posiblemente por la dificultad que presentaban para adaptarse a las nuevas



tecnologías, sin embargo, a pesar de todas esas dificultades fueron más las enseñanzas y aprendizajes asimiladas porque de uno u otro modo se empezó a tener un dominio básico de las mismas e incluso a tomar capacitaciones por iniciativa propia para sacar adelante todo el proceso educativo, por lo que nos ha demandado resignificar los procesos educativos.

También los padres de familia tuvieron que enfrentarse a estos cambios abruptos, considerando que muchos de ellos no contaban con un equipo tecnológico con conectividad, lo que para muchos se convirtió en un problema porque el ordenador o un teléfono inteligente conectado a la internet se convirtió en una herramienta indispensable para participar en las clases y realizar el trabajo desde casa, otros tuvieron que enfrentarse al desempleo por las estrictas medidas de seguridad que adoptaron los diferentes países con el fin de evitar la propagación del virus, sin embargo, a pesar de todas esas dificultades apoyaron a sus hijos o hijas para que continuaran sus procesos educativos.

Por lo anterior, y pese a todas las dificultades políticas, sociales, económicas, emocionales, tecnológicas, los conflictos, el drástico cambio climático, la gran pérdida masiva de biodiversidad, entre otros, el sector educativo debe seguir trabajando mancomunadamente entre directivos, docentes, estudiantes, padres de familia, sector productivo, entes gubernamentales y la comunidad en general para fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje teniendo en cuenta que la educación se presenta como un elemento fundamental y necesario para el cambio y para transformar el mundo en el que nos encontramos.

En respuesta a las dificultades descritas y ante la necesidad de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje emerge la educación transformadora con el fin de favorecer y generar cambios en la vida de las personas de las diferentes comunidades. Para la UNESCO (2021), “La educación transformadora implica una enseñanza y aprendizaje orientados a motivar y empoderar alumnos sanos y felices, para que puedan tomar decisiones fundamentadas y actuar con conocimiento de causa a nivel individual, comunitario y mundial” razón por la cual



desde los diferentes estamentos de las instituciones educativas se debe reorientar los procesos de enseñanza aprendizaje que conlleven a que los estudiantes se sientan motivados y empoderados en cada una de las diferentes actividades, acciones, tareas y/o competencias, y que estas las desarrollen a gusto, por iniciativa propia y no como una obligación para aprobar o superar unos desempeños académicos.

Igualmente, la (UNESCO 2021) expresa que, “Los estudiantes deben comprometerse con el mundo y encontrar la coherencia entre la realidad que viven en la escuela y las sociedades que todos anhelamos construir fuera de ella”. A partir de esta premisa podemos deducir que, si los estudiantes realizan sus quehaceres con amor, con gusto, motivados a aprender, fácilmente se comprometen con las actividades que realizan dentro y fuera de las instituciones educativas lo que facilita que hagan una lectura crítica de mundo y promuevan acciones en beneficio de las comunidades a las que pertenecen.

En este entendido, la UNESCO (2021) refiere que “Para construir este mundo, debemos aprender a leer y escribir, pero también debemos aprender sobre la colaboración, la empatía, la resolución de problemas complejos y la conexión con la naturaleza y los demás seres humanos”. Por lo tanto, en los procesos de enseñanza y aprendizaje además de aprender a leer y escribir, los seres humanos requieren formarse y trabajar en afianzar los valores éticos teniendo en cuenta que su práctica ha ido desapareciendo por muchos factores, la necesidad de poseer riqueza y el poder para satisfacer el ego y obligar a las personas a actuar desde el tener y no desde el Ser; por consiguiente, es imperante promover la enseñanza de los valores como la justicia, la honestidad, la equidad, la colaboración, la solidaridad, el respeto a sí mismo, al otro, al medio ambiente y desarrollar actividades que favorezcan cultivar el Ser, el aprender a vivir juntos sin tensiones, el aprendizaje cooperativo, la responsabilidad social, la innovación, entre otros.

De acuerdo con la UNESCO (2021), “la educación solo puede ser “transformadora” cuando los estudiantes se sienten valorados, reconocidos,



seguros e incluidos en la comunidad de aprendizaje como miembros activos”. Lo anterior, promueve el reconocimiento de la diversidad y previene la violencia, el acoso escolar, la violencia de género y la discriminación hacia otros estudiantes o docentes por sus condiciones sociales, económicas y/o políticas.

Esto se refleja cuando los estudiantes perciben mayor atención y calidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje, incluyendo los ambientes escolares seguros dentro y fuera de la institución, a través de proyectos de convivencia escolar con el propósito de formular planes de acción que conlleven a la identificación y solución de situaciones de abuso, acoso y discriminación escolar, igualmente que permita hacerle frente a la violencia de género, por lo que es muy importante que en las instituciones educativas se formulen y apliquen políticas claras donde el estudiante se sienta reconocido.

En conclusión, la educación transformadora es un proceso socioeducativo bastante complejo y arduo que requiere de la contribución proactiva de todos los participantes del sistema educativo, que promuevan una sociedad crítica, comprometida, responsable, tanto en el ámbito personal como social, con el propósito de construir un mundo justo, respetuoso y equitativo en los diferentes contextos y espacios, que coadyuve al mejoramiento del medio ambiente y a la biodiversidad.

Competencias para el Desarrollo de las Sociedades Sostenibles (imaginar, investigar, planificar, actuar)

En la actualidad, la sociedad le ha dado relevancia al uso de las redes sociales las cuales mal manejadas ejercen una influencia negativa en el desarrollo social, personal, emocional, ambiental y en la salud física y mental de los seres humanos porque promueven el consumismo, la desinformación y la no interacción entre las personas.

Por tal razón, para el desarrollo de las sociedades sostenibles debemos partir desde una educación transformadora, considerando que por medio de la



educación las personas pueden desarrollar todas sus capacidades, aptitudes, competencias y conocimientos; una oportunidad para disminuir los efectos negativos que están aquejando al medio ambiente, sin embargo, esta transformación requiere de liderazgo responsable y comprometido de toda la comunidad educativa, el gobierno y otras entidades tanto públicas como privadas. De allí que, es necesario la reorientación de los planes de estudios y/o programaciones curriculares en todas las instituciones educativas, en busca de una educación de calidad.

Para Ted Turner fundador y presidente de la fundación de las Naciones Unidas citado por (Caparros 2016):

La educación es la base para el desarrollo sostenible. La educación de calidad no solo contribuye a mejorar la salud y las condiciones de vida futuras, especialmente en el caso de las niñas, sino también a formar una ciudadanía mundial activa e informada. Formar a la próxima generación de líderes para que sean conscientes de la importancia de proteger nuestro medioambiente y luchar contra el cambio climático es una inversión decisiva para disfrutar de un planeta y un futuro sostenible para todos. (p.22)

De lo expuesto por el autor, se puede deducir que por medio de la educación se puede influir positivamente en el mejoramiento de las condiciones de vida de las personas porque cuando se realiza un adecuado uso de los recursos naturales que nos brinda el medio ambiente se está contribuyendo a un mundo mejor y justo. Por eso desde la reorientación de los planes de estudio y/o programaciones curriculares se deben planear estrategias, acciones y/o actividades que orienten a una educación para la sostenibilidad, entre esas podemos relacionar las siguientes:

1. Promover grupos de investigación que incluyan a toda la comunidad educativa y con fines ambientales, que logren impactar a la comunidad concientizándolos de la gran importancia y relevancia del cuidado del medio ambiente.

2. Liderar actividades y capacitaciones que den solución a los problemas medio ambientales como: (a) Disminución del uso del celular o Tablet en



determinados momentos. (b) Reducción del consumo de energía eléctrica. (c) Uso adecuado del agua. (d) Reutilización o aprovechamiento del reciclaje.

3. Aprovechamiento del tiempo libre, mediante actividades que fomenten la actividad física, la lectura, el esparcimiento, el cuidado del medio ambiente, entre otras.

4. Fomentar el uso de comidas saludables y orgánicas, para evitar el consumismo de alimentos a base de químicos y empaquetaduras.

5. Fomentar en las instituciones educativas y en las comunidades las prácticas agrícolas con el uso de sustancias orgánicas.

Ahora bien, para lograrlo se necesita del trabajo en equipo de toda la comunidad educativa y en la misma dirección, este desafío requiere de tiempo porque es un trabajo arduo y complejo que requiere de compromiso, amor, constancia, persistencia, liderazgo y disciplina.

Por lo anterior, es conveniente preguntarse cómo hacer para que desde la educación los estudiantes sean formados con habilidades y competencias para el desarrollo sostenible mediante una educación transformadora. Así mismo, es importante tener en cuenta que la UNESCO considera cuatro competencias claves para enfrentar este reto: Análisis crítico, reflexión sistémica, toma de decisión colaborativa y sentido de responsabilidad hacia las generaciones presentes y futuras.

El análisis crítico se relaciona con los componentes del pensamiento crítico, del compromiso ético e intelectual porque comprende y reconoce las disfunciones sociales y económicas que se oponen al desarrollo sostenible, además, el ciudadano adquiere la habilidad de analizar la realidad, de pensar por sí mismo, de opinar con argumentos, realizar comparaciones, inferencias y resolver situaciones problemáticas. Para lograr desarrollar o promover el pensamiento crítico desde las instituciones educativas es necesario que docente asuma un rol de mediador, de facilitador de ambientes de aprendizaje a través de los cuales los estudiantes participen en discusiones sobre temas que son de su interés, les estimule a expresar de manera libre y respetuosa sus pensamientos y sobre todo a que comprendan que



el pensamiento crítico no siempre lleva a una respuesta correcta por el contrario puede generar otros interrogantes o asumir una posición diferente frente al tema del que se esté hablando.

Por su parte, la reflexión sistémica se fundamenta en el pensamiento relacional y holístico, puesto que, comprende la realidad, física y social como un sistema dinámico de componentes interrelacionados, a nivel local y global, ya que involucra el interactuar con el mundo físico y con sus elementos naturales como ficticios, de tal modo que permite la comprensión de acontecimientos, la generación de variables y el pronóstico de consecuencias. La reflexión sistémica, está dirigida a la mejoría y preservación de la calidad de vida propia y de los demás; en la toma de decisión colaborativa, la reflexión sistémica requiere de las habilidades argumentativas y participativas, compromiso democrático y hacia los derechos humanos, por consiguiente, pone en juego las habilidades del trabajo colaborativo en diversas situaciones, aquí se coloca en práctica los conocimientos previamente aprendidos para resolver de una manera activa y asertiva una situación dada, permitiendo a las personas innovar o actuar de forma creativa para obtener unos mejores resultados.

Así mismo, el sentido de la responsabilidad de las generaciones presentes y futuras, se sitúa en los compromisos éticos, sociales, los pensamientos anticipatorios, sincrónicos y diacrónicos, la responsabilidad individual y colectiva, porque permite entender y comprender los efectos que tienen los comportamientos individuales a corto, mediano y largo plazo sobre los comportamientos sociales o colectivos, es aquí, donde aprender a vivir juntos se constituye en el mayor desafío al que se enfrenta la humanidad.

La Educación Holística (actitudes, prácticas que permiten relación sostenible entre sociedad y el contexto)

La educación holística se centra en el desarrollo espiritual y emocional del estudiante, esta pedagogía busca enseñar al individuo a tener una relación



armónica consigo mismo, teniendo en cuenta que la forma como experimenta o gestiona sus emociones se refleja en su entorno y en la relación con los otros. En este sentido, la educación holística propende por el desarrollo integral de la persona al fomentar la gestión de las emociones, el respeto por la vida, las diversidades, el reconocimiento del otro, el aprender a vivir juntos, el cuidado y la protección del medioambiente.

Al respecto, Gluyas, Esparza, Romero & Rubio (2015) consideran que:

El enfoque holístico abarca aspectos psicológicos, sociales, culturales y espirituales en la educación, sustentados a través de diversos métodos de enseñanza que buscan elevar el aspecto humano en el educando, favoreciendo la comprensión de información compleja a partir de sus habilidades cognitivas y sensitivas. (p 4)

Por lo tanto, una solución a las problemáticas sociales que enfrenta el mundo entero ante el descuido del desarrollo del Ser está en incluir la educación holística en los procesos de enseñanza, teniendo en cuenta que asume la responsabilidad de desarrollar y/o fortalecer en los y las estudiantes la conexión mente-cuerpo para que asuman una actitud crítica, reflexiva, de acción y transformación de las problemáticas o realidades en la que se encuentran inmersos; la dimensión espiritual como la capacidad de relacionarse con el otro y consigo mismo desde la compasión, la empatía, la sensibilidad, el amor y la gestión de las emociones para que el individuo afronte con asertividad las situaciones personales que se le presentan en su cotidianidad como ser individual y, como miembro de la colectividad.

En este sentido, brindar una formación integral a los y las estudiantes va a permitir que estos comprendan las realidades en las que viven, las causas de los problemas que enfrenta la humanidad, sus consecuencias a nivel global, local e individual lo que les permitirá asumir una posición crítica frente a la realidad y, a su vez, puedan plantear posibles soluciones en las que pongan al servicio de los otros sus dones, habilidades y competencias impactando positivamente en los



cambios que requiere el presente, los cuales se verán reflejados en el futuro de la humanidad. Aunado a esto, el estudiante aprenderá a actuar en coherencia con lo que piensa, hace y dice.

Por esta razón, es indispensable que las Instituciones Educativas del mundo entero trabajen mancomunadamente con las familias para que los estudiantes reconozcan los problemas que aquejan a la humanidad como consecuencia de los cambios climáticos y los desastres naturales, para que se apropien de las diversas estrategias de conservación, cuidado y protección del medio ambiente que han planteado diversas organizaciones a nivel mundial con el fin de mitigar los problemas ambientales, garantizar a las futuras generaciones un mundo más equitativo, igualitario y con mejores condiciones de vida.

Por lo anterior, es imperante que las Instituciones Educativas cambien el foco del quehacer pedagógico, centrado en la transmisión de conocimientos y en preparar a los estudiantes para el mercado laboral; las reformas educativas deben estar orientadas a que toda actividad pedagógica que promueva la Institución se centre en el desarrollo y fortalecimiento del Ser, para lograrlo es importante que los docentes replanteen sus prácticas pedagógicas. Es decir que, el rol que tiene que asumir el docente con el modelo de educación holística debe ser activo y dinamizador.

Por otro lado, las actividades de clase tienen que estar estrechamente relacionadas con los problemas presentes en el contexto para que los estudiantes se sientan parte del entorno, reflexionen sobre lo que pasa a su alrededor, asuman una posición crítica, desarrollen habilidades importantes para el desarrollo de su vida personal y aprendan a vivir en comunidad. Otro aspecto a tener en cuenta es vincular a la comunidad y a las familias. Además, urge que la educación de la actualidad enseñe a los estudiantes a vivir juntos, a disfrutar la presencia del otro aun cuando piense y actúe diferente, entendiendo que es otro, que seguramente altera el orden natural, el reflejo, el espejo, que pone en evidencia eso que molesta e incómoda del mundo, enseñar en la alteridades el camino para afrontar la violencia



y los problemas sociales a los que se enfrenta la sociedad. Así mismo, es importante fortalecer la dimensión personal en la conexión mente-cuerpo, la dimensión ecológica y la formación en valores.

Desafortunadamente, la humanidad se enfrenta a grandes desafíos que exigen volver la mirada a la educación holística con el propósito de transformar los modelos de enseñanza que durante décadas se han preocupado por dotar a los estudiantes de conocimientos (conceptos, contenidos) desarticulados del contexto, del cuerpo emocional y el fortalecimiento del ser espiritual, aspectos importantes que favorecen el desarrollo de la autoestima, el autoconcepto, el temperamento, la voluntad, el comportamiento, la compasión, la empatía, la conciencia social, individual, ecológica y la sensibilidad hacia los demás.

En este sentido, en la educación holística el concepto de aprendizaje se concibe como “un proceso que implica muchos niveles de la conciencia humana como el afectivo, físico, social y espiritual, rebasando por completo lo puramente cognitivo y memorístico. Aprender se convierte en proceso creativo y artístico” (Gallegos 1999, p.39).

De esta manera, la educación reviste importancia porque aporta en la transformación y solución de los problemas que aquejan a la humanidad ya que favorece la toma de conciencia frente a la realidad que se vive, lo que conlleva a la adquisición de compromisos con el medio ambiente, aspectos sociales que se deben subsanar como la pobreza, la lucha por la igualdad y la equidad, de esta manera como seres individuales se aporta a la construcción de un mundo mejor al reconocer que cada individuo es responsable de lo que sucede en la realidad que se encuentra inmerso así como está influye o aporta en la construcción de un mundo mejor.

Formar a las nuevas generaciones a partir de la educación holística también permite que se cuestionen las creencias y costumbres que han sido transmitidas de generación en generación, que en la mayoría de los casos han limitado el desarrollo de ciertos individuos y por ende de la sociedad; promover el cambio de



creencias o hábitos perjudiciales para la salud favorecerá que los individuos tomen acciones oportunas para mitigar el impacto ambiental tales como: reciclar, reutilizar, reducir con el fin de evitar la degradación ambiental, los desastres ambientales y la alteración del cambio climático.

Educar a los estudiantes sobre los efectos del cambio climático en la salud, el entorno inmediato y, en lo imperante que resulta cuidar el medio ambiente tiene que convertirse en una actividad diaria, una pedagogía permanente que vincule a las familias para que las prácticas o hábitos aprendidos en la escuela tengan eco en la sociedad por ende en las futuras generaciones. Formar en el cuidado del medio ambiente garantizará el aprendizaje de los hábitos ecológicos, la promoción de actividades o acciones de cuidado y, la creación de políticas públicas orientadas a la protección del medio ambiente para que la humanidad pueda disfrutar de un planeta sano y, el futuro sea sostenible para todos.

De esta manera, la educación se convierte en el eje central del desarrollo sostenible porque tiene impacto en todos los ámbitos en los que se desarrolla el ser humano. Por lo tanto, a todos los niños, niñas, jóvenes y adolescentes se les tiene que garantizar el acceso a la escuela, el aprendizaje de habilidades y competencias que los conviertan en adultos sanos, felices, exitosos y productivos en lo que aman hacer. El éxito aquí no está medido por lo que se tiene sino por la paz y la tranquilidad interior que logre alcanzar cada individuo porque desde ese lugar sus acciones hacia los otros estarán regidas por el reconocimiento del otro entendiendo que es diferente, la compasión, la empatía y la responsabilidad social.

De allí la exigencia que la educación haga una resignificación del acto pedagógico, que lo conciba como un espacio social, un lugar de reconocimiento del otro entendiendo que es diferente y particular, es comprenderlo en sus cosmovisiones, para ello, el docente debe conocerse a sí mismo, para luego iniciarse en el reconocimiento de la otredad, “*el cultivo del diverser y el diversar*”. (González 2016, p.112)



En este sentido, la enseñanza desde una perspectiva holística exige del que enseña un trabajo personal diario en el que cultive mente, cuerpo y espíritu. Finalmente, es importante preguntarse ¿quién educa holísticamente?

✓ Educa quien ha cultivado el respeto a la dignidad inalienable de todo ser humano independientemente de sus diferencias individuales.

✓ Educa aquel que es capaz de aceptar incondicionalmente, empatizar y acompañar al otro o los otros en su proceso de llegar al Ser, comprender su esencia.

✓ Educa quien cobra consciencia del ser que es y que todos somos en esencia.

✓ Educa aquel que promueve el proceso evolutivo de la conciencia que implica aprender a ser, aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a convivir.

✓ Educa quien permanece en el eterno aquí y ahora, que se encuentra totalmente presente, consciente y congruente de su ser, su estar y su actuar en el mundo.

✓ Educa aquel que integra su pasado con su presente y se abre cada día a nuevos aprendizajes, experiencias, retos y horizontes.

✓ Educa quien cultiva lo mejor de las potencialidades y dinamismos humanos fundamentales.

✓ Educa aquel que impulsa el encuentro con el yo, el tú, el nosotros, los otros y la comunidad humana en su totalidad.

✓ Educa quien realiza en sí mismo lo que pretende realizar en los demás. (González Garza, 2009).

La Dinámica Educativa a partir de la Pedagogía por Proyectos

La Pedagogía por proyectos se entiende como una metodología para la realización de actividades vinculadas al proceso educativo dentro del aula de clases, reconoce y concibe al estudiante como un ser sociable que aprende de las experiencias, un sujeto activo dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. Es en este



sentido que, la metodología por proyectos al ser constructivista, resulta muy oportuna ya que el estudiante desempeña un rol activo en la solución a los interrogantes o problemas que se abordan al comenzar cada proyecto, se convierten en el eje central de su desarrollo (Cattaneo (2017).

El estudiante, es considerado un participante importante en la construcción de conocimiento porque se tienen en cuenta los saberes previos antes de dotarlos de información, esto con el fin de reconocer qué sabe el estudiante y a partir de ellos crear el andamiaje que le permita crear sus propios conceptos. Como señala Marcos (2012), los trabajos de los educadores y psicólogos Lev Vygotsky, Jerome Bruner, Jean Piaget y John Dewey, plantearon una educación edificada en el conocimiento de todos los aspectos locales de un educando, como lo físico, social y personal. Es decir, que en esta perspectiva el rol del docente está destinado al empoderamiento de su quehacer, desde la resignificación de sus propias prácticas alejadas de las metodologías tradicionales. Por esta razón, el aprendizaje basado en proyectos resulta una estrategia didáctica que le da sentido al trabajo en el aula, favorece la creación de ambientes de aprendizaje que despiertan interés y curiosidad en los estudiantes (Madueño y Serrano, 2019), con el propósito de incidir positivamente en el reconocimiento de lo local y posibilitar el desarrollo sustentable.

Lo anterior exige que, las Instituciones Educativas interesadas en integrar el concepto de sostenibilidad desde el Proyecto Educativo Institucional (PEI), tienen que reflejar la integración de los aprendizajes con las realidades y el contexto en el que se desarrolla el estudiante para que haya un aprendizaje verdaderamente significativo, para que el estudiante desde su rol vaya planteando posibles alternativas de solución a las problemáticas que aquejan a sus comunidades o entornos más cercanos, este es un llamado a repensar o resignificar las prácticas pedagógicas, la forma en que se concibe el acto educativo; es imperante que se aborden las realidades locales y nacionales desde las aulas de clase.

Por otro lado, el motor de la pedagogía por proyectos es la curiosidad, el intento por descubrir algo que se desconoce por lo que permite plantear hipótesis,



generar ideas, y posibles soluciones, por tanto, aporta mayor capacidad para asumir los retos de la vida cotidiana; al respecto, se ha dicho que este modelo educativo permite desarrollar en el estudiante capacidades y habilidades que le permiten desarrollarse en los diferentes ámbitos de la vida como un sujeto dinámico que aporta a la transformación del entorno inmediato, al cuidado ambiental, la conciencia social. “Es un modelo educativo que permite generar en el estudiante un proceso alcanzable de capacidades y habilidades; estimulando el pensamiento crítico, fortaleciendo el aprendizaje autónomo, e imbricando la necesidad por la investigación, análisis y solución de problemas” (Aldana, 2018, p. 7).

Este modelo educativo favorece el desarrollo del estudiante en los diferentes ámbitos de la vida como un sujeto dinámico que aporta a la transformación del entorno inmediato, al cuidado ambiental y a la conciencia social. Además, favorece el desarrollo del pensamiento crítico al permitirle tomar una postura frente a la situación actual, favorece el trabajo colaborativo y el rigor científico al propender por la búsqueda del conocimiento desde los intereses particulares de los estudiantes y sus comunidades, lo que favorece el interés por investigar e incursionar en los diferentes campos del conocimiento con el fin de posibilitar la transformación o solución de una realidad inmediata.

Cabe destacar que, el desarrollo del pensamiento crítico es una competencia propuesta por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación – Icfes, en razón de que, al adquirirla, el estudiante está capacitado para formarse su propia opinión, o tener una perspectiva de su cultura, su identidad personal y colectiva, acorde a su contexto personal. Zubiría (2015), considera que:

Una persona que todavía no domina las competencias en pensamiento crítico tiene graves limitaciones para interpretar la realidad material y simbólica. La lectura y la escritura de calidad nos liberan del tiempo y del espacio en el que vivimos. Nos permiten trascender, interactuar y dialogar con personas en múltiples contextos históricos, culturales y regionales. (p 32)



¿Cómo se logra?, si al interior de las aulas hay docentes que también son ajenos a sus realidades, que no se identifican con sus propios estudiantes, que no se interesan en compartir las vivencias del día a día; sin duda alguna este es el mayor obstáculo en el aprendizaje por proyectos, porque a los adultos nos cuesta mucho desaprender lo que ya aprendimos, sin embargo, hay que empezar a introducir gradualmente a la comunidad educativa en el escenario, a conocer las características del lugar, de la escuela, del barrio, de las familias y entender que fuera de los salones se desarrolla la vida de personas ligadas a la escuela, es decir, la academia debe conocer sus realidades porque es el lugar concreto donde se desarrollan los problemas que afectan la sociedad, por tanto esta metodología de proyectos finaliza con la producción de conocimiento y no se limita a escribir y a aplicar lo que dicen los libros.

Al respecto, Campos (2015) expone que

En la investigación educativa y, concretamente del personal docente investigador, se destaca que él o ella están formando un ser humano en situación en cada centro educativo. Este se encuentra ubicado geográficamente en un país, con una cultura que lo representa, en una comunidad, con rasgos culturales particulares de acuerdo con su ubicación geográfica, social, económica, política. Por esta razón, el docente tiene la responsabilidad moral y académica de conocerla para contextualizar la oferta curricular de los planes programas y proyectos. (p. 3)

De acuerdo con lo anterior, el aprendizaje basado en proyectos (ABP) en la educación sostenible abarca la reflexión e interpretación de las realidades comprendidas en pro de que con los aprendizajes se propongan soluciones, en este sentido, la contribución de esta metodología beneficia la integración del entorno y la educación.

Las Instituciones Educativas públicas o privadas de todo el territorio colombiano tienen en común el desarrollo de proyectos obligatorios, ya que así lo estipula el artículo 14 de la ley 115 de 1994:



En todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal es obligatorio en los niveles de la educación preescolar, básica y media, cumplir con: a) El estudio, la comprensión y la práctica de la Constitución y la instrucción cívica, de conformidad con el artículo; b) El aprovechamiento del tiempo libre; c) La enseñanza de la protección del ambiente; La educación para la justicia, la paz, la democracia y formación en valores; La educación sexual, impartida en cada caso de acuerdo con las necesidades psíquicas, físicas y afectivas de los educandos según su edad. Adicionalmente, desde el año 2011 (Congreso de la República de Colombia Ley 1503 de 2011, 2011) se promueve la formación de hábitos, comportamientos y conductas seguras en la vía y se dictan otras disposiciones. (p.4)

A partir de esta ley los docentes, podemos habilitar nuestra gestión para incentivar la investigación áulica con acciones direccionadas a la identificación de un problema, la fundamentación teórica y la sistematización del caso observado. González (2001) sintetiza el concepto general de los proyectos pedagógicos transversales:

Tabla 1.

Conceptos generales de Proyectos Pedagógicos Transversales

Proyecto	Planear y desarrollar acciones para resolver un problema o mejorar una situación propia del contexto.
Pedagógico	Formar personas desde el estudio de problemas o situaciones de su cotidianidad, la interacción entre lo práctico y lo teórico y la sistematización de experiencias en colectivo.
De aula	Lugar donde docentes y estudiantes se encuentran para comprender el mundo a través del conocimiento según los propósitos establecidos en el currículo escolar.

Nota. Tomado de González (2001, p. 3).

La importancia de lo anterior es que la apropiación de estos conceptos le permite al docente aplicarlos en el desarrollo de su práctica y comprender que la investigación en el aula si es posible en cuanto le demos una interpretación correcta a las leyes, es decir, que no las veamos como normas para reglamentar sino para orientar el proceso educativo en defensa de los deberes y derechos de los estudiantes; es así que en la actualidad existe diversas prácticas orientadas al ABP



que estimula al docente a utilizar esta metodología siempre y cuando se arriesgue a flexibilizar su dinámica de enseñanza.

En su trabajo investigativo, Arias (2017) presenta las experiencias obtenidas al trabajar el currículo con la metodología de ABP.

Dentro de esa dinámica mediadora, los proyectos pedagógicos deben tener un carácter flexible, por lo que docentes y estudiantes consensuan propuestas variadas, innovadoras y significativas, donde pueden utilizar los recursos didácticos disponibles en el centro educativo, a fin de resolver algún problema comunal o institucional. Los recursos y técnicas a utilizar dependen de las posibilidades del estudiantado y las características de la institución educativa. (p. 54)

Dichos recursos didácticos que contribuyen a la realización de esta técnica didáctica ABP y estimula las destrezas investigativas tanto del docente como de sus estudiantes son: Técnicas de campo (entrevistas, cuestionarios, observación), estrategias didácticas (foros, sociodramas, debates, registro anecdótico, talleres, portafolio, representaciones artísticas, uso de las TIC y medios de comunicación, son recursos que el docente siempre tiene a su disposición, todo es cuestión de lograr una mediación entre los intereses y la obtención de objetivos.

Para finalizar, una vez más queda al descubierto que los procesos educativos realizados por los docentes en sus aulas, junto con sus estudiantes, deben cambiar el modelo tradicional porque las exigencias del entorno no se pueden desconocer, así mismo los estudiantes tienen cualidades talentos, aptitudes que debemos rescatar y potencializar en busca de mejorar las clases, oxigenar los ambientes de aprendizaje favorece el aprendizaje desde la investigación en el aula y la producción propia.

Conclusiones

La educación es un derecho fundamental que tienen todas las personas y que se da durante toda la vida sin importar el género, edad, raza o creencias religiosas, y para que se dé una educación transformadora se necesita de la cooperación de todos los estamentos de la comunidad. Por lo que se requiere por



parte del estado una inversión adecuada y una distribución equitativa de los recursos económicos; las instituciones educativas deben orientar sus planes de estudios o programaciones curriculares donde se apunte a un mejoramiento de la calidad de vida de las personas, no solamente de los estudiantes sino de toda la comunidad en general, contribuyendo lógicamente al mejoramiento del medio ambiente y a la calidad de la educación.

El ABP contribuye al proceso educativo porque es una estrategia de trabajo colaborativo dentro del salón de clase, pero que puede vincular a las demás instancias de las instituciones educativas, además de oxigenar la tradicional explicación de temáticas por medio de tablero y marcador, haciendo uso pertinente de las habilidades de los estudiantes para resolver situaciones consensuadas que afectan la cotidianidad de la escuela.

El desarrollo de proyectos investigativos dentro del aula de clase, lo cual implican planear, organizar y ejecutar tareas específicas por parte de los estudiantes, que se pueden autodenominar investigadores, aporta habilidades no solo cognitivas sino además el desarrollo de valores, mejora la autoestima de los educandos en cuanto que los empodera con situaciones de importancia y relevantes para ellos y para sus familias, vecinos y profesores.

La educación holística tiene como objetivo el desarrollo de la consciencia en el ser humano al comprender que la educación integral tiene que abordar el cuerpo mental, emocional y espiritual elementos que forman nuestro Ser los cuales al estar en equilibrio favorecen la conciencia de cuidado personal, el reconocimiento del otro, cuidado y preservación del medio ambiente, favorece la comprensión del concepto de unicidad (acción personal afecta positiva o negativamente en la colectividad).

La educación holística concibe el acto pedagógico como un espacio social, un lugar de reconocimiento del otro entendiendo que es diferente y particular, implica adentrarse en sus diversidades, es comprenderlo en sus cosmovisiones. De allí que, pensar las inclusiones y diversidades en el sistema educativo exige una



transformación curricular e institucional que responda a las particularidades de los estudiantes.

En el acto pedagógico el proceso de enseñanza debe estar dirigido a todos respetando su diversidad; implica reconocer al estudiante en su particularidad no para excluirlo o rotularlo sino para comprender la forma como se relaciona con el otro y el mundo, se trata de leer, entender, analizar al desconocido (estudiante) con el fin de dotarlo de algunas herramientas que le posibiliten el fortalecimiento del pensamiento crítico, sus capacidades, habilidades respetando su forma de ver, pensar y nombrar el mundo, su mundo.

Referencias

- Aldana, Y. (2018). Integración lingüística en la enseñanza del inglés en Colombia mediante el aprendizaje basado en proyectos. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (5),133-145. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2550-67222018000100133
- Campos Saborío, N. (2015). ¿Por qué es importante que el personal docente investigue? Reflexión a partir de resultados de una experiencia de investigación etnográfica. *Actualidades investigativas en educación*, 15(3), 1-16. www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v15n3/1409-4703-aie-15-03-00446.pdf
- Caparros, M. L (2016). La Tierra es nuestra mejor escuela. Entreculturas Incide. https://www.entreculturas.org/sites/default/files/documents/informe_la_tierra_nuestra_mejor_escuela.pdf
- Cattaneo, K. H. (2017). Telling active learning pedagogies apart: From theory to practice. *Journal of New Approaches in Educational Research (NAER Journal)*, 6(2),144-152. <https://www.learntechlib.org/p/180107/>
- Gallegos, R. (1999). Educación Holista: Pedagogía del amor. México: Ed. Universal. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/330Espino.pdf>
- Garza, A. M. G. (2009). *Educación holística. La pedagogía del siglo XXI*. Barcelona: Kairós. <file:///D:/Propietario/Downloads/65-Article%20Text-85-1-10-20170704.pdf>
- Gluyas Fitch, R. I., Esparza Parga, R., Romero Sánchez, M. D. C., & Rubio Barrios,



- J. E. (2015). Modelo de educación holística: una propuesta para la formación del ser humano. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), 1-25. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44741347022.pdf>
- González, E. (2001). El proyecto de aula o acerca de la formación en investigación. *Revista Universidad de Medellín*, 73, 124-132. https://maescencursos.medellin.unal.edu.co/pluginfile.php/3289/mod_resource/content/0/237987082-Que-Es-Un-Proyecto-de-Aula-Elvia-Maria-Gonzalez.pdf
- González, G. M. A. (2016). Aprender a vivir juntos: Lenguajes para pensar diversidades e inclusiones. Noveduc libros, Buenos Aires, Argentina. Editorial Noveduc. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/330Espino.pdf>
- Ley general de educación. (1994). Ley 115, artículo 14. Colombia. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Madueño, G. L., & Serrano, R. M. (2019). La ciudad como contexto educativo: desarrollo de la competencia cívica en las aulas infantiles y en el alumnado con necesidades de apoyo educativo. *Foro de Educación*, 17(27), 203-227. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.649>
- Marcos, M.I. (2012). El Trabajo por Proyectos para la integración de alumnos heterogéneos en Primaria (Tesis de pregrado). Universidad Internacional de la Rioja Facultad de Educación, La Rioja. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/205/TFG%20Marcos%20Iglesias.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación Nacional (2005, agosto - septiembre). Educar para el desarrollo sostenible. *Altablero* No 36 [periódico en línea]. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-90893.html>
- Novo Villaverde, M. (2009). La educación ambiental, una genuina educación para el desarrollo sostenible. *Revista de educación*. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/74555>
- Paula, I. A. N. (2019). Educación para el desarrollo sostenible: hacia una visión sociopedagógica. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 11(19), 291-314. <https://www.redalyc.org/journal/5886/588661549016/html/>
- Sandoval, L. A. (2017). El aprendizaje por proyectos: una experiencia pedagógica para la construcción de espacios de aprendizaje dentro y fuera del aula. *Ensayos Pedagógicos*, 12(1), 51-68.
- UNESCO (2021, noviembre, 26). Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Cinco preguntas sobre la educación transformadora. <https://es.unesco.org/news/cinco-preguntas-educacion-transformadora>



- UNESCO (s/f). Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Educación para el desarrollo sostenible. <https://es.unesco.org/themes/educacion-desarrollo-sostenible>
- UNESCO (s/f). Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. La Educación transforma vidas. <https://es.unesco.org/themes/education>
- UNESCO (s/f). Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. ODS4: EDUCACIÓN. <https://es.unesco.org/gem-report/node/1346>
- UNESCO (s/f). Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. *Educación para el desarrollo sostenible. Oficina de UNESCO en Guatemala.* <http://unesco Guatemala.org/educacion/educacion-para-el-desarrollo-sustentable/>
- Zubiría, J. (2015). ¿Democracia sin lectura crítica? *Semana.com*, 447801-3. <https://www.semana.com/educacion/articulo/lectura-critica-para-la-democracia/447801-3/>



ECOLOGÍA CULTURAL Y PUEBLOS ORIGINARIOS EN COLOMBIA. UNA EXPERIENCIA DE VIDA PARA LA REGENERACIÓN EDUCATIVA.

Raúl Prada Núñez.

raulprada@ufps.edu.co.

César Augusto Hernández Suárez

cesaraugusto@ufps.edu.co

Mery Faviola Escobar

faviola@ciegc.org.ve

La investigación presentada en este reporte parcial parte de la necesidad de reflexionar sobre el uso responsable de los recursos naturales, sobre el rol depredador y devastador que ha tenido el paso de la especie humana por este planeta. En la medida que se avanzaba en este proceso de indagación fueron surgiendo otras variantes del problema, dado que se identificó que el uso irracional de los recursos naturales no solo ha afectado al ecosistema, sino que también ha incidido en la vida de diversas comunidades autóctonas de nuestro país. En muchos casos estas comunidades han tenido que ver como con el paso del tiempo, sus territorios ancestrales fueron diezmándose al punto de verse acorralados en pequeños espacios de tierra con la característica del acceso limitado a los recursos naturales, que son necesarios para el desarrollo de sus actividades cotidianas propias y que, ante la falta de ellos, han experimentado un proceso de colonización que los está llevando a la extinción como cultura ancestral.

Este es el verdadero contexto donde se ubica este trabajo de indagación, para lo cual se recurre al enfoque cualitativo, dado que se desarrollaron entrevistas a cuatro personas conocedoras del problema y que aportan información valiosa alrededor del entendimiento de las consecuencias que ello trae.

Desde hace ya varias décadas, los ecologistas y especialistas en ambiente y diversidad biológica vienen advirtiendo sobre los graves riesgos que supone el cambio climático para la preservación de la pluralidad de la vida en el planeta, la interdependencia que existe entre ecosistemas y especies y la fragilidad del



equilibrio que supone la convivencia, entre ellas están las opiniones de Núñez Rivero y Luzardo Nava (2011); Martínez y Acosta (2017); Méndez (2018), Ochoa Manjarrés (2018). Sin embargo, el crecimiento exponencial de la industrialización y la habilitación de grandes extensiones de naturaleza virgen para la explotación agropecuaria han traído consigo no solo una cuantiosa reducción de espacio para la vida salvaje, cada vez más restringida a territorios limitados incluso por debajo de lo esencial, sino que, además, ha alterado el equilibrio de muchos ecosistemas e incluso ha barrido definitivamente con otros (Correa y Quijano, 2002).

Es así que con una falsa apreciación acerca de la feracidad de la naturaleza, siempre capaz de reproducirse y prosperar espontáneamente, la actividad humana ha ido alterando las condiciones ambientales a una velocidad tal que un espacio de tiempo mínimo (si se compara con los miles y millones de años de evolución que han necesitado para llegar a su estado actual) muchas especies se han visto al borde de la extinción, algunas han desaparecido por completo y otras sobreviven en espacios confinados por el hombre, incapaces ya de recuperar sus ambientes originarios y sobrevivir en ellos. Así lo señala, entre otros muchos autores, Herrera (2011), quien afirma que

La insaciable ocupación del territorio por parte del ser humano está provocando un ritmo jamás conocido de transformación de los sistemas naturales (Lindenmayer y Fisher, 2006). Por ejemplo, solo entre los años 2000 y 2005 se estima que se perdió una media anual de cobertura forestal de 130.000 km², la mayoría con fines ganadero y agrícola y la expansión de zonas urbanas (FAO, 2006). No es de extrañar, por tanto, que la pérdida y fragmentación de hábitats estén entre las principales causas de pérdida de la biodiversidad a escala planetaria (Baille et al., 2004, p. 21).

La intervención humana sobre el mundo natural, en efecto, ha sido avasallante y sus consecuencias duraderas (Artaraz, 2002). La diversidad de la vida en el planeta ha llegado a un nivel de amenaza que ya no basta con iniciar campañas de reforestación de parques y avenidas en las ciudades. O de crear y sostener reservas naturales en los continentes donde la biodiversidad ha sido más



gravemente atacada, como en la sabana africana, el Amazonas o las selvas del sudeste asiático.

El problema es bastante más severo, pues implica no solo la responsabilidad de los gobiernos y las empresas, sino el compromiso de todas las personas para asumir comportamientos que subsanen los daños, claro está, pero principalmente que los prevengan y detengan (Núñez Rodríguez, 2021). El reconocimiento individual de que cada acto propio de inconsciencia ecológica atenta contra el frágil equilibrio de la biodiversidad es, en este momento de la historia, el mecanismo más importante para salvaguardar la riqueza de la vida en el planeta. Y ello vale tanto como para quienes se dedican a la explotación de combustibles fósiles o la tala de bosques para la explotación maderera como a quienes en sus casas usan y desechan indiscriminadamente bolsas de plástico o surten sus despensas con mercancías ultra procesadas provenientes de lugares lejanos, en vez de preferir productos de proximidad o de comercio justo (Egaña, 2016; Morton, 2021). El grado de influencia del comportamiento humano sobre el planeta ha sido tan severo, que algunos científicos, entre ellos Maldonado (2016) ya se plantean que

la colonización humana de la naturaleza ha alcanzado tal grado que hay razones para pensar que hemos dejado atrás el Holoceno para adentrarnos en una nueva era geológica caracterizada por la influencia humana sobre el funcionamiento del sistema planetario global: el Antropoceno. Lejos de constituir una mera curiosidad científica, esta recategorización de las relaciones entre el ser humano y medio ambiente global constituye un giro epistemológico de profundas consecuencias normativas, que plantea nuevos desafíos para la especie en su conjunto. (pág. 795).

Además de las amenazas sobre la diversidad biológica que ha supuesto este cambio frenético en los hábitos de vida de las personas, cada vez más consumistas de productos cuya manufactura afecta gravemente el equilibrio natural, una severa consecuencia de la inconsciencia del cambio del paisaje que no se advierte suficientemente tiene que ver con su efecto sobre la diversidad cultural (Cabezas Vicente, 2021; Carrasco Henríquez, 2022).



El hombre, en efecto, olvida con frecuencia que él mismo forma parte de la naturaleza y de su rica variedad y, a pesar de los indicios y pruebas de que la alteración del equilibrio natural conlleva graves consecuencias relacionadas con su propia subsistencia, se empeña en mantener, bajo una perspectiva antropocentrista desfasada (justificada en siglos anteriores, pero insostenible en el actual), la oposición entre naturaleza y civilización de acuerdo con la cual los ecosistemas están al servicio del hombre y constituyen objetos mercantilizados en función de su beneficio (real o potencial) para la especie humana (Gudynas, 2010).

Prueba de que el desarrollo humano se halla indefectiblemente urdido con los ecosistemas se encuentra en la propia diversidad étnica; en consecuencia, en el decurso de los siglos distintos grupos humanos han desarrollado variedades fenotípicas particulares, lo que tiene que ver con las necesidades de la adaptación a su entorno. El color de la piel, por ejemplo, resulta de los diversos grados de exposición a la radiación ultravioleta del sol, mayor en las regiones tropicales o altitudes superiores y menor en regiones subtropicales. Como mecanismo para una mejor captación de esta radiación, en principio necesaria en tanto que permite la síntesis de la vitamina D, esencial para procesos bioquímicos como la absorción de calcio, los pueblos subtropicales tienen en general pieles claras. Por el contrario, las pieles de los pueblos tropicales son comúnmente más oscuras, ricas en pigmentos protectores de melanina, especialmente de eumelanina, que ejercen protección contra los efectos adversos del exceso de rayos ultravioleta (Gerbaudo, 2009).

En el plano cultural, la multiplicidad de climas y paisajes también ha influido sobre los distintos grupos humanos en lo que a sus formas tradicionales de vida se refiere: alimentación, medicina, vestimenta, medios de transporte, comunicación o aislamiento respecto de otros pueblos, cosmovisión, religión, etc. Por ello, el hombre no solo es beneficiario y custodio de la naturaleza, sino que además se ha visto histórica y culturalmente modelado por su diversidad (Martín López, González, Díaz, Castro y García Llorente, 2008).



Esta diversidad ha sido reconocida a lo largo de la historia por los diferentes pueblos. Por cuanto, aunque los modos de comunicación y transporte se han transformado vertiginosamente en el último siglo, son raros los pueblos que han ignorado la existencia de otros distintos en su sucesión cronológica. Los viajes, el comercio, los enfrentamientos por el dominio del territorio, las exploraciones en búsqueda de bienes y riquezas... muchos son los mecanismos a través de los cuales unas culturas han tenido conocimiento de otras distintas a través de los tiempos. Pero también es cierto que, a lo largo de la historia, algunos pueblos se han considerado inferiores a otros y mediante guerras o conquistas han procurado su sojuzgamiento y hasta su extinción. De este modo, algunas culturas (e incluso civilizaciones enteras) han sido absorbidas por otras, aniquiladas o extinguidas, como por ejemplo las sucesivas civilizaciones surgidas en la antigüedad en las regiones del Medio Oriente (hititas, amorreos, mesopotámicos, asirios, ...). A veces, como el caso de los Rapa Nui, en la Isla de Pascua, han estado en grave riesgo por la depredación de su ambiente natural y el mestizaje con poblaciones criollas (Pagel, 2012).

Este último caso es emblemático de la alteración y peligro de la vida y de las culturas humanas cuando el entorno se altera. Esta alteración a veces tiene que ver con los propios ritmos, en ocasiones cataclísmicos, de la propia naturaleza, como terremotos o inundaciones. Pero también sucede cuando el hombre interviene en tal grado los espacios naturales que acaba por agostarlos y hacer imposible su propia supervivencia en ellos (Zurrita, Badii, Guillen, Lugo Serrato y Aguilar Garnica, 2015).

Existe, sin embargo, otra clase de mudanza más paulatina (y por eso en ocasiones menos visible) de la vida humana en el planeta que se ha ido gestando desde siempre, pero que ha tomado velocidad y aceleración al mismo paso que la industrialización y la reducción de la biodiversidad. Este cambio tiene que ver con el arrinconamiento de costumbres y tradiciones locales, amenazadas cada vez más por los mecanismos de una en ocasiones mal entendida, globalización (Castells,



2010). Entonces, va ocurriendo una transculturación que hace que el nativo olvide sus raíces y acepta con sumisión estos cambios.

El comportamiento social tradicional y transmitido, que es lo que a grandes rasgos se puede llamar cultura, ha sido diverso en los distintos espacios del planeta. Cada pueblo, además de habitar un espacio, ha trabado relación con él y ha desarrollado formas de vida, de subsistencia, de abrigo y protección frente a los elementos de acuerdo con las características de ese entorno. Pero también en relación con él ha creado estilos de interacción social, modelos de ordenamiento de la vida pública y privada e incluso sistemas de valores y formas simbólicas para la explicación de la vida, su origen, sentido y destino. Un pueblo es, pues, más que una etnia: es una cultura; una forma de vida (Zarrilli, 2000).

Históricamente, los pueblos se han convertido con frecuencia en naciones, que son la cara política de la organización de una cultura geográficamente situada. Pero una nación rara vez está constituida por un pueblo único. En efecto, con mayor frecuencia una nación alberga distintos pueblos, pero también con frecuencia uno entre ellos se arroga el poder y el derecho de gobierno. También sucede con frecuencia que las etnias y culturas dominantes oficialicen sus formas de vida y que las impongan (bien deliberadamente — mediante normas y leyes —, bien por el peso de su prestigio y de las costumbres) a los demás pueblos bajos su influjo. El nacimiento y pervivencia de las naciones europeas durante el medioevo, por ejemplo, fue posible bajo el axioma de una nación: un pueblo, un territorio, una tradición, una ley, un rey, una lengua y una fe (como ejemplo, para el caso de España, Cf. Garzón, 2001). De este modo, las formas de cultura sin poder político han estado bajo riesgo de ser neutralizadas y absorbidas por las de la gente del poder. Otras, sin embargo, han sobrevivido a pesar de la subyugación política, precisamente como mecanismo de defensa y reacción ante el otro opresor (Sedano, 2010).

Pero además de razones políticas, la vitalidad de ciertos pueblos se ha visto menguada por otras distintas circunstancias: eventos catastróficos de la naturaleza,



hambrunas, pandemias, guerras, invasiones, mestizaje, pugnas políticas internas o asimilación cultural. Este último caso es el de tantos pueblos conquistados por el imperio romano. Y lo es también, aunque en combinación con otros factores, el de muchos pueblos indígenas americanos durante el proceso de conquista y colonización europea, pero también en los tiempos posteriores a las independencias nacionales (Zárate Pérez, 2014).

Es difícil establecer la población indígena americana y su distribución por pueblos para finales del siglo XV. Incluso hoy día, por la insuficiencia de investigaciones etnográficas y lingüísticas, el establecimiento del número y características de las distintas etnias y sus parentescos es dudoso. Obviamente, las fronteras actuales entre países fueron trazadas bajo parámetros distintos de las organizaciones políticas y sociales previas al arribo de las potencias europeas. Y también es obvio que la densidad demográfica, igual que sigue siendo hoy día muy dispar. Sin embargo, algunos historiadores cifran en unos 60 millones la población americana para el momento en que desembarca Colón y las sucesivas oleadas de exploradores en la cuenca del Caribe, luego extendida por las costas del Atlántico y más tarde por las del Pacífico (Koch, Brierley, Maslin y Lewis, 2019).

En pocos años esta población mermaría aproximadamente en un 90%, debido a las luchas de la conquista y a la esclavización de parte de la población, pero, sobre todo, por las enfermedades traídas por los europeos, como la viruela o la influenza, para las cuales el sistema inmunológico de la población americana carecía de defensas (Chicano, 2009). Como ejemplo vale citar el caso de los Taínos, antiguos pobladores de las Antillas, oficialmente extintos (al menos culturalmente) hacia mediados del siglo XVI, debido principalmente a las epidemias antes mencionadas (Ceballos, 2017). Cabe destacar que este pueblo fue declarado oficialmente extinto hacia el año de 1565, cuando, de acuerdo con los datos de un censo, se contabilizaron solo 200 aborígenes de esta etnia en La Española, isla que al presente ocupan la República Dominicana y Haití. Sin embargo, es probable que haya habido sobrevivientes luego mestizados con la población europea conquistadora y esclavos



africanos. De hecho, en la actualidad, gracias a pruebas de ADN y a la trasmisión de historias orales dentro de determinadas familias, un grupo de personas está reivindicando su adscripción a esta etnia en Puerto Rico, República Dominicana y los Estados Unidos (Bracutei Estévez, 2019).

Lo mismo puede decirse de la América Hispana Continental, que exceptuando casi todo el Uruguay y una parte de la Argentina (cuya población actual descende de los sucesivos flujos de emigrantes europeos, principalmente en los siglos XIX y XX), es básicamente mestiza. La población indígena americana, sin embargo, sigue siendo numéricamente significativa, pues se calcula que oscila entre 40 y 60 millones de personas, lo cual representa una décima parte del total de quienes habitan el continente. En estas cifras coinciden aproximadamente el Banco Interamericano de Desarrollo, el Centro Latinoamericano de Demografía, el Instituto Indigenista Interamericano y el Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y el Caribe (Bello y Rangel, 2002). Con respecto a la distribución por etnias y pueblos emparentados, las proporciones son menos claras, pues se estima que hay entre 400 y 750 grupos étnicos (Del Popolo y Oyarce, 2006).

A veces la identificación de un sujeto como miembro de una etnia resulta bastante fiable (fisonomía, lengua materna, genealogía e incluso por pruebas de ADN), como puede ser el de tantos Mayas Quiché de Guatemala. Otros, en cambio, pueden considerarse a sí mismos indígenas (sin serlo necesariamente), renegar de su filiación étnica o desconocerla debido a razones distintas: orgullo/vergüenza, hablante o no de una lengua autóctona, grado de mestizaje, conocimiento de la cultura, etc. En todo caso, en cinco países americanos se concentra el 80% de la población indígena americana actual: Bolivia, Ecuador, Guatemala, Perú y México (Hopenhayn, y Bello, 2001). Este último, con doce millones y medio, es el país con más indígenas americanos en la actualidad. Allí se hablan unas diez familias de lenguas no emparentadas y el cálculo del total de idiomas prehispánicos va entre una cincuentena (según las estimaciones más conservadoras) hasta los tres



centenares, que equivaldrían aproximadamente al número de lenguas existentes para el momento de la conquista (Flores Farfán, 2008).

Como se ve, el cálculo de la demografía indígena americana es tarea compleja. Y lo es por distintas razones: censos incompletos o mal elaborados, pérdida de las tradiciones culturales identitarias (principalmente las lenguas), procesos de mestizaje y aculturación a los modos criollos, marginalización y exclusión, etc. Un caso bien documentado es el de los Yaruros o Pume, en la frontera entre el Departamento de Casanare en Colombia y el Estado Apure en Venezuela, con unas pocas familias que se reconocen todavía como indígenas y alrededor de un centenar de hablantes de la lengua, pero que no quieren que sus hijos la aprendan y utilicen para que no sufran la persecución y marginación de las que ellos fueron objeto (Orobitg Canal, 1999; Ramírez, 2010).

En este sentido, es preciso señalar la dispar defensa (casi siempre insuficiente y a veces incluso inexistente) del patrimonio multicultural de los pueblos de América, cuyos gobiernos han optado por promocionar idiosincrasias culturales nacionales más o menos uniformadas: la identidad nacional, que se concentra en tradiciones criollas (mestizas) y excluye (o minimiza) las señales aborígenes prehispánicas (Assies, Calderón Mólgora y Salman, 2002), reducidas al reconocimiento de unas cuantas palabras, cierto artefacto, una canción, algún baile o un plato de cocina.

En muchas constituciones iberoamericanas se conviene que sus culturas indígenas forman parte del acervo nacional, aunque sean muy minoritarias. Y también se recoge como obligación del Estado garantizar su supervivencia mediante la educación mediada por maestros especialistas en las lenguas y tradiciones de estos pueblos. En la práctica, sin embargo, esta carta de intenciones no sobrepasa con efectividad suficiente el terreno del desiderátum (López, 2013). Al día de hoy, como se ha dicho, quedan por emprenderse las investigaciones necesarias para inventariar adecuadamente el número de los pueblos indígenas americanos, y la tarea todavía mayor de describir su patrimonio cultural e intentar preservarlo entre



sus propios herederos. Y un asunto capital, del que luego se hablará, tiene que ver con la relación necesaria entre la conservación de los ecosistemas biológicos y la salvaguarda de las culturas originarias, puesto que en los primeros se pergeñaron las otras. En este entendido, el propósito fundamental de este reporte fue develar la ecología cultural de los pueblos originarios de Colombia.

En el caso de Colombia, los pueblos originarios censados en 2018 ascendían a 115 y aglutinaban a 1.900.000 personas, que representan apenas el 3,4 % de la población nacional (IWGIA, 2022). La Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC), por su parte, reconoce la existencia de unas 65 lenguas indígenas. Lingüistas como González y Rodríguez (2000) o Rodríguez Cadenas (2008) establecen ocho zonas de distribución: 1) Amazonia Meridional, 2) Amazonia Septentrional, 3) Orinoquia, 4) Sur Andino, 5) Costa Pacífica, 6) Serranía de Perijá y Motilones, 7) Sierra Nevada de Santa Marta, y 8) Península de la Guajira. Como se deduce, la ubicación de los pueblos indígenas y la cartografía de sus lenguas se halla en territorios marginales respecto de los focos de desarrollo de la nación. Asimismo, marginal es la situación socioeducativa de estos pueblos y la consideración que reciben del resto de sus connacionales, debido principalmente a una serie de prejuicios heredados, pero también de la insuficiente dotación gubernamental de medios para el conocimiento y preservación del patrimonio multicultural con que cuenta la nación.

Con respecto a lo anterior, cabe detenerse en la interrelación existente entre ecosistemas y pueblos originarios, pues la preservación de los unos es condición *sine qua non* para la supervivencia de los otros. En efecto, antes se ha dicho que la diversidad cultural del hombre está estrechamente apegada a los entornos naturales, que han determinado en primer término su supervivencia material (alimento y adaptación al clima) y luego su organización social y la vida del espíritu. El desierto del Sahara explica la cultura Tuareg tanto como la nieve escandinava a los Samis de Laponia o la selva pluvial centroamericana a los Mayas.



Sin embargo, el destino actual de los pueblos indígenas, sobre todo cuando se trata de minorías en países con una cultura más o menos homogénea, es incierto, pues a la vez que sufren la marginación si mantienen sus costumbres ancestrales, para integrarse deben aceptar la aculturación, pues sus formas de vida tradicionales resultan con frecuencia incompatibles con la organización de las sociedades mestizas (Máiz, 2004; Rodríguez Mir, 2008). La degradación de la naturaleza y la ocupación de sus espacios por mineros y explotadores madereros y ganaderos reducen sus espacios (Ayala Osorio, 2010). Todo ello, ante la indiferencia y falta de apoyo de la población criolla.

En este sentido, una de las aristas poco consideradas acerca del impacto del cambio climático y la degradación de la naturaleza es el perjuicio que el deterioro natural representa en relación con la protección de la diversidad cultural idiosincrásica de los pueblos indígenas. La preservación de sus entornos naturales, en efecto, resulta incuestionable para la salvaguarda de sus tradiciones, costumbres e identidad.

Ruta Metodológica

Este proceso investigativo se ajusta a las características de un estudio cualitativo puesto que “son investigaciones centradas en los sujetos, que adoptan la perspectiva del interior tomando el fenómeno a estudiar de manera integral” (De la Cuesta Benjumea, 1997, pág. 13). Adicionalmente, se resaltan otras características de la investigación cualitativa, por ejemplo, tiene lugar en el contexto natural donde la persona participante se encuentra, visualiza el fenómeno social en una forma integral, es emergente y no es rígida (Burgos Ortiz, 2012). Se recurre al método fenomenológico hermenéutico dado que conlleva a “la descripción e interpretación de la esencia de las experiencias vividas, reconoce el significado y la importancia en la pedagogía, psicología y sociología según la experiencia recogida” (Fuster Guillen, 2019, pág. 202). Luego se consideran como informantes clave a cinco personas con los siguientes perfiles:



- Informante 1: es un hombre de 32 años de la comunidad Motilón Barí que es profesional en Derecho, ha salido de su comunidad hace más de doce años, pero hoy día trabaja en diversas actividades asociadas con la defensa de su comunidad, pero desde la capital del Departamento Norte de Santander.

- Informante 2: es una mujer de 24 años de la población Wayú; ingresó a la educación superior a estudiar Administración de Empresas, pero después de ocho semestres desertó del proceso formativo y se devolvió a su comunidad por problemas familiares.

- Informante 3: es un hombre de 20 años de la comunidad Eperara Siapidara que se encuentra estudiando en la ciudad de Cali, pero tiene el reconocimiento en esta ciudad de ser un agente cultural que ha luchado por la preservación de las costumbres y las culturas indígenas del sur del país.

- Informante 4: es un hombre de 53 años de nacionalidad venezolana. Docente investigador con estudios de Doctorado en Educación y Postdoctorado en Ciencias Sociales. Ha trabajado en diversas investigaciones con la comunidad Wayú en el Estado Zulia de su país.

- Informante 5: es un hombre de 68 años de nacionalidad chilena. Docente investigador con estudios de Maestría y Doctorado en Educación. Ha dedicado toda su vida al estudio de las comunidades indígenas latinoamericanas, es director de la línea de investigación en Interculturalidad y Decolonialidad Crítica en una red de investigadores a nivel de Iberoamérica.

El contacto con los informantes se realizó por diversos medios (personalmente, vía telefónica, vía Google Meet, WhatsApp o vía correo electrónico) y el objetivo central de la conversación fue el determinar su opinión y percepción sobre los efectos que han tenido en las comunidades indígenas la explotación irracional de los recursos naturales dentro de sus territorios ancestrales.



La Realidad Percibida por los Informantes

A continuación, se presentan las opiniones dadas por cada uno de los informantes clave que aceptaron ser parte de esta investigación, respecto al objetivo perseguido.

Informante 1. Manifiesta que él y su familia son miembros de la comunidad Motilón Barí ubicada en el parque Catatumbo Barí, sus recuerdos de niño se concentran en las vivencias propias de la cultura, tales como: la convivencia en grupos de personas dentro de una estructura de tres bohíos organizados en forma de círculo, en dónde tenía tanto hermanos políticos como hermanos de consanguinidad; el desempeño de diversas actividades como la caza de animales propios de la región, la agricultura centrada en el cultivo de yuca dulce (principalmente) acompañada de caña, maíz, cacao y plátano, la pesca sobre el río Catatumbo y la crianza de animales como gallinas, cerdos o ganado.

Revela que no todos se dedican a las mismas actividades, afirma que *“muchas de las competencias que poseen las han recibido de sus padres y ellos a su vez de los suyos”*, es decir, que los roles ocupacionales dentro de la comunidad son un legado generacional. Asegura que, dentro de su cultura, *“nuestros territorios ancestrales han sido bendecidos con las riquezas naturales biodiversas (en fauna y flora) y la calidad de sus tierras, las cuales ellos tienen el compromiso de hacer un uso correcto sin acabar con la ella”*. Pero con la llegada de los colonos se han descubierto altas concentraciones de recursos mineros como carbón y petróleo, que sumado a su ubicación geográfica los ha dejado expuestos a muchos problemas sociales. Comenta que su comunidad ha sido afectada fuertemente por la guerra civil que se vive en la Región del Catatumbo en dónde todos los actores armados los han victimizado sin diferenciar si son autodefensas, guerrilla o el mismo ejército nacional.

Dentro de sus recuerdos de infancia, señala *“tuve que presenciar la muerte de diversos miembros de la comunidad y de algunos de sus familiares, todos inocentes, que encontraron la muerte sólo por intentar defender sus tierras y costumbres”*. Esa situación fue su principal motivación para primero salir de la región (por iniciativa de sus



padres), de forma que pudiera estudiar e ingresar a la universidad a estudiar el programa de Derecho.

Expresa que *“los miembros de mi comunidad han ido perdiendo no solo territorio por efecto del accionar de los grupos armados ilegales que están asentados en la región, sino que también nos hemos visto obligados a cambiar las costumbres y estilo de vida, hemos tenido que convertirnos en mano de obra en la siembra de cultivos ilícitos debido a que las fumigaciones de glifosato han empobrecido la tierra y ya no tiene la misma calidad y capacidad productiva”*. Los miembros de la comunidad han tenido que adaptarse a las actuales condiciones económicas y sociales que les rodean, a costa de perder su conocimiento ancestral. Con voz vehemente afirma, *“por todo lo mencionado, considero que mi comunidad en unos pocos años ya no existirá, a menos que sean objeto de diversas acciones del Estado que les garanticen vivir bajo sus costumbres y de forma segura”*, asegura, *“deseo apoyarlos gestionando recursos con diversas organizaciones internacionales y poderlos defender legalmente, de tantas amenazas que los afectan”*.

Se aprecia que este informante confiere al Estado la tarea de realizar acciones para preservar el legado cultural de la comunidad Motilón Barí y conservar la existencia de estos indígenas, así como detener la pérdida de su territorio, de ahí la necesidad de investigaciones que develen la realidad, pero que, a la vez, aporten soluciones viables.

Informante 2. Debo empezar mi narración afirmando que *“me siento muy orgullosa de ser parte de los Wayúu”*, continúa su relato diciendo que *“nuestro pueblo es ejemplo de templanza y nunca nos hemos dejado doblegar por nadie ni por nada”*. Menciona que dentro de la tradición de su cultura junto a una fogata casi de madrugada se cuentan innumerables historias de como desde los españoles, los misioneros de la iglesia católica o hasta las mismas condiciones ambientales de la Guajira, han intentado hacerles cambiar sus tradiciones o creencias, pero no lo han permitido.



De forma breve señala que proviene de una ranchería cerca a Riohacha donde su territorio es muy árido, con altas temperaturas y con escasas de agua. *“Somos una sociedad matrilineal”* razón por la cual *“ser mujer wayúu es una bendición y una gran responsabilidad”* ya que debemos prepararnos en habilidades como tejer o prepararnos para la vida como buena esposa o madre, *“esto ocurre durante el encierro en dónde sólo se reciben consejos de mujeres sabias”*. Menciona que el cambio climático les ha afectado de forma directa puesto que anteriormente cultivaban el frijol, el maíz, el millo, la yuca o la ahuyama, pero con el aumento de la temperatura ya esta actividad se hace cada día más difícil.

Afirma que tomaban la chicha derivada del maíz, pero ante la incapacidad de cultivarlo, han tenido que adaptarse al consumo de bebidas instantáneas de sobre, las cuales ante la no cocción del agua terminan originando gastritis. Afirma que durante su proceso de estudio en la Universidad del Magdalena siempre su objetivo fue ayudar a su comunidad a tener más y mejores oportunidades de vida. Comenta que *“mientras estudiada me di cuenta que las personas se interesaban en conocer más sobre nuestra cultura y costumbres, por lo que le propuse a la líder de la comunidad, abrir las puertas de la ranchería a turistas. De esa forma hemos generado ingresos económicos que nos ayudan a tener condiciones de vida más dignas”*. Finaliza su intervención asegurando que *“a pesar de las adversidades geográficas o sociales, nuestra terquedad por mantenernos en nuestra cultura, nos ha ofrecido una oportunidad de solucionar parte de los problemas sin perder nuestra identidad cultural y esperamos seguir viviendo en paz, pero con respeto hacia nuestra cultura”*

En resumen, la informante 2 expone que las costumbres y tradiciones se han conservado por su transmisión oral, a pesar de la influencia ejercida por las misiones de la iglesia católica, esto debido a la férrea resistencia de los indígenas. Sin embargo, menciona, cómo se han ido perdiendo algunas tradiciones y costumbres ancestrales, pero que aún se mantienen en su comunidad sin perder su identidad cultural.



Informante 3. El informante inicia su narración con tono nostálgico aclarando que buena parte de los miembros de su resguardo indígena Eperara Siapidara, que se ubicaba en el Departamento del Cauca, fueron víctimas de desplazamiento forzado propiciado por los enfrentamientos territoriales entre los grupos de autodefensas y de guerrilla que operan en la zona por el control de los cultivos de coca y los laboratorios allí ubicados.

Relata que los miembros de su comunidad defendieron su cultura y su territorio hasta dónde pudieron, *“no se permitía el ingreso de ningún grupo armado a nuestra zona, el control y la justicia le ejercía la guardia indígena”*, pero a medida que pasaba el tiempo sus herramientas de defensa fueron volviéndose obsoletas frente a las que tenía los grupos ilegales. Afirma que *“algunos miembros de mi comunidad fueron asesinados, otros tuvieron que unírseles a las actividades ilegales de estos grupos y otros fuimos desplazados”*.

Comenta que ya en Cali, *“tuvimos que asentarnos en barrios marginales donde fuimos llevados a escuelas a aprender un idioma y conocimientos que no son parte de nuestra identidad cultural”*. Continúa en su narración, *“en la casa donde vivimos, nuestros padres y mayores han tratado de preservar nuestras costumbres tales como: música, bailes, métodos de enseñanza, curación a enfermedades y manualidades asociadas con el tejido de canastos”*.

A partir de este deseo de preservar las características culturales, afirma, *“es que empecé a exponer nuestra cultura en las actividades que se promocionaban en la escuela y ahora en la universidad, ello me ha llevado al reconocimiento por parte de las asociaciones culturales del Valle. Hoy día, lidero una amplia lista de actividades orientadas a rescatar los valores de nuestra comunidad y hemos conformado un grupo de trabajo con el que nos hemos convertido en embajadores de nuestra comunidad”*. Finaliza manifestando su deseo, *“la firma del tratado de paz trae consigo la restitución de tierras que se nos fueron arrebatadas, ya que mi comunidad espera volver a ellas y continuar con sus vidas respetando la naturaleza y disfrutando de la misma”*.

En síntesis, se aprecia que el informante da a conocer cómo estas comunidades han tenido que desplazarse por las acciones armadas de los grupos



ilegales, poseedores de mejores herramientas para el combate, pero destaca cómo el papel de la escuela y la universidad, han permitido la difusión de la cultura de estos pueblos para divulgarla y preservarla como valor nacional.

Informante 4. Este profesional inicia su exposición mencionando la ubicación de la comunidad motilón Barí, se ubican geográficamente sobre la Serranía del Perijá con territorios tanto en Colombia como en Venezuela. Resalta que la explotación irracional de los recursos naturales va en contravía de estas comunidades ancestrales. Afirmar que este es un problema de vieja data, que surge de la dicotomía entre la naturaleza y la cultura la cual ha sido una lucha permanente.

Citando el libro titulado *Territorialidades y lucha por el territorio en América Latina*, en el que se aborda el problema de la geografía de los movimientos sociales no sólo en América Latina, plantea que “dejar fuera a la naturaleza trae enormes consecuencias”, es decir, el tema de la diversidad cultural no puede entenderse desconociendo las características de afectación del medio ambiente desde una mirada egoísta del capital-trabajo. El informante asegura se debe dar un cambio en el pensamiento en el que se generen “relaciones con la naturaleza y no contra la naturaleza”. Continúa afirmando, “se requieren de investigaciones de diversa naturaleza en las que se demuestre la afectación que ha generado en las comunidades indígenas los procesos de explotación irracional de los recursos naturales”.

Asegura que estas han sido luchas que han venido dando los líderes indígenas y sugiere como una línea de trabajo, el identificar qué elementos de esa diversidad cultural ancestral se han perdido con el fin de generar mecanismo de recuperación (de ser posibles), al tiempo que también se identifiquen aquellos en riesgos de extinción para tomar medidas preventivas. Finaliza, manifestando que un elemento importante en este análisis de afectación es el tipo de comunidad, porque, comenta que los Wayúu es un ejemplo de comunidad que han dado la lucha contra todos los agentes que han intentado afectarlos y cambiarlos, pero ellos se han mantenido firmes en preservar sus costumbres no en su totalidad, pero si, con



afectaciones mínimas, en contraste con otras comunidades indígenas, de las que sólo conservan el nombre.

Se resume entonces, que este informante resalta la importancia de considerar al medio ambiente cuando se trata el tema de diversidad cultural y en ello hay que considerar el deterioro ambiental causado por el hombre, sobre el cual se han pronunciado los líderes indígenas; por ello, insta a realizar investigaciones que puedan develar cómo las comunidades indígenas se han afectado por el uso irracional de los recursos naturales.

Informante 5. Este docente investigador después de analizar su postura sugiere una corta reflexión que titula *La colonialidad del poder, saber y ser impuesta en América y el Caribe*. A continuación, se presenta tal como la ha expuesto:

Hace más de 500 años el colonialismo español y portugués necesitaron legitimar su imposición de sus sistemas a nuestros pueblos indígenas ancestrales de América y del Caribe, este proceso implicó la construcción ideológica de la inferioridad de sus víctimas, sirvió para justificar las injusticias y pérdida de sus Identidades Culturales.

El etnocentrismo desde la dominación colonial y post-colonial, ha sido vehiculó de la occidentalización del mundo y de la actual Globalización en Latinoamérica y el Caribe, modelo que se contrapone a valorizar y preservar la diversidad cultural y la biodiversidad, cuyo propósito como modelo societal es uniformizar y depredar las culturas subalterizados. La globalización es un proceso histórico de dominación económica y de expansión planetaria del capitalismo, proceso liderado principalmente por las grandes empresas transnacionales cuyo objetivo es la depredación de los recursos naturales en nuestro continente que atentan con las comunidades ancestrales en sus distintos territorios. Antes, la modernización hoy en día la globalización, imponen un “modelo de cultura único”, detrás de la cual, todos los pueblos deben alinearse, sin valorizar la riqueza de la



diversidad cultural. En esta perspectiva, los pueblos indígenas ancestrales son invisibilizados frente a la expansión del capitalismo global.

El problema comienza, cuando una cultura se impone a otra, como es el caso latinoamericano y caribeño. La historia del etnocentrismo europeo, que surgió a partir de la conquista de América y el Caribe, creó los implícitos culturales para legitimar a la empresa colonial y post-colonial. Estos implícitos presentes hoy continúan ejerciendo su influencia de la universalidad del saber de la cultura occidental.

Latinoamérica, es un continente de gran riqueza en sus diferentes cosmovisiones de nuestros pueblos ancestrales con una multiplicidad diversidad ecológica y cultural que sobrepasa largamente toda pretensión teórica reduccionista, que busca imponer sus verdades universales.

La imposición de la “universalidad del saber” de la civilización y de la cultura occidental, están hoy presente a través de sus satélites tales como: iglesias, escuelas, medios de comunicación masiva, universidades e instituciones que manifiestan la cultura dominante y se inscriben en la lógica de la exclusión de la diversidad cultural. Esta exclusión se concibe como un instrumento de la homogenización y de la estandarización cultural, que busca imponer un modelo único de sociedad, que se expresa en los diferentes rostros económico y cultural del capitalismo.

Desde la mirada Decolonial, la diversidad cultural, es la expresión que busca lograr la valorización y la protección de las culturas frente al peligro de la uniformización y la estandarización cultural “etnocéntrica” impuesta desde el supuesto *Descubrimiento de América* el cual se tradujo en la pérdida de las identidades ancestrales tales como: costumbres, sentires y pensamientos que fueron reemplazados por una nueva manera de vivir, de producir, de consumir, de vestirse, de comer que ha llevado al despojo y abandono de sus territorios.

La occidentalización de América Latina y el Caribe se ha traducido por la destrucción cultural de sus espacios geográficos, como resultado de la dominación



cultural del colonialismo y del post-colonialismo. Este proceso de imposición del etnocentrismo ha corrompido y arruinado tantas culturas *invadiendo* su territorio.

Para finalizar esta reflexión, se considera que la educación intercultural crítica es el camino de valorizar la diversidad cultural en nuestro continente, cuyos fundamentos se contraponen a cualquier educación etnocéntrica y excluyente. La educación intercultural crítica en esta perspectiva, trabaja por la dignificación de lo que somos y de los valores comunes de respeto y tolerancia, con los que nos reconocemos y nos identificamos, por eso se hace necesario fortalecer el respeto por nosotros y por los demás, es decir, respeto por la otredad como una fuente capaz de alimentar la dignidad que todos necesitamos.

Es así como se puede sintetizar lo expresado por este informante en los términos de que la sumisión de los pueblos indígenas latinoamericanos, parte desde el colonialismo español y portugués. Destaca el proceso de globalización en Latinoamérica y el Caribe como modelo que no valoriza y resguarda la diversidad cultural y la biodiversidad, pues centra su interés en uniformizar a expensas de las culturas ancestrales, en un afán de occidentalizar la región. También, considera la importancia de la educación intercultural.

Aportaciones Pedagógicas

Como se ha mencionado a lo largo de este reporte, como raza humana estamos obligados a velar por el cuidado de los recursos naturales a los que tenemos acceso, para así poder ofrecerles a nuestras generaciones futuras la oportunidad de disfrutar de la riqueza biodiversa con la que cuenta nuestro país. Este es un llamado al aprovechamiento óptimo de los recursos naturales, pero con responsabilidad ecológica y social.

Así mismo, como país debemos cobijar y proteger las diversas comunidades indígenas que han logrado sobrevivir a esta avalancha de adversidades entre las que se cuenta el abandono total del Estado, el accionar de los grupos armados que operan al margen de la ley, las presiones y pretensiones de grandes empresas



multinacionales que han fijado su atención en la explotación de recursos mineros a costa de la contaminación de los recursos hídricos y la tala indiscriminada de hectáreas de bosques vírgenes que llevan más de cincuenta años en evolución, entre muchos otros. Se hace necesario defender la riqueza cultural y el saber propio de cada comunidad indígena que habita en el territorio nacional desde mucho antes de las expediciones colonizadoras de los europeos.

La Educación debe promover investigaciones y proyectos de intervención social que permitan documentar ese saber que en más del 90% de los casos se ha transmitido de forma verbal de generación en generación, situación que lo hace muy vulnerable a perderse en el tiempo en el momento que las nuevas generaciones se vean tentados por las supuestas ventajas que les ofrece el mundo capitalista, y decidan abandonar sus territorios y culturas, para migrar a los cascos urbanos de grandes urbes en donde han llegado a engrosar los cordones de miseria.

La Educación juega un papel fundamental en este rescate, tal como lo plantea la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación UNESCO (2022), en el informe de la Comisión de los Futuros de la educación en relación con la educación regenerativa para 2050, la cual tiene como propósito pensar a largo plazo, identificar vías prometedoras para formular políticas y estrategias que configurarán futuros Educativos deseables y reparar las injusticias pasadas. Una educación que cure, repare, reconvierta y renueve, para encaminar al mundo hacia futuros más justos y sostenibles para todos. Los años 2020 y 2021 han sido un recordatorio de lo definitiva e importante que es la educación de alta calidad en las sociedades, las comunidades y la vida de cada persona. Obviamente la educación es a la vez un baluarte contra la desigualdad y un medio clave para preservar las culturas.

Estamos convencidos que la Educación necesita un cambio radical en el diseño de los sistemas educativos; la escuela y demás instituciones docentes necesitan mejorar su organización, respetar los contextos culturales y formar para la vida. Los enfoques curriculares y pedagógicos colapsaron. Hay una concepción



común y creciente respecto a la necesidad de actuar de manera diferente, de relacionarnos de manera diferente, de educar de manera diferente. Tenemos que atender el llamado de la UNESCO en relación con el nuevo pilar de la Educación APRENDER A CONVERTIRSE el cual tiene que ver con el desarrollo humano sostenible.

La mejor manera y la más coherente de acuerdo con la UNESCO para impregnar y dar forma a una educación regenerativa consiste en acoger el principio de la educación como un “bien común mundial” lo que incluye indefectiblemente el respeto a las culturas originarias y sobre todo la educación debe ser útil para aprender a vivir en un planeta bajo presión. Debe promover la adquisición de competencias básicas en materia de cultura, desde el respeto a los seres vivos y la dignidad humana, debe aportar en promover las dimensiones sociales, económicas y medioambientales del desarrollo sostenible. En este entendido, la UNESCO (2022) en el Informe de los Futuros de la Educación afirma “

...concebir la educación como una forma de bienestar compartido es una idea clave que vertebra este informe. Nuestros sistemas educativos deben hacer un mayor énfasis en nuestra interconexión y fomentar un pensamiento crítico, una participación cívica y una conciencia de la humanidad y el planeta que compartimos. Forjar un nuevo contrato social para la educación es un paso vital para que reimaginemos juntos nuestros futuros.

Estamos en la tarea de repensar futuros posibles en una educación que forme para la vida, para la paz y para el bien común. Una Educación que no fomente el consumismo. Que los niños y jóvenes estén conscientes que debemos cambiar nuestra forma de actuar, que conozcan la gravedad de las islas de plástico, la realidad del cambio climático y sobre todo que se eduque para el paso al carbono neutralidad porque de lo contrario la desaparición de la vida en el planeta es inminente. De allí que la Ecología Cultural y Pueblos Originarios en Colombia se convierten en una experiencia de vida para la regeneración Educativa propuesta por la UNESCO. Esto es posible si el Sistema Educativo en Colombia y Latinoamérica



asume el nuevo pilar de la Educación: Aprender a convertirse, el cual tiene que ver con el desarrollo humano sostenible. Igualmente, las universidades deben asumir el compromiso de la investigación sobre esta problemática. Los docentes deben hacer suya la indagación y la formación de los niños y jóvenes para enseñarles a vivir en un mundo posible.

Referencias

- Artaraz, M. (2002). Teoría de las tres dimensiones de desarrollo sostenible. *Ecosistemas*, 11(2). Disponible en: <https://www.revistaecosistemas.net/index.php/ecosistemas/article/view/614>
- Assies, W., Calderón Mólgora, M. A. y Salman, T. (2002). Ciudadanía, cultura política y reforma del Estado en América Latina. <https://gredos.usal.es/handle/10366/72569>
- Ayala Osorio, G. (2010). *Constitución política y pueblos indígenas. Reflexiones en torno a un cambio de esperanza*. Cali: Universidad Autónoma de Occidente.
- Bello, Á., y Rangel, M. (2002). La equidad y la exclusión de los pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina y el Caribe. *Revista de la CEPAL*. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/10800>
- Bracuttei Estévez, J. (2019). Conoce a los supervivientes de un «genocidio sobre el papel». *National Geographic*. <https://www.nationalgeographic.es/historia/2019/10/los-supervivientes-tainos-de-un-genocidio-sobre-el-papel#:~:text=Los%20ta%C3%ADnos%20fueron%20declarados%20extintos,el%20Caribe%20despu%C3%A9s%20de%201802>
- Burgos Ortiz, N. M. (2012). Investigación cualitativa: Miradas desde el Trabajo Social. *Análisis*, 13(1), 151-152.
- Cabezas Vicente, M. (2021). Cambio climático, conflictos y afección cultural. En Yurrebaso Macho, A., Seixas Vicente, I., Cabezas Vicente, M. (eds.), *Políticas públicas en defensa de la inclusión, la diversidad y el género IV*, Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Carrasco Henríquez, N. (2022). *Diversidad cultural y cambio climático*. Center for Climate and Resilience Research (CR)2. <https://www.cr2.cl/policy-brief-cr2-diversidad-cultural-y-cambio-climatico/#>
- Castells, M. (2010). Globalización e identidad. *Quaderns de la Mediterrània*, 14(2010), 254-262.



- Chicano, G. (2009). Epidemias y arcabuces en el encuentro de dos mundos. *Revista de Medicina Bioética y Filosofía*, 1, 1-8.
- Correa, E. P. y Quijano, M. A. F. (2002). Los modelos de desarrollo y las funciones del medio rural en Colombia. *Cuadernos de desarrollo rural*, 49,9-27.
- De la Cuesta Benjumea, C. (1997). Características de la investigación cualitativa y su relación con la enfermería. *Investigación y educación en enfermería*, 15 (2).
- Del Popolo, F. y Oyarce, A. M. (2006). Población indígena de América Latina: perfil sociodemográfico en el marco de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo y de las Metas del Milenio. En: *Pueblos indígenas y afrodescendientes de América Latina y el Caribe: información sociodemográfica para políticas y programas-LC/W*. pág. 35-62.
- Egaña, A. O. (2016). Los límites ecológicos de la tierra: hacia una síntesis entre la economía y la ecología científica. *Grand place: pensamiento y cultura*, 5,49-59.
- Flores Farfán, J.A. (2008). México. En Palacios Alcaine, Azucena (coord.). *El español de América. Contactos lingüísticos en Hispanoamérica*. Barcelona: Ariel.
- Garzón, J. S. P. (2001). Los mitos fundacionales y el tiempo de la unidad imaginada del nacionalismo español. *Historia Social*, 40, 7-27.
<http://www.jstor.org/stable/40340757>
- Gerbaudo, M. (2009). *Efectos Biológicos de las radiaciones electromagnéticas: Índice UV sobre la piel*. Tesis doctoral. Córdoba, Argentina: Universidad Nacional de Córdoba.
http://lildbi.fcm.unc.edu.ar/lildbi/tesis/Gerbaudo_mabel_2009.pdf
- Gudynas, E. (2010). La senda biocéntrica: valores intrínsecos, derechos de la naturaleza y justicia ecológica. *Tabula Rasa*, 13,45-71.
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/35245685/02Gudynas-with-cover-pagev2.pdf?Expires=1659200187&Signature=FEnLmhXBaqayu7bIEMw5g~v6lCB36mL2fTcr4ePRkFrHoLYreDOhX0FTHG9Xe1~wgHRAPJm8IRJcaYYe4Hmof5I8ICBvWhIBCBSQsBrm0JOHkVxoX2DOSpOomoC9GynlswrJwZaLPN2ihijlshRqra52XcUaihdYJUq3SSKmpQJkcfIarpGjekIZ2guQAWB79s3KzVjOriUeOXraZMfIBBJZPCsgAsc6VBRuPMhUlfXsVWZmISx4V5zr3iL2m5haeCfUkNAwOHDXn9t2n32oS~VXAI8R4SYb6GHc~MxP2Xt-IGrD0bTUbz5-yPGHUbKgq7UkRVz-WYpiLNlsIteg__&Key-PairId=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
- Herrera, J.M. (2011). El papel de la matriz en el mantenimiento de la biodiversidad en hábitats fragmentados. De la teoría ecológica al desarrollo de estrategias de conservación. *Ecosistemas*, 20(2-3), 21-34.
- Hopenhayn, M. y Bello, Á. (2001). *Discriminación étnico-racial y xenofobia en América Latina y el Caribe*. Cepal. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/5987>
- IWGIA. (2022). *El mundo indígena*. Disponible en: <https://www.iwgia.org/es/recursos/mundo-indigena.html>



- Koch, A., Brierley, C., Maslin, M. & Lewis, S. (2019). Earth system impacts of the European arrival and Great Dying in the Americas after 1492. *Quaternary Science Reviews*, 207, 13-36. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0277379118307261>
- López, L. E. (2013). Del dicho al hecho... desfases crecientes entre políticas y prácticas en la educación intercultural bilingüe en América Latina. *Revista Página y Signos*, 9, 11-78.
- Máiz, R. (2004). La construcción política de las identidades indígenas en América Latina. *Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca*.
- Maldonado, M. A. (2016). El giro antropocénico. Sociedad y medio ambiente en la era global. *Política y sociedad*, 53(3), 795-814.
- Martín López, B., González, J., Díaz, S., Castro, I., y García Llorente, M. (2008). Biodiversidad y bienestar humano: el papel de la diversidad funcional. *Ecosistemas*, 16(3). <https://www.revistaecosistemas.net/index.php/ecosistemas/article/view/94>
- Méndez, S. (2018). Crecimiento económico y sostenibilidad ambiental ¿opuestos o complementarios? *Actas de las Jornadas de Investigación de la Facultad de Ingeniería de la UCV*. Caracas: Universidad Central de Venezuela. <http://190.169.126.7/jifi2018/documentos/ambiente/AIS004.pdf>
- Morton, T. (2021). *Hiperobjetos: filosofía y ecología después del fin del mundo*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora.
- Núñez Rivero, C. y Luzardo Nava, A. (2011) Bases conceptuales de los derechos ambientales y transgeneracionales. *RDUNED: Revista de derecho UNED*, 8, 369-400.
- Núñez Rodríguez, C. J. (2021). La formulación de la responsabilidad desde la ecología política: hacia una crítica a la modernidad. *Revista Gestión y Estrategia*, 53,69-82. <https://doi.org/10.24275/uam/azc/dcsh/gye/2018n53/Nunez>
- Ochoa Manjarrés, M. (2018). *Aproximación al estudio de las relaciones entre la salud de los ecosistemas y la salud humana: interdependencias y necesidad de aplicación de los principios de protección ambiental*. Tesis doctoral. Universidad Nacional de Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/64228>
- Orobitg Canal, G. (1999). Por qué soñar, por qué cantar. Memoria, olvido y experiencias de la historia entre los indígenas Pumé (Venezuela). *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 45,117-127.
- Pagel, S. (2012). El rapanui de la Isla de Pascua: ¿una lengua amenazada. *UniverSOS: revista de lenguas indígenas y universos culturales*, 9, 87-111.
- Ramírez, M. I. (2010). Políticas educativas para indígenas y planificación lingüística en la Venezuela actual. *Acción Pedagógica*19(1), 64-78.



- Rodríguez Mir, J. (2008). *Los movimientos indígenas en América Latina. Resistencias y alteridades en un mundo globalizado*. Granada: Universidad de Granada. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/6928>
- Sedano, A. M. (2010). Enfoques y modelos de educación multicultural e intercultural. *Contrastes. Revista cultural*, 49-57.
- Unesco (2022), *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. Informe de la Comisión internacional sobre los futuros de la educación. <https://es.unesco.org/futuroseducation/noticias/el-informe-de-la-unesco-sobre-los-futuros-de-la-educacion-traducido-al-espanol>
- Zárate Pérez, A. (2014). Interculturalidad y decolonialidad. *Tabula Rasa*, 20,91-107.
- Zarrilli, A. G. (2000). Ambiente y sociedad: Conceptos y relaciones. *Mundo agrario*, 1(1), 0-0.
- Zurrita, A. A., Badii, M. H., Guillen, A., Lugo Serrato, O. y Aguilar Garnica, J. J. (2015). Factores causantes de degradación ambiental (Factors Causing Environmental Degradation). *Daena: International Journal of Good Conscience*, 10(3), 1-9.



Autores

ELENA SIERRA RUBIO

Licenciada en Psicología con acentuación en el área Educativa por la Universidad Latina de México. Maestra en Docencia por la Universidad del Centro del Bajío y actualmente cursando el Doctorado en Pedagogía en la Universidad Monterrey, en México. Diplomado en Terapia Cognitivo Conductual, participaciones en diversos cursos y certificaciones. Once años de experiencia docente a nivel superior en Licenciaturas en Psicología, Pedagogía, Educación, Nutrición y Mercadotecnia, en diferentes universidades privadas. Actualmente docente tiempo completo en la Licenciatura en Psicología Sistémica en la Universidad de Celaya (Guanajuato, México). <https://orcid.org/0000-0002-3936-1263>

CONSTANZA VELÁSQUEZ QUINTERO

Normalista Superior con énfasis en Tecnología egresada de la Normal Superior de Neiva, Licenciada en Humanidades de la Universidad Francisco de Paula Santander y Magister en Educación desde la Diversidad de la Universidad de Manizales. Estudiante del Doctorado Ciencias de la Educación. Docente de aula en la Institución Educativa Esteban Rojas Tovar del municipio de Tarqui Huila. Correo cony84@hotmail.com <https://orcid.org/0000-0002-8731-9203>

LUDIBIA BOBADILLA GONZÁLEZ

Licenciada en Educación Preescolar, Especialista en Docencia Universitaria, Magister en Educación desde la Diversidad. Estudiante del Doctorado Ciencias de la Educación de la UPEL Venezuela Docente en básica primaria de la Institución Educativa Colegio Técnico Superior de Neiva, sede Los Mártires. Correo: lulu7272@gmail.com <https://orcid.org/0000-0002-1482-5260>

DAISY MAGALY ROJAS NARVAEZ

Profesora de Educación Primaria Coordinadora Pedagógica y Cultural. Profesora contratada de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio en el programa de especializaciones, maestrías y doctorado, así como en los programas de extensión y en los programas



de pregrado. Tutora de trabajos de grado de Especialización, Maestría y Doctorado. Miembro del Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón: Línea de Investigación: Investigación Pedagógica. Doctora en Educación Autora de diversas publicaciones nacionales e internacionales relacionadas con ética, valores y desarrollo sostenible. Postdoctorado en Educación y Desarrollo Humano Sostenible. Miembro del Cuerpo Editorial de la Revista Investigación y Formación Pedagógica revista del CIEGC.

LUZ MARINA FIGUEROA HERNÁNDEZ

Profesional en Administrador de Empresas, Especialista en Pedagogía Sistémica y de los sistemas Dinámicos, Magister en Educación Desde la Diversidad. Docente, de aula Institución Educativa San Gerardo Garzón- Huila- Colombia. Estudiante del Doctorado Ciencias de la Educación de la UPEL Venezuela Correo electrónico: luma.fi@hotmail.com <https://orcid.org/0000-0002-9954-490X>

YOMILBA SÁNCHEZ VARGAS

Profesional en Psicóloga Social Comunitaria, Especialista en integración Educativa para la discapacidad, Magister en Psicología Educativa. Docente de Aula, Institución educativa Ramón Alvarado Sánchez, Garzón- Huila- Colombia. Estudiante del Doctorado Ciencias de la Educación de la UPEL Venezuela Correo electrónico: yolima1982@gmail.com <https://orcid.org/0000-0003-0530-5201>

SONIA PATRICIA TRUJILLO TOVAR

Normalista, Lic. En ciencias Religiosas y ética, Especialista en Pedagogía. Magister en Psicología Educativa. Docente de aula, Institución Educativa Agropecuario del Garzón- Huila - Colombia. Estudiante del Doctorado Ciencias de la Educación de la UPEL Venezuela Correo electrónico: sonipatritrujillotovar@gmail.com <https://orcid.org/0000-0002-1998-2791>

MARITZA MONTEALEGRE GUERRERO,

10 años docente de aula, 3 años docente Tutora, en la actualidad coordinadora académica de la Institución Educativa Agropecuario del Huila de la zona rural del municipio de Garzón. Mi pregrado en Contaduría Pública de la Universidad Surcolombiana, diplomado en Formación Pedagógica para docentes no Licenciados, Magister en Educación de la Universidad Surcolombiana, doctorante de la



Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela. Maestro acompañante del grupo de investigación Agros “Sembradores de Vida” en la investigación “La riqueza de orquideoflora presentes en la zona de influencia de la Institución Educativa Agropecuario del Huila de Garzón : 000- [https://orcid.org/https 0002-7427-8641](https://orcid.org/https%200002-7427-8641)

LUCY CAROLINA ARAÚJO AVILÉS

Comunicadora Social y Periodista, egresada de la Universidad Surcolombiana, donde además cumplió con el plan de estudios del Programa de Formación Pedagógica para profesionales y validar su título para iniciar la carrera docente a partir del año 2005, posteriormente se incorporó como estudiante a la Universidad de Santander en Colombia donde obtuvo el título de Especialista en Administración de la Informática Educativa en 2011 y Magister en Gestión de la Tecnología Educativa en 2019, en la actualidad estudia en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela para titularse como Doctora en Ciencias de la Educación. <https://orcid.org/0000-0002-6479-9865>

JHOVANY CENDALES HERRERA

Licenciado en Matemáticas y Física, Especialista en Administración de la Informática Educativa, Magister en Gestión de la Tecnología Educativa. Docente del Área de Matemáticas en la Institución Educativa Guayabal en el municipio de Suaza 2004-2017, Docente Tutor del Programa Todos A Aprender 2017-2020, Docente del Área de Matemáticas en la Institución Educativa Brasil en el municipio de Suaza 2020-2022 [https://orcid.org/ 0000-0002-6410-2159](https://orcid.org/0000-0002-6410-2159)

DEICY RAMÍREZ PASCUAS

Licenciada en Administración Educativa por la Universidad Sur Colombiana USCO de Neiva - Huila, Especialista en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia y Magister en Psicología Educativa de la Universidad Interamericana de Educación a Distancia de Panamá UNIEDPA, actualmente cursa sus estudios doctorales en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL de Venezuela, es docente en el nivel de Educación Básica Primaria de la Institución Educativa Luis Ignacio Andrade de Neiva. Su línea de trabajo y de investigación se centra en el uso de la Pedagogía por Proyectos para la construcción de la lengua escrita en los primeros grados de escolaridad. <https://orcid.org/0000-0002-0011-3772>



CÉSAR AUGUSTO HERNÁNDEZ SUÁREZ.

Licenciado en Matemáticas y Computación, con estudios de postgrado en Informática educativa, Educación Matemática, Estadística y Ciencias de la Educación. Docente tiempo completo adscrito al Departamento de Pedagogía, Andragogía, Comunicación y Multimedia de la UFPS en Cúcuta – Colombia. Cuenta con 25 años de experiencia docente en los que ha trabajado desde la Educación Básica hasta la Educación Superior incluyendo postgrados. Actualmente es director de la Especialización en Educación mediada por las TIC. Es investigador Senior de MinCiencias y director del Grupo de Investigación en Pedagogía y Prácticas Pedagógicas INPEPRA con categoría A de MinCiencias.

RAÚL PRADA NÚÑEZ.

Licenciado en Matemáticas y Computación, con estudios de postgrado en Educación Matemática, Estadística y Ciencias de la Educación. Docente tiempo completo adscrito al Departamento de Pedagogía, Andragogía, Comunicación y Multimedia de la Universidad Francisco de Paula Santander en Cúcuta – Colombia. 25 años de experiencia docente en los que ha trabajado desde la Educación Básica Primaria hasta orientar cursos de maestría. Actualmente, se desempeña como editor de la Revista Perspectivas y director de la Licenciatura en Educación Infantil. Su experiencia investigativa la pone al servicio de la comunidad académica desde el Semillero en Educación Matemática y Grupo INPEPRA. <http://orcid.org/0000-0001-6145-1786>

MERY FAVIOLA ESCOBAR

Licenciada en educación Mención Geografía, Magister en Educación Preescolar , Magister en Gerencia Educacional , Doctora en Ciencias de la Educación, Posdoctorado en Educación y Desarrollo Humano Sostenible Docente titular de la UPEL. Investigadora Activa y miembro del Consejo Técnico del Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón. IMPM-Extensión San Cristóbal. Coordinadora del Doctorado Ciencias de la Educación en Convenio Internacional. Docente invitada de Postgrado de la Universidad UNIMONTRER de México. Miembro del Consejo Editorial de la Revista Formación, investigación y Pedagogía. Miembro del Consejo Editorial de la Revista Infantes. Correos: faviola@ciegc.org.ve meryfaviolae@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0753-2651>

LUCY THAMARA USECHE



Licenciada en Educación Preescolar, Especialista en Educación Inicial, Doctora en Educación con un Posdoctorado en Educación y Desarrollo Humano Sostenible. Profesora Invitada en Posgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Investigadora Activa de la Línea: Investigación Pedagógica del Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón. IMPM-Táchira. Coordinadora de Investigación del Centro Regional Cúcuta de la Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO. <https://orcid.org/0000-0001-6042-6327>

MARLY JOHANA MORENO PARRA

Licenciada en Educación Básica con énfasis en educación física, recreación y deportes, egresada de la Universidad Surcolombiana; Magíster en Educación de la Universidad Surcolombiana; Estudiante del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador – UPEL de Venezuela. Desde el año 2012 se ha desempeñado como docente de aula en el nivel de Básica Primaria y docente catedrática de diferentes universidades del Departamento del Huila. Actualmente se desempeña como docente de Básica primaria, nombrada en provisionalidad en la Institución Educativa Nacional, con la Secretaría de Educación de Pitalito y docente catedrática del programa de gestión deportiva de la UNAD desde el año 2019. <https://orcid.org/0000-0001-7954-0963>

CARLOS JULIO CÁRCAMO CORONADO

Investigador independiente, docente de primaria y bachillerato de la planta globalizada del Distrito de Barrancabermeja Santander. Licenciado en Educación Infantil de la Universidad Cooperativa de Colombia, especialista en gestión de proyectos informáticos de la Universidad de Santander, magister en Educación de la Universidad Industrial de Santander. Autor de varios artículos y ensayos académicos en diferentes revistas entre ellos “La antropología y su labor académica” y “Visión de Hugo Chávez en la política latino-americana”. Estudiante del doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Experimental Libertador de Venezuela Sede San Cristóbal.

ESTHER RAMÍREZ USMA

Magister en Gestión de la Tecnología Educativa de la Universidad de Santander, licenciada en Educación Preescolar y Promoción de la familia de la Universidad Santo Tomás de Aquino, en la actualidad estudiante de doctorado en Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador Upel-Venezuela. Vinculada en propiedad como docente de aula en básica primaria. Con una sólida formación en



valores y actitudes para el buen desempeño y desenvolvimiento con los niños, la familia y la comunidad. <https://orcid.org/0000-0001-6309-2182>

MARCELO MORALES RIASCOS

Magister en Administración y Planificación Educativa Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología Umecit-Panamá, Licenciado en Ciencias Naturales: Física, Química y Biología de la Universidad Surcolombiana de Neiva Colombia; en la actualidad estudiante de doctorado en Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador Upel-Venezuela.. <https://orcid.org/0000-0002-4362-6383>

LORENA CASTRILLÓN BENAVIDES.

Profesora de matemáticas educación básica. Docente de primaria por 6 años, secundaria 3 años y actualmente y desde el 2013 docente tutora del Programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación Nacional. Normalista Superior con énfasis en ciencias naturales, Licenciada en matemáticas de la Universidad Francisco de Paula Santander, especialista en Administración de la informática educativa y Magister en Gestión de la tecnología educativa de la Universidad de Santander. <https://orcid.org/0000-0002-6047-5599>

ELADIO CERQUERA LOSADA

Licenciado en Educación Física, Deportes y Recreación de la Universidad del Tolima (2007), Especialista en Administración de la Informática Educativa (2011) y Magister en Gestión de la Tecnología Educativa (2017) de la Universidad de Santander UDES, en la actualidad estudiante de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela para titularse como Doctor en Ciencias de la Educación. <https://orcid.org/0000-0003-3663-5342>

YORLADY BOTELLO GARCÍA

Profesora de educación básica secundaria y media desde 1999 hasta 2013. Profesora Catedrática de Física Mecánica en el programa de Ingeniería Agrícola de la Universidad Surcolombiana 2013-2014. Actualmente y desde hace nueve años, docente tutora del programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación Nacional. Licenciada en Matemáticas y Física y Especialista en Educación Matemática con Énfasis en la Aplicación de los Sistemas Dinámicos de la Universidad Surcolombiana. Magister en enseñanza de las ciencias exactas y naturales de la Universidad Nacional de Colombia, sede Manizales. Estudiante



doctoral en Ciencias de la Educación de la Universidad UPEL de Venezuela.
<https://orcid.org/0000-0001-9569-3601>

IBRAHIN SIERRAALTA

Licenciado en Comunicación social. Human Capital Solutions Magister Scientiarum (M.Sc) en Ciencias de la Comunicación Especialista (MBA) en Gerencia Empresarial. ". Estudiante del doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Experimental Libertador de Venezuela Sede San Cristobal. <mailto:isierraalta@hcs-sas.com> <https://orcid.org/0000-0001-8065-8950>

NANCY URLEY CIFUENTES CÁRDENAS

Magister en Educación con mención en Pedagogía. ". Estudiante del doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Experimental Libertador de Venezuela Sede San Cristobal. Docente de I. E Rural Vijagual Bucaramanga namodavi@hotmail.com <https://orcid.org/>



OTROS TÍTULOS PUBLICADOS POR EL CENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA GEORGINA CALDERÓN DE LA UPEL - IMPM

Izarra Vielma, D. y Ramírez, R. (Compiladores) (2013). **Docente, enseñanza y escuela**. San Cristóbal: Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón. Disponible: <http://ciegc.org.ve/2015/publicaciones/>

Izarra Vielma, D. (Coordinador) (2016). **Experiencias y perspectivas en ética profesional y responsabilidad social universitaria en Latinoamérica**. Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio – Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón. Disponible: <http://ciegc.org.ve/2015/publicaciones/>

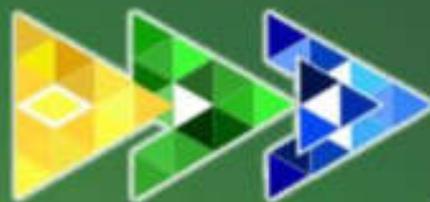
Izarra Vielma, D. (Coordinador) (2016). **Investigación, pedagogía y conocimiento**. Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio – Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón. Disponible: <http://ciegc.org.ve/2015/publicaciones/>

Izarra Vielma, D. (Coordinador) (2019). **Teorías para la investigación en educación**. Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio – Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón. Disponible: <http://ciegc.org.ve/2015/publicaciones/>

Escobar, Faviola (Coordinadora) (2019). **Imbricaciones educativas para el desarrollo humano sostenible**. Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio – Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón. Disponible: <http://ciegc.org.ve/2015/publicaciones/>

Izarra Vielma, D. (Coordinador) (2021). **Formación Docente, Práctica Pedagógica, Escuela y Conflicto**. Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio – Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón. Disponible: <http://ciegc.org.ve/2015/publicaciones>

Escobar, Faviola, Cristancho José Alberto y Useche Lucy Tamara (Coordinadores) (2021). **Innovación e Investigación para la Transformación Educativa**. Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio – Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón. Disponible: <http://ciegc.org.ve/2015/publicaciones/>



CIECG

ISBN: 978-980-7815-09-3



9 789807 815093

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO.
CENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA GEORGINA CALDERÓN.
AÑO 2022