

**Fundamentos Epistemológicos de la Educación Ambiental del Programa Académico
Revitalización de la Madre Tierra- UAIIN**

Lic. Kelly Jhohanna Salazar campo

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN AMBIENTAL
San Juan de Pasto

2023

**FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL DEL
PROGRAMA ACADÉMICO REVITALIZACIÓN DE LA MADRE TIERRA- UAIIN**

AUTOR

KELLY JHOHANNA SALAZAR CAMPO

Tesis de investigación presentada para optar el título de:

Magister en Educación Ambiental

ASESOR

MAG. HERNÁN MODESTO RIVAS

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN AMBIENTAL

San Juan de Pasto

2023

Nota de Responsabilidad

Las ideas y conclusiones aportadas en el trabajo de grado, son responsabilidad exclusiva de su autor.

Artículo 1° del Acuerdo 324 de octubre 11 de 1966 emanado del Honorable Consejo

Directivo de la Universidad de Nariño.

Nota de aceptación:

DR. ÁLVARO TORRES MESÍAS FIRMA PRESIDENTE DEL JURADO

Dr. HAROLD JUAJINBIOY

Dr. ZULMA MUÑOZ

Dr. ESPERANZA AGREDA MONTENEGRO

Agradecimientos

La investigadora expresa sus agradecimientos a:

La Universidad de Nariño y la Maestría en Educación Ambiental, que, junto con el grupo de profesores y compañeros, me permitió reconstruir nuevos aprendizajes, mejorar muchos aspectos desde mi labor profesional y personal, y vivir una experiencia maravillosa de mi proyecto de vida.

El Mg. Hernán Modesto Rivas, mi asesor, quien además de su sabiduría, con su amabilidad y carisma me guio y confió en esta propuesta, un pilar fundamental para esta investigación.

A los jurados, los Doctores Harold Juajinbioy, Zulma Muñoz y Esperanza Agreda Montenegro, por tan valiosas orientaciones que permitieron nutrir desde su sabiduría este proyecto investigativo.

A la Universidad Autónoma Indígena e intercultural y a el programa Revitalización de la Madre Tierra, por haber sido partícipe y haber hecho posible la investigación, especialmente a los estudiantes de la tercera cohorte que compartieron sus saberes en este proyecto, al equipo pedagógico y al dinamizador Duber Mopán por su sabiduría y disposición para compartirla, su apoyo permitió la orientación de esta linda experiencia.

Dedicatoria

*En el vasto universo de la vida,
nunca olvides que las dificultades
son solo estrellas que te guiarán hacia tu propio brillo.*

*Para mi querida sobrina,
el amor que siento por ti es infinito y eterno*

Kelly Jhohanna

Resumen

Contribuir a la epistemología de la Educación Ambiental es una tarea compleja, debido a que, desde su desarrollo histórico y ontológico, carece de una base sólida por ser un campo relativamente nuevo y presenta divergencias significativas en cuanto a la manera en que se abordada. Este estudio busca caracterizar la forma cómo la EA ha sido construida, como se ha objetivado y especializado en un programa, la investigación presenta una propuesta para abordar la epistemología desde tres aristas: histórico hermenéutico, concepciones de EA y líneas de pensamiento ambiental. En primer lugar, se lleva a cabo un análisis documental para reconstruir como se ha formado el concepto de ambiente a través de la historia del programa académico, posteriormente se aplica una encuesta, se realiza la observación participante y finalmente una entrevista semi-estructurada a un grupo focal.

Los resultados exponen como el concepto de ambiente ha evolucionado a lo largo de la historia en respuesta a las circunstancias y necesidades de diferentes épocas. El grupo focal muestra una tendencia hacia una corriente naturista; finalmente se identificaron cuatro líneas de pensamiento ambiental, lo que permite reconocer las tendencias y proyecciones de los estudiantes en su trabajo de grado; a manera de conclusión, el estudio presenta una epistemología alternativa basada en la hibridación del saber y conocimiento ambiental, lo cual evidencia un reto en constante desarrollo para la EA, que permita comprender esta complejidad y brindar métodos y metodologías en coherencia con las perspectivas diferenciales de la sociedad.

Palabras clave: Historia Ambiental, concepciones de Educación ambiental, Líneas de pensamiento ambiental.

Abstract

Contributing to the epistemology of Environmental Education is a complex task, because, since its historical and ontological development, it lacks a solid foundation as it is a relatively new field and presents significant divergences in the way it is approached. This study seeks to characterize the way in which EE has been constructed, how it has been objectified and specialized in a program. The research presents a proposal to address epistemology from three angles: historical hermeneutics, conceptions of EA and lines of environmental thought. Firstly, a documentary analysis is carried out to reconstruct how the concept of environment has been formed throughout the history of the academic program, subsequently a survey is applied, participant observation is carried out and finally a semi-structured interview with a focus group.

The results show how the concept of environment has evolved throughout history in response to the circumstances and needs of different times. The focus group shows a tendency towards a naturist current; Finally, four lines of environmental thought were identified, which allows us to recognize the trends and projections of the students in their degree work; in conclusion, the study presents an alternative epistemology based on the hybridization of knowledge and environmental knowledge, which shows a challenge in constant development for EA, that allows us to understand this complexity and provide methods and methodologies in coherence with the differential perspectives of the society.

Keywords: Environmental History, Conceptions of environmental education, Lines of environmental thought.

Tabla de contenido

1. PRELIMINARES	20
1.1 El problema.....	20
1.1.1 Planteamiento del problema.....	20
1.1.2 Formación y sistematización del problema.....	21
1.1.3 Justificación	22
1.1.4 Objetivos	24
Objetivo General.....	24
1.2 Fundamentación Teórica.....	24
1.2.1 Marco Histórico	25
1.2.2 Contexto en el que están inmersas las categorías	28
1.2.3 Marco social, cultural, legal, institucional	32
Marco Conceptual.....	33
1.2.4 Enfoques de autores o teorías que las respaldan.....	37
Evolución Histórico- Social.....	39
Ambiente como una concepción.....	41
Líneas de pensamiento ambiental.....	46
1.3. Metodología de la Investigación:.....	51
1.3.1 Paradigma	51
Investigación cualitativa	52
1.3.2 Enfoque	52
Histórico Hermenéutico	52
1.3.3 Tipo de investigación.....	53

	10
Etnográfica.....	53
1.3.4 Población y muestra (unidad de análisis y unidad de trabajo).....	55
1.3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información	58
Fase 1 Reconstructiva	59
Fase 2 identificativa	60
Fase 3 Explorativa.....	64
2 RESULTADOS.....	65
2.1. Presentación y tratamiento de los resultados	66
2.1.1 Reconstructiva.....	66
2.1.2 Identificativa	73
2.1.3 Explorativa.....	77
2.2 Discusión.....	83
2.2.1 Evolución histórico-social del concepto ambiente en el programa RMT....	83
Caminar en el tiempo del programa RMT	84
2.2.2 Concepciones de Educación ambiental.....	92
2.2.3 Trascendencia de la Educación ambiental	98
1. Línea de pensamiento ambiental ético-estética.....	99
2 línea de pensamiento ambiental Político-social.....	101
3 línea de pensamiento ambiental Compleja	102
4 línea de pensamiento Emergente	104
3 CONCLUSIONES	110
Recomendaciones	113
Bibliografía	114

Referencias Análisis bibliográfico.....	126
Anexos	129

Lista de Tablas

Tabla 1 Síntesis de Tópicos en Categorías de EA	36
Tabla 2 Instrumento análisis documental.....	60
Tabla 3 Matriz de análisis Hermenéutico	68
Tabla 4 Matriz de Triangulación.....	74
Tabla 5 Matriz categorías experiencias de EA.....	78

Lista de Figuras

Figura 1	Fases de la investigación educativa.....	54
Figura 2	Grupo focal, Estudiantes tercera cohorte RMT.....	58
Figura 3	Pasos para la aplicación de una encuesta	61
Figura 4	Procedimiento de análisis.....	67
Figura 5	Caminar del tiempo programa Revitalización de la Madre Tierra.....	84
Figura 6	Gráfico Entrevistas Grupo Focal sobre concepciones EA	92
Figura 7	Línea de pensamiento ambiental Ético-estética.	100
Figura 8	Línea de pensamiento ambiental Político-social	101
Figura 9	Línea de pensamiento ambiental compleja RMT.....	104
Figura 10	Componentes de la Epistemología de EA basada en el saber ambiental	108

Lista de Anexos

Anexo 1 Árbol de problemas	129
Anexo 2 Matriz MIB	130
Anexo 3 Codificación estudiantes del grupo focal, tercera cohorte programa Revitalización de la Madre Tierra	131

Glosario

Ambiente: que rodea algo o a alguien como elemento de su entorno

Complejidad: Cualidad de complejo. Se refiere a la presencia de factores que dificultan la comprensión de un sistema, debido a su estructura intrincada o la interacción de múltiples componentes.

Concepción de ambiente: del lat. conceptio, -ōnis. Acción y efecto de concebir. La forma en que una persona, comunidad o sociedad comprende y percibe su entorno natural y social, incluye las creencias, valores, actitudes y percepciones.

Conocimiento: Entendimiento, inteligencia, razón natural.

Educación: del lat. educatio, -ōnis. Acción y efecto de educar.

Epistemología: rama de la filosofía que se enfoca en el estudio del conocimiento, su origen, naturaleza, alcance y limitaciones.

Étnico: del lat. ethnīcus. Perteneciente o relativo a una nación, raza o etnia.

Hermenéutica: relativo a la interpretación, centrada en descubrir el significado y la intención detrás de los textos y la comunicación en general, considerando el contexto y la influencia del intérprete en el proceso.

Holístico: Perteneciente o relativo al holismo. Concepción de cada realidad como un todo distinto de la suma de las partes que lo componen.

Interculturalidad: cualidad de intercultural (que concierne a la relación entre culturas)

Introducción

La crisis socioambiental evidenciada en la degradación de la naturaleza, se caracteriza por una serie de desafíos y amenazas que surgen de la interacción entre la actividad humana y el entorno natural, que tienen un impacto significativo en la sociedad, lo cual genera un inminente riesgo de un colapso ecológico. Esta crisis tiene su origen en el imperante sistema económico actual, el cual es extractivista, dicho sistema promueve una visión recursista de la naturaleza, dando solo importancia al crecimiento económico sin importar los impactos negativos que pueda generar en el entorno, en realidad no beneficia por igual a la sociedad, ya que las ganancias suelen concentrarse en elites internacionales, es decir que este sistema promueve el progreso de la desigualdad, la pobreza y los daños ambientales (Alvear, 2016).

A largo de la historia, varias culturas han demostrado una preocupación por la relación entre los seres humanos y la naturaleza. Civilizaciones antiguas, como la griega, la romana y los pueblos originarios latinoamericanos, valoraban la conexión con la tierra y reconocían la importancia de un equilibrio en la relación hombre-naturaleza, debido al avance científico y tecnológico, las prácticas y saberes de dichas civilizaciones fueron marginadas por la sociedad, generando un desequilibrio ecológico (Ortíz et al., 2016).

A fines del siglo XIX, surgieron movimientos de conservación en respuesta a la degradación ambiental y la explotación indiscriminada de los recursos naturales, lo que desencadenó un interés mundial en el tema. Los movimientos ambientalistas promovieron diversas iniciativas de transformación de las prácticas humanas para involucrar a la sociedad en su conjunto y generar cuestionamientos por los modelos hegemónicos económicos y materialistas. Dicha postura marcaría en la década de los 60's inicio oficial de la educación ambiental.

La educación ambiental se ha convertido en un pilar fundamental en la búsqueda de soluciones a los desafíos ambientales que enfrenta nuestro planeta en la actualidad, incorporada en la agenda global a través de iniciativas como la Agenda 21 de la Cumbre de la Tierra de 1992 en Río de Janeiro y los Objetivos de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas. Hoy en día desempeña un papel esencial en la formación de una sociedad consciente y comprometida con la protección del medio ambiente y la búsqueda de soluciones sostenibles para los desafíos globales (Foy, 1998).

En una sociedad tan diversa y a medida que la conciencia sobre la importancia de conservar y proteger el entorno se expande, la necesidad de comprender cómo se construye y se transmite el conocimiento en este campo se ha vuelto crucial, ante ello, en las últimas décadas se han llevado amplios debates mundiales conceptuales y metodológicos sobre el papel “medicinal” que tendría la educación, en conseguir cambios en los comportamientos humanos en favor del ambiente, en las formas de relacionarse como sociedad y con la naturaleza (Alvear, 2016).

Las prácticas ambientales de los diversos grupos sociales en Colombia tienen un alto nivel de complejidad, primeramente, al asumir un problema complejo el ambiente-sociedad-individuo, necesariamente debe involucrar múltiples dimensiones interconectadas y no de manera aislada; como segundo punto, Colombia es catalogado como un país multicultural y pluriétnico, es decir que hay una coexistencia de diversas formas de ver e interactuar en con el mundo, por lo cual, La educación ambiental debe responder a esa culturalidad, a las diferentes tradiciones, lenguas, religiones y costumbres de sus poblaciones (Núñez, et al., 2022).

La construcción de la lógica y la epistemología de sus prácticas se basan en un conjunto de creencias que orientan el cómo interpretan el mundo que los rodea, generando formas de comprender y actuar de una manera compleja frente las relaciones de los seres vivos y su entorno

natural; lamentablemente, desde los territorios indígenas hay muchos procesos de educación y gestión ambiental propia que se pierden en el tiempo y las montañas, debido a que sus saberes milenarios han sido excluidos.

Para el desarrollo de una conciencia ambiental es importante entender las cosmovisiones ancestrales de los pueblos indígenas, que constituyen un pensamiento complejo e intercultural, para ello, se requiere la necesidad de reivindicar, posicionar y reinventar enfoques pedagógicos alternativos para abordar la crisis socio-ambiental de manera inclusiva y equitativa. Es por ello que esta investigación se plantea la pregunta ¿cuáles son los fundamentos epistemológicos de la educación ambiental en el programa Académico Revitalización de la Madre Tierra de la Universidad Autónoma Indígena e Intercultural en el departamento del Cauca, Colombia?

En el presente trabajo se expone en el primer capítulo una fundamentación teórica para abordar la epistemología desde tres aristas, lo histórico evolutivo del concepto ambiente, las concepciones de educación ambiental y las líneas de pensamiento ambiental, además, se establece la metodología y las técnicas e instrumentos empleados para la recolección de datos; seguido por la presentación y el tratamiento que se le dan a los resultados, estos se estructuran de manera gráfica, que permita al lector una mejor comprensión. En el segundo capítulo, se encontrará la interpretación de las tres fases desarrolladas en el proyecto, en esta sección se evidencia la hibridación del saber y el conocimiento ambiental que desarrolla el programa académico, fundamento esencial de esta propuesta epistemológica y que permitirá abrir el debate de los nuevos desafíos a los que se enfrenta la Educación ambiental.

Finalmente, en el tercer capítulo se exponen las conclusiones que, de manera general, consideran la necesidad de continuar con el estudio epistemológico, ya que la hibridación de

conocimientos y saberes conlleva a mayores interrogaciones que se complejizan y que deben ser abordados de manera integral.

En el campo de la Educación Ambiental, se vuelve cada vez más relevante y esencial la exploración de epistemologías que respondan al cambio y la reinención desde la integración de saberes y experiencias múltiples, las cuales se fundamente en lo étnico en una relación de saber de la naturaleza y saber ambiental, desafío que permita brindar mejores herramientas para su formación y desarrollo de la EA.

Fundamentos Epistemológicos de la Educación ambiental en el programa

Revitalización de la Madre- UAIIN

1. PRELIMINARES

1.1 El problema

1.1.1 Planteamiento del problema

La salud de la naturaleza es el reflejo que como sociedad tenemos de nuestras perspectivas y posibilidades futuras de supervivencia, el hombre ha aplicado su inteligencia en aras de progresar, saqueando y explotándola (Cantú, 2002, p.30), esta tendencia de desarrollo industrial y económico ha traído nefastas consecuencias que se manifiestan en el deterioro ambiental; de acuerdo a diferentes reportes del estado de la biodiversidad en Latinoamérica (MADS, 2014), reveló que los efectos de la presión que ha ejerciendo el ser humano sobre el planeta en los últimos 40 años, ha sido realmente excesiva (Alvear, 2016. p.19).

La Educación Ambiental (EA) surge inmersa en esta panorámica, como respuesta a una crisis ambiental, que inicia con la fragmentación de la relación entre seres humanos – sociedad – naturaleza (Alvear, 2015), se considera que la EA es un proceso dirigido a establecer actitudes, valores, comportamientos y conductas a favor del ambiente, en un camino individual y colectivo de formación crítica de la realidad sociocultural de su territorio, que implica una participación activa en la gestión del territorio.

Los problemas que asume la EA como un campo de conocimiento, en la época contemporánea, se manifiestan principalmente en problemas conceptuales, de transmisión y en los problemas externos, es decir, el contexto político-económico dentro del cual actúa y es utilizada (Rodríguez, 2019). De esta manera, Corona (2020) sostiene que la EA *“No cuenta aún con un paradigma propio, en el sentido de matriz disciplinar, que la constituya como una*

ciencia” (p.207), lo cual en muchos sectores dificulta el desarrollo de las iniciativas y procesos ambientales.

1.1.2 Formación y sistematización del problema

La EA es un campo de conocimiento emergente, plural, abierto y en ocasiones confuso y desordenado (Calvo, 2012), ante ello es necesario desde la academia aportar a su estructura teórica para evitar divergencias negativas, es ahí donde la investigación se considera un instrumento esencial para aclarar su objeto de estudio y fortalecer su corpus.

Desde el conocimiento occidental, la EA surge en el paradigma del desarrollo sostenible, en el que se considera al ambiente como un recurso o materia prima y se pretende mantener la misma dinámica para que continúe el sistema económico extractivista, por ello todas sus acciones desde la EA se enfocaron hacia el cuidado de dichos recursos para que las generaciones futuras pudieran hacer uso de ellos; esta postura ha evolucionado en el transcurso del tiempo, acorde a las diferentes dinámicas sociales y concepciones que se toman de ambiente; desde la cosmovisión de los pueblos indígenas, generalmente predomina la concepción del ambiente naturalista (Sauvé, 2002), en el que se considera al ambiente como un ente con vida, sagrado, (La madre tierra), dando a conocer la estrecha relación entre lo espiritual y natural, razón por la cual el programa Revitalización de la Madre Tierra de la Universidad Autónoma Indígena (RMT), pretende desde este marco retomar practicas capaces de conservar este equilibrio, dando respuesta a su política ambiental, es por ello que los procesos que dentro del tejido pedagógico se construyen pueden considerarse relevantes desde el ambiente académico.

El programa académico RMT es exclusivo, fue creado de manera colectiva a partir de diversos procesos fomentados desde la educación propia (Gutiérrez, 2013), a pesar de ello dentro de los profesionales que hacen parte de la formación en el programa no cuentan con alguna

formación específica que aporte a la formación en EA, pero si hace parte de su misión; al realizar una revisión del tejido curricular no se evidencia como abordar la EA desde la formación, algo necesario en un programa que pretende mejorar las relaciones cultura-naturaleza-sociedad; no se especifica claramente un modelo de cómo desarrollarla, consecuencia que quizá se deba a que la EA asume un problema complejo: el ambiente, la sociedad y el saber indígena; lo cual puede generar confusión en sus metodologías y que estas, incluso no sean acordes al contexto o que las prácticas no impacten adecuadamente, lo anterior puede conllevar a confusiones en el momento de actuar frente a comunidades y a la mitigación de problemáticas ambientales.

Debido a la falta de la permeabilidad de la EA, muchas de estas prácticas alternativas no son reconocidas, no existe una forma de comunicación y de difusión académica y eso conlleva a que los procesos de EA no trasciendan o sean conocidos, es por ello que se considera necesario identificar estos procesos, visibilizarlos, potencializarlos y aportar al corpus disciplinar conllevando a la consolidación teórica de la EA, desde una perspectiva alternativa en esta universidad que desarrolla paradigmas muy diferentes.

En este orden de ideas, surge la siguiente pregunta de investigación:

¿CUÁLES SON LOS FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL QUE SE ENCUENTRAN EN EL PROGRAMA ACADÉMICO REVITALIZACIÓN DE LA MADRE TIERRA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA INDÍGENA INTERCULTURAL (UAIIN), CAUCA-COLOMBIA?

1.1.3 Justificación

Históricamente las comunidades indígenas de Colombia y en especial del departamento del Cauca, a través del Consejo regional indígena de Cauca-CRIC han caminado un proceso de

lucha y resistencia (Barragán, 2012), para la vitalización de la Educación Propia como política educativa; para defender el territorio, fortalecer el gobierno propio, legitimar y dinamizar los saberes y conocimientos ancestrales, prácticas culturales, lenguas originarias y diferentes expresiones de arte y cultura; en tiempos, espacios y procesos educativos (CRIC-PEBI, 2018), reclamando que el modelo de desarrollo occidental es un depredador de los recursos humanos, culturales y naturales del mundo, lo cual queda notablemente descrito en uno de sus hilos de vida, denominado Cuidado y protección de la madre tierra, por medio de este se establece que las comunidades desarrollarán sus respectivos planes de vida en torno a este hilo, considerando que “La tierra es nuestra madre es la casa grande y nos orienta, alimenta, acoge y brinda todo lo necesario para vivir, en ella convivimos con todos los seres de la naturaleza que son nuestra familia” (PEBI-CRIC, 2020, p.21). De esta manera, ofrece un mensaje poderoso en términos de gestión y conservación ambiental, sin embargo, en su implementación, las instituciones educativas se quedan cortas y no lo plasman en su quehacer.

Los procesos educativos ambientales propios se han gestado en las últimas décadas principalmente en los contextos escolares, como respuesta a las necesidades de las comunidades, por ello, las instituciones educativas en el sector indígena juegan un rol primordial y mediante su estudio se pueden generar hallazgos en cuanto a características culturales, territoriales y espirituales, que son inherentes a las metodologías expresadas en sus prácticas ambientales, por lo tanto se hace necesario, dar lugar a lo que algunos autores denominan una pedagogía de la memoria (Orbe, 2011).

En la presente investigación, se propuso abordar el contexto de la EA en el proceso educativo indígena, desde una visión compleja que permita estudiar los enfoques epistémicos y metodológicos, dando énfasis a todas las dimensiones desde la totalidad de cada ser con su

realidad y la red de relaciones que conforman el conjunto funcional, es decir analizar las dinámicas sociales de la realidad como construcción social (Suave, 2005), por consiguiente, se asumen las prácticas ambientales como una construcción comunitaria, de manera que cada propuesta ambiental se considera un conjunto, que posee inmersas las percepciones y actitudes individuales y colectivas de los comuneros que se involucran inherentemente a su práctica.

1.1.4 Objetivos

Objetivo General

Caracterizar los fundamentos epistemológicos de educación ambiental que se encuentra en el programa académico Revitalización de la Madre Tierra, en el marco del Programa de Educación Bilingüe e Intercultural (PEBI-CRIC) en el departamento del Cauca-Colombia.

Objetivos específicos

1. Reconstruir la Evolución de la historia social y territorial entorno a la Educación Ambiental en el programa Revitalización de la Madre Tierra de la Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN)
2. Identificar las concepciones de Educación ambiental que se encuentran en estudiantes de la tercera cohorte programa Revitalización de la Madre Tierra de la Madre Tierra de la Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN)
3. Explorar las prácticas y experiencias en materia de Educación Ambiental que han desarrollado los estudiantes de la tercera cohorte del programa Revitalización de la Madre Tierra de La Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN).

1.2 Fundamentación Teórica

1.2.1 Marco Histórico

La cronología reconstruida de la EA, por lo general se referencia en las fechas de los congresos, seminarios, cumbres, acuerdos, protocolos, entre otros eventos internacionales que abordaron algo sobre dicha temática; a partir de ello se asume que su génesis se dio en el año de 1972, como consecuencia de la conferencia de las Naciones Unidas Sobre el Medio Humano, ésta declaración le da un papel a la EA, dirigido especialmente a sectores menos favorecidos en la sociedad, que tiene como finalidad informar para generar una opinión pública y a su vez una conducta hacia la protección y el mejoramiento del medio ambiente (Sepúlveda, 2013).

Posterior a ello se promovieron muchos más escenarios, para mencionar algunos de los más relevantes, se encuentra la Conferencia Intergubernamental sobre EA en Tbilisi para el año de 1977, organizada por la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) y el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA), cabe mencionar que en este encuentro se hizo un llamado para que las naciones incluyan políticas de educación medidas encaminadas a intensificar la reflexión, la investigación y la innovación de la EA (Sauvé, 1999).

En el Congreso sobre Educación y Formación Ambiental, llevada a cabo en Moscú en 1987, se hacen recomendaciones para la EA y la formación del profesorado.

La Comisión Brundtland de 1987, consolidó una visión crítica del modelo de desarrollo adoptado por los países industrializados, destacando la incompatibilidad entre los modelos de producción, el consumo vigente, el uso racional de los recursos naturales y la capacidad de soporte de los ecosistemas (Foy, 1998).

El año de 1992 se considera el auge de la EA en Latinoamérica, a partir del desarrollo de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo en Río de Janeiro,

aportó importantes acuerdos internacionales y documentos de relevancia, como la Agenda 21, en su capítulo 36, direccionado al fomento de la educación y a la reorientación de ella hacia el desarrollo sostenible, la capacitación y la toma de conciencia.

A partir de este escenario, se creó la Conferencia de las Partes (COP), como el órgano supremo de la Convención, con misión de tomar las decisiones necesarias para promover la efectiva implementación de aquella agenda y el éxito de sus planteamientos (Rodríguez y Tamayo, 2011, p. 106), posteriormente, se han efectuado anualmente sucesivas reuniones como la COP 1 en Berlín de 1995, el siguiente año en la COP 2 de Ginebra, donde especifican compromisos para definir en los dos años siguientes límites cuantificados de las emisiones de gases de efecto invernadero (GEI) y para el año de 1997 se dio la COP3, con un importante producto, como lo es el protocolo de Kioto, en el que se acordó de reducir en 5% las emisiones de GEI en las naciones (de Kioto, 1997).

Cada uno de estos escenarios brindo aportes para la consolidación del concepto y funcionalidad de la EA, pero no todo fue positivo, como ejemplo se tiene la COP 4, realizada en Argentina y trajo consigo un gran negocio de contaminación, donde los países industrializados con el ánimo de reducir las emisiones de GEI compraron a los países subdesarrollados toneladas de CO₂. Así mismo, ocurrió con la conferencia de la ONU sobre el cambio climático en Copenhague de 2009, donde Estados Unidos presenta un acuerdo fraudulento a último momento, finalmente esta conferencia no logro cumplir su objetivo que era el reducir las emisiones de GEI, trasladando las responsabilidades a los países menos desarrollados y los ricos evadiendo su responsabilidad (Rodríguez y Tamayo, 2011).

Hasta la fecha se han desarrollado 26 Conferencias de las Partes (COP), que han sido útiles para incorporar conceptos, funcionalidades y adoptar decisiones de implementación,

revisión y monitoreo de los dos acuerdos que se desarrollan en encuentros anteriores, finalmente la COP 26 desarrollada en el año de 2021, en Glasgow, Escocia, reunió a 120 líderes mundiales y más de 40.000 participantes, que deja cierto sabor amargo por las medidas inconclusas para afrontar la crisis climática de manera mancomunada (Zamora, 2021).

Paralelamente y en contraposición a estas conferencias de cohorte eurocéntricas, grupos sociales ambientalistas con influencia indígena, ética y jurídica, cada vez más preocupado por las conservación y protección de la naturaleza y el ambiente, constituyen el Proyecto de Declaración Universal de los Derechos de la Madre Tierra; en un esfuerzo internacional para reconocer y proteger los derechos de la Tierra como un ser vivo y fundamental que busca establecer un marco legal que promueva el respeto, la conservación y la restauración de la Tierra y sus ecosistemas, reconociendo su importancia para la supervivencia de todas las formas de vida en el planeta (Declaración universal de los Derechos de la Madre Tierra, 2011).

Esta nueva mirada se introduce en el occidentalismo, provocando debates y nuevas formas de comprender la realidad, si bien fue respaldada por algunos países aún no ha sido adaptada de manera universal es una perspectiva alternativa que promueve un enfoque más equitativo y sostenible hacia la relación entre los seres humanos y la naturaleza.

En esta misma línea, la Organización de Naciones Unidas a través de la declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, reconoce y protege los derechos de los pueblos étnicos, con ello la preservación de su cultura y formas de convivir la tierra; esta declaración fundamenta internacionalmente en el concepto del "buen vivir" y el respeto hacia la Madre Tierra, considerándolos auténticos procesos etno-ecológicos (Declaración Universal de Derechos de los Pueblos Indígenas, 2007); en Colombia a través de la constitución política de 1991, se reconoció los derechos de los pueblos indígenas y estableció un marco legal que garantiza su autonomía,

autodeterminación, y derechos territoriales, lo que ha contribuido significativamente a la reivindicación de los derechos de las comunidades indígenas y con ello desde el enfoque étnico, la forma de relacionarnos con la naturaleza para su conservación y pervivencia (Constitución Política de Colombia, 1991).

El ciclo de la vida continua su curso y la crisis climática corre de manera incontenible, muchos de los eventos internacionales han quedado cortos en la oportunidad de mantener las temperaturas globales bajo control y prevenir los impactos de eventos catastróficos debido al cambio climático (Arora & Mashira 2021), es un tiempo donde las luchas y movimientos sociales, a través del pensamiento crítico, busca nuevas perspectivas reivindicando y reinventando nuevas formas de comprender y actuar frente la naturaleza y el ambiente.

1.2.2 Contexto en el que están inmersas las categorías

Según Gaudiano (2001), la historia oficial de la EA responde a una historia sin sujetos y sin fisuras, ya que es construida a partir de las declaraciones de las conferencias mencionadas anteriormente en una continua y coherente trama discursiva, que describe una unidad constituida por aproximaciones sucesivas, nada más lejos de la realidad; es por ello que Avendaño y William (2012), sugiere una reconstrucción de la EA que sea real, basada en las cuestiones locales, sociales y culturales.

Para intentar dar una lectura regional de la EA, es necesario abordar los aspectos que han marcado el proceso evolutivo de dicha disciplina en América latina; considerada como una región que tiene raíces históricas y culturales comunes, aunque presente grandes diferencias entre subregiones y países; en términos generales puede decirse que, en lo educativo, ha sido atravesada por influencias de la más variada filiación intelectual.

En su trabajo, Gaudiano (2001) intenta reconstruir la influencia de las épocas en la región latinoamericana sobre la EA:

...en los setenta los serios problemas político-militares; en los ochenta, el rezago económico; y en los noventa, la globalización y las variadas crisis que caracterizan a este momento actual. Esto no podía dejar de afectar la aparición del campo de la Educación Ambiental. (p. 115)

En este orden de ideas, se requiere analizar, cómo desde la educación se puede promover una comprensión más profunda de la relación entre la naturaleza y las diversas culturas. Una EA basada en lo social y cultural debe incluir diferentes actores y tiene la necesidad de adaptar enfoques pedagógicos para abordar los problemas ambientales de manera inclusiva y equitativa. De esta manera, Núñez et al. (2022), considera que una EA intercultural puede contribuir a la sostenibilidad, al reconocer, respetar la diversidad cultural y promover un mayor compromiso con la protección de la naturaleza y le ambiente; considera que para el desarrollo de una conciencia ambiental es imperativo comprender las cosmovisiones de los pueblos indígenas, que constituyen un pensamiento complejo e intercultural.

Para la propuesta de investigación se tuvieron en cuenta trabajos anteriores cuyos propósitos se aproximan a los planteados en este documento, proporcionan de esta manera, elementos y herramientas que ayudan a marcar una hoja de ruta para el estudio de caso que se presenta, construyendo así un estado del arte, estos antecedentes posibilitan una diversidad de perspectivas teóricas y metodologías valiosa para arrojar luz sobre la EA, desde diferentes ángulos, tomados categorialmente desde lo internacional y nacional, presentados en este orden a continuación.

La Tesis doctoral denominada Theoretical And Methodological Approaches Of Environmental Education Within Primary Schools In The Israeli Arab Sector, realizada por Shalash Rania, se considera como una novedad investigativa y original en el campo de la EA, tiene como objetivo analizar el impacto de las metodologías propuestas por los diversos programas de EA , cuantificados a través del nivel de Alfabetización Ambiental, de los estudiantes de sexto grado, en el cual se caracterizaron las percepciones del medio ambiente y percepciones sobre los programas ambientales de los docentes, en el sector Árabe israelí.

Su propuesta metodológica, desarrolló un nuevo cuestionario que examina diferentes dimensiones de la alfabetización ambiental (conocimiento, actitudes, afecto, comportamiento y habilidades) y a su vez redefinir y actualizar el significado del término "alfabetización ambiental"; destaca la importancia de identificar las percepciones ambientales de estudiantes y docentes con el fin de desarrollar programas ambientales apropiados que tengan como objetivo elevar el nivel de alfabetización ambiental de los estudiantes en colegio y determinar un marco teórico y metodológico adecuado para evaluar la EA.

Entre sus conclusiones relevantes del primer capítulo, asume que existen diferentes enfoques de EA, las cuales afectan y se ven afectados por percepciones diferentes que poseen las personas debido a que hacen referencias al medio ambiente desde diferentes ángulos de observación que implica aspectos desde las normas y valores culturales y sociales, de la clase social y de la ubicación geográfica, para Shalash (2017):

Las formas en que las personas experimentan el medio ambiente y lo entienden, afectan su comportamiento y, por lo tanto, es muy importante descifrar estos entendimientos.

Examinar y analizar percepciones contribuye al desarrollo de programas ambientales y

métodos de enseñanza, es decir las percepciones son clave para realizar la EA en el sistema educativo. (p. 41)

Este estudio investigó la efectividad de un programa ambiental existente y un programa educativo único (diseñado especialmente para esta investigación) que se centró en los profesores árabes, y tuvo como objetivo aumentar el nivel de alfabetización ambiental de los estudiantes, en escuelas del sector árabe en Israel. El estudio ha contribuido a comprender el impacto de Programas de EA en las percepciones ambientales de los maestros y los estudiantes involucrados.

Con el ánimo de conocer experiencias a nivel nacional, se considera necesario retomar un trabajo denominado Enfoques Epistemológicos de la Educación Ambiental presentes en estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Universidad del Tolima por Rodríguez y Tamayo (2011), la investigación presenta el estudio y caracterización de los enfoques epistemológicos de la EA presentes en los estudiantes de dicho programa de pregrado.

Respecto a la metodología que plantearon, hicieron uso de herramientas cuantitativas y cualitativas, es decir, esta investigación posee un enfoque mixto con el fin de permitir a través de estas herramientas (encuestas y entrevistas), el estudio de la cognición y de las formas de aprendizaje de contenidos científicos dentro del aula de clases, el cual se desarrolla en dos momentos: uno explicativo y otro comprensivo.

Los resultados obtenidos permitieron identificar a través de la cartografía social que propone Suavé (2005), que el enfoque conservacionista, es el que tiene mayor representación en los estudiantes seguido de los enfoques humanista, sostenible/sustentable naturalista, sistémico científico y crítico social, entre las conclusiones obtenidas a partir de Rodríguez: “Se observa

que los planteamientos e ideas expresadas por ellos están reducidas a la expresión de contenidos ecológicos y de las Ciencias Naturales, encaminadas a la creación de una conciencia ambiental” (p.125), en secuencia la investigación evidencia que los estudiantes de la licenciatura poseen estas ideas reducidas y desactualizadas de la EA, lo cual lleva a reflexionar sobre los contenidos del currículo de las asignaturas del componente ambiental que posee este programa para hacer las actualizaciones y modificaciones necesarias hacia los enfoques, concepciones y teorías contemporáneas sobre el campo conceptual de la EA.

1.2.3 Marco social, cultural, legal, institucional

En el transcurso del tiempo y en consecuencia a la evolución industrial y tecnológica que promueve la sociedad contemporánea, ha dado lugar a diversas problemáticas que afectan al ambiente, de las cuales el hombre necesita tomar medidas correctivas, por ello desde 1792 se construyen declaraciones y tratados internacionales, como la Declaración de Estocolmo de 1972, mediante los cuales se promueven acciones en busca de un ambiente sano, en favor del derecho a la vida digna y la buena salud de las personas, así mismo, la Agenda 21 de la Cumbre de la Tierra de Río de Janeiro de 1992, el Protocolo de Kioto, entre otros;

Colombia, a través de la Constitución Política de Nacional, estableció en su artículo 79 que “todas las personas tienen derecho a gozar de un ambiente sano y que la ley garantizará la participación de la comunidad en las decisiones que puedan afectarlo”(1991), a su vez, en el Decreto 2811 de 1974, por el cual se dicta el Código Nacional de Recursos Naturales Renovables y de Protección al Medio Ambiente, decretó en su artículo primero que “el ambiente es patrimonio común y que el Estado y los particulares deben participar en su preservación y manejo” (Decreto 2811, 1994, Artículo 1).

Por su parte la Ley 99 de 1993, ha definido que el “proceso de desarrollo económico y social del país se reorientará según los principios universales y del desarrollo sostenible contenidos en la Declaración de Río de Janeiro de junio de 1992 sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo”, la cual proclamó en su Principio 1 que “los seres humanos constituyen el centro de las preocupaciones relacionadas con el desarrollo sostenible y tienen derecho a una vida saludable y productiva en armonía con la naturaleza”, en efecto, la política nacional a través de sus procesos concibe en la educación el instrumento más poderoso para reducir la pobreza y el camino más efectivo para alcanzar la prosperidad y avanzar efectivamente hacia la sostenibilidad ambiental de la sociedad (MEN, 1994).

Para los pueblos originarios en el departamento del Cauca es necesario cuando se habla de ambiente retomar desde el marco legal el mandato 01 de 2021 de la Autoridad Indígena Territorial y Ambiental (ATEA), mediante el cual se constituyó el sistema que rige y orienta las acciones en torno a la temática ambiental dándole libertad para el manejo, cuidado y protección de sus territorios; el territorio parte de la integralidad, es la esencia de la vida, va más allá de lo físico-espacial, es donde la naturaleza y los espacios se enlazan con nosotros, es el que revitaliza la identidad de los pueblos, mediante este mandato se constituye el objetivo que como guardianes ancestrales busca la unidad cósmica, fortalecer la vida, cuidar y mantener la armonía y equilibrio de manera integral basados en la Ley de Origen, el Derecho Mayor y el Derecho Propio (ATEA, 2021).

Marco Conceptual

Para este proyecto se tiene en cuenta referentes desde tres marcos teóricos en específico, debido a que propician una cobertura amplia y evita ambigüedades conceptuales:

Epistemología. La epistemología es la disciplina filosófica que se encarga del estudio crítico y reflexivo del conocimiento, su origen, naturaleza, validez y límites, así como de los métodos y criterios utilizados para obtenerlo y justificarlo. Es una rama de la filosofía que se ocupa del estudio del conocimiento, sus fundamentos, sus límites y sus métodos. Se centra en preguntas como: ¿Qué es el conocimiento? ¿Cómo se adquiere? ¿Cuáles son sus fuentes y sus criterios de verdad? (Chávez, 2014).

Ambiente. Diversas han sido las concepciones del ambiente que históricamente han acompañado los desarrollos tendientes a racionalizar las relaciones entre los seres humanos y el entorno, estando asociadas por lo general y de manera exclusiva a los sistemas naturales y a la protección y conservación de los ecosistemas, sin que medie un análisis o una reflexión sobre la incidencia de los aspectos socioculturales, políticos y económicos en la dinámica de dichos sistemas naturales.

No obstante, esta visión es demasiado simplista y reduccionista. Una aproximación a un concepto mucho más sistémico del ambiente, y según la Política Nacional de Educación Ambiental (SINA, 2002), podría ser la de un sistema dinámico definido por las interacciones físicas, biológicas, sociales y culturales, percibidas o no, entre los seres humanos y los demás seres vivos y todos los elementos del medio donde se desenvuelven, sean estos elementos de carácter natural, o bien transformados o creados por el hombre. Este concepto es mucho más amplio y más profundo, se deriva de la complejidad de los problemas y potencialidades ambientales y del impacto de los mismos, no sólo en los sistemas naturales, sino en los sistemas sociales

Educación Ambiental. La educación ambiental es un campo conceptual que surge en la agenda política nacional e internacional, a partir de una trayectoria histórica, en efecto es un

tema que evoluciona a través del tiempo y a partir del debate recurrente en los congresos, empezando por el conocido Club de Roma en 1968 (Rodríguez & Tamayo, 2011), esto ha consolidado que hoy en día la EA se considere como una nueva forma de pensamiento para asumir los problemas socio-ambientales que ponen en peligro el futuro de la humanidad.

A partir de Barcia (2011), se definió la EA como proceso de enseñanza y de aprendizaje que debe poseer su propio tiempo pedagógico, independientemente de los calendarios escolares o del financiamiento del proyecto; debe adoptar metodologías diversas, creativas y adaptadas al público destinatario; debe realizar una selección y jerarquización de contenidos que garanticen una adecuada transposición didáctica y finalmente, debe ser una construcción colectiva, desde una mirada interdisciplinar, con la participación de la mayor cantidad de actores sociales posibles.

En este “nuevo mundo”, postmoderno, pleno de incertidumbre, surge la EA como paradigma revolucionario de las consecuencias heredadas de la educación moderna, situación que obliga a plantear como relevante la discusión de las competencias de un educador ambiental, que no basta sólo con hablar sobre ecología y la existencia de los problemas ambientales, es fundamental que quienes participen de estas actividades educativas, se den cuenta que interactúan con el ambiente y que necesitan desarrollar habilidades que les permitan investigar, evaluar y participar activamente en la prevención de los problemas ambientales y no aprender únicamente en qué consisten estos problemas.

Concepción de Ambiente. La EA se promueve y enseña en centros educativos, y comunidades, no posee una única manifestación, ni una única forma de ser enseñada, Rodríguez & Tamayo (2011) han considerado que “existen diversas orientaciones teóricas, diferentes prácticas, mediadas por diferentes contextos, recursos e instrumentos” (p.5). Esto se debe a que

los diferentes actores que intervienen en la EA (docentes, investigadores, activistas, organizaciones, etc.), poseen diversas concepciones y discursos, lo cual lleva al desarrollo de diversas prácticas y acciones, según la visión adoptada por cada uno de ellos.

A partir de lo anterior diversos autores Reigota (1995), Sauvé (2005) y Flórez (2018) han propuesto unas categorías en las que describe la manera de comprender y practicar la EA, lo cual a partir de Salazar (2021) se condensa en la siguiente tabla:

Tabla 1

Síntesis de Tópicos en Categorías de EA

Naturalista	Globalizante	Antropocénica	Antropocénica Pactada	Antropocénica Cultural
Agua				
Fauna		Utilitarista		Reflexión
Flora	Aldea global	Humanidad	Deterioro	Valores
Aire	Sistema	Seres vivos	Reutilizar	Concientización
Biótico y abiótico	Hábitat	Recursos naturales	Basura	Cultura
Oxígeno	Interrelaciones	Comida	Contaminación	Amor
Seres vivos	Planeta	Necesidades	Industrias	Responsabilidad
Arboles suelo	Totalidad	Beneficios	Limpieza	Pensamiento
Ecosistema	Relaciones	Salud	Reforestación	Educación
Biodiversidad		Ciudad		Ambiental

Nota. Adoptado de La Educación Ambiental En El Museo De Historia Natural De La Universidad Del Cauca, Una Aproximación a La Caracterización De Las Representaciones Sociales De Ambiente. (p. 8) por K. Salazar, 2022. Revista Ecopedagógica, Vol. 5, Núm 9, IS

SN: 2594-1712 Recuperado de <https://ecopedagogica.upnvirtual.edu.mx/?wpdmpro=educacion-ambiental-en-el-museo-de-historia-natural-de-la-universidad-de-cauca-colombia-da9>

1.2.4 Enfoques de autores o teorías que las respaldan

El surgimiento de la EA no es fruto de la casualidad, ya que existe una estrecha relación con el modelo de desarrollo socioeconómico occidental imperante, este tipo de desarrollo comenzó a manifestar síntomas de desajuste ambiental conllevando a una crisis ecológica (Meza, 1992). Hoy en día ha alcanzado una magnitud tal que rebasa todas las predicciones hechas al respecto y parece escapar al control del hombre.

La crisis ambiental no es gratuita, tiene como génesis una fragmentación de la relación entre los seres humanos, la sociedad y la naturaleza, es por ello que la EA se considera como un proceso dirigido a establecer esta fragmentación a través de la construcción de actitudes, valores, comportamientos y conductas a favor del ambiente, en un camino individual y colectivo de formación crítica de la realidad sociocultural de su territorio, que implica una participación activa en la gestión del territorio (Alvear et al., 2015).

Los problemas que asume la EA como un campo de conocimiento en la época contemporánea, se manifiestan principalmente en problemas conceptuales, de transmisión y en los problemas externos, es decir, el contexto político-económico dentro del cual actúa y es utilizada (Gijón, 2003); ante ello Corona (2020), sostiene que la EA “No cuenta aún con un paradigma propio, en el sentido de matriz disciplinar, que la constituya como una ciencia” (p. 207) en consecuencia se suelen encontrar muchos sesgos y divergencias tanto en su componente teórico como práctico, lo cual genera que en muchos sectores se dificulte el desarrollo de las iniciativas y procesos ambientales, es por ello que se requiere cristalizar sus fundamentos epistemológicos (Torres, 2016).

Aportar a la construcción de la epistemología de la EA es algo complejo, ya que desde su desarrollo histórico y ontológico carece de recurrencia, se considera que este campo disciplinar no es estático respecto a las formas en cómo es asumido (Duarte & Valbuena, 2017), en efecto no es fácil contemplar un estado del arte por la misma discontinuidad del conocimiento en la EA, visto este como el conjunto de creencias y concepciones implícitas y explícitas sobre la realidad, sobre cómo logra constituirse como conocimiento, lo que viene a ser su epistemología (Blancafort & Narvaez, 2013).

Puede que hasta la fecha mucho se haya investigado y escrito sobre la EA desde 1974, año en el que se atribuye su nacimiento (Gaudiano, 2001), hoy en día los profesionales que hacen parte de este campo de conocimiento, poseen divergencias y se suelen encontrar muchos sesgos tanto en su componente teórico como práctico (Corona, 2020), ante ello como autora surge la necesidad de retomar algunas dimensiones que darían origen a un corpus que oriente y de claridad a los horizontes próximos en esta área de conocimiento.

Este estudio transcribe un acercamiento al estado del arte sobre la forma cómo la EA (que ahora llamaremos EA) ha sido construida, como se ha objetivado, especializado y otorgado un status de cientificidad (Jaramillo, 2003); pero a su vez, el reconocimiento que goza este tipo de conocimiento por parte de la comunidad científica; ante la revisión y análisis literario, se construye un Mapeamiento de información bibliográfica (ver Anexo. 2) que dio como resultado tres categorías emergentes, entendidas de esta manera como aristas que unificadas conforman un todo y constituirían así desde una visión compleja (Morín, 1995), el corpus epistemológico de la EA, las cuales se les denomina, *Evolución Histórico-Social, Ambiente como una concepción y Líneas de Pensamiento Ambiental*.

Dichas categorías brindan para la EA una identidad desde su propio génesis y las dinámicas evolutivas de su objeto de estudio, que se plasman en el mundo contemporáneo como unas tendencias en las formas como se piensan sus desafíos y posiciones actuales; a continuación, se especifican cada una de ellas.

Evolución Histórico- Social

Esta primera categoría emergente, hace referencia al génesis que a través de los tiempos ha constituido lo que hoy se concibe como EA, describe la historia, la evolución ambiental-social y como en su interacción continua construyen y dan sentido a esa indivisible relación de ambiente-sociedad-cultura (Sierra et. al, 2016).

A partir de Jaramillo (2003), se considera relevante el contexto social y cultural en la actividad reflexiva acerca del conocimiento, sostiene que relacionar la epistemología con la génesis de los conocimientos científicos permite:

reconocer en ella los diferentes alcances que tienen este tipo de conocimientos en las instituciones de una sociedad, los saberes ideológicos de la época, y el impacto y transformación cultural causado por un conocimiento objetivo que a veces se abstrae de la realidad. (p.175).

Es decir, pueden considerarse de manera bidireccional, en cuanto a cómo las dinámicas sociales en una época dada aportan a la construcción de dichos conocimientos y como dichos conocimientos aportan a la transformación de las dinámicas sociales.

De manera general, la literatura referente a la historia de la EA ha sido marcada por conferencias y encuentros a nivel global promovidos por la ONU (Linares & Valera, 2022), que permitieron su reconocimiento, aquellos que se interesaban en las ciencias naturales y se alertaron frente a la industrialización, urbanización y al impacto de esos fenómenos sobre el

medio natural, dieron pie a Estocolmo, la primera Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente Humano en el año de 1972, donde se anuncian importantes recomendaciones concernientes a la EA como una herramienta enfocada para resolver problemas ambientales (Orellana et al. 2002).

Los años 70's, se destacan por una profunda crisis social y económica, la crisis del dólar y la desagregación del sistema monetario internacional, provocan el alza brutal del precio del petróleo, desencadenando las crisis energéticas de los países industrializados, continúa el proceso de descolonización autoritaria, que continúan latente en los 80's agregando el detrimento de las democracias de los regímenes militares y totalitarios,

Por otra parte, los 90's van dejando un saldo de pérdidas humanas y una catástrofe ecológica debido al estallido de la Guerra del Golfo en 1991, con un despliegue espectacular de la potencia militar de Estados Unidos, acentuando los problemas sociales en América Latina; 20 años después en continuos encuentros internacionales, se desarrolla la Cumbre de la Tierra en Brasil para debatir sobre la crisis contemporánea y en particular sobre sus aspectos ambientales.

Se puede encontrar en innumerables documentos los fundamentos teóricos de estas COP, que hasta hoy en día han sido 27, entre diversos encuentros y seminarios internacionales, los cuales se centran en la explicación de los acuerdos internacionales que se lograron concretar, ante esta panorámica surgen perspectivas críticas, y que en la época contemporánea han tomado mucha fuerza, autores como Gaudiano (2001), considera que esta historia de la EA basada en los encuentros internacionales no tiene rostro ni contexto, por lo cual se aleja de la realidad, en efecto procura reconstruir esta historia desde el contexto latinoamericano, donde se abarcan señalamientos de problemas socio-ambientales con los que se enfrentan los países en vías de

desarrollo, apunta al esclarecimiento de sus causas y a la proposición de soluciones posibles desde la contextualización y en condiciones multiculturales.

Es necesario que para construir de manera integral la epistemología de la EA se retomen diversas perspectivas de la historia y evolución de este campo de conocimiento, dando relevancia a miradas críticas transformadoras, quizá ello pueda otorgarle mayor impacto en su fundamentación como una disciplina formalmente académica (Corona, 2020).

Ambiente como una concepción

Desde el contexto académico, la EA se conjuga desde la relación entre las lógicas de las ciencias ecológicas y los fines educativos (Pedagogía, didáctica), lo cual desde su origen marca fuertes tensiones epistémicas de su polisemia (Morales, 2016); es así como el objeto de conocimiento para la EA se manifiesta no solo en problemas de transmisión y problemas ambientales externos en el contexto donde actúa y es empleada, si no también conceptuales (Rodríguez & Tamayo, 2009).

Como se menciona, son diversos los actores que intervienen en los procesos de EA (activistas, instituciones, profesores, investigadores, comunidades en general), cada uno construye una concepción y promueve modos de discursos disímiles, es ahí donde se manifiesta una gran cantidad de formas de practicarla, a toda esta diversidad Rodríguez & Tamayo (2009), lo denominan enfoques epistemológicos de la EA.

El punto de intersección de los enfoques epistemológicos radica en que se le otorga relevancia a una preocupación común por el ambiente y reconoce el papel central de la educación para el mejoramiento de la relación con este último; una de las estrategias de aprehensión de las diversas posibilidades teóricas y prácticas en el campo de la EA, consiste en la construcción de categorías que reagrupan la manera de comprender y practicarla, alrededor

del concepto ambiente, como lo son Las Corrientes de Educación Ambiental (Sauvé, 2005); y Las Representaciones Sociales del Medio Ambiente (Reigota, 1995; Flores, 2008).

La noción de corriente se refiere aquí a una manera general de concebir y de practicar la EA, Sauvé (2005) identifica 15 corrientes de EA las cuales son:

Naturalista.

Centrada en la relación con la naturaleza, el enfoque educativo puede ser cognitivo (aprender de las cosas sobre la naturaleza), experiencial (vivir en la naturaleza y aprender de ella), afectivo, espiritual y artístico (asociando la creatividad humana a la de la naturaleza).

Conservacionista.

Conservación de los recursos brindando educación familiar y comunitaria para reconstruir los lazos con el medio ambiente natural, Se da énfasis en el desarrollo de habilidades de gestión ambiental y en el ecocivismo.

Resolutiva.

Cuando se revelaron la amplitud, la gravedad y la aceleración creciente de los problemas ambientales. Agrupa proposiciones en las que el medio ambiente está sobre todo considerado como un conjunto de problemas.

De este modo UNESCO, en el marco de su Programa Internacional de Educación Ambiental (1975-1995), trata de informar o de conducir la gente a informarse sobre problemáticas ambientales, así como a desarrollar habilidades apuntando a resolverlos. Como en el caso de la corriente conservacionista / recursista, a la cual la corriente resolutiva está frecuentemente asociada, se encuentra aquí un imperativo de acción: modificación de comportamientos o proyectos colectivos.

Sistémica.

Permite conocer y comprender adecuadamente las realidades y las problemáticas ambientales, consiste en identificar los diferentes componentes de un sistema ambiental y de poner en relieve las relaciones entre sus componentes, entre las cuales las relaciones entre los elementos biofísicos y los elementos sociales de una situación ambiental.

Científica.

Consiste en orientar el conocimiento interdisciplinar del medio ambiente por medio de la observación y la experimentación con el fin principal de desarrollar conocimiento y habilidades relativas a las ciencias del medio Ambiente.

La EA está a menudo asociada al desarrollo de conocimientos y de habilidades relativas a las ciencias del medio ambiente, campo de investigación esencialmente interdisciplinario, hacia la transdisciplinaridad.

Humanista.

Pone énfasis en la dimensión humana del medio ambiente, construido en el cruce entre naturaleza y cultura, el ambiente no es solamente aprehendido como un conjunto de elementos biofísicos que basta con abordarlos con objetividad y rigor para comprender mejor, para poder interactuar mejor. Corresponde a un medio de vida, con sus dimensiones históricas, culturales, políticas, económicas, estéticas, etc.

Ético/moral.

Hace referencia a la relación del medio ambiente para el desarrollo personal del actuar responsable, teniendo el ambiente como esfera de interacción; alberga un tipo de código de comportamientos sociales deseables. El actuar se funda en un conjunto de valores, más o menos conscientes y coherentes entre ellos.

Holística.

Todas las dimensiones de la persona con las problemáticas actuales, la globalidad, la totalidad de cada ser con su realidad y la red de relaciones que conforman el conjunto funcional, es decir, analizar las dinámicas sociales de la realidad en relación al ambiente utilizando racionalmente los recursos.

Bio-regionalista.

Basado en la concepción del ambiente como un medio de vida con dimensiones sociales, políticas, económicas, históricas, culturales, etc. Propiciando un Sentimiento de identidad con las comunidades humanas, identidad de las comunidades humanas que viven allí.

Práxica.

Esta corriente pone énfasis en el aprendizaje en la acción, por la acción y para mejorar la acción. No se trata de desarrollar a priori los conocimientos y las habilidades en vista de una eventual acción, sino de ponerse inmediatamente en situación de acción y de aprender a través del proyecto por y para ese proyecto. El propósito de esta corriente, es que, a través de la comprensión, se puede actuar mejor, propuesta que va acorde a la línea de la investigación acción

Critico social.

La corriente Insiste esencialmente, en el análisis de las dinámicas sociales que se encuentran en la base de las realidades y problemáticas ambientales: análisis de intenciones, de posiciones, de argumentos, de valores explícitos e implícitos, de decisiones y de acciones de los diferentes protagonistas de una situación.

Esta postura crítica con un componente necesariamente político, apunta a la transformación de realidades. No se trata de una crítica estéril.

Feminista.

Adopta el análisis y la denuncia de las relaciones de poder dentro de los grupos sociales, su énfasis está en las relaciones de poder que los hombres ejercen todavía en ciertos contextos hacia las mujeres, sobre la necesidad de integrar las perspectivas y valores feministas en los modos de gobernanza, de producción, de consumo, de organización social. Trabajar para restablecer relaciones armónicas con la naturaleza.

Etnográfica.

Se tiene en cuenta la cultura de las comunidades, es decir el carácter cultural de la relación con el medio ambiente; la EA no debe imponer una visión del mundo, debe tener en cuenta la cultura de referencia de las poblaciones o de las comunidades implicadas.

Eco-educación.

Trata de aprovechar la relación con el medio ambiente como crisol de desarrollo personal, al fundamento de un actuar significativo y responsable. El medio ambiente es percibido como una esfera de interacción esencial para la eco-formación.

Sostenibilidad.

La EA deviene una herramienta entre otras al servicio del desarrollo sostenible.

El desarrollo económico, considerado como la base del desarrollo humano, es indisociable de la conservación de los recursos naturales y de un compartir equitativo de los recursos. Se trata de aprender a utilizar racionalmente los recursos de hoy, para que haya suficientemente para todos y que quede para asegurar las necesidades del mañana.

Por otro lado, el estudio de las representaciones sociales ha impactado en la investigación en América Latina principalmente en el campo educativo debido a que esta teoría devela las maneras en que los actores representan ciertas ideas y establecen sus programas de acción, cabe

resaltar la influencia teórica de Marcos Reigota, quien propone una tipología en tres grandes tipos: naturalista, globalizante y antropocéntrica (Flores, 2010).

Flores (2008), especifica cada una de las tipologías, entendiendo que:

La naturalista se encuentra dirigida a los aspectos físico-químicos y a la flora y fauna; la globalizante se aplica cuando se consideran las interacciones entre los aspectos sociales y naturales; y por último, la antropocéntrica se orienta hacia la utilidad de los recursos naturales para la vida del ser humano. (p.37)

Las representaciones sociales se conforman a su vez en tres dimensiones: la información, el campo de representación y la actitud, donde cada sujeto construye sus representaciones en un proceso de actividad cultural ligado a diversos procesos mentales.

El ambiente es un objeto social complejo, cultural y contextualmente determinado, es decir socialmente construido, por lo que escapa a cualquier definición precisa, global y adoptada de forma democrática por todos, es necesario para todo proceso de EA, comparar así los diversos enfoques epistemológicos que conllevan a la definición del concepto ambiente ya que ello influye en la manera en la que se construye, actúa y da trascendencia en la creación del su propio conocimiento y la solución de las problemáticas socio-ambientales.

Líneas de pensamiento ambiental.

El posicionamiento que a través de la historia el hombre le ha dado a las categorías emergentes mencionadas, han dado pie a la construcción de teorías filosóficas ambientales, es decir que abordan la relación hombre-naturaleza-sociedad, se entiende esta última categoría como un complemento a la epistemología de la EA, no precisamente porque tenga un valor menor a los anteriores mencionados, sino porque ha sido rezagada en esta evolución constante y transformante que ha presentado la construcción conceptual, práctica e investigativa de la EA.

Esta investigación considera necesario que para abordar la epistemología se requiere incluir en las cuestiones ambientales, el ámbito de la filosofía, es decir ese significado que la sociedad le da a la naturaleza; en esta categoría se destaca que la diversidad que nos caracteriza como sociedad también se hace presente en la manera como se desarrolla este ángulo filosófico que convoca el encuentro de diferentes pensadores.

En consecuencia, surgieron las Líneas de Pensamiento de la Ética Ambiental (Marcos, 2007), las cuales se fundamentan en el marco de las líneas que de cierta manera son una forma de pensar y dan cuenta cómo han cambiado las relaciones entre la sociedad, la naturaleza, y la misma naturaleza con lo artificial; a su vez la epistemología ambiental propuesta por Leff (2007), se entiende como una nueva forma de percibir de pensar, de ver la misma realidad como proceso en continua construcción.

El pensamiento, la racionalidad y el saber ambiental, del cual hablan autores como Augusto Angel, Enrique Leff, Julio Carrizosa y Guillermo Hoyos, representantes de la escuela ambiental latinoamericana (Noguera, 2007), impulsan hacia una relación hombre-naturaleza-sociedad, más allá del propósito de internalizar el ambiente de la centralidad del conocimiento y del cerco del poder de la ciencia; más allá del acoplamiento de la teoría y el pensamiento con una realidad dada, cambia las formas de ser en el mundo en la relación que establece el ser con el pensar, con el saber y el conocer desde el umbral de la complejidad. Es una epistemología política de la vida y de la existencia humana (Leff, 2007).

A partir de lo anterior se consideraron las siguientes líneas de pensamiento ambiental, a partir de la inferencia de los autores mencionados:

Línea de Pensamiento Ambiental Ético-Estética.

Esta forma de pensamiento se fundamenta en la fragmentación del mundo en naturaleza-hombre-dioses, Augusto Angel Maya (2015), realiza un escrutinio en la filosofía occidental (griegos), para hallar cuales fueron las razones de la escisión del mundo: naturaleza-hombre-dioses, lo que conlleva a la pérdida desde ese entonces de las relaciones respetuosas entre los sistemas socioculturales y los ecosistemas (Noguera,2007); la crisis actual se puede comprender de manera más adecuada, entendiéndolo como una problemática que no solo atañe a los ecosistemas naturales, sino que implica todos los ámbitos sociales y por ello se requiere la formación de una nueva sociedad (Gonzales, 2006).

Línea de Pensamiento Ambiental Sistémica.

Como punto de partida desde este pensamiento se concibe que la crisis ambiental radica en la ruptura del hombre en su relación con la naturaleza para obtener su libertad constituida desde Homeostasis-Entropía-Sinergia; David Vidart y Guillermo Hoyos, consideran que esta perspectiva genera que la sociedad haya perdido el equilibrio, el sentido y el horizonte, por ello es necesario optar por el diálogo incesante entre la economía y la ecología, para que exista un equilibrio entre los procesos ecosistémicos y sociales; específicamente se debe trabajar la cultura desde la dimensión integral, compleja y ampliada, porque la crisis socio-ambiental no es de método sino una crisis de sentido (Noguera 2007).

Línea de Pensamiento Ambiental Político-social.

Esta línea se retoma desde un ámbito contextual, al hacer referencia a un autor local como lo es Julio Carrizosa, en su libro Colombia Compleja, quien considera necesario ver al ambiente desde la perspectiva analítica (profundizar) y también holística(amplia y correlacional) integral; se basa en como la crisis ambiental es exponencial y la sociedad Colombiana, no tiene la capacidad de afrontarlo, porque no es posible hablar de un ambiente sano en territorios donde

existe la guerra, igualmente no es posible la paz en sociedad donde las relaciones con el ambiente son de explotación inadecuada.

El autor considera para la EA que “Necesitamos una educación que nos capacite para manejar nuestra propia complejidad y la complejidad de la realidad colombiana” (Carrizosa, 2014, p.260).

Línea de Pensamiento Ambiental Compleja Hacia una Nueva Racionalidad Ambiental.

No es coincidencia que el surgimiento del pensamiento complejo, las teorías de sistemas y las ciencias de la complejidad ocurriera simultáneamente con la manifestación de la crisis ambiental en la década de 1960. El fraccionamiento del conocimiento y la degradación ecológica son indicadores de un mismo problema civilizatorio. En su trabajo, Leff (2007) abrió las puertas hacia una nueva comprensión del mundo.

Esta línea hace alusión al método interdisciplinario y el pensamiento de la complejidad, que buscan la reintegración del mundo, a través de una conjunción de las disciplinas y de los saberes. Es una crítica al pensamiento lineal, disciplinar y cartesiano, imperante en la actualidad y se entiende como una forma de comprender la realidad objetiva, subjetiva y trans-subjetiva (Rivas, 2022), es también la posibilidad de encontrar objetos y problemas que desbordan los límites disciplinares para dar paso a eventos de relación y cambio, de los que emergen campos relacionales del conocimiento que ofrecen un territorio complejo (Andrade & Rivera, 2019).

Desde este marco, una nueva racionalidad ambiental invita al cuestionamiento del conocimiento e implica que se debe replantear los conceptos a partir de la deconstrucción, donde el saber emergente como un entretejido de potencialidades, (Noguera, 2007), en esta línea de pensamiento el autor más destacado es Enrique Leff (2011), quien sustenta que la epistemología ambiental no busca la formalización de un método diseñado para reintegrar y recomponer el

conocimiento en el mundo moderno, es una invitación hacia nuevas vías del saber y nuevos sentidos existenciales para la reconstrucción del mundo y la reapropiación de la naturaleza.

Esta postura, conlleva a la re significación del mundo más allá de las verdades legitimadas desde la ciencia, lo que impide convertir la crítica en dogma y promueve a seguir indagando al saber desde todos los frentes y proyectarlo hacia todos los horizontes, hacia una nueva racionalidad, que radica en un ejercicio de la democracia de todo ser, que pone en contraposición el conocimiento positivista, Praxis social y cultural que se fundamenta en el diálogo de saberes, la otredad y la diferencia.

Es relevante precisar que esta filosofía ambiental que se construye desde diversos pensadores, surge a partir de como relacionan los elementos que conforman lo real, el mundo, lo biótico y los sistemas socioculturales; dichas tendencias filosóficas no simplemente promueven un cambio de paradigma para la EA, sino que también consideran una política de la diferencia y una ética de la otredad para superar la crisis ambiental, que realmente según Arias (2011) es una crisis de la racionalidad dominante que genera la actual crisis social y cultural que afecta al ambiente.

La EA no debe considerarse como un espacio de promoción de actividades y prácticas para la solución de problemas ambientales específicos, se requiere de un campo de conocimiento fundamentado en la interdisciplinariedad que considere el análisis de la historia, sus implicaciones en los procesos evolutivos, la influencia de las construcciones sociales del concepto ambiente y las tendencias que se reflejan en las formas en cómo se piensan sus desafíos y posiciones actuales; de esa manera, encaminar hacia una EA compleja, que influya realmente en las formas de pensar y de hacer para poder dar respuestas idóneas y pertinentes a las problemáticas socio-ambientales.

La biodiversidad que conforma los sistemas naturales también es inherente a la diversidad social y cultural que se refleja en la manera en cómo se piensa, construye y se practica la EA, se considera que es un campo emergente que está en proceso de formación, por lo cual es de vital importancia la fundamentación teórica que incluya la esta divergencia como un elemento constitutivo, evitando confusiones y poca credibilidad de los procesos educativo ambientales.

Cada una las categorías Histórico-social, Concepto de Ambiente y Líneas de Pensamiento Ambiental, son elementos constituyentes del corpus que permiten fundamentar la EA, a través de los diversos procesos que se vienen adelantando desde se creación y reflejan la evolución que ha tenido acorde a las necesidades que demanda la sociedad en cada periodo de tiempo, el fundamentar la epistemología desde estas 3 categorías otorgan un panorama de sus cimientos, la construcción del objeto de estudio y su aplicación en los diversos contextos.

1.3. Metodología de la Investigación:

La investigación es una acción humana construida de manera conjunta de carácter biofísico, histórico, sociocultural y antro-po-ético, es una acción que nace desde el momento en que se construyen preguntas respecto a interacciones, fundamentos y mejoras; a nivel educativo es cada vez más necesaria para identificar y diagnosticar necesidades académicas, sociales, institucionales y personales, de forma que permita promover cambios para lograr progresos en las prácticas educativas (González, 2007).

La finalidad del ejercicio investigativo es conocer, describir, comprender una realidad educativa o un campo de indagación racional, sus características y funcionamiento, así como la relación que existe entre los elementos que la configuran a partir de diversas herramientas (Andrade y Rivera, 2019).

1.3.1 Paradigma

Investigación cualitativa

Toda investigación requiere ser enmarcada en un paradigma, dependiendo donde se situé, se obtendrá un conocimiento diferente del mundo, es decir, el conocimiento es parcial y relativo; esta propuesta de investigación se desarrolló desde el paradigma cualitativo; la investigación cualitativa según Tapia et al. (2020), es una alternativa ideal para realizar una descripción comprensiva, detallada, intrínseca y extrínseca, para describir y comprender la sociedad.

Cuando se requiere orientar una investigación hacia la conducta social, esta puede ser explicada a través de la interpretación que los sujetos hacen en sus respectivas interacciones con el mundo que les rodea y los transforma en su esencia humana y social, es así como la investigación cualitativa, pretende ofrecer profundidad, a la vez que detallar comprensiva y socialmente, a partir de una descripción y registro cuidadoso de la realidad holística (Tapia et al., 2020).

1.3.2 Enfoque

El enfoque se define como la orientación metodológica en una investigación, constituye la forma en que se puede acercar, planear, construir y dar solución al problema investigativo, es decir a partir del enfoque se constituye la dirección de la investigación (Ortiz, 2015).

Cada ruta tiene sus propias implicaciones y obstáculos, para ello desde la naturaleza del problema a investigar en este proyecto, se consideró el enfoque histórico-hermenéutico.

Histórico Hermenéutico

La acción de interpretar, ha estado muy presente para los seres humanos en su camino por intentar conocer el mundo circundante, es la clave central de todos los fenómenos cognitivos naturales, esto incluye la vida social; la hermenéutica es considerada como el arte y la ciencia de

interpretar, de expresar un pensamiento o comprender una realidad basada en un conocimiento previo (Ortiz, 2015).

La ciencia histórico- hermenéutica tiene como propósito, rescatar el fenómeno de la relación entre sujeto a través de la comunicación, mediados por la propia tradición y la historia.

Su interés y razón, por la cual se retomó como el enfoque de esta propuesta de investigación, se fundamentó en la construcción y reconstrucción de identidades socioculturales que permitan desde su comprensión misma, acciones de transformación.

Del mismo modo Ortiz (2015), definió que desde el enfoque histórico-hermenéutico la realidad se construye socialmente, no hay por tanto una realidad única, fragmentable o tangible, sobre la que la ciencia pueda encontrar, esta realidad es una construcción holística-configuracional, sistémica-compleja, neurocientífica, ecológica.

En consecuencia, la hermenéutica va mucho más allá de la sola contemplación y registro de acontecimientos específicos, esta buscar, analizarlo, interpretarlo y comprenderlo antes que explicarlo, para conllevar a la sugerencia de acciones transformadoras.

1.3.3 Tipo de investigación

Etnográfica

La Etnografía es aquella rama que surge desde la antropología, estudia descriptivamente las culturas; etimológicamente, el término etnografía significa la descripción (grafé) del estilo de vida de un grupo de personas habituadas a vivir juntas (ethnos), por tanto, el ethnos, sería: la unidad de análisis para el investigador, esta unidad puede ser cualquier grupo humano, una nación, una región o una comunidad que constituya una entidad, donde sus relaciones estén reguladas por la costumbre o por ciertos derechos y obligaciones recíprocas (González, 20007).

La investigación etnográfica, ha consistido en la producción de estudios analítico-descriptivos de las costumbres, creencias, prácticas sociales y religiosas, conocimientos y comportamiento de una cultura particular, generalmente de pueblos o tribus primitivos, sus posiciones teóricas van a depender de la integridad, sensibilidad y precisión de las relaciones etnográficas, que como investigador se logren consolidar (Cerletti, 2013).

La Investigación Etnográfica (IET) comprende las siguientes fases:

- Planteamiento de la Investigación
- Diseño y Planificación de la Investigación
- Ejecución del Diseño de la investigación
- Interpretación y Reflexión
- Redacción y Difusión del Informe de Investigación

Cada una de ellas explicada en la siguiente figura:

Figura 1

Fases de la investigación educativa

I. Planteamiento de la Investigación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificación del <i>tema de investigación</i> o de la situación que precisa ser analizada. En su caso, análisis del contexto de investigación. 2. Propuesta de <i>objetivos</i> a lograr. 3. Si es el caso, formulación de <i>hipótesis</i> de investigación para su contrastación.
II. Diseño y Planificación de la Investigación	<ol style="list-style-type: none"> 4. Identificación de <i>variables</i> de estudio y su operativización. 5. Identificación de los <i>sujetos y/o población</i> de estudio. En su caso, selección de la <i>muestra</i>. 6. Elaboración y/o selección de los <i>procedimientos de recogida de información</i>. Planificación de su aplicación. 7. Identificación de los <i>procedimientos de análisis de datos</i>.
III. Ejecución del Diseño de la investigación	<ol style="list-style-type: none"> 8. <i>Aplicación</i> de los procedimientos de recogida de información. Obtención de <i>datos</i>. 9. Tratamiento y análisis de datos. Obtención de <i>resultados</i>.
IV. Interpretación y Reflexión	<ol style="list-style-type: none"> 10. Interpretación de resultados y obtención de <i>conclusiones</i>. Si es el caso, elaboración de la valoración y diagnóstico de la situación analizada en base a criterios de valoración previamente establecidos. 11. Establecimiento de <i>implicaciones para la práctica educativa</i>. En su caso, toma de decisiones para la intervención educativa: orientación y asesoramiento; diseño, ejecución y evaluación de programas, etc.
V. Redacción y Difusión del Informe de Investigación	<ol style="list-style-type: none"> 12. <i>Redacción del informe de investigación</i>. 13. <i>Difusión</i> del informe.

Nota. La figura define el proceso de investigación en el ambiente educativo. Tomado de *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. (p.20) por González, 2007.

1.3.4 Población y muestra (unidad de análisis y unidad de trabajo)

El departamento del Cauca, se encuentra ubicado en el sur occidente colombiano y abarca una extensión de 30.495 Km, que ocupan una de las más intrincadas geografías del territorio del país. De acuerdo con el Censo de 2005 (DANE), el Cauca es el segundo departamento después de la Guajira con mayor concentración de población indígena, que en total suman 1.392.623, este grupo de poblacional se distribuye en cuatro grupos étnicos: Páez 65%, Yanaconas 15%, Guámbianos 13%, Coconucos 5%, y Emberas e Ingas 2%.

La mayor parte de esta población, cerca del 70% se concentra en 16 municipios del nororiente del departamento, un particular espacio en el que durante siglos se han conjugado factores geográficos, históricos y culturales, que han hecho posible la conformación del que

probablemente, sea el mayor enclave de resistencia en el mundo rural colombiano (Bolaños et al., 2016).

La propuesta de investigación, se desarrolló en el programa académico Revitalización de la Madre Tierra, este programa de formación a nivel de pregrado, es ofertado por la Universidad Autónoma Indígena Intercultural bajo la modalidad Presencial, es un programa único creado desde el sistema indígena propio por el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) esta universidad alberga poblaciones de diversos territorios y pueblos indígenas de este departamento.

El CRIC es la máxima autoridad tradicional de los indígenas en el departamento del Cauca, encargado de fomentar procesos propios desde lo económico, social y político del departamento. Alberga el 90% de los pueblos indígenas en el cauca (Merchán, 2015), estructuralmente se compone de 4 sistemas, Sistema de Gobierno Propio, Sistema Educativo Indígena propio-SEIP, Sistema Indígena de Salud Propio Intercultural-SISPI y Autoridad Territorial Económico Ambiental (ATEA).

El ATEA, se consolida como la propuesta de los Pueblos Indígenas para una política ambiental en los territorios del CRIC, el proceso de formación, busca posesionar el saber milenario de los pueblos, sus sabidurías y conocimientos adquiridos, desde las raíces de las conceptos históricas; en el senti-pensar-hacer de las comunidades, permitiendo entender las realidades actuales de la Madre Tierra; Proyecta la formación frente a problemáticas ambientales, la revitalización de las cosmovisiones, economías propias, autonomía alimentaria; se apoya en procesos pedagógicos propios, científicos y tecnológicos, que permiten generar el buen vivir comunitario y territorial.

Es por ello que el programa RMT surge como una respuesta a las necesidades y proyecciones del ATEA, a partir de ello, se pretende formar y fomentar la política ambiental que

poseen desde su identidad propia. Su plan de estudios se compone de un total de 160 créditos académicos, con una duración prevista de 5 años, esta carrera, ofrece una formación relacionada la temática ambiental y vida silvestre, desde un enfoque de educación propia, se fortalecen y se revalorizan los saberes construidos por los pueblos indígenas; se encuentra clasificada en el núcleo básico de conocimiento que corresponde a Ingeniería ambiental, sanitaria, el cual hace parte del área de Ingeniería, arquitectura, urbanismo y afines.

El programa académico es relativamente nuevo, hasta el presente año se tienen adscritas siete cohortes, de las cuales, en este año 2023 se van a profesionalizar los primeros dinamizadores-estudiantes; este programa tiene una modalidad itinerante, es decir los dinamizadores-profesores van hacia los territorios, esta actividad se desarrolla por veinte días, cada tres meses; el trabajo formativo dispone de jornadas completas durante el día, actualmente hay una cohorte que se desplaza hacia la sede la Aldea en la ciudad de Popayán, esta cohorte es un grupo de 14 estudiantes de diferentes regiones del departamento, todos pertenecientes a pueblos indígenas, por la facilidad de acceso al trabajo con este grupo, se tomó como grupo focal para la realización de la investigación.

El grupo focal empleado en investigaciones cualitativas, requiere del investigador aporte teórico sobre su uso, para planificar y alcanzar los objetivos de una investigación se debe tener en cuenta que el grupo seleccionado pueda reflexionar y situarse frente a un tema específico y pre-determinado por objetivos claros y centrados.

Para la determinación del grupo Buss et al. (2013), ha considerado que la definición de los miembros está relacionada con los objetivos de la investigación, por tanto, es intencional y con criterios específicos como pueden ser el sexo, edad, categoría profesional; deben tener por lo

menos un rasgo común importante para el estudio propuesto, teniendo en cuenta que el número de participantes no sea excesivo (mayor a 15).

En consecuencia, el grupo se definió debido a la facilidad de interacción acorde al calendario académico que disponen en el programa RMT; Está conformado por jóvenes de la tercera cohorte, de edades entre los 21 y 37 años, de los cuales once son hombres y las restantes (tres) son mujeres, todos pertenecen a pueblos indígenas como Nasa, Yanacona, Wounaan (costa pacífica), e Inga (ver Anexo. 3 lista codificación estudiantes).

Figura 2

Grupo focal, Estudiantes tercera cohorte RMT



Nota. Fotografía tomada en el primer encuentro con los dinamizadores-estudiantes, tuvo la finalidad de darles a conocer la propuesta investigativa.

1.3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Esta propuesta investigativa retomó el planteamiento de Paramo & Otálvaro (2006), quienes han considerado que los métodos de recolección de datos e información no están necesariamente ligados a un paradigma en específico, lo que debe de entrar a determinar el carácter de la práctica investigativa es el uso y la interpretación que se haga de la información.

Toda existencia tiene atributos cuantitativos y cualitativos, por otro lado, toda interpretación de datos implica consideraciones cualitativas, ya que expresa juicios y valores del investigador, por tanto, las técnicas pueden ser empleadas de manera intercambiable.

“la producción de conocimientos no se trata de una simple cuestión instrumental, sino más bien de entender que cualquier ordenamiento es una cuestión de elección de aspectos objetivos y subjetivos con los cuales comprender una realidad” (Paramo & Otálvaro, 2006, p. 5).

Para esta propuesta investigativa, se plantearon los siguientes instrumentos, acordes a 3 fases metodológicas, a continuación, se describe cada una de ellas:

Fase 1 Reconstructiva

Al hablar de EA, en la mayoría de las practicas se retoma el contexto, ya que cada practica EA, surge desde una historia social e impregna cada escenario, por ello fue necesario que en esta fase inicial se realizará la construcción de la Evolución Histórico-Social del programa desde la perspectiva de la EA; para el desarrollo de esta fase se aplicó como instrumento, el análisis documental, además de ello, se aplicó una entrevista que permitió llenar vacíos que en la revisión documental no se logró obtener.

Análisis documental.

El análisis documental es un tipo de instrumento empleado continuamente en la investigación cualitativa, implica un acercamiento indirecto a la realidad, basado en fuentes secundarias que permiten el acceso a situaciones, experiencias actividades y diferentes conocimientos (Sánchez et al., 2020).

Realizar un análisis documental conlleva un arduo trabajo, ya que posee elementos de tipo lingüístico, psicológico-cognitivo, documental, informacional y social; en este análisis se

relacionan 3 componentes: documento-sujeto-procesos, mediante el cual interviene sus características particulares y se constituyen (Peña & Pirela, 2007).

A partir de Fox (2005), se definió el análisis documental como el examen, desglose, reconocimiento y estudio que se aplica a los documentos, considerando elementos como los objetivos, el tipo, autor, título, número de páginas, editorial, entre otros; y su significado general o una esencia del mensaje que contiene, el cual se convierte en algo esencial para su recuperación intelectual.

A continuación, se presenta el instrumento que fue empleado para la recolección de datos de manera documental, el cual fue previamente validado:

Tabla 2

Instrumento análisis documental

Título Propuesta		Fundamentos epistemológicos de la Educación Ambiental en el programa RMT-UAIIIN			
Objetivo General		Caracterizar los fundamentos epistemológicos que se encuentran en el programa de pregrado RMT-UAIIIN			
Instrumento		Análisis documental			
1 Objetivo Específico		Reconstruir la Evolución histórico-social de la EA en el programa de pregrado RMT			
Objetivo del Instrumento		Describir la historia y evolución del programa RMT en el marco de la Educación Ambiental			
Fecha		may-23			
Responsable		Kelly Jhohanna Salazar Campo			
Metodología		Este instrumento permite identificar elementos en diferentes documentos que permita su análisis para a construcción histórico evolutiva de la EA del programa EA			
Tipo de documento	Epoca// Año	Descripción suceso relevante (Contexto)	Enfoque de Educación Ambiental o Ambiente (objeto de estudio de la EA) Sauve	Metodología abordada o propuesta para el suceso	Síntesis del investigador (Resumen ideas centrales)

Nota. En esta tabla se pueden apreciar los criterios que se tuvieron en cuenta para realizar el análisis de los documentos en el desarrollo del primer objetivo.

Este instrumento permitió la recolección de la información mediante segmentos relevantes acordes al interés de estudio, con el fin de sintetizar el contenido de los documentos a partir de organizar y jerarquizar ideas.

Fase 2 identificativa

¿De qué forma ven o conciben el ambiente? es esencial para identificar a su vez, la forma en como realizan la EA, de esta manera, comprender desde sus propias perspectivas, cuáles son esos objetivos de estudio de la EA; para ello durante esta fase, se aplicó una encuesta y la observación participante, que permitió identificar las concepciones de EA desde la dimensión ambiental que tiene cada uno de los dinamizadores-estudiantes.

Encuesta.

Este instrumento se puede emplear tanto en la investigación cualitativa como cuantitativa, en investigaciones cualitativas, Sánchez et al. (2020) consideró que la encuesta analiza las interacciones y/o comunicaciones entre una población específica o entre las instituciones que la conforman, independientemente de la cantidad de sujetos que presenten características similares, es decir, que su enfoque es estudiar la diversidad y no la frecuencia.

López (1998), estructuró las principales características de la encuesta, que son:

- Se emplea en distintos ámbitos, tanto en la empresa como en organizaciones educativas.
- Es flexible en su aplicación, puede servir para recoger información de diferentes campos disciplinares.
- Permite hacer comparaciones entre resultados en forma objetiva.
- En los estudios cuantitativos emplea la tecnología para realizar la codificación, validación y presentación de la información de los datos obtenidos en su aplicación.
- La técnica de aplicación y de obtención de resultados es de rápida comprensión.

Para la aplicación de este instrumento se consideran los siguientes pasos:

Figura 3

Pasos para la aplicación de una encuesta



Nota. Tomada de *Los métodos de investigación para la elaboración de las tesis de maestría en educación.* (p.56), por A. Sánchez, D. Revilla, M. Alayza, L. Sime, L. Mendívil, & R. Tafur. 2020, Pontificia Universidad Católica del Perú.

Observación participante.

Las observaciones como instrumento de recolección de datos, facultan al observador a describir situaciones existentes empleando sus cinco sentidos, proporcionan de esta manera una "fotografía escrita" del escenario de estudio, además de ello, faculta a los investigadores a aprender acerca de las actividades de las personas en estudio en el escenario natural. (Kawulich, 2005).

Kawulich (2005), afirmó que la observación participante es un proceso que posibilita establecer una relación con una comunidad y aprender a actuar, al punto de involucrarse de forma que sus miembros actúen de forma natural en presencia del investigador; posteriormente el sumergirse en los datos recolectados, le permitirán comprenderlos y tener la capacidad de escribir sobre ello.

Esta se caracteriza por:

- Poseer una actitud abierta libre de juicios.
- Tener interés de aprender acerca del objeto de estudio.
- Ser consciente de propender a tener un choque cultural y cometer errores.
- Buen observador y buen escucha.
- Tener apertura mental para sucesos inesperados de lo que se está aprendiendo.

La observación participante, permitió desarrollar una comprensión holística los fenómenos de estudio, de manera objetiva y precisa, claro está que se deben considerar las limitaciones propias del instrumento; Puede ser empleada para ayudar a responder preguntas de la investigación, construir teoría, generar y comprobar hipótesis (DeWALT y DeWALT, 2002).

A partir de Bernard (1994), se retomaron cinco razones para incluir la observación participante en estudios culturales, cada una de los cuales incrementa la validez del estudio:

1. Hace posible recoger diferentes tipos de datos, estar en ese espacio durante un periodo de tiempo familiariza al investigador con la comunidad, y por consiguiente facilitando el involucrarse en actividades delicadas a las cuales generalmente no habría sido invitado.

2. Reduce la incidencia de "reactividad" o la gente que actúa de una forma especial cuando advierten que están siendo observados.

3. Ayuda al investigador a desarrollar preguntas que tienen sentido en el lenguaje nativo, o que son culturalmente relevantes.

4. Otorga al investigador una mejor comprensión de lo que está ocurriendo en la cultura, y otorga credibilidad a las interpretaciones que da a la observación. La observación participante también faculta al investigador a recoger tanto datos cualitativos como cuantitativos a través de encuestas y entrevistas.

5. A veces es la única forma de recoger los datos correctos para lo que uno está estudiando (p.142).

Durante esta fase se participó en dos conversatorios, el primero tuvo el objetivo de dialogar sobre la EA en el contexto mundial y las problemáticas que pueden encontrarse en cada territorio al que pertenece; el segundo conversatorio se enfocó en el contexto local del programa RMT. La información fue recolectada a través del diario de campo y grabación.

Fase 3 Explorativa

En esta última fase se identificó las prácticas y experiencias en materia de EA a partir de la exploración de los trabajos de grados desarrollados por los estudiantes, el cual es un requerimiento para optar su título profesional; se empleó una entrevista semiestructurada como instrumento, ya que en los trabajos de grado se plasma todo el conocimiento adquirido en el periodo de formación del programa RMT.

Entrevista semiestructurada.

La entrevista semi-estructurada, es un encuentro entre sujetos cuyo objetivo principal es descubrir subjetividades mediante la recolección de un conjunto de saberes privados, la construcción del sentido social de un grupo de referencia del sujeto entrevistado; De Toscano (2009) ha considerado que este instrumento permite la entrada en un lugar comunicativo de la

realidad, donde la palabra es el vector principal de una experiencia personalizada, biográfica e intransferible (p. 48).

Vélez Restrepo (2003) definió la entrevista semi-estructurada como:

Un evento dialógico propiciador de encuentros entre subjetividades, que se conectan o vinculan a través de la palabra, permitiendo que afloren representaciones, recuerdos, emociones, racionalidades pertenecientes a la historia personal, a la memoria colectiva y a la realidad socio cultural de cada uno de los sujetos implicados. (p.104)

Emplear la entrevista semi-estructurada permitió desarrollar un diseño flexible de investigación, en el cual se le dio al sujeto un lugar protagónico; su objeto fue estudiar los fenómenos sociales en el entorno natural, es decir, en el cual ocurren y consideran el significado que el actor da a los hechos y a las situaciones (De Toscano, 2009).

Teniendo en cuenta que, para la realización de la entrevista en un grupo focal se deben emplear estrategias que permitan dinamizar y motivar a los participantes, se construyeron tres preguntas orientadoras:

¿Cuál creen que es la misión que como profesionales de la madre tierra tendrían en sus territorios?

¿Cómo desde su CRISSAC aportan a la revitalización de la madre tierra? (contar de manera general de que se trata su proyecto de grado)

¿Cuál es el impacto de su trabajo de grado en el territorio para su comunidad y la sociedad en general?

Cabe resaltar que las anteriores preguntas fueron construidas y aprobadas con el equipo pedagógico del programa académico.

2 RESULTADOS

2.1. Presentación y tratamiento de los resultados

Teniendo en cuenta el objetivo de la investigación, que busca caracterizar los fundamentos epistemológicos de EA, que en otras palabras implica comprender cómo se adquiere, construye y aplica el conocimiento de la EA en este programa académico, se pudo identificar una diversidad de fundamentos, debido a que estos están condicionados a las necesidades de la sociedad en un tiempo y espacio determinado, a continuación se presentan los resultados acorde a la metodología planteada.

La sistematización y análisis de resultados se realizó a través de la hermenéutica, ésta es entendida como una disciplina filosófica que se ocupa del estudio e interpretación de textos, símbolos, obras de arte y otros fenómenos culturales con el fin de comprender su significado. El término "hermenéutica" proviene del griego antiguo "hermeneuein", que significa "interpretar" o "explicar"(Arráez et al., 2006).

La hermenéutica busca desentrañar el sentido y la intención detrás de los mensajes y expresiones humanas. Se centra en cómo los seres humanos comprenden y dan sentido al mundo a través del lenguaje y otros sistemas simbólicos. Aunque se originó en el ámbito de la interpretación de textos religiosos y legales, la hermenéutica se ha expandido para abarcar una amplia gama de disciplinas, incluyendo la filosofía, la literatura, la historia, la sociología y la teoría del arte

La hermenéutica también se preocupa por el diálogo y la comunicación entre el intérprete y el texto o fenómeno interpretado. Se considera un proceso de ida y vuelta en el que el intérprete interactúa con el texto, formulando preguntas, realizando inferencias y buscando una comprensión más profunda (Alvarado & Ospina, 2009).

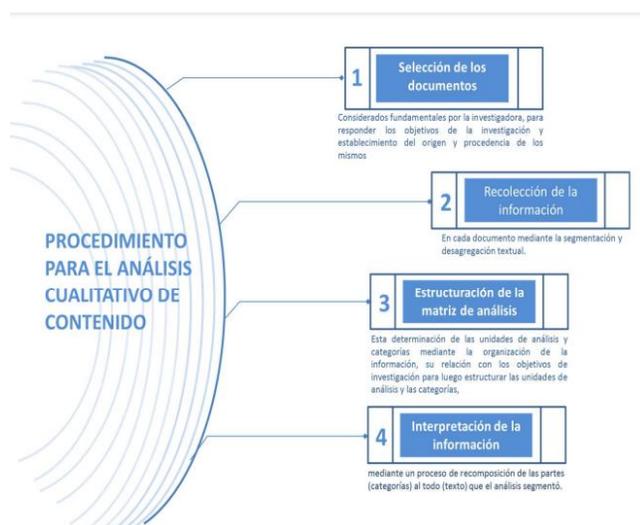
2.1.1 Reconstructiva

Los resultados de la primera fase metodológica responden al análisis de 10 documentos, en los cuales se abarcó la memoria histórica del CRIC, los congresos, políticas, resoluciones y documentos históricos; dichos documentos permitieron construir el proceso de como a través del tiempo se conformó el programa RMT, desde la perspectiva ambiental, lo que dio como resultado una variabilidad de interpretaciones en torno al ambiente y su concepción hasta llegar a lo que hoy se concibe como un escenario complejo de interacciones continuas.

Con respecto al análisis del contenido, se realizó utilizando el procedimiento propuesto por Álvarez (2017), que se muestra en la siguiente imagen:

Figura 4

Procedimiento de análisis



Nota. Tomado de *Presentación descriptiva y procedimiento para el análisis*, (p.27) por C. Álvarez, 2017. Momento III. Maracaibo, Venezuela.

Para la realización de la interpretación de los datos, en el 4 paso se construyó una matriz de análisis hermenéutico; en correspondencia con el objeto de estudio, se constituyó una unidad de análisis, entendiéndose como el significado que retoma el concepto de ambiente y su influencia en el transcurso de la historia en el contexto particular; se empleó las unidades de

color, que posteriormente darón origen a las categorías de análisis, acorde a características comunes identificables.

Cabe resaltar que, en la matriz se retoma algunas fechas relevantes de la entrevista realizada al coordinador del programa, el dinamizador Duber, debido a que solo en el análisis documental no se logró obtener información detallada.

Tabla 3

Matriz de análisis Hermenéutico

AÑO	Unidad conceptual (Concepto de ambiente)	Unidad contextual (cita textual)	Unidad de Análisis
1942	Ambiente como desarmonía física mental y espiritual	La colonización de los españoles conlleva a pérdida de la dignidad e identidad	Ambiente como desarmonía física, mental y espiritual
1971 Fundación del CRIC	Ambiente como medio de vida.	Resultado del impacto de la modernización agraria de los años sesenta, que alteró de un golpe las estructuras de propiedad en la región Territorio: reorganización económica y social en las zonas rurales afectadas, considerado como identidad de los pueblos indígenas. Reforma agraria (INCORA) Despojo de tierras en décadas anteriores.	Ambiente como espacio de vida
1972 Censo Indígena	Ambiente como territorio:	El territorio es la base de la reivindicación indígena surge Autoridad ambiental indígena y los PEC- Proyectos educativos comunitarios	Ambiente como espacio de vida
1972 inicio de la violencia contra los indígenas	Ambiente como disputa	Creación de grupos armados, abusos, violación de derechos contra indígenas y líderes	Ambiente como desarmonía física, mental y espiritual

1975 cuarto congreso CRIC en toez		Violencia en los territorios	Ambiente como desarmonía física, mental y espiritual
1978 creación del programa educación PEBI	Ambiente como educación	"No era pertinente pensar ni sentir, existía un sometimiento ideológico por cual la educación es una herramienta primordial" entrevista La educación indígena, que se sustenta sobre esquemas culturales diferentes a los occidentales se dirigió a crear un nuevo modelo en base a su propia cosmovisión, que le permitió asociar diferentes elementos como la siembra (Galvis, 2010. p. 61.	Ambiente como medio educativo
1983 construcción colectiva del PEB	AMBIENTE COMO ESCENARIO EDUCATIVO	Vincular la naturaleza y producción al proceso pedagógico en la escuela propia 1982 desde la investigación.	Ambiente como medio educativo
1984 Movimiento Armado Quintín Lame	Ambiente como resguardo protección	Territorialización, riesgo de supervivencia, confluencia de grupos armados especialmente las FARC que intento construir un dominio territorial 80-84, en respuesta a esta situación se da origen al grupo armado	Ambiente como espacio de vida
Siglo XIX la Tecnología - Vapor	Ambiente como recurso	Etapa originaria de acumulación del capital en Colombia. No se originó en el crédito o la inversión extranjera, sino en la explotación del trabajo de la tierra.	Ambiente como recurso
1905 ley 55	Ambiente como Derecho territorio como lucha social	Legitimidad del derecho a rescatar la tierra y la cultura; nuevas visiones iban apareciendo al caminar en comunidad el territorio: "Si la tierra es mi madre, yo debo cuidarla en cualquier parte donde me encuentre en relación con ella." p. 253	Ambiente como espacio de vida

Constitución Guardia indígena	Ambiente desde la fragilidad (necesita ser cuidado)	Cuando se conforma la guardia indígena empieza la creación de campañas de protección del territorio, el ambiente y el agua, realizando para ello un recorrido por los límites del resguardo.	Ambiente como coexistencia armoniosa
1991 masacre del Nilo	ambiente como sinónimo de poder	La masacre del Nilo cambia la noción de protesta que tienen los indígenas para la recuperación de sus tierra donde la Imposición para la recuperación de tierras a través del miedo. El narcotráfico se marca como un escenario de poder y soberanía.	Ambiente como desarmonía física, mental y espiritual
1991 CPN	Ambiente como derecho representación de los pueblos indígenas	Art. 3. Que la propiedad del subsuelo en los territorios indígenas perteneciera a las comunidades asentadas en ellos art. 5. que la autonomía territorial indígena obedeciera más a la lógica de una confederación que a la de la descentralización	Ambiente como espacio de vida
1994 funcionamiento de las IE a través del PEI	Ambiente desde lo educativo	La educación para el cuidado de la protección y conservación ambiental a través PEI	Ambiente como medio educativo
1996 Oleada de violencia	territorio como peligro ataque de la FARC Y ELN grupos paramilitares	Los territorios indígenas son compartidos con grupos armados lo cual genera muchos hechos de violencia entre el reclutamiento de menores indígenas, por lo cual el territorio ya no es seguro.	Ambiente como desarmonía física, mental y espiritual
1998 Programa mujer CRIC	Ambiente desde lo femenino	Rol de la mujer en el cuidado y protección ambiental, El reconocimiento desde su estrecha relación con el ambiente para el cuidado y la preservación.	Ambiente como coexistencia armoniosa

..... Proyecto Educativo Comunitario (PEC),	Ambiente como cosmovisión respeto y defensa del territorio	Las relaciones con la Madre Tierra o Madre naturaleza, implican un profundo respeto y valoración hacia ella como parte del ser de cada pueblo. En esa medida, se cuida la tierra, se escuchan sus mensajes, se busca la conservación de la vida en su integralidad como base de la subsistencia de todos cada uno de los seres que la habitan. (p. 240)	Ambiente como espacio de vida
fortalecimiento cultural	Ambiente desde lo espiritual	El territorio, es ese algo que vive y que permite la vida en él se desarrolla la memoria colectiva, el cohesionan a los pueblos y es el lugar donde se construye la historia con las experiencias y acciones de todos. Por eso es fuente de vida y motivo de enseñanzas y aprendizaje	Ambiente complejo
...llegada de las Escuelas oficiales en territorios indígenas	Ambiente como conocimiento disciplinar	represión cultural, este tipo de educación se enfocaba en la superación individual, lo que conlleva a promover la desintegración de las culturas originarias	Ambiente como recurso
2002 cambios en las condiciones de conflicto armado	Ambiente como bienestar, sin conflicto armado	Rechazo a la conversión del territorio en teatro regional de una guerra	Ambiente como espacio de vida
2003 Profesionalización UAIIN	Ambiente desde lo educativo	MEN-Formación de Profesionales en la UAIIN	Ambiente como medio educativo
2001 Mandato ATEA	Ambiente como problema-afectaciones	Desde lo político organizativo, el ambiente como se considera como un espacio de vida sagrado, por lo cual a través de la economía propia y las practicas ancestrales conservar los espacios de vida	Ambiente como desarmonía física, mental y espiritual

2012 XIII congreso del CRIC	Ambiente como aprendizaje	Tomar mejores medidas para cuidar y mantener a la Madre Tierra, pensando, construyendo y actuando con respuestas prácticas a nuestras realidades y necesidades, reconociendo que, a través diversos mecanismos, la tierra nos enseña.	Ambiente como medio educativo
2018 ratificación de la autoridad territorial y económica	Ambiente como territorio desde lo cultural y espiritual (arriba, abajo, medio) Complejo	Reconocimiento de del derecho propio y la ley de origen para que los pueblos indígenas tengan la potestad de planear desde su cosmovisión las acciones para la pervivencia en el territorio. Posicionamiento en contra del desarrollo sostenible, buscan la explotación, la mercantilización del territorio	Ambiente complejo
	Ambiente como espacio de vida donde transita el pensamiento, es la vida.	El agua es un derecho fundamental, por lo cual desde la autoridad propia no se tendrá en cuenta ninguna normatividad que tenga que ver con el recurso hídrico que no haya sido consultada con la comunidad. Los sitios sagrados están exentos de intervención, pervivencia armónica de los pueblos	Ambiente complejo
Actualidad Tejido pedagógico	Ambiente complejo	1 alimentación 2 permanencia 3 identidad y dignidad "4 cosmovisión: mitos leyendas, simbología 5 planes de vida 6 espiritualidad 7pensamiento ambiente hacia el buen vivir comunitario	Ambiente complejo

Nota. A partir del análisis documental, surgieron unas categorías las cuales se identificaron a partir de los colores presentes en la matriz.

Los datos de esta fase se sistematizaron a través de la triangulación, la cual consistió en la reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio, que en otras palabras consistió en el uso de múltiples fuentes de datos, métodos y teorías, para examinar un fenómeno desde diferentes perspectivas (Cabrera, 2005).

2.1.2 Identificativa

La triangulación se ha empleado para aumentar la validez y la confiabilidad de los hallazgos de la investigación cualitativa, al abordar posibles sesgos o limitaciones inherentes a un solo método o fuente de datos. Al combinar diferentes instrumentos o enfoques, se puede obtener una visión más amplia y profunda del fenómeno estudiado, lo que permite confirmar o refutar hallazgos a través de la comparación y el contraste de los resultados.

La idea central detrás de la triangulación, fue obtener una comprensión más completa y precisa del fenómeno en estudio, al combinar diferentes enfoques y validar los resultados a través de la convergencia de diferentes fuentes de evidencia.

Para este objetivo se pretendió identificar las concepciones de EA que tiene el grupo focal, mediante dos instrumentos: una encuesta, y la observación participativa en dos conversatorios que se llevaron a cabo con los estudiantes (ver Anexo n° 3), a partir de los datos obtenidos se contrastó con el marco teórico; En aras de una mejor comprensión de la información, se construyó la siguiente matriz donde se pueden apreciar la triangulación de los instrumentos mencionados:

Tabla 4

Matriz de Triangulación

Código Est.	Encuesta	Observación participante	Corriente que predomina
EAP1	15	Naturalista	Naturalista Ético moral Conservacionista
EBD2	15	Naturalista	Naturalista Humanista
ECU3	15	Naturalista	Naturalista Bioregionalista

EDU4	14	Critica	<u>Nos ha ocasionado de que perdamos esos valores culturales y el respeto que debemos tener a los espacios de vida,</u> porque los espacios de vida están como el tema ambiental considero que nosotros, pues hemos sido los causantes de eso, porque de alguna otra manera somos los que estamos dentro de ella. <u>Y así como decía un mayor en mi territorio, no nos pertenece, nosotros pertenecemos a ella.</u>	Naturalista Bioregionalista Ético-Moral Etnográfica
EEC5	3	Humanista	Creo que es un impacto que hasta ahora nos a un pocos que unimos en este proceso de como digo de despertar. Esa esencia nos ha costado mucho. Porque lamentablemente el joven, el niño que nace ahora <u>ya no están naciendo con esos valores de una familia</u> en el sentido de que incluye todo lo que nos rodea en. Entonces ya no cuida ni protege la naturaleza <u>porque no le enseñaron.</u>	Ético-Moral Eco-Educativa
EEQ6	15	Naturalista	<u>Ya sea aquí o en otro espacio como comunidades indígenas,</u> después de que tenga su <u>sentir y su pensar.</u> Toda la espiritualidad y <u>el respeto hacia la pachamama,</u> Va por delante ese respeto de la cultura, <u>la cosmovisión en el que se ve reflejado en todas las formas de vida.</u>	Naturalista Bioregionalista Ético-Moral Etnográfica
EGP7	9	Bioregionalista	Cuando se habla de Revitalización entrando un poco en el mundo nuestro de lo que nosotros decimos como nasa con pueblo nasa es que no es medio ambiente, <u>es un todo.</u> Y en ese todo está dentro en el marco de <u>la armonía, en el marco del equilibrio,</u> en el mundo de afuera ve únicamente, en un tema netamente económico, mercantilista ese es el problema	Holística

EJC8	3	Humanista	El contexto nuestro como pueblo indígena nos basamos desde la cosmovisión, cómo viene <u>relacionando la naturaleza con los hombres y el mundo más que por como está</u> . Mirando analizando todo eso el tema que cavamos de mencionar que el hombre y el mundo tiene una <u>relación de poder y está impactando mal la naturaleza</u> . Hay que mejorar esa relación desde la espiritualidad.	Naturalista Critico social
ENC9	15	Naturalista	No hay un un ejemplo o una orientación de cómo se debe tratar a nuestra madre tierra. Entonces <u>no hay como esa conexión esto siempre nos sale, siempre se hace un análisis dentro del territorio</u> . En caso de interiormente se afecta no ese problema solamente problema ambiental, <u>sino que el problema somos nosotros acá el ser humano</u> . Porque si el ser humano no se concientiza, no se forma. No si no sabe respetar, pues realmente es muy duro de que nosotros ese problema ambientando esa <u>desarmonía de nuestra madre tierra es</u>	Naturalista Bioregionalista Humanista
ESC10	2	Conservacionista	Pues para sanar el territorio debemos de mejorar <u>todo lo que hacemos en el medio ambiente</u> y no usar los recursos de manera irracional	conservacionista
EWP11	7	Holística	<u>Madre Tierra abarca un concepto mucho más amplio</u> . Y porque es más amplio porque inicialmente es espiritual y de ahí es nuestra madre y porque es nuestra madre, porque en los arraigos espirituales de nuestros pueblos, nosotros, desde que nacemos, ya estamos conectados con la Madre Tierra. Por ejemplo, <u>espiritualmente a muchos de nosotros, el ombligo, cuando nosotros nacemos, no lo entierran en la Madre Tierra</u> . Sí, para que nosotros, pues generalmente, según donde lo entierran, el ombligo de nosotros es para que no se vaya del territorio	Holística

EYC12	9	Bioregionalista	Desde la realidad y desde el origen de identidad en nuestro pueblo, en nuestro territorio, nosotros ya estamos conectados a la madre, independientemente de la labor que hagamos siempre estamos pendientes del sentir, que nos está pidiendo el territorio	Naturalista Etnográfica
EYU13	8	Ética	Siempre dicen es que toca manejar las basuras no, ya. Las basuras ya nos ganaron a nosotros. La industrialización dice <u>Toca ya Mirar que están haciendo</u> . No, ya están encima sino cambian las personas como sienten a <u>la madre tierra no hay solución</u> . Por ejemplo muchos de los comuneros trabajan con estos agroquímicos y <u>pues ahí le estamos dando un mal uso a nuestra madre tierra</u> .	Critico social Naturalista
EYC14	2	Resolutiva	<u>La Madre Tierra está dando gritos, no estamos escuchando que no estamos aceptando y reconociendo sus necesidades, hay que escucharla, cómo vamos a enmendar los daños de otras personas, de cómo vamos a hacer para mínimamente recuperar esos suelos que se han dañado a causa del mismo hombre</u>	Naturalista Humanista

Nota. En la tabla se puede apreciar el análisis entre los resultados de la encuesta, la observación participante y el marco teórico sobre las concepciones de EA, se empleó las unidades de color para generar categorías.

La triangulación, permitió identificar la coherencia de los estudiantes en el momento que se les aplica la encuesta, con los elementos identificados en el diario de campo y finalmente en contraste con lo que especifican los autores del marco teórico, generando el proceso interpretativo (discusión bibliográfica y producir una nueva discusión).

2.1.3 Explorativa

Durante la última fase, se planteó la exploración de prácticas y experiencias en materia de EA que ha desarrollado el grupo focal, para ello se realizó una entrevista semi-estructurada, que

permitió recolectar información del trabajo de grado que habían desarrollado los estudiantes, en el marco de los tres saberes: saber, saber hacer y saber ser; los cuales posibilitaron comprender de manera más profunda, ya que responde a lo cognitivo, aplicable y emocional.

A través de la categorización, se realizó la sistematización de la información, debido a que las categorías denotan un tópico en sí mismo, estas categorías se pueden construir apriorísticas, es decir antes del proceso de recopilación de los datos o emergentes que surgen posterior al momento de la recopilación de los datos; a medida que se examinaron y analizaron los datos, se identifican temas recurrentes, ideas clave o conceptos relevantes. Estos elementos se agruparon en categorías y subcategorías, ayuda que sirvió para organizar la información (Cabrera, 2005). A continuación, se presenta la matriz de resultados, cabe resaltar que en esta se implementó las unidades de color para identificar elementos relevantes:

Tabla 5

Matriz categorías experiencias de EA

Estudiante	Saber (Cognitivo) ¿Qué?	Saber hacer (Aplica) ¿Cómo?	Saber Ser (Emocional) ¿Para qué?	Hilo formativo	línea de pensamiento
EAP1	Volver al territorio y dar a conocer nuestros conocimientos en la familia como comunitario de cómo cuidar los espacios de vida, intercambiar todo esos saberes y ayudar a la gente	Transición del cultivo del café a una producción limpia -No uso de sustancias agro tóxicas -mejorar los incrementos económicos	Que mi proyecto de vida sirva como un ejemplo de que la formación educativa puede mejorar la calidad de vida y fortalecer la autonomía de los pueblos.	soberanía alimentaria Económica propia	político-social

EBD2	<p>Practicar o enseñar sobre los conceptos para trabajaba lo social dentro en los territorios de todos desde la educación propia para así mismo fortalecer la cosmovisión y autonomía de los pueblos indígenas y acabar con la desigualdad</p>	<p>Fortalecer la semilla de piñas enfocando los tejidos de la cosmovisión y la identidad cultural</p>	<p>cuidar o concientizar con la comunidad para así mismo ellos entiendan los conceptos para trabajar en el cultivo o en el medio ambiente</p>	<p>Cosmovisión autonomía y soberanía alimentaría</p>	<p>político-social</p>
ECU3	<p>orientar y guiar a la comunidad- familia para neutralizar las desarmonías</p>	<p>caminar desde mi CRISSAC la conciencia ambiental, la educación ambiental mediante el respeto cultural</p>	<p>como pueblos indígenas siempre hemos sido arraigados a nuestros territorios desde mi trabajo pretendo revitalizar nuestra cosmovivencia</p>	<p>Cosmovisión</p>	<p>ético-estética</p>
EDU4	<p>despertar la conciencia de ser nosotros, para compartir a nuestra comunidad sobre la importancia del cuidado y protección de la madre tierra</p>	<p>Cuidado y protección de los espacios de vida, recuperando los valores culturales que anteriormente nuestros abuelos tenían y practicaban</p>	<p>Recuperar los valores y el relacionamiento que debemos tener con la madre tierra para así convivir de una manera más armónica con todos los seres que habitan en ella.</p>	<p>Cosmovisión</p>	<p>ético-estética</p>
EEC5	<p>Aportar y orientar desde el proceso de formación y la vivencia con los mayores sabedores. Poner en práctica con la familia, comunidad esos conocimientos en aras de cuidar, respetar y proteger a la madre tierra.</p>	<p>Fortalecer el Tul Nasa, para poder producir y/o cultivar desde la orientación de los mayores y calendarios propios con abonos orgánicos.</p>	<p>Obtener una alimentación sana y cuidar la salud del suelo y todo lo que rodea en nuestro espacio de vida.</p>	<p>autonomía y soberanía alimentaría</p>	<p>compleja</p>

EEQ6	Manifiestar las sabidurías obtenidas desde las prácticas de conservación, métodos de trabajo y <u>llegar al corazón de la pacha mama</u> , para replicarlo en mi territorio.	Utilizar cada una de las cosmovisiones que poseemos desde nuestros fundadores abuelos, comuneros y generación actual, como prácticas de trabajo y manejo de semilla de maíz criollo y frijol.	Mediante el rescate de las prácticas ancestrales como los abonos y otras formas para nutrir una planta con todos los elementos que se encuentran en la pacha mama y obtener el conocimiento de la agricultura orgánica para cuidar la pacha mama.	Cosmovisión autonomía y soberanía alimentaría	Compleja
EGP7	<u>Cuidadores y protectores de la madre tierra</u> para la pervivencia en el tiempo y en el espacio.	Remediando la madre Tierra sembrar árboles frutales en un espacio común no solo sembrar árboles sino sembrar historia. El cuidado de las plantas para el consumo colectivo.	<u>Sembrar vida en espacios de vida para pervivir en el tiempo</u> , cuidar la madre tierra, sembrando la vida y para la vida.	autonomía y soberanía alimentaria Cosmovisión	ético-estética
EJC8	<u>Hacer desde mi pensar, sentir, el ejercicio y las práctica</u> de lo que están ensañando en la universidad en los territorios originarios.	fortalecer la semilla de yuca nativa, dentro del territorio para el desarrollo de la comunidad	<u>Concientizar a los comuneros y motivar a la gente</u> y mostrar la imagen como estudiante.	Soberanía alimentaria.	ético-estética
ENC9	Promover la sabiduría ancestral con el objetivo de <u>retomar el respeto hacia los espacios de vida y de los que conviven con ella.</u>	Establecer un cultivo de frijol de cacha Yu'k u's para la producción y comercialización en el territorio Nasa de Juantama	<u>Concientizar a la comunidad sobre la importancia del cuidado de la madre tierra mediante su buen uso, la recuperación de la semilla propia</u> , la soberanía alimentaria y potenciar las economías propias	soberanía alimentaria Economía propia	ético-estética

ESC1 0	<p>Aportar conocimientos que tengan en la comunidad y retroalimentar los conocimientos ancestrales y revitalizar y fortalecer los que tenemos en nuestros territorios para la <u>salud de la madre tierra y la comunidad</u></p>	<p>Fortalecimiento de la caña Rusia en la comunidad Burujon- La unión Sanbernardo. Aportar la miel, guarapo y biche para la familia y comunidad para que consuman del medio y tener buena salud.</p>	<p>Abastecer las necesidades fomentando mayor siembra de esta planta, para no consumir de afuera como el azúcar, para <u>disminuir la enfermedad de diabetes en la comunidad.</u></p>	<p>Autonomía, soberanía y seguridad alimentaria</p>	<p>ético-estética Político social</p>
EWP 11	<p>Realizar proyectos no para cumplir con requisitos sino proyectos de vida, en mi caso es una vivencia para la pervivencia. Así lo voy vivenciando para <u>pervivir a partir de la agricultura armónica. Mi trabajo es ser promotor y defender la vida.</u></p>	<p>Estoy trabajando con abejas, <i>Apis mellifera</i> y con <i>Tetragonista angula</i> son dos especies. Y de las dos, a pesar de que digamos Son diferentes, voy aprendiendo cosas y yo me siento porque antes tenía un temor con las abejas. Nunca pensé que iba a llegar en estas relaciones armónicas con la Madre Tierra. La idea es poder generar una producción en armonía con la madre tierra a partir de la comprensión de las relaciones entre estas comunidades de abejas.</p>	<p>Mi visión. Futuro pueda ser uno de los pioneros en agricultura armónica y digamos. Pues sé que es la propuesta un reto ambicioso, espero por lo pronto que aponte se ha reconocido en producción armónica orgánica limpia 100 % no sé si se va a poder, pero lo intento y espero lograrlo.</p>	<p>complejidad economía propia autonomía, soberanía, seguridad alimentaria</p>	<p>compleja</p>

EYC1 2	Fomentar el tema a la comunidad para poder continuar en un proceso de <u>sanación en el territorio</u> ya que padeció varios años de una <u>desarmonía</u> por la <u>implementación de cultivos ilícitos y presencia de grupos armados</u> . Por eso quiero de manera práctica una iniciativa de <u>mejorar y ayudar a mi territorio</u>	Implementar y fortalecer la <u>chagra</u> wasi en la comunidad del Páramo resguardo Inga de Aponte	Fomentar una iniciativa de cambio y recuperación de nuestros espacios de vida en la comunidad ya que por medio del monocultivo de café se piensa en el sentido monetario y no en su propio bienestar, la propuesta es fomentar la alimentación sana.	Autonomía, soberanía y alimentaria violencia y ambiente de paz.	político-social
EYU1 3	<u>Concientizar a mi comunidad para que cuidemos y protejamos los espacios de vida y como ir valorando lo que tenemos dentro de nuestra madre tierra</u> : cuidar los nacimientos de agua ya que es la supervivencia de todos.	Proteger los nacimientos de agua ya que son fuente de vida para la comunidad, está enfocado en la s	Quiero dejar un gran impacto dentro de mi comunidad es <u>enseñarle a nuestros niños y niñas, jóvenes a cuidar y proteger nuestra madre tierra, ya que de ella nos alimentamos, podemos respirar, tener salud.</u>	Plan de vida Cosmovisión	Ético -estética
EYC1 4	<u>Cuidar y proteger a la madre tierra</u> , vivenciar desde la espiritualidad de acuerdo a la cosmovisión de los pueblos indígenas para <u>aportar un granito de arena para sanar, equilibrar desde la familia y tener el fruto del buen vivir con todo.</u>	Fortalecimiento de variedades de ñ's huhwed (arracacha). Para <u>tener un alimento sano desde la siembra hasta el consumo.</u>	<u>Fortalecer la autonomía alimentaria en mi territorio</u> y poder ser un ejemplo para que muchas comunidades no solo pueblos indígenas puedan realizar prácticas sanas y saludables, desde la espiritualidad, identidad cultural y así estar en armonía.	autonomía alimentaria Complejidad	compleja

Nota. La tabla representa la categorización de los datos resultado de la entrevista semi-estructurada, se pueden apreciar las temáticas abordadas por los estudiantes en sus trabajos de grado desde la perspectiva de los 3 saberes, incluyendo los hilos formativos del programa.

2.2 Discusión

La crisis ambiental, como menciona Enrique Leff (2002), es la primera crisis real a la que se enfrenta la sociedad, debido a la imperante concepción científica del mundo y el dominio tecnológico de la naturaleza, por lo tanto, se hace necesaria una profunda transformación en la forma de comprender y de relacionarse con la naturaleza; en consecuencia, surge la emergencia de reconstruir epistemologías alternativas, en dirección a ello, este proyecto visibiliza una epistemología fundamenta desde el análisis del saber cosmogónico de la naturaleza y el saber ambiental. A continuación, se presenta el análisis respondiendo a la estructura metodológica:

2.2.1 Evolución histórico-social del concepto ambiente en el programa RMT

El conocimiento y la forma en que se obtiene, está estrechamente relacionado con el contexto en el que se desarrollan, factores como el contexto histórico, social, cultural, político y científico, influyen en la forma en que se generan las ideas, en consecuencia, a partir de la evolución histórico social del programa académico RMT se construyó esta historia ambiental que se denominó el *caminar del tiempo*, el cual se presenta en los párrafos siguientes:

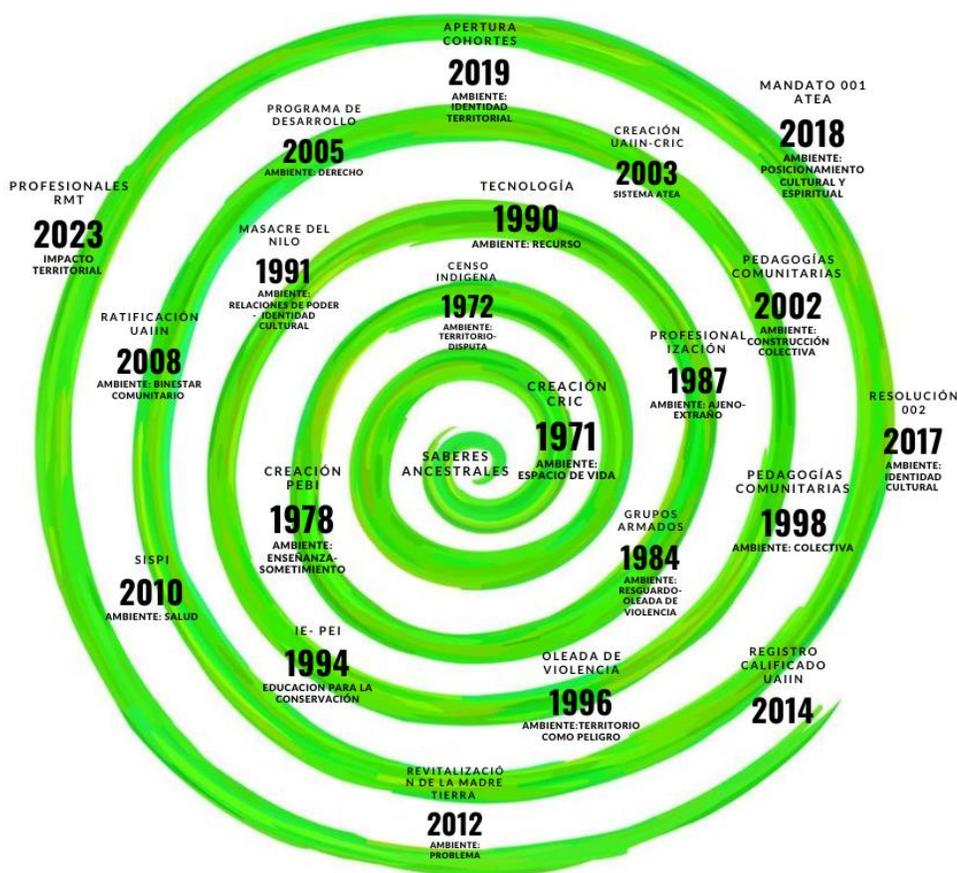
El concepto de ambiente se adapta a la forma en cómo se dan las relaciones entre los seres humanos y su entorno a lo largo del tiempo, preocupación constante para la humanidad. Desde los albores de la civilización, la sociedad ha dependido del entorno natural para satisfacer sus necesidades básicas, como alimentos, agua y refugio. Sin embargo, a medida que estas evolucionan y avanzan tecnológicamente, el impacto al ambiente es mucho más significativo y complejo.

Los cambios en las dinámicas ambientales generaron una necesidad en las comunidades indígenas del CRIC, de manera comunitaria dieron origen al programa RMT, al ser un movimiento que atravesó diversas turbulencias para legitimarse, en diferentes momentos

construyeron conceptos del ambiente, desde la forma en cómo se relacionaban con este, cabe resaltar que cada significado que le dan al ambiente surge en el marco de una identidad cultural; eso conlleva a que en la actualidad se reconozca como un proceso único y propio de esta región, a continuación, se presenta el caminar del tiempo del concepto ambiente en el programa RMT identificado en documentos como congresos, mandatos, tejido curricular entre otros.

Figura 5

Caminar del tiempo programa Revitalización de la Madre Tierra



Nota. La figura representa las concepciones de ambiente que se pueden identificar en diferentes momentos en el marco de la conformación del programa RMT.

Caminar en el tiempo del programa RMT

Construir el caminar del tiempo del programa RMT, permitió interpretar las concepciones de ambiente en cada escenario relevante, lo cual dio como resultado cinco categorías presentes de manera discontinua y en diferentes momentos, a causa de las necesidades que van surgiendo en un tiempo y espacio específicos; las categorías se especifican a continuación:

El ambiente como desarmonía (física, mental y espiritual)

Esta primer categoría, emerge en escenarios donde la desigualdad social, la lucha de poder, la discriminación entre otros, fueron cruciales en la lucha indígena del departamento del Cauca y por su puesto orientaron una mirada hacia los dilemas ambientales, Gaudiano (2003) considera que estas seculares luchas de las poblaciones rurales e indígenas no han sido suficientemente reconocidas como ambientalistas (Ortiz & Estepa, 2016), además de que muy a menudo suelen ser brutalmente reprimidas por el sistema, debido a que existe una privación al acceso de recursos ambientales, como menciona Guha & Alier, los países y sociedades pobres no están interesados directamente en la protección de las especies silvestres o hábitats naturales por sí mismos, su preocupación responde a la destrucción ambiental que afecta directamente su forma de vida y sus perspectivas de supervivencia (2000).

Es decir, que esta forma de concebir el ambiente se origina desde los conflictos sociales, por el acceso y control de los recursos naturales, en esta categoría se resaltan algunos momentos en los cuales el ambiente toma diferentes rostros, como lo fue en la época de 1942, periodo de la colonización española, tomado del documento *Nuestra vida ha sido nuestra lucha: resistencia y memoria en el Cauca indígena*, entendida como una época en la cual, el cambio de las prácticas sociales extranjeras conllevo a entender el **ambiente como desarmonía**, la colonización genero la perdida de la dignidad e identidad de los pueblo originarios y en consecuencia, la perdida de las practicas ancestrales de cuidado, protección y conexión con la naturaleza.

En 1972, se comprende el *ambiente como disputa*, en medio de la violencia surgen los primeros grupos armados, que trae consigo abusos, violación de derechos contra indígenas y líderes, es por ello que sus acciones estaban orientadas a defenderse, en respuesta a todos los abusos.

El *ambiente como sinónimo de poder*, en 1991 durante la masacre del Nilo, la cual cambia la noción de protesta que tienen los indígenas para la recuperación de sus tierras a través del miedo. El narcotráfico se marca como un escenario de poder y soberanía.

Durante los años 90's, los territorios indígenas son compartidos con grupos armados, lo que genera muchos hechos de violencia, entre ellos reclutamiento de menores indígenas, por lo cual el territorio ya no es seguro, entendiéndolo el *ambiente como peligro, problemas y afectaciones*.

En respuesta a esta desarmonía y con el ánimo de contrarrestarla, se asume en las comunidades un rol de cuidadores y protectores a partir de acciones cotidianas comprendiendo la necesidad de un *Ambiente como coexistencia armoniosa*, empiezan la creación de campañas de protección del territorio, el ambiente y el agua, acciones fomentadas por la guardia indígena y también es de notar la relevancia de la mujer desde su relación particular con la naturaleza.

El ambiente abordado como desarmonía física, mental y espiritual, es un estado en el que la falta de equilibrio y la ruptura de la armonía, en la interacción con todos los elementos del entorno pueden tener consecuencias negativas, es por ello que, durante estas épocas en las que se concibe el ambiente desde esta categoría se orientaron las prácticas y procesos enfocados directamente la desarmonía a través de medidas para protección y de restaurar dichas relaciones.

Ambiente como espacio de vida

En consecuencia a toda la ola de violencia, sufridas por poblaciones indígenas en Latinoamérica, surge esta categoría, que enfoca el ambiente hacia un espacio de vida; comprende elementos como el bienestar, derecho, identidad territorial, protección y buen vivir; se fundamentan en 2 sucesos relevantes, el primero de ellos, la fundación del CRIC en el año de 1971 y la Constitución política de Colombia de 1991.

Es entonces, cuando se prioriza al ambiente no únicamente en su aspecto físico. También abarca las dimensiones sociales y culturales, incluyendo las interacciones humanas, las estructuras sociales, las instituciones y las prácticas culturales que influyen en la forma de vivir y relacionarse con el entorno.

La percepción y la valoración del ambiente como espacio de vida, varía acorde a diversas necesidades, que aunque parecen similares, existen particularidades que se identificaron las cuales se mencionan a continuación:

El *ambiente como territorio*, cuando se consolida el CRIC en 1971, fue necesario una reorganización económica y social en las zonas rurales afectadas, considerado como un derecho desde la identidad de los pueblos indígenas, gracias a diversas dinámicas que adelantaba el gobierno a través de Reforma agraria (INCORA), en aquella época surgen nuevas prácticas enfocadas a la reivindicación que durante décadas sufrieron las poblaciones indígenas, debido al despojo de tierras.

El territorio, un concepto que se convirtió en la base de la reivindicación indígena, dio pie al surgimiento de la ATEA clave para que en la actualidad se conformara el programa RMT.

El *Ambiente como resguardo protección*, a partir de la territorialización, el riesgo de supervivencia y la confluencia de grupos armados especialmente la FARC, intentó construir un dominio territorial durante los años 80 a 84, en respuesta a esta situación se origina el

Movimiento Armado Quintín Lame en 1984, con el objetivo de encontrar protección en sus tierras y defender sus derechos a pesar de ir en contra de varias comunidades; en 2002 surgen cambios trascendentales en las condiciones de conflicto armado, el CRIC toma posicionamiento a la conversión del territorio en teatro regional de una guerra, visualizando una concepción de *ambiente como bienestar*.

El *Ambiente como Derecho*, hablar de derecho para las comunidades indígenas del departamento del Cauca, fue una ardua labor de lucha continua; se hace tangible desde la Ley 55 de 1905, donde se reconoce la legitimidad del derecho a rescatar la tierra y la cultura, de esta manera da pie a nuevas visiones, como la del caminar en comunidad el territorio, como lo menciona en su entrevista el dinamizador Duber Mopan "Si la tierra es mi madre, yo debo cuidarla en cualquier parte donde me encuentre en relación con ella" (2023).

Además de ello, en 1991 con la promulgación de la Constitución Política Nacional, específicamente en sus artículos 3 y 5, se garantiza la propiedad de las tierras y la autonomía de los pueblos indígena, revelando nuevas formas de relacionarse desde el cumplimiento de su derecho propio.

Esta categoría es consecuencia de la ola de violencia a la que fueron sometidos durante décadas los pueblos indígenas, que al verse privados de derechos fundamentales, orientaron sus acciones para brindarse a sí mismos un ambiente como espacio seguro y donde se garantizará la protección para desarrollar su cotidianidad desde el bienestar y a su vez, cuidar el entorno desde la reciprocidad; aspecto explicado por Carrizosa al considerar que no es posible hablar de un ambiente sano en territorios donde hay guerra y no es posible la paz, en sociedad donde las relaciones con el ambiente son de explotación inadecuada (2020).

Ambiente como medio educativo (formar, enseñar, aprender)

A medida que se constituye el movimiento indígena, paralelamente la educación tomaba un rumbo propio, diferente y único acorde a sus necesidades; en 1978 se crea el Programa de Educación Bilingüe e Intercultural ya que como lo manifiesta en la entrevista Duber Mopan “No era pertinente pensar ni sentir, existía un sometimiento ideológico por lo cual la educación es una herramienta primordial”.

Desde la cosmovisión ancestral, en la mayoría de comunidades se siente, ve y concibe a la naturaleza con la capacidad de enseñar, de entregar y compartir sus conocimientos (Carvajal, 2005) es decir que, desde el marco educativo propuesto se concibe al ambiente como un medio para formar en el ambiente, enseñar con el ambiente, aprender del ambiente y para el ambiente, en efecto, en el contemplar, sentir y vivir, está la forma de comprender la misma naturaleza, como señala Quintin Lame:

...la naturaleza me educó debajo de sus sombras, de sus calores y sus hielos; ella me mostró ahí debajo de dichas sombras el idilio de la poesía; también me mostró sus tres reinos minerales, animal y vegetal; ella me enseñó a pensar, para pensar, ella me indicó donde estaba mi escritorio en el desierto y que me fue entregado por la soledad (2004. p.239).

Para 1994, se establecen los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), como forma de funcionamiento para las instituciones Educativas, esto permite direccionar los procesos educativos para el cuidado, la protección y conservación ambiental, posteriormente se resalta el rol de la mujer en la enseñanza del cuidado y protección, debido a su estrecha relación con el ambiente en el marco del programa mujer CRIC en 1998.

Finalmente, todo el caminar se consolida en la profesionalización de la universidad Indígena, para el año 2003 y se ratifica en el 2012 mediante en el XIII congreso del CRIC,

donde surge el programa Revitalización de la Madre Tierra con el ánimo de direccionar la educación que promueva mejores medidas para cuidar y mantener a la Madre Tierra, pensando, construyendo y actuando con respuestas prácticas a sus propias realidades y necesidades, reconociendo que a través de diversos mecanismos, la tierra enseña.

Ambiente como recurso

El siglo XIX, se considera como la etapa originaria de acumulación del capital en Colombia, debido al auge de la Tecnología a través de la llegada de la máquina de vapor, este escenario, conlleva a un crecimiento económico que no se originó en el crédito o la inversión extranjera, sino en la explotación del trabajo de la tierra.

En esta categoría, se resalta la concepción que se promovió con la llegada de las Escuelas oficiales en territorios indígenas, considerado una represión cultural; este tipo de educación se enfocaba en la superación individual, lo que promovía la desintegración de las culturas originarias, fomentando una mirada del Ambiente como conocimiento disciplinar, ya que el mundo académico ha generado su propia racionalización de la situación para reducir las explicaciones de la realidad a unas pocas variables (Carrizosa, 2020), en efecto, trajo una pérdida de las prácticas y saberes ancestrales, deteriorando las relaciones armónicas que por décadas fueron construyendo los pueblos originarios.

Ambiente complejo

A partir de Edgard Morín, se comprende que lo complejo es un tejido de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados, presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple (1994), Es así, como en esta última categoría hallada en la revisión documental, el ambiente se determina por las relaciones armónicas desde lo espiritual, el territorio, el espacio de vida y la identidad

cultural; se puede apreciar que esta, es la concepción que se mantiene en la actualidad del programa RMT, fundamentada en el año 2018 mediante la ratificación de la ATEA.

El concepto de complejidad ha sido asociado al de interdisciplinariedad, este último de vieja estirpe dentro de la EA, donde los problemas y fenómenos ambientales se conciben como totalidades organizadas, resultantes de la confluencia de múltiples elementos (Gaudiano, 2003), postura que se evidencia en el tejido curricular de RMT, en el que se abarcan 4 grandes hilos de formación siendo la Cosmovisión, el Plan de vida, la Autonomía, Soberanía y Seguridad Alimentaria, Administración y Economía propia, Crianza y siembra de semillas y conocimientos CRISSAC (Tejido curricular, 2018).

El *Ambiente concebido desde lo espiritual*, comprendido como algo que vive y que permite la vida, en él se desarrolla la memoria colectiva, el cohesiona a los pueblos y es el lugar donde se construye la historia, con las experiencias y acciones de todos, por eso es fuente de vida y motivo de enseñanzas y aprendizaje.

El *Ambiente como territorio desde lo cultural*, constituido por tres mundos el de arriba, abajo y en medio, es decir no solamente por lo que perciben los seres humanos, sino por diversidad de energías y seres que convergen en este mismo ambiente, el mandato de la ATEA, fuente principal que relaciona los temas ambientales en el CRIC e hilo conductor del programa RMT, reconoce el derecho propio y la ley de origen para que los pueblos indígenas tengan la potestad de planear desde su cosmovisión, las acciones para la pervivencia en el territorio, es un posicionamiento de la ATEA-CRIC en contra del desarrollo sostenible, considerado ajeno a las necesidades del territorio y se comprende como una continuación a la explotación y la mercantilización del territorio.

En efecto, interpretar la evolución ambiental y social, a la cual Gallini (2015) denomina como historia ambiental, permite comprender y construir un panorama desde la indivisible relación de ambiente-sociedad-cultura-individuo a lo largo del tiempo, como se puede apreciar anteriormente, la concepción de ambiente de los pueblos indígenas se diversifica, en otras palabras el concepto ambiente va tomando diferentes rostros, es una forma de mimetizarse en un entorno determinado, para dar respuestas a esa demanda de circunstancias y necesidades. A medida que se avanza hacia el futuro, es fundamental que se sigan promoviendo prácticas a partir de la construcción de esta diversidad de concepciones acorde a los contextos particulares, de esta manera, es mucho más pertinente formular procesos que protejan y restauren dichas relaciones, entendida como una posibilidad de construir desde ahí, una EA que responda mejor a esos complejos desafíos.

2.2.2 Concepciones de Educación ambiental

No existe una única forma de comprender y practicar la EA, es por ello que a través de la entrevista, se logró identificar que la corriente que más predomina en el grupo focal es la naturalista (36%) en relación a las demás corrientes halladas (ver figura n°5), seguido de la Bioregionalistas(15%) y con un menor promedio, se encuentran las corrientes Crítica, Ética, Holística, Humanista, Recursivista y Resolutiva (7%). Resultados que se grafican en la siguiente figura:

Figura 6

Gráfico Entrevistas Grupo Focal sobre concepciones EA



Nota. El gráfico representa las concepciones halladas del grupo focal. Se puede identificar que la concepción naturalista es la más predominante.

Para profundizar en las corrientes halladas anteriormente, se implementó la observación en un conversatorio, en el cual los estudiantes expresaron cuáles prácticas, desde su punto de vista, consideraban pertinentes en la EA; Se pudo evidenciar que existe una correlación de los resultados de la encuesta, al contrastarse con el discurso de cada estudiante, además que se complementa con algunas de las otras corrientes.

Cómo se mencionó anteriormente, las corrientes dentro de la práctica o discurso que manejan los estudiantes no son excluyentes, sino que se complementan con elementos de otras corrientes, estas se fundamentan en el marco de la corriente naturalista, teniendo en cuenta que la mayoría de los pueblos indígenas latinoamericanos, desde su cosmovisión ancestral concibe a la naturaleza como su madre (Carvajal, 2005) y que desde el mismo programa RMT se promueve esta concepción.

A partir de Sauvé (2005), la corriente naturalista de EA se centra en la experiencia directa y la observaci3n de la naturaleza como base para el aprendizaje y la formaci3n de individuos

comprometidos, a partir de la conexión emocional, estas experiencias pueden ser desde lo cognitivo (aprender de las cosas sobre la naturaleza) o experiencial (vivir en la naturaleza y aprender de ella) o afectivo, o espiritual o artístico (asociando la creatividad humana a la de la naturaleza).

Los planteamientos se pueden observar en las ideas de los estudiantes que se presentan a continuación:

“El problema es que no hay respeto por los sitios sagrados, en nuestros territorios hay ciertos espacios sagrados con paramos. Ya la gente pues no tiene esa conciencia de ir digamos como con ese respeto de ir por lo menos a las lagunas, humedales, ríos ya no va con el respeto de digamos, de que eso es algo sagrado que hay unos espíritus mayores ahí que están desde mucho tiempo, hay que responsabilizar a la familia porque ya no enseñan los valores de respeto”

(EAP1).

“ya sea aquí o en otro espacio como comunidades indígenas, después de que tenga su sentir y su pensar. Toda la espiritualidad y el respeto hacia la pachamama, va por delante ese respeto de la cultura, la cosmovisión en el que se ve reflejado en todas las formas de vida”

(EEQ6).

Ambos estudiantes reflexionan sobre las problemáticas actuales y el rol desde la EA, mencionan en su discurso a la madre tierra o pachamama, lo que devela esa conexión espiritual característica de la corriente naturalista, a su vez ligada a la corriente ético-moral, al mencionar el respeto o valores que, desde la familia, a su parecer deben de enseñarse, y conservacionista, al procurar la protección de algunos espacios que desde su cosmovisión se consideran sagrados.

“Si la naturaleza está enferma nosotros también, mire en el municipio Ismina es mi municipio, estaban trabajando en la gente multinacionales, ello que están trabajando y sacando la

mina, todo lo echaban al río también cuando bajaba el río y los que habitan toda la comunidad y por el cual que nos da la enfermedad a toda la gente” (EBD2).

“Se afecta no ese problema solamente problema ambiental, sino que el problema somos nosotros acá el ser humano. Porque si el ser humano no se concientiza, no se forma. No si no sabe respetar, pues realmente es muy duro de que nosotros solucionemos ese problema ambientando esa desarmonía de nuestra madre tierra” (ENC9).

“La Madre Tierra está dando gritos, no estamos escuchando que no estamos aceptando y reconociendo sus necesidades, hay que escucharla, cómo vamos a enmendar los daños de otras personas, de cómo vamos a hacer para mínimamente recuperar esos suelos que se han dañado a causa del mismo hombre” (EYC14).

Se puede percibir, que los estudiantes consideran una relación directa con el ambiente que los afecta, igualmente, en el marco naturalista se expresan la corriente humanista, la cual invita a reflexionar sobre la relación íntima entre los seres humanos y el entorno natural que los rodea, ligada a la salud y el equilibrio natural.

“Entrando un poco en el mundo nuestro de lo que nosotros decimos como nasa con pueblo nasa es que no es medio ambiente, es un todo. Y en ese todo está dentro en el marco de la armonía, en el marco del equilibrio, en el mundo de afuera ve únicamente, en un tema netamente económico, mercantilista ese es el problema” (EGP7).

“No somos dueños de la tierra, sino nosotros somos parte de ella. Los espacios de vida donde nosotros nos hemos desarrollado, criado, donde cultivamos, donde sobrevivimos y hacemos todo nuestro proceso de uso como tradicional. Cómo hacemos nosotros las relaciones armónicas del todo el compendio del Todo, los espacios espirituales son el Todo, eso es lo que debemos tener en cuenta en la educación ambiental” (EWP11).

Se evidencia en estas últimas reflexiones que la EA debe estar orientada a cambiar esa percepción fragmentada de la realidad para procurar una mirada más allá de las partes individuales y considerar el todo, es decir tener en cuenta todas las dimensiones de la persona y el entorno en relación con las problemáticas actuales, en otras palabras, la totalidad de cada ser con su realidad, dentro de esa red de relaciones que conforman el conjunto funcional (Sauvé, 2002).

En menor proporción, se encuentran ideas que hacen alusión a otras corrientes las cuales se pueden identificar en las siguientes afirmaciones:

Bioregionalista:

“Nos ha ocasionado de que perdamos esos valores culturales y el respeto que debemos tener a los espacios de vida Y así como decía un mayor en mi territorio, no nos pertenece, nosotros pertenecemos a ella” (EDU4).

Crítico social

“El hombre y el mundo tienen una relación de poder y está impactando mal la naturaleza. Hay que mejorar esa relación desde la espiritualidad” (EJC8).

Conservacionista

“Debemos de mejorar todo lo que hacemos en el medio ambiente y no usar los recursos de manera irracional” (ESC10).

Etnográfica

“Desde el origen de identidad en nuestro pueblo, en nuestro territorio, nosotros ya estamos conectados a la madre, independientemente de la labor que hagamos siempre estamos pendientes del sentir, que nos está pidiendo el territorio” (EYC12).

Ecoeducativa

“Lamentablemente el joven, el niño que nace ahora ya no están naciendo con esos valores de una familia en el sentido de que incluye todo lo que nos rodea, entonces ya no cuida ni protege la naturaleza porque no le enseñaron” (EEC5).

A partir de este análisis, se logra identificar cuales concepciones de EA predominan en el grupo focal del programa RMT, resaltando primeramente que no existe una uniformidad en las respuestas y que, al contrastar los resultados de los dos instrumentos, se mantiene una coherencia conceptual.

En el grupo focal se presenta en mayor proporción la corriente naturista, cabe resaltar que desde el marco teórico de Sauvé (2005) es una corriente tradicionalista, entendida como una forma lineal de comprender el mundo, en este caso a través del mismo proceso de reivindicación de los saberes propios y la integración con el conocimiento (Leff, 2002), que intentan desarrollar en el programa RMT, ha evolucionado desde este marco hacia un enfoque holístico, desde el fundamento de la construcción étnica, lo que conlleva a que los elementos encontrados en el discurso de los dinamizadores-estudiantes, se desbordan más allá de las categorías inicialmente planteadas; conceptos como espacios de vida, sitios sagrados, madre tierra o pachamama, albergan muchos más elementos en sí mismo; es por ello, que surge la necesidad de reconocerlos desde otra perspectiva como lo es *la cosmogonía étnica de la naturaleza*.

Esta cosmogonía, es una hibridación desde el conocimiento objetivo con un saber experiencial, considera que dichas concepciones están conformadas por una serie de elementos, que se interconectan entre ellos, como la lengua, la religión, la historia, la tradición, la comida, la música, las creencias, la organización social y otros aspectos culturales; elementos que no se separan, se consideran como parte de un todo para conformar el todo (Soto, 2014).

Esta concepción excluye la comprensión lineal, instrumentada y extractiva de la naturaleza, reivindicando saberes excluidos y alternativos que conllevan a una comprensión mucho más amplia, donde el mismo individuo y la sociedad se encuentran integrados a esa realidad, al mundo; Todos los fenómenos y los elementos están interconectados, sin ser aislados, conformando un todo unificado, argumentada también, desde una ética ambiental basada en un profundo respeto por la naturaleza y una responsabilidad de relacionamiento más íntimo.

El recopilar y analizar las concepciones de los estudiantes sobre la EA, permite identificar patrones y tendencias en las respuestas de los participantes, con el objetivo de obtener una visión más completa y comprensiva, acorde al campo de conocimiento.

2.2.3 Trascendencia de la Educación ambiental

Como se mencionó anteriormente el programa académico RMT, fue creado para dar respuesta a las necesidades y planteamientos de la ATEA-CRIC, el cual se rige bajo el mandato 01-0718, sustenta que:

...nuestro único fin como guardianes ancestrales es buscar la unidad cósmica, fortalecer la vida, cuidar y mantener la armonía y equilibrio de manera integral desde nuestros mandatos basados en la Ley de Origen, el Derecho Mayor y el Derecho Propio. Los espacios de vida son un todo, es cada ser de la Madre Tierra que esta para sí mismo y para todos, es lo que le da sustento a la esencia de la existencia de cada ser natural y espiritual incluido el hombre, es una familia donde se interlocuta entre unos y otros, que permite la armonía y equilibrio entre sí mismos (ATEA-CRIC, 2018, p.1).

En aras de identificar hacia donde se proyectan los estudiantes, cuál es su visión a futuro desde sus acciones en la EA y si estas van acorde al planteamiento del programa que se

menciona anteriormente, se realiza un análisis de sus trabajos de grado para explorar el cómo piensan y proyectan sus prácticas en cada uno de sus territorios, a partir de los tres saberes: saber, saber hacer y saber ser; lo cual al ser contrastado con el marco teórico genera tres categorías y una categoría emergente que se exponen en los siguientes párrafos:

1. Línea de pensamiento ambiental ético-estética

En esta línea se sitúan siete de los catorce trabajos que se encuentran en desarrollo por el grupo focal, en los proyectos denominados: Caminar desde mi CRISSAC la conciencia ambiental, La EA mediante el respeto cultural, Cuidado y protección de los espacios de vida, Recuperando los valores culturales que anteriormente nuestros abuelos tenían y practicaban, Remediando la madre Tierra sembrar árboles frutales en un espacio común; se identifican procesos enfocados hacia la armonía y el equilibrio con el ambiente, la existencia de una conexión desde el pensamiento y un sentir que tienen los individuos hacia la naturaleza, consecuencia de su formación cultural y espiritual.

Por otro lado, se evidencia un grupo de proyectos que tienen el objetivo del rescate de las semillas propias, estos son: Implementación de un vivero de plantas nativas en la vereda la Chivera Resguardo Indígena de Huellas, Fortalecimiento de la caña Rusia en la comunidad Burujon- La unión San Bernardo, Establecer un cultivo de frijol de cacha Yu'k u's para la producción y comercialización en el territorio Nasa de Juantama y fortalecer la semilla de yuca nativa dentro del territorio; en este enfoque se encuentra una tendencia hacia la función de cuidadores y protectores de la madre tierra a través de cultivos armónicos, función que consideran no solamente como futuros profesionales, ya que en cualquier actividad que desarrollen en su comunidad es algo implícito en su quehacer cotidiano, enseñanza que han tenido desde siempre, como menciona uno de los estudiantes “no solo sembrar árboles sino

sembrar historia, el cuidado de las plantas para el consumo colectivo, cuidar la madre tierra, sembrando la vida y para la vida (EGP7), indica una forma en la cual pueden cuidar el ambiente como una conexión recíproca que se refleja en su propia salud y bienestar.

Los trabajos comparten algunos elementos comunes en relación al tejido curricular y la línea de pensamiento, los cuales se pueden apreciar en el siguiente gráfico:

Figura 7

Línea de pensamiento ambiental Ético-estética.



Nota. En la figura se pueden apreciar las características en cada uno de los saberes que permiten identificar los trabajos en esta línea de pensamiento, en el punto de intercepción se encuentra el hilo pedagógico que predomina en dichos trabajos.

Los proyectos se orienten en la recuperación de las relaciones y conexiones respetuosas entre sus comunidades y la naturaleza, rescatar estas prácticas a través de los valores que, según ellos, consideran que se han perdido en las generaciones actuales, razón por la cual se categoriza en esta línea de pensamiento ambiental.

2 línea de pensamiento ambiental Político-social

Para esta línea de pensamiento, convergen acciones enfocadas a la formación de la comunidad, para mejorar sus prácticas de cultivo y rescate de los saberes, de esta manera cuidar del ambiente; Su objetivo es que a través de prácticas de cultivo no dañinas, que permita obtener una mayor rentabilidad económica, se contribuya al equilibrio natural; entre los proyectos mencionados están: Transición del cultivo del café a una producción limpia, Fortalecer la semilla de piñas enfocando los tejidos de la cosmovisión y la identidad cultural, Implementar y fortalecer la Chagra wasi en la comunidad del Páramo resguardo Inga de Aponte.

Estos proyectos, tienen la característica de surgir como una respuesta a las desarmonías identificadas en los territorios por los mismos estudiantes (EAP1, EBD2, EYC12), como lo son los cultivos ilícitos, violencia armada y desigualdad; le apuestan a la autonomía, soberanía y seguridad alimentaria, como una solución que permita la sanación de sus territorios.

Figura 8

Línea de pensamiento ambiental Político-social



Nota. En la figura se pueden apreciar que las características de la línea de pensamiento ambiental político-social respecto a los tres saberes, son de tipo crítico social, en el punto de intercepción se encuentra que los trabajos están enfocados hacia el hilo pedagógico de autonomía, soberanía y seguridad alimentaria.

Es evidente que los conflictos sociales tienen un impacto negativo en el ambiente y la calidad de vida de las personas por las mismas necesidades que suscitan (Sánchez, 2010), por lo tanto, en los territorios que mencionan los estudiantes anteponen sus propias necesidades. Los proyectos bajo esta línea de pensamiento, brindan una posibilidad de mejorar, por un lado, sus prácticas inadecuadas para conservar el ambiente y por el otro, una alternativa para sus ingresos económicos, es decir que su objetivo es sanar a su comunidad y de la misma manera al ambiente, condiciones que se refuerzan mutuamente (Carrizosa, 2020).

3 línea de pensamiento ambiental Compleja

Finalmente la categoría compleja, considera que la comprensión y el abordaje de las acciones ambientales requieren de una perspectiva interdisciplinaria, holística y sistémica, teniendo en cuenta la interconexión y la complejidad del ambiente, característica que promueve el tejido curricular del programa RMT a través de la unión de los hilos de formación mencionados anteriormente, desde este marco se evidencian cuatro proyectos: Fortalecimiento el Tul Nasa, para poder producir y/o cultivar desde la orientación de los mayores y calendarios propios con abonos orgánicos, Prácticas de trabajo y manejo de semilla de maíz criollo y frijol, producción armónica orgánica y Fortalecimiento de variedades de ñ's huhwed (arracacha).

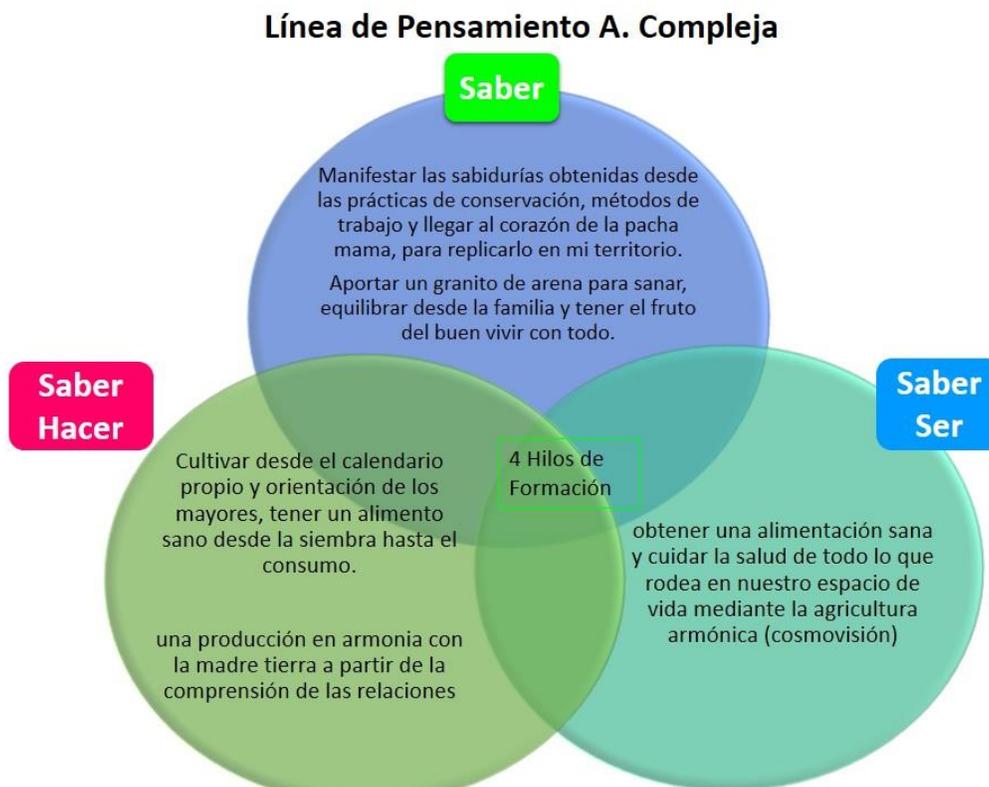
Los trabajos mencionados se caracterizan porque abordan una temática de manera específica, como lo es el Tul, la semilla de maíz, abejas y la arracacha; a partir de dicho elemento, abarcan las implicaciones que tiene la unidad compleja, en otras palabras, plantean una forma de abordar un elemento que hace parte de un todo a través de la realización de prácticas sanas y saludables desde diferentes perspectivas, el conocimiento, la espiritualidad y la identidad cultural, para así estar en armonía, además de hacer referencia a que su proyecto de grado no es un proceso que se acaba con una aprobación en la universidad sino que es su proyecto de vida:

Según Leff (2011), adoptar una perspectiva desde la complejidad implica un cambio en la forma de comprender el mundo, lo cual coincide con lo mencionado por un estudiante al mencionar su experiencia desde su proyecto “Nunca pensé que iba a llegar a estas relaciones armónicas con la Madre Tierra” esta nueva racionalidad nos lleva hacia una comprensión más profunda y holística del mundo (EWP11).

A continuación, se puede observar en el grafico una síntesis de los elementos identificados en los proyectos de esta categoría:

Figura 9

Línea de pensamiento ambiental compleja RMT



Nota. Esta figura representa los elementos hallados en los trabajos de grado que se enfocan hacia la complejidad, cabe resaltar que desarrollan los 4 hilos pedagógicos de formación del programa.

Las anteriores líneas de pensamiento identificadas en el grupo focal, permiten reconocer las tendencias o proyecciones que tienen los estudiantes mediante su trabajo de grado, donde se refleja las formas en cómo piensan sus desafíos y cuáles son sus posiciones actuales frente a la crisis socio-ambiental que viven en sus territorios; de manera que constituye un elemento primordial en la epistemología de la EA del programa RMT, ya que se logra construir un panorama para fortalecer sus procesos formativos e identificar la trascendencia del programa académico en las comunidades.

4 línea de pensamiento Emergente

Teniendo en cuenta la formación pedagógica del programa RMT, que se basa en unos fundamentos y principios reinventados de manera comunitaria y constante en los pueblos indígenas del CRIC, esta categoría emerge desde la integración del saber natural y ambiental (Leff, 2002), resignificando la cosmovisión desde su identidad étnica, evidenciado notoriamente en gran parte de las entrevistas realizadas a los dinamizadores-estudiantes, hay una constante mención de lo ancestral, la espiritualidad, lo cultura, lo pedagógico y lo político, una multiplicidad de elementos inmersos en conceptos como lo son la madre tierra, la pachama, practicas ancestrales, territorio, armonía, entre otros; estos saberes étnicos se expanden mucho más allá de la comprensión del conocimiento ambiental, es por ello el requerimiento de una *línea de pensamiento ambiental alternativa desde la cosmogonía étnica de la naturaleza*, entendida no de manera aislada a las anteriores líneas sino desde la integralidad, dicha hibridación mencionada ya en otro apartado que implica la internalización de lo otro en el uno, convoca de esta manera el holismo y la complejidad (Leff, 2002).

Se trata de una perspectiva que reconsidera las relaciones con el entorno natural y a adoptar una visión más holística de la realidad. Esta línea alude a la cosmovisión de los pueblos indígenas, la cual se basa en la interconexión de todas las formas de vida y en una profunda relación íntima por la Tierra.

Específicamente, en el apartado del saber cognitivo (ver Tabla 5) se identifica las siguientes afirmaciones que dan fruto a esta línea emergente, a su vez considerados como la columna vertebral de los proyectos y propuestas de los dinamizadores-estudiantes:

Durante la entrevista se aprecia el concepto Madre Tierra como tópico en el grupo focal, asociado algunas veces como sinónimo de medio ambiente o naturaleza, pero que realmente

lleva consigo una estrecha convivencia de lo espiritual y lo material, de lo sagrado y de lo secular, que vuelven complejas e inasimilables a categorías de la modernidad occidental.

“cuidar, respetar y proteger a la madre tierra” (EEC5).

“llegar al corazón de la pachamama” (EEQ6).

“... relaciones armónicas con la Madre Tierra” (EWP11).

“Cuidar y proteger a la madre tierra” (EYC14).

Cada discurso, plasma integralmente las relaciones milenarias que los pueblos indígenas han establecido con su propio entorno y con la naturaleza total, desde el aspecto político, ético, cultural, espiritual, entre otros y que en el programa a RMT a evolucionado a una reivindicación de estos saberes, con su vinculación al conocimiento ambiental (Varese, 2018, p. 21).

Desde esta óptica, cada elemento de la naturaleza tiene un significado y un propósito en el gran esquema de las cosas (Escobar, 2015), proyectando esta misma construcción de significados no desde la individualidad, sino como su identidad étnica lo contempla, desde el pensamiento comunitario; en consecuencia, sus propuestas son proyectadas desde, con y para su propio territorio, como se evidencia en las siguientes afirmaciones:

“trabajar lo social dentro en los territorios de todos desde la educación propia” (EBD2).

“Hacer desde mi pensar, sentir, el ejercicio y la práctica” (EJC8).

“promover la sabiduría ancestral” (ENC9).

“retroalimentar los conocimientos ancestrales y revitalizar y fortalecer los que tenemos en nuestros territorios” (ESC10).

“Volver al territorio y dar a conocer nuestros conocimientos (...) de cómo cuidar los espacios de vida” (EAP1).

Es de resaltar que existe dificultad de tratar el tema de territorio y espacios de vida, ya que es necesario la inclusión del campo de las relaciones humanidad-naturaleza desde un marco analítico que privilegie, aún de manera poco consciente, la dimensión materialista, esencialmente económica de la relación entre la comunidad humana y el espacio territorial (Varese, 2018, p. 22).

Dentro de los tópicos se encuentra la desarmonía, concepto que hace referencia a conflictos, tensiones o desequilibrios, que pueden surgir en sus comunidades (Bolaños, 2020); este concepto empleado por los dinamizadores-estudiantes en sus proyectos de cohorte ambiental, no aluden solamente a esta línea, basados en la profunda comprensión de su entorno y la relación única con la tierra y la naturaleza, mencionar sus propuestas remediadoras, armónicas o sanadoras, no solo tienen implicaciones materiales, sino también culturales y espirituales; como lo mencionan en estas afirmaciones:

“Guiar a la comunidad- familia para neutralizar las desarmonías” (ECU3).

“Continuar en un proceso de sanación en el territorio ya que padeció varios años de una desarmonía por la implementación de cultivos ilícitos” (EYC12).

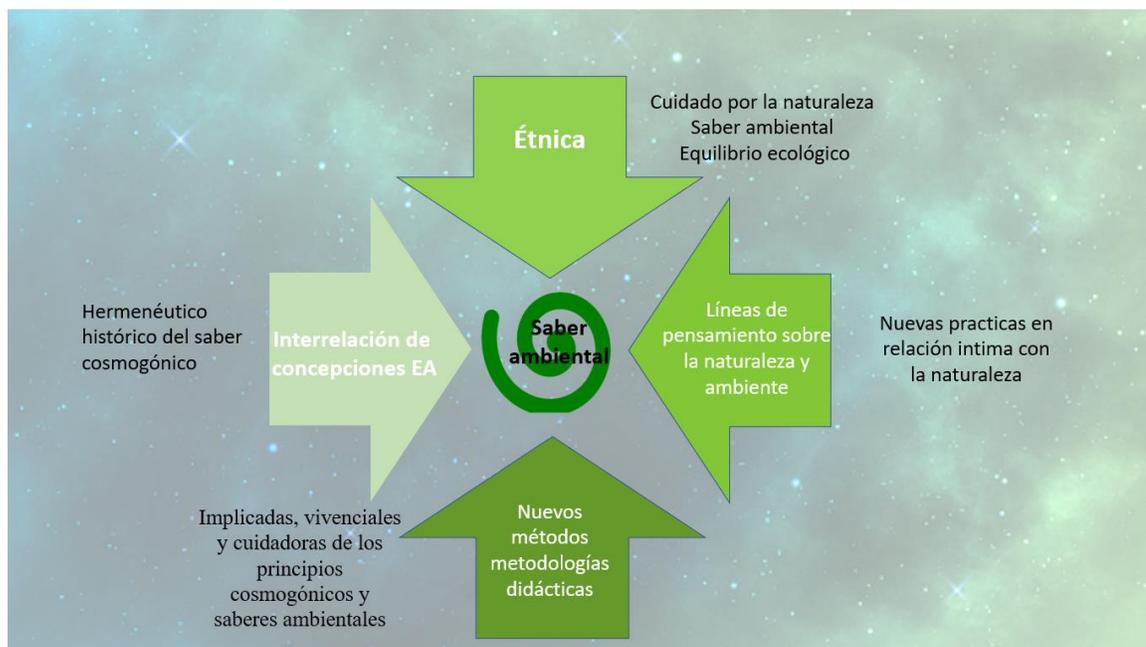
El empleo de este concepto dentro de sus proyectos y propuestas, puede inferir en una diversidad de escenarios y convertirse en polisémica, en este contexto puede implicar desplazamiento y pérdida de tierras, conflictos con el gobierno y las empresas, cambio climático y pérdida de recursos, pérdida de tradiciones culturales, salud y bienestar, es decir aspectos organizativos, políticos, ancestrales, espirituales, religiosos, entre otros; esto señala que muchas de estas proyecciones abarcan una construcción mucho más compleja de su realidad, por lo que sus acciones aunque estén pensadas en aspectos específicos dentro de su estructuración, tienden a adoptar una visión holística y compleja de la situación.

Cada una de las fases analizadas, brinda elementos esenciales que derivan como propuesta de una epistemología de EA alternativa, tan necesaria en estos tiempos que requieren generar, evaluar los paradigmas actuales y proponer nuevos (Rodríguez, 2010), entre las características que presenta, se encuentra su fundamentación de la reivindicación de saberes marginados de los pueblos indígenas, representación la lucha social que por años a acompañado la sociedad, resignificando de esta manera, las identidades y sentidos existenciales en dirección al proyecto totalitario, sin desconocer el conocimiento científico, su construcción surge de una hibridación (Leff, 2002), permitiendo abarcar la realidad desde una visión holística y porque no, hacia un enfoque complejo.

Esta epistemología se puede representar desde cuatro conexiones como se aprecia en la figura:

Figura 10

Componentes de la Epistemología de EA basada en el saber ambiental



Nota. La figura representa una propuesta de la epistemológica de EA alternativa que se basa en la hibridación del saber y el conocimiento ambiental, es decir el saber ambiental, presenta una estructura fundamentada desde una simbología étnica por lo cual sus elementos contienen una significación complejizada.

El grafico se base en la perspectiva étnica del programa RMT, contempla lo holista y complejo desde lo simbólico, por un lado, la Chakana orienta sus espacios (4 lados) de una forma: Política (arriba), Pedagógica (Derecha), Producción de conocimiento (Abajo) y retorno a la Sabiduría ancestral (Izquierdo); por lo cual las cuatro conexiones ubicadas en este sitio, no se fragmentan o se individualizan, sino que para comprenderlos, se debe relacionar desde cada aspecto del todo.

La Espiral significa el equilibrio y armonía en la vida, la cual no es de manera lineal, es un constante retorno, es también la representación de la conexión profunda con la naturaleza, por ello se ubica el saber ambiental como base fundamental.

A continuación, se precisan de manera general las cuatro conexiones:

Étnica.

Existen diferentes enfoques hacia la naturaleza que pueden variar desde la explotación, hasta prácticas de conservación intimas, esta conexión destaca la relación milenaria que grupos étnicos y culturas han logrado establecer con la naturaleza, abordan y valoran la conservación y el respeto a través de sus tradiciones y prácticas, especialmente la perspectiva de su relación intrínseca con la tierra que promueve un equilibrio ecológico.

Interrelación de las concepciones de EA.

Esta experiencia devela una creciente interrelación de las concepciones de ambiente, que tiene un punto de partido desde el saber cosmogónico, lo cual invita hacia la reconstrucción de

procesos desafiantes que contemplen dicha interrelación, que permita a través de un análisis profundo y contextualizado, obtener una comprensión más completa y precisa de su significado y relevancia, abriendo la posibilidad de otras realidades.

Líneas de pensamiento sobre el ambiente.

La línea de pensamiento ambiental es una conexión que convoca a construir nuevos proyectos civilizatorios, fundamentado en nuevas prácticas y experiencias de cuidado y conexión íntima con la naturaleza, enraizadas en valores y saberes desde lo étnico; en otras palabras, procura nuevas formas de reapropiar el patrimonio natural que conlleven al equilibrio natural.

Nuevos métodos y metodologías didácticas de la EA.

Existen nuevos desafíos a los que se enfrenta la EA al complejizar la forma de desarrollarse, así que la didáctica requiere evolucionar en conjunto con estas nuevas perspectivas, que incluyan aspectos interconectados desde la totalidad; la didáctica se enfrenta a la necesidad de abordar esta complejidad.

Esta propuesta quizá devenga nuevos valores y racionalidades que reconducen a la construcción del mundo, dando a la EA el compromiso de reunir desde la coherencia experiencial, las concepciones y las líneas de pensamiento desde un punto inicial histórico hermenéutico.

3 CONCLUSIONES

Incorporar una comprensión más profunda de la complejidad del ambiente, abre paso a la discusión de la epistemología en la EA, ya que a través de ésta, se proporcionan los fundamentos teóricos y metodológicos necesarios para comprender y abordar este campo del conocimiento, lo cual convoca la necesidad de epistemologías alternativas; este estudio presenta una propuesta para abordar una epistemología alternativa basada en la hibridación del saber y conocimiento

ambiental desde cuatro conexiones: Étnico, Histórico hermenéutico, Concepciones de EA y Líneas de pensamiento ambiental; lo cual evidencia un reto en constante desarrollo para la EA que permita comprender esta complejidad y brindar métodos y metodologías en coherencia con las perspectivas diferenciales de las comunidades o grupos en las cuales se intervenga.

Se evidencio que la historia ambiental, denominada en esta propuesta como el caminar del tiempo del programa RMT, demostró las implicaciones que tiene la evolución social frente al ambiente y viceversa, en este caso se plasma una lucha social hacia la reivindicación de su identidad propia; las cinco categorías emergentes demuestran una epistemología en continua construcción y diversificación, en oposición a la linealidad del cartesianismo, estas concepciones no necesariamente se repelan, por el contrario están presentes simultáneamente y de manera integral, reinventando los diversos significados o los rostros que va tomando el concepto de ambiente.

En segundo lugar, se logró identificar cuales concepciones de EA predominan en el grupo focal del programa RMT, resaltando primeramente que no existe una uniformidad en las respuestas, ya que cada estudiante está alienado de su propia historia ambiental, lo cual tiene una gran influencia en la construcción de esa concepción; a pesar de ponderar la corriente naturalista en los resultados de la investigación, es necesario replantear lo limitante que pueda considerar esta corriente desde la academia, ya que se identificó que ésta concepción, desde la cosmovisión indígena tiene una mayor integralidad de elementos, en su proceso de reivindicación de los saberes se logra una hibridación del saber y el conocimiento ambiental, lo que da lugar a una evolución que la enmarca dentro de la complejidad. Desde esta arista, se puede constatar patrones y tendencias en las respuestas de los participantes, con el objetivo de obtener una visión más completa y comprensiva de la EA que finalmente se plasman en sus acciones.

Finalmente, las líneas de pensamiento ambiental identificadas permiten reconocer las tendencias o proyecciones sobre los procesos de EA que tienen los estudiantes, se refleja la complejidad como el fundamento de cómo piensan sus desafíos, cuáles son sus posiciones actuales y su qué hacer frente a la crisis socia-ambiental de manera local, lo cual permitió realizar una introspección del impacto que ellos querían tener en sus territorios, de esa manera se contribuyó a reconocer el camino que como profesionales desean tomar en la medida que su práctica les permite y que de manera consecuente fortalece los procesos formativos e identifica la trascendencia del programa académico en las comunidades.

La línea de pensamiento ambiental emergente *cosmogonía étnica de la naturaleza*, no surge de manera aislada, se integra de manera continua en las tres líneas identificadas, debido que las propuestas y proyecciones de los dinamizadoras-estudiantes abarca una construcción mucho más compleja de su realidad, por lo que sus acciones aunque estén pensadas en aspectos específicos, dentro de su estructuración, tienden a adoptar una visión holística y compleja de la situación, brindando nuevas herramientas para abordar una EA desde una relación más íntima con la naturaleza.

Este estudio considerado como un aporte a la epistemología de la EA, trato de abarcar un hilo conductor en el tiempo pasado, presente y futuro de la significación de la EA, que pueden considerarse lineamientos, principios o directrices que posibilitan una orientación de la planificación, implementación y evaluación de programas y actividades en este campo del conocimiento; se considera necesario continuar con el estudio epistemológico ya que esta hibridación de conocimientos y saberes, conlleva a interrogaciones que se complejizan y que deben ser abordadas de manera integral, desafío al cual se enfrenta la EA en el mundo actual, para así brindar mejores herramientas para su formación y desarrollo.

Recomendaciones

A partir de los hallazgos de la investigación realizada, se presentan las siguientes recomendaciones con el fin de fomentar la creación de entornos propicios para la reflexión y la formulación de propuestas en el ámbito de la EA:

Es necesario comprender, que la EA reconoce y aborda un problema complejo, las relaciones Ambiente-sociedad-individuo, involucra múltiples dimensiones que se relacionan y conectan entre sí, al mencionar únicamente el concepto ambiente, se asumen cuestiones que no son lineales, por lo cual sus elementos no deben ser aislados o individualizados, ya que se trata de factores que influyen y se conectan hasta su integralidad. Por ende, es necesario que la EA sea tomada desde un enfoque complejo que comprenda los fenómenos y desafíos que trascienden las fronteras disciplinarias.

Para ello, se tiene el reto de promover un enfoque integral, que reconozca la diversidad cultural y étnica de la sociedad, posicionando las creencias, prácticas, saberes y experiencias de las diversas culturas, que asumen una relación más íntima con la naturaleza y el ambiente; este arraigo profundo espiritual y cultural abre las posibilidades de nuevas formas de relacionarse e interactuar y conlleva a los educadores ambientales, a construir epistemologías que tengan la capacidad de integrar el saber y conocimiento ambiental.

Se evidencia la necesidad imperativa en todo proceso de EA, el reconocimiento del contexto, pero no de manera superficial que solo brinda datos e información vacía, sin esencia; es requerido realizar un proceso histórico hermenéutico debido a que enriquece la comprensión del entorno multitemporal, ello permite significativamente profundizar la apreciación de la evolución de la cultura y el pensamiento a lo largo del tiempo, en el estudio se evidencia que esto permite reconocer que las ideas y las interpretaciones cambian, se transforman y se conjugan

acorde a las necesidades temporales, además se puede apreciar cómo han evolucionado las perspectivas y cómo se han adaptado a las circunstancias cambiantes. En efecto, abordarlo contribuye al enriquecimiento de la experiencia humana, al permitir generar procesos acordes a la diversidad de pensamientos y perspectivas que coexisten, lo cual a su vez es una forma de integrar y valorar las visiones de los individuos participantes para generar procesos que involucren y convoquen a las comunidades.

Bibliografía

Alvear-Narváez, N. L. (2016). La Educación Ambiental Ciudadana Frente al Cambio Ambiental Global en un Sistema Urbano: Caso Popayán, Colombia. (Tesis doctoral, Universidad del Cauca).

Alvear-Narváez, N. L., Sarria, V. E. C., & Bolaños, M. U. (2015). Los jóvenes de la ciudad de Popayán frente al cambio climático. Un estudio desde las representaciones sociales. *Revista Ingenierías Universidad de Medellín*, 14(26), 43-56.

<http://www.scielo.org.co/pdf/rium/v14n26/v14n26a04.pdf>

Alvarado, S. & Ospina, H. (2009). La investigación cualitativa: una perspectiva desde la reconstrucción hermenéutica. Tonón, G.(comp.) Reflexiones Latinoamericanas sobre Investigación Cualitativa. Buenos Aires: Prometeo y Universidad Nacional de La Matanza.

https://colombofrances.edu.co/wpcontent/uploads/2013/07/libro_reflexiones_latinoamericanas_sobre_investigacin_cu.pdf

- Álvarez, C. (2017). Modelo de gestión administrativa para la jornada única y extendida en la educación pública. Momento III. Maracaibo, Venezuela.
<https://virtual.urbe.edu/tesispub/0106013/intro.pdf>
- Andrade, J., & Rivera, R. (2019). La investigación: una perspectiva relacional.
<https://digitk.areandina.edu.co/handle/areandina/3384>
- Ángel, A. (2015). La Fragilidad ambiental de la cultura. Historia y medio ambiente. Segunda edición. Publicación en línea: www.augustoangelmaya.com.
- Arias, A. (2011). Crisis ambiental y sustentabilidad: emergencia de nuevos lenguajes en el escenario administrativo-organizacional. Gestión y Ambiente.
<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/37504>
- Arráez, M., Calles, J., & Moreno de Tovar, L. (2006). La Hermenéutica: una actividad interpretativa. Sapiens, 7(2), 171-181.
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-58152006000200012
- Arora, N., & Mishra, I. (2021). COP26: more challenges than achievements. Environmental Sustainability, 1-4.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8652099/>
- ATEA-CRIC. (2021). Mandato 001 por el cuidado y la defensa integral del territorio y los espacios de vida, en el ejercicio autónomo como Autoridades Territoriales, Económicas y Ambientales de los pueblos originarios. Cauca, Colombia.
- Avendaño, C., & William, R. (2012). La educación ambiental (EA) como herramienta de la responsabilidad social (RS). Luna Azul, 94-115.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S190924742012000200007&script=sci_abstract&tlng=pt

- Barcia, L. (2011) "LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN JÓVENES Y ADULTOS:¿ PARA QUÉ?" Volumen 2- 87Montevideo, Uruguay.
https://museofigari.gub.uy/innovaportal/file/16122/1/enfoques_2_web.pdf
- Barragán, A. (2012). "Traducción" y diálogo plural: el caso del CRIC y el movimientismo colombiano (Master's thesis, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador).
- Bernard, H. Russell (1994). Research methods in anthropology: qualitative and quantitative approaches (segunda edición) Walnut Creek, CA: AltaMira Press.
<http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/metodos-de-investigacion-en-antropologia.pdf>
- Blancafort, A., & Narváez, A. (2013). *Caracterización de la epistemología profesional de profesores de ciencias a partir de la confrontación entre sus modelos didácticos y su práctica*. Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas, (Extra), 3039-3044. <https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/308190>
- Bolaños, G., Bonilla, V. D., Caballero Fula, J., Espinoza, M. A., García, V. J., Hernández Lara, J. & Semana, F. (2016). Nuestra vida ha sido nuestra lucha: resistencia y memoria en el Cauca indígena. Organización Internacional para las Migraciones (OIM-Misión Colombia).
<https://centrodehistoriahistorica.gov.co/wp-content/uploads/2020/10/Nuestra-vida-ha-sido-nuestra-lucha.pdf>
- Bolaños Y. (2020). Desarmonía de la vida: aportes etnográficos para la comprensión de conflictos actuales en San Andrés de Pisimbalá, Cauca.
<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/79277>

- Buss, M., López, M., Rutz, A., Coelho S., Oliveira, I. & Marzena, M. (2013). Grupo focal: una técnica de recogida de datos en investigaciones cualitativas. *Index de Enfermería*, 22(1-2), 75-78. <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962013000100016>
- Cabrera, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *theoria*, 14(1), 61-71. <https://www.redalyc.org/pdf/299/29900107.pdf>
- Cantú Martínez, P. C. (2002). El deterioro ambiental y el futuro de la humanidad. *Ingenierías*, 5(14), 30-35. <https://core.ac.uk/download/76600506.pdf>
- Carvajal, M. E. C. (2005). Los pensamientos del indio que se educó dentro de las selvas colombianas. *Revista colombiana de educación*, (48), 204-213. <https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635242012.pdf>
- Carrizosa, N. (2020). *Análisis de tendencias de la investigación en educación ambiental en países iberoamericanos* (Doctoral dissertation, Universidad Autónoma de Madrid). https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/692273/hernandez_corona_norma.pdf?sequence=1
- Cerletti, L. (2013). Enfoque etnográfico y formación docente: aportes para el trabajo de enseñanza. *Pro-Posições*, 24, 81-93. <https://www.scielo.br/j/pp/a/fGHcWT8GD6yYNzcBnnkypTR/?format=pdf&lang=es>
- Chávez, J. (2014). *Epistemología y Metodología de la Investigación*. Grupo Editorial Patria.
- Corona, J. & Valbuena, E. (2017). *Rasgos epistemológicos de la educación ambiental que presentan implicaciones para su enseñanza*. *Bio-grafía*, 630-640. <https://doi.org/10.17227/bio-grafia.extra2017-7159>

- Corona, N. A. H. (2020). Análisis de tendencias de la investigación en educación ambiental en países iberoamericanos (Doctoral dissertation, Universidad Autónoma de Madrid).
https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/692273/hernandez_corona_norma.pdf?sequence=1
- CRIC. (2019). Documento orientador primera Minga internacional. CRIC-primer documento de trabajo.
- CRIC-PEBI. (2018). Sistema Educativo Indígena Propio –Seip, Hacia La Consolidación De La Autonomía Educativa. CRIC-Segundo Documento De Trabajo.
- Gijón, A. (2003). Problemas ambientales y educación ambiental en la escuela. Reflexiones sobre educación ambiental II, 91.
https://www.uhu.es/aepect/taller_archivos/Cuello%202003.pdf
- Declaración Universal de Derechos de los Pueblos Indígenas, 13 de septiembre de 2007.
https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf
- Declaración universal de los Derechos de la Madre Tierra, 2 de diciembre de 2011.
<http://parlatino.org/pdf/organos-principales/asamblea/declaraciones-resoluciones-actuales/pma-2-12-2011/declaraciones/declaracion10-universal-derechos-tierra.pdf>
- Decreto 2811 de 1974 [con fuerza de ley]. Por medio del cual se expide el Código de Recursos Naturales Renovables y de Protección al Medio Ambiente. 27 de enero de 1974. D.O. No. 34243. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=1551>
- DeWalt, Kathleen M., & DeWalt, Billie R. (2002). Participant observation: a guide for fieldworkers. Walnut Creek, CA: AltaMira Press.
<https://scirp.org/reference/referencespapers.aspx?referenceid=494240>

- De Toscano, G. T. (2009). La entrevista semi-estructurada como técnica de investigación. Graciela Tonon (comp.), 46, 45-73. https://colombofrances.edu.co/wp-content/uploads/2013/07/libro_reflexiones_latinoamericanas_sobre_investigacin_cu.pdf
- de Kioto, P. (1997). Protocolo de Kioto. Convención Marco de las Naciones Unidas Sobre el Cambio Climático (CMNUCC). <https://unfccc.int/resource/docs/convkp/kpspan.pdf>
- del Cauca, C. R. I. (2011). Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP). Primer documento de trabajo. Programa de Educación Bilingüe e intercultural PEBI.
- Duarte J. (2014). Colombia compleja. Jardín Botánico de Bogotá José Celestino Mutis. <http://hdl.handle.net/20.500.11761/32548>
- Duarte, J., & Valbuena, É. (2017). Rasgos epistemológicos de la educación ambiental que presentan implicaciones para su enseñanza. Bio-grafía, 630-640. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/bio-grafia/article/view/7159>
- Escobar, A. (2015). Territorios de diferencia: la ontología política de los "derechos al territorio". Cuadernos de antropología social, (41), 25-38. Recuperado en 21 de septiembre de 2023, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1850275X2015000100002&lng=es&tlng=en
- Flores, C. (2008). Representaciones sociales del medio ambiente. Perfiles educativos [online]. vol.30, n.120, pp.33-62. ISSN 0185-2698. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982008000200003

- Flores, C. (2010). *Medio ambiente y educación ambiental: representaciones sociales de los profesores en formación*. Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 2(4). <https://www.redalyc.org/pdf/2810/281021692011.pdf>
- Fox, V. (2005). Análisis documental de contenido: principios y prácticas. Alfagrama.
- Foy, P. (1998). Agenda 21: desarrollo sostenible: un programa para la acción. Fondo Editorial PUCP.
- Gallini, S. (Ed.). (2015). Semillas de historia ambiental. Jardín Botánico de Bogotá José Celestino Mutis.
- Gaudiano, E. (2001). *Otra lectura a la historia de la educación ambiental en América Latina y el Caribe*. Desarrollo e Medio ambiente, 3. <http://www.ecologiasocial.com/biblioteca/GonzalezGhisotiraEducAmbALat.pdf>
- Gaudiano, E. (2003). Atisbando la construcción conceptual de la educación ambiental en México. Educación, derechos sociales y equidad. L. Educación y diversidad cultural. Educación y medio ambiente, 243-275. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5305314>
- Guha, R. & Alier, J. (2000). Varieties of environmentalism: essays North and South. Routledge. <https://acortar.link/tdcq6c>
- González, R. A. M. (2007). La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes (Vol. 5). Ministerio de Educación.
- Gutiérrez, S. (2013). Los caminos de la educación propia: Una aproximación al Programa de Educación del Consejo Territorial de Autoridades Indígenas del Oriente Caucaño-

- COTAINDOC (Doctoral dissertation, Tesis de grado: Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá: Colombia). <http://hdl.handle.net/10554/10487>
- Dominicos España. (07 de febrero de 2017). *Líneas de pensamiento ambiental en ética actual* Alfredo Marcos Martínez. <https://www.youtube.com/watch?v=EYKu30IEUV8>
- Jaramillo, L. (2003). *¿Qué es Epistemología? Mi mirar epistemológico y el progreso de la ciencia*. Cinta de Moebio, 1(18), 0. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/101/10101802.pdf>
- Kawulich, B. B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos.
- Lame, Q., Castillo, G., & Gnecco, C. (2004). Los pensamientos del indio que se educó dentro de las selvas colombianas. Ed. Univ. del Cauca.
- https://antroporecursos.files.wordpress.com/2009/02/kawulich_fqs-observacionparticipante.pdf
- Leff, E. (2002). Saber ambiental: sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder. Siglo xxi. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=k5LtOJyQIIQC&oi=fnd&pg=PA11&dq=saber+natural+y+el+conocimiento+ambiental&ots=j0QH5Uc_56&sig=ZD8E5qKSixuyMi3CFDiQ01uEuIU#v=onepage&q=saber%20natural%20y%20el%20conocimiento%20ambiental&f=false
- Leff, E. (2007). La complejidad ambiental. Polis. Revista Latinoamericana, (16). <https://journals.openedition.org/polis/4605>
- Leff, E. (2011). *Aventuras de la Epistemología Ambiental: De la articulación de Ciencias al Diálogo de Saberes*. Siglo XXI. <https://journals.openedition.org/polis/4786>
- Linares-Fleites, G., & Valera Pérez, M. A. (2022). El origen y evolución de las Conferencias de las Partes (COP) sobre el cambio climático. RD-ICUAP, 8(22), 28-41. <http://rd.buap.mx/ojs-dm/index.php/rdicuap/article/view/678>

López, H. (1998). La metodología de la encuesta. Galindo, L. (Coord.). Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación. México: Longman.

https://biblioteca.marco.edu.mx/files/metodologia_encuestas.pdf

MADS, P. (2014). Quinto Informe Nacional de Biodiversidad de Colombia ante el Convenio de Diversidad Biológica.

<https://www.cbd.int/doc/world/co/co-nr-05-es.pdf>

MEN. (1994). Ley General de Educación.: Decreto 1860 de 1994. Bogotá D.C.

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf

Merchán, H. (2015). Ideología y reconocimiento de los pueblos indígenas: análisis del discurso político del Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC). Cuadernos de Lingüística Hispánica, (26), 139-155.

https://revistas.uptc.edu.co/index.php/linguistica_hispanica/article/view/3683/4966

Meza, L. (1992). Educación ambiental.¿ Para qué. Nueva sociedad, 122, 176-185.

https://static.nuso.org/media/articles/downloads/2183_1.pdf

Morales, G. (2016). *La categoría “ambiente”. Una reflexión epistemológica sobre su uso y su estandarización en las ciencias ambientales*. Nova scientia, 8(17), 579-613.

<https://www.redalyc.org/pdf/2033/203349086029.pdf>

Morín, E. & Pakman, M. (1994). Introducción al pensamiento complejo (p. 167). Barcelona: Gedisa. <https://acortar.link/SEc5VW>

Morín, E. (1995). *El pensamiento complejo*. Gedisa. Madrid.

<https://www.temarium.com/wordpress/wp-content/documentos/Morin.E.-El%20pensamiento%20Complejo.pdf>

- Noguera, A. (2007). *Complejidad ambiental: propuestas éticas emergentes del pensamiento ambiental latinoamericano*. *Gestión y ambiente*, 10(1), 05-30.
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/gestion/article/view/1156>
- Núñez Aldaz, G. L., Paronyan, H., Yamasque Paredes, M. A., & Galarza Quezada, P. M. (2022). Educación ambiental e intercultural para la sostenibilidad: retos y perspectivas. Mikarimin. *Revista Científica Multidisciplinaria*, 8(3), 133–144. Recuperado a partir de <https://revista.uniandes.edu.ec/ojs/index.php/mikarimin/article/view/2192>
- Orbe, F. B. (2011). Pedagogía de la memoria y transmisión del mundo. Notas para una reflexión. *Con-ciencia social: anuario de didáctica de la geografía, la historia y las ciencias sociales*, (15), 109-118.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3797196.pdf>
- Orellana, I., Fauteux, S., & Sauvé, L. (2002). *La educación ambiental a través de los grandes momentos de su historia*. L. Sauvé, I. Orellana y M. Sato (comps.), *Textos escogidos en educación ambiental de una América a otra*, 39-54.
http://www.ecominga.uqam.ca/ECOMINGA_2011/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_3/1/1.Orellana_y_Fauteux.pdf
- Ortiz, A. (2015). *Enfoques y métodos de investigación en las ciencias sociales y humanas*. Ediciones de la U.
- Ortíz, M. & Estepa, M. (2016). *Hacia una aproximación del estado del arte de la educación ambiental en el contexto de la educación indígena en Colombia*.
<https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/4387>
- PEBI-CRIC. (2020). *Lineamientos Políticos, Pedagógicos y Administrativos*, Edición CRIC-PEBI.

- Páramo, P. y Otálvaro, G. (2006). Investigación Alternativa: Por una distinción entre posturas epistemológicas y no entre métodos *Cinta moebio* 25: 1-7
www.moebio.uchile.cl/25/paramo.htm
- Peña, T., & Pirela, J. (2007). La complejidad del análisis documental. *Información, cultura y sociedad*, (16), 55-81.
<https://www.redalyc.org/pdf/2630/263019682004.pdf>
- Rivas, H. (2022). TRANSDISCIPLINA, INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN AMBIENTAL. *Revista Huellas*, 8(2), 43–57. Recuperado a partir de
<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhuellas/article/view/7700>
- Reigota M. (1995). *Meio ambiente e representacao social*. Sao Paulo. Brasil. Cortez Editora.
- Rodríguez, L. y Tamayo, O. (2011). Enfoques epistemológicos de la educación ambiental presentes en estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Universidad del Tolima. *Revista Perspectivas Educativas*, Ibagué, Universidad del Tolima, Vol. 4, (enero-diciembre), pp. 103-129. *Educativas*, 2. <https://revistas.ut.edu.co/index.php/perspectivasedu/article/view/782>
- Salazar, K. (2022). Educación ambiental en el Museo de Historia Natural de la Universidad de Cauca, Colombia. *Revista Ecopedagógica*, Vol. 5, Núm 9, IS SN: 2594-1712
<https://ecopedagogica.upnvirtual.edu.mx/?wpdmp=educacion-ambiental-en-el-museo-de-historia-natural-de-la-universidad-de-cauca-colombia-da9>
- Sánchez, A., Revilla, D., Alayza, M., Sime, L., Mendívil, L., & Tafur, R. (2020). *Los métodos de investigación para la elaboración de las tesis de maestría en educación*. Lima. Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://files.pucp.education/posgrado/wp->

<content/uploads/2021/01/15115158/libro-los-metodos-de-investigacion-maestria-2020-botones-2.pdf>

Sánchez, N. A. (2010). Pobreza, medio ambiente y desarrollo sostenible. *Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, 26(2).

<https://www.redalyc.org/pdf/181/18118916003.pdf>

Sauvé, L. (1999). La educación ambiental entre la modernidad y la posmodernidad: En busca de un marco de referencia educativo integrador. *Tópicos*, 1(2). Août 1999, p. 7-27.

<https://acortar.link/sUi1mn>

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

https://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_3/1/2.Sauve.pdf

Sepúlveda, L. (2013). La educación ambiental en Manizales. Antecedentes y perspectivas.

<http://hdl.handle.net/10366/124213>

Shalash, R. (2017). Theoretical and methodological approaches of environmental education within primary schools in the Israeli Arab sector (Doctoral dissertation, CEP USM).

http://www.cnaa.md/files/theses/2017/51075/rania_shalash_thesis.pdf

Sierra, C., Bustamante, E., & Morales, J. (2016). *La educación ambiental como base cultural y estrategia para el desarrollo sostenible*. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 18(2), 266-281. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99345727007>

SINA. (2002). Política Nacional de Educación Ambiental. Ministerio de Educación & Ministerio de Ambiente., SINA.

- Soto, L. R. (2014). Fausto Reinaga y su pensamiento amáutico: su crítica a la filosofía occidental. *Revista Latinoamericana de derechos humanos*, 25(2), 15-31.
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/derechoshumanos/article/view/6133>
- Tapia, K., Trujillo, C., & Luis, C. (2020). La investigación cualitativa en educación superior. In *Tendencias Investigación Universitaria. Una visión desde Latinoamérica*. Vol. XII (pp. 528-545). Fondo Editorial Universitario Servando Garcés.
https://alinin.org/wp-content/uploads/2021/02/ten_inv_uni_xii_528_545.pdf
- Torres, G. (2016). Reflexiones alrededor de la epistemología ambiental. *Revista de estudios sociales*, (58), 39-51.
<https://revistas.uniandes.edu.co/index.php/res/article/view/5991>
- Zamora, I. (2021). Resultados de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Cambio Climático (COP 26). <http://bibliodigitalibd.senado.gob.mx/handle/123456789/5481>
- Varese, S. (2018). Los fundamentos éticos de las cosmologías indígenas. *Amérique Latine Histoire et Mémoire. Les Cahiers ALHIM. Les Cahiers ALHIM*, (36). consultado el 19 septiembre 2023. <http://journals.openedition.org/alhim/6899>
- Vélez Restrepo, O. (2005). Actuación profesional e instrumentalizad de la acción. Tonon, G. *Las técnicas de actuación profesional del Trabajo Social*. Buenos Aires. Espacio Editorial, 17-28.
<https://pdfcoffee.com/las-tecnicas-de-actuacion-profesional-en-trabajo-social-3-pdf-free.html>

Referencias Análisis bibliográfico

- ATEA-CRIC (2015). *Cartilla Autoridad Territorial Económico Ambiental ATEA*.
- Bolaños, G., Bonilla, V. D., Caballero Fula, J., Espinoza, M. A., García, V. J., Hernández Lara, J. & Semana, F. (2016). *Nuestra vida ha sido nuestra lucha: resistencia y memoria en el Cauca*

- indígena. Organización Internacional para las Migraciones (OIM-Misión Colombia).
<https://centrodememoriahistorica.gov.co/wp-content/uploads/2020/10/Nuestra-vida-ha-sido-nuestra-lucha.pdf>
- Decreto 1860 de 1994 [con fuerza de ley]. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. 3 de agosto de 1994.
https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf
- de Colombia, A. C. (2022). Constitución política de Colombia.
<https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>
- Galvis, J. (2010). Historia del fortalecimiento organizativo del consejo regional indígena del Cauca (1971-1991). <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/6636>
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. 8 de febrero de 1994. DO: 41.214. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Mandato 01- 0718 de 2018 (ATEA). Establece y ratifica las normas y procedimientos propios de la Autoridad Territorial, Económico, Ambiental. 15 de julio de 2018.
<https://vlex.com.co/vid/mandato-numero-01-0718-732884965>
- PEBI-CRIC. (2004). ¿Qué pasaría si a escuela? 30 años de construcción de una educación Propia. Programa de Educación Bilingüe e Intercultural
<https://www.humanas.unal.edu.co/colantropos/files/1014/5615/3700/pebi.pdf>
- UAIIN-CRIC. () Tejido de sabidurías y conocimiento del proceso de formación profesional en Revitalización de la Madre Tierra. Popayán, Cauca.
- UAIIN-CRIC, (2021). La UAIIN –CRIC, universidad para la vida. Revista Tejidos y pensamientos. Tejiendo Memoria. n.0 Popayán, Colombia.

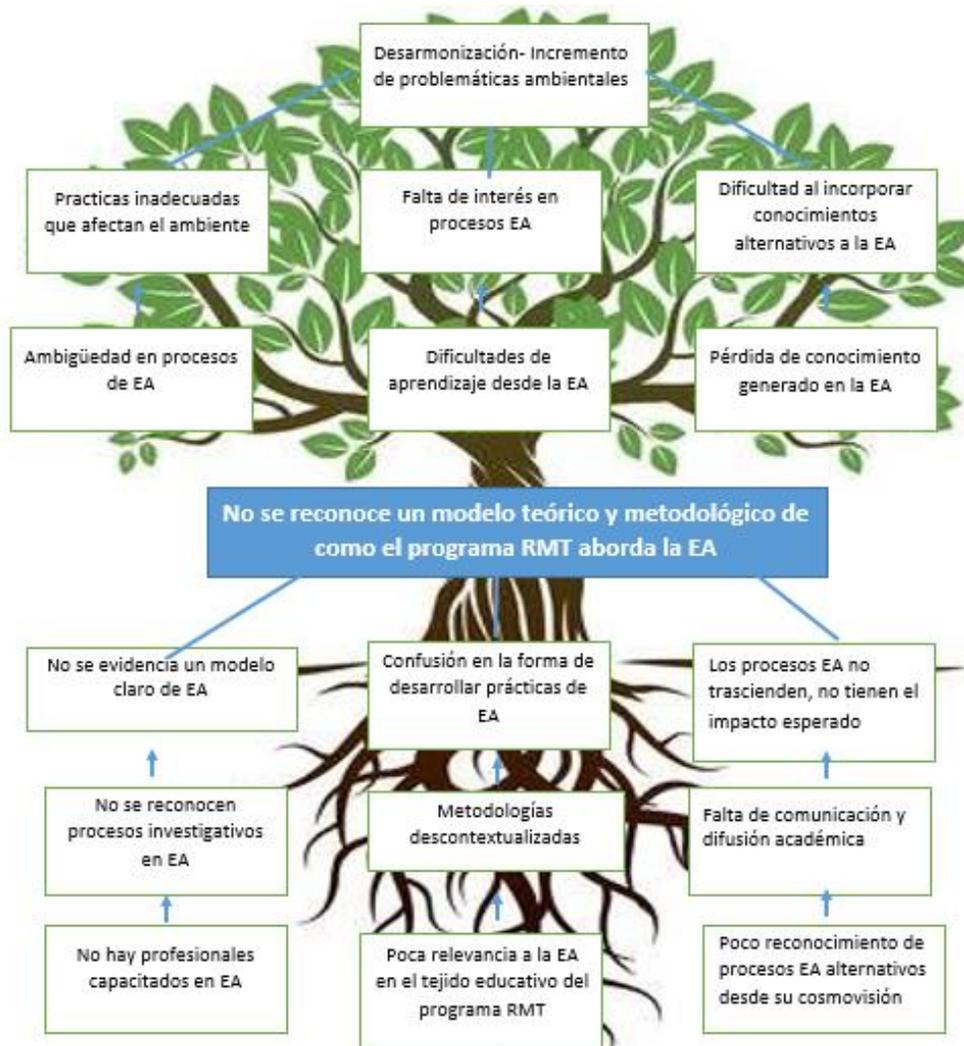
<https://uaiinpebi-cric.edu.co/de-interes/sentires-y-pensares-tejiendo-memorias/>

UAIIN-CRIC, (2021). La Crianza y Siembra de Sabidurías y Conocimientos (CRISSAC); proceso que implica re-significar conceptos como la epistemología y el paradigma. Revista Tejidos y pensares Tejiendo Memoria. n.0 Popayán, Colombia.

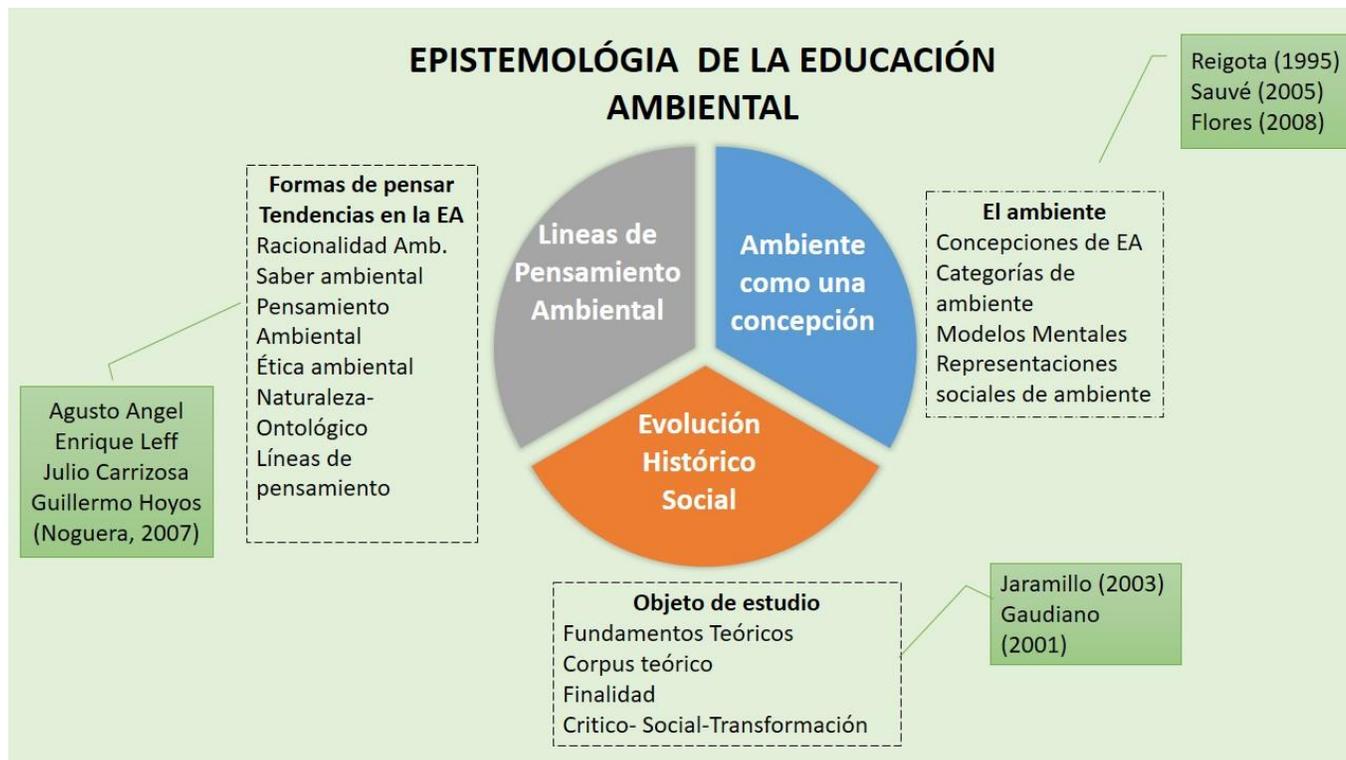
<https://uaiinpebi-cric.edu.co/de-interes/sentires-y-pensares-tejiendo-memorias/>

Anexos

Anexo 1 Árbol de problemas



Anexo 2 Matriz MIB



Anexo 3 Codificación estudiantes del grupo focal, tercera cohorte programa Revitalización de la Madre Tierra

Nombre apellido	Código Estudiante
Arbey Papamija Quinayas	EAP1
Baltazar Donisabe Chaucarama	EBD2
Carlos Adrián Ulcue Diaz	ECU3
Diana Alexandra Ulcue	EDU4
Edinson Chocue Tombe	EEC5
Edwin Osdiber Quinayas Quinayás	EEQ6
German Jairo Piñacue Chavez	EGP7
José Nivele Chamarra Membache	EJC8
Norbey Copaque	ENC9
Sebastián Chamapuro Donisabe	ESC10
Wilfredo Pujimuy	EWP11
Yeferson Chajoy Gaviria	EYC12
Yeimi Katherine Ulcue	EYU13
Yenny Alejandra Chocue Ulcue	EYC14