

CONVIVIR Y NO VIVIR DE LA NATURALEZA

Aportes de la pedagogía suvidagógica para cambiar la cultura del naturacidio por la biofilia y la naturafilia



SAMUEL GONZÁLEZ-ARIZMENDI PhD



SAMUEL GONZÁLEZ-ARIZMENDI



Nació en el corregimiento de Arache, perteneciente al municipio de Chimá-Córdoba (Colombia). Doctor en Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA-Universidad del Atlántico. Miembro activo de las siguientes redes: RED Iberoamericana de Pedagogía-Redipe, RED de Docentes de América Latina y el Caribe-RedDolac, RED Iberoamericana para la Educación en Iberoamerica-FREI. Creador de la RED Internacional de Pedagogía Suvidagógica-Ridepsu. Fue Presidente Adjunto en Colombia del Centro Latinoamericanos de Estudios en Epistemología Pedagógica-CESPE. Miembro del grupo de investigación Sociedad-Imaginario-Investigación, categoría A en MinCiencias, de igual manera, investigador Sénior de MinCiencias. Par Nacional de Conaces para maestrías y doctorados, y reconocimiento en 2017 al Mérito Pedagógico e Investigativo Iberoamericano Redipe-Capitulo España dado en la Universidad Complutense de Madrid por fundar la suvidagogía como nuevo enfoque pedagógico. También Pluma universitaria en 2020, otorgado por CESPE, por su obra el Saber Ignorado. Docente de la Universidad de Cordoba-Colombia, con categoría titular adscrito a la Facultad de Educación y Ciencias Humanas, al Departamento de Psicopedagogía y al Programa de Educación Infantil.

El aporte educativo y pedagógico del autor se encuentra en las siguientes obras publicadas:

1. La Escuela de Sérvuro Luís...Una historia sociopedagógica.
2. ¿Cómo aprendió a educarse Teotisto en la escuela de su casa?
3. ¡Qué maestro!
4. Educación y política....Análisis desde la pedagogía suvidagógica para construir al ser-sociedad.

5. Diálogica y praxis para el empoderamiento del maestro... Una forma de llegar a ser suvidagogo.
6. Esencia, sentido y deber-ser de la universidad desde el enfoque crítico de la suvidagogía (coautoría).
7. La mujer como maestra de vida... Una comprensión desde la pedagogía suvidagógica
8. Origen, impacto y encargo social de la Universidad de Córdoba.
9. Los caminos que abre la maestría en educación...Análisis desde la perspectiva suvidagógica.
10. La pregunta pedagógica y su praxis...Aportes suvidagógicos para despertar en el estudiante la comprensión crítica (en coautoría).
11. Un niño sin escuela una realidad posible ¿Aprendizaje autónomo, autosocioconstrucción o suvidagogía?
12. Constructos emergentes y resignificados a partir de la suvidagogía.
13. Tensiones en la educación... Una manera de reflexionar la práctica pedagógica desde el enfoque crítico de la suvidagogía.
14. La pedagogía suvidagógica...Su tesis teórica, metodológica y práctica.
15. Prácticas, praxis y transformación docente desde la pedagogía suvidagógica.
16. El saber ignorado...Configuración y desafíos propuestos por el enfoque de la suvidagogía para humanizar el currículo.

En esta ocasión presenta una nueva obra denominada:

17. Convivir y no vivir de la naturaleza...Aporte de la pedagogía suvidagógica para cambiar la cultura del naturicidio por la biofilia y la naturafilia.

CONVIVIR Y NO VIVIR DE LA NATURALEZA

Aporte de la pedagogía suvidagógica para cambiar la cultura del naturicidio por la biofilia y la naturafilia

SAMUEL GONZÁLEZ-ARIZMENDI

CONVIVIR Y NO VIVIR DE LA NATURALEZA

**Aporte de la pedagogía suvidagógica para cambiar la cultura del naturicidio por la
biofilia y la naturafilia**

Montería 2021

**Departamento de
Psicopedagogía.
Programa de
Educación Infantil**

Convivir y no vivir de la naturaleza... Aporte de la pedagogía suvidagógica para cambiar la cultura del naturicidio por la biofilia y la naturafilia.

©Fondo Editorial Universidad de Córdoba.

Cra. 6 No. 77 -305 Montería, Córdoba-Colombia.

Samuel González-Arizmendi

gsamuel@correo.unicordoba.edu.co

Cel: 3017757996

Montería-Córdoba - Colombia S. A.

PRIMERA EDICIÓN: Junio de 2021

DIAGRAMACIÓN Y DISEÑO: Felicia Palomo A.

DISEÑO DE PORTADA: Samuel González Puello

FOTOGRAFÍA DE LA PORTADA: <https://orguyoguagualeyo.com/valores-a-seguir-vivir-en-aronia-con-la-naturaleza/>

Montería - Córdoba - Colombia S. A.

El contenido de este libro es propiedad intelectual del autor.

ISBN N°. 978-958-5104-26-6

Impreso en Colombia

Printed in Colombia

Fuente de Imagen. Ver Imagen



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial 4.0 internacional.



A mi esposa Nechi.

A mis hijos, Samuel Elías, Germán Elías y Martín Elías, a quienes les he enseñado que la vida sólo es posible si somos seres vitales.

“Si no hay amor, no hay nada, ni ecología ni paz”.

H.H Goll.

“El hombre no puede estar en condiciones de comprender un sistema que no ha creado él mismo”.

Aldo Lopold.

TABLA DE CONTENIDO

PRÓLOGO	16
PREFACIO	21
PARTE 1	32
EDUCACIÓN, CULTURA Y VIDA PRIMIGENIA: UNA MIRADA DESDE EL ENFOQUE DE LA SUVIDAGOGÍA	32
1.1 Cosmovisión antrópica primigenia.....	32
1.1.1 Extracción Agrícola.....	34
1.1.2 Extracción pecuaria.....	36
1.1.3 Extracción pesquera.....	37
1.1.4 Extracción minera.....	38
PARTE 2	40
EDUCACIÓN, FILOSOFÍA DE VIDA Y PEDAGOGÍA SUVIDAGÓGICA	40
2.1. Presupuestos teóricos	41
2.2 Mundo de tensiones y submundos que lo integran	41
2.2.1 Estadios de la pedagogía suvidagógica que potencian el desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo como procesos interdisciplinarios para formar por y para la vida.	43
2.2.1.1 Percepción suvidagógica frente al desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo del sujeto	43
2.2.1.2 Aceptación suvidagógica frente al desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo del sujeto.....	46
2.2.1.3 Apropiación suvidagógica frente al desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo del sujeto.....	55
2.2.1.4 Actuación suvidagógica frente al desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo del sujeto.....	61
PARTE 3	63
CULTURA, EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA SUVIDAGÓGICA PARA CONVIVIR Y NO VIVIR DE LA NATURALEZA	63
3.1 Intervención educativa, suvidagógica y comunicativa: una manera de reafirmación cultural para comprender la convivencia con la naturaleza.....	63
3.2 Aproximación y fundamentación teórica para responder a la convivencia con la naturaleza.....	64
3.3 Dispositivos educativos propuestos por la pedagogía suvidagógica para convivir y no vivir de la naturaleza.....	65
3.3.1 Principio de la relación sujeto-vida-pedagogía.....	65
3.3.2 Proceso socio histórico.....	66
3.3.3 Cambio paradigmático:.....	67
3.3.4 Equilibrio: ecosistema-suvidagógica-ambiente construido.....	69

3.3.5. Desarrollo biopsicosocial y antropoeducativo.	69
3.4 La educación, la filosofía de vida y la pedagogía suvidagógica en los proyectos ambientales.....	73
3.5 Comprensión y construcción de textos abiertos conceptuales-TAC, como alternativa pedagógica y didáctica para convivir y no vivir de la naturaleza.....	76
3.5.1 Categorías a tener en cuenta para construir el Texto Abierto Conceptual-TAC..	77
3.5.1.1 Imágenes constructas e investigativas desde la visión de esencia	77
3.5.1.2 Imaginario individual y colectivo.....	78
3.6. Sentido que debe llevar el Texto Abierto Conceptual-TAC pensado desde el saber ignorado.	78
3.7 La pedagogía suvidagógica como mediadora entre la intervención gubernamental y el ecosistema para minimizar la problemática ambiental.	79
PARTE 4.....	90
EDUCACIÓN, PEDAGOGÍA SUVIDAGÓGICA Y COMPORTAMIENTO NEUROBIOLÓGICO	90
4.1 Cosmovisión socio histórica del sujeto frente al ambiente.....	90
4.2 Relación neurobiológica del sujeto con los recursos naturales renovables.....	91
4.3 Reacción neurobiológica del sujeto con los recursos naturales renovables.	94
4.3.1 Contrarespuesta desde la pedagogía suvidagógica.....	97
4.4 Equilibrio neurobiológico y psicoambiental del sujeto frente a la relación ecosistema-suvidagógica-ambiente construido.	99
4.4.1 Relación neurobiológica de saber-ser del ser humano con el ecosistema.....	100
4.4.2 Relación neurobiológica de saber-estar del ser humano con el ecosistema.....	100
4.4.3 Relación neurobiológica del saber-tener del ser humano con la naturaleza.....	102
4.4.4 Relación neurobiológica del saber-hacer del ser humano con la naturaleza.	104
PARTE 5.....	107
EDUCACIÓN, PEDAGOGÍA SUVIDAGÓGICA E INTERDISCIPLINARIEDAD DEL CONOCIMIENTO.....	107
5.1 La educación y la pedagogía suvidagógica...Un sistema de comprensión desde el preescolar a los postgrados.	107
5.2 ¿Cómo abordar un proceso ecosistémico interdisciplinario desde el enfoque de la suvidagógica?	115
5.3 ¿Cómo desde el enfoque de la suvidagógica se puede hacer una integralidad e interdisciplinarietà en las áreas del conocimiento?	117
5.3.1 Ciencias naturales y educación ambiental.	118
5.3.2. Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia.....	119
5.3.3. Educación artística y cultural.....	119
5.3.4 Educación ética y en valores humanos.....	120
5.3.5 Educación física, recreación y deporte.	120
5.3.6 Educación religiosa	121
5.3.7 Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros.....	121

5.3.8. Área de matemáticas.	122
5.3.9 Tecnología e informática.....	122
5.4 La educación y la pedagogía ambiental desde el enfoque pedagógico crítico inclusivo de la suvidagogía-Epcis.	123
PARTE 6.....	128
ECOSISTEMA, PEDAGOGÍA SUVIDAGÓGICA Y AMBIENTE CONSTRUÍDO PARA CONVIVIR Y NO VIVIR DE LA NATURALEZA.....	128
6.1 La educación en conexidad con el ecosistema: la mirada desde la relación sujeto-vida-pedagogía.....	129
6.2 La ecosistemidad en conexidad con el enfoque pedagógico crítico inclusivo de la suvidagogía-Epcis.....	132
6.3 La dimensión ecosistémica en conexidad con el enfoque de la suvidagogía.	133
6.4 Reflexión sobre la dimensión ecosistémica desde el enfoque de la suvidagogía.	134
6.5 Criterios suvidagógicos para la resignificación de la cultura y la dimensión ecosistémica.....	140
6.6 El currículo suvidagógico en la resignificación de la cultura y la dimensión ecosistémica.....	141
PARTE 7.....	143
EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA SUVIDAGÓGICA PARA LA CONSTRUCCIÓN SOCIO AMBIENTAL DEL TEXTO ABIERTO CONCEPTUAL-TAC.....	143
7.1 EL ENFOQUE DE LA SUVIDAGOGIA EN LA RESIGNIFICACION Y REAFIRMACION DE LA CULTURA AMBIENTAL.	143
7.1.1. En relación con el concepto de cultura.	148
7.1.2. En relación con el concepto de educación.....	154
7.1.3. En relación con el concepto de ambiente.	156
7.2. Comprensión y construcción de textos abiertos conceptuales-TAC, como alternativa pedagógica y didáctica para la resignificación de la cultura ambiental.	159
7.2.1 Componentes iluminativos cognitivos a tener en cuenta para construir el Texto Abierto Conceptual.....	159
7.2.1.1 Imágenes constructas e investigativa a partir de la visión de esencia.	160
7.2.1.2 Afectación de la forma de percibir, pensar, sentir, observar, hablar, ser y actuar	160
7.2.2 Componentes iluminativos investigativos a tener en cuenta para construir el Texto Abierto Conceptual-TAC.	161
7.2.2.1 Investigación como reflejo.....	161
7.2.2.2 Investigación como nudo.	162
7.2.2.3 Investigación como sistema.	162
7.3 Imaginarios individuales y colectivos de quien construye el Texto Abierto Conceptual-TAC.....	163

7.3.1	Sentido que debe llevar el Texto Abierto Conceptual-TAC, pensado desde el saber ignorado.	163
7.3.2	Sentido que debe llevar el Texto Abierto Conceptual-TAC, pensado desde el saber conocido.	163
7.4	Modelo para la comprensión y construcción de textos abiertos conceptuales-TAC.	164
7.4.1	Diseño de la metodología Irsica para la construcción del Texto Abierto Conceptual-TAC.	164
7.4.1.1	Primer proceso de desarrollo: comprensión e identificación conceptual.	164
7.4.1.1.1	Etapa uno: Identificación y elección del tipo de saber a trabajar.	164
7.4.1.1.2	Etapa dos: registro de la información sobre el tipo de saber que has elegido para desarrollar.	165
7.4.1.2	Segundo proceso de desarrollo: comprensión y contrastación conceptual sobre el saber elegido.	165
7.4.1.2.1	Etapa tres: sistematización del tipo de saber que has elegido para desarrollar.	165
7.4.1.2.2	Etapa cuatro: resignificación del saber elegido:	166
7.4.1.3	Tercer proceso: comprensión y construcción conceptual.	166
7.4.1.3.1	Etapa cinco: formulación de la pregunta problémica pedagógica-PPP.	167
7.4.1.3.2	Etapa seis: actuación sobre el saber elegido a través de la escritura.	167
7.4.2	Ejemplos de Textos Abiertos Conceptuales.	168
7.4.2.1	La Escuela de Sérvuro Luis: ejemplo del saber conocido.	168
7.4.2.2	La pasión: ejemplo del saber conocido.	170
7.4.2.3	Las vacas lecheras del profesor Tito Liborio: ejemplo del saber ignorado.	178
7.4.2.4	Conclusiones sobre la construcción del Texto Abierto Conceptual.	182
PARTE 8	184
EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA SUVIDAGÓGICA EN LA VALORACIÓN Y APLICACIÓN DE LA ÉTICA AMBIENTAL	184
8.1.	MANEJO ÉTICO AMBIENTAL	184
8.2	Estructura del taller	186
8.2.1.	Agenda de trabajo del taller	187
8.3	COMPONENTES DE UN GRUPO.....	188
8.3.1.	El ser-sociedad.....	189
8.3.1.1.	Empatía grupal.	189
8.3.1.2.	Miembro multiverso.....	189
8.4	Estructura del grupo	189
8.4.1.	Elementos conformativos de un grupo.....	190
8.4.1.1.	Actitud transitoria del sí mismo a la Nos-otredad.	190
8.4.1.2.	Cooperación (conocimiento - comprensión -actuación).....	190
8.4.1.3	Ser comunicativo.	190
8.4.1.4	No llegar al reduccionismo personal.	191

8.4.1.5. Aclimatación.....	191
8.4.1.6. Planteamiento de propósito.....	191
8.4.1.7. Ser democrático.....	191
8.4.1.8. Evaluación permanente.....	191
8.4.2. Funcionalidad del grupo.....	192
8.4.2.1 Metodología a seguir.....	192
8.4.2.2 Núcleos de interacción suvidagógicos-NISU.....	192
8.4.2.3 Momentos de entendimiento.....	193
8.4.2.4. Manejo de grupos interactivos.....	193
PARTE 9.....	194
FORMACION, EDUCACIÓN Y ACCIONES PRÁCTICAS PARA FRENAR LA PROBLEMÁTICA AMBIENTAL: PROPUESTA DESDE LA PEDAGOGÍA SUVIDAGÓGICA	194
9.1 COMPROMISO HUMANO, EDUCATIVO, FORMATIVO Y PEDAGÓGICO.....	194
9.1.1 Práctica formativa, educativa y pedagógica ambiental.....	196
9.1.2 Con la quema a otros también quemas.....	197
9.1.3 El reciclaje como estrategia educativa y pedagógica también es opción de vida	199
9.1.4 El arte también necesita del elemento oxígeno.....	201
9.1.5 LA IMPORTANCIA DE VISITAR, VIVENCIAR Y VIGILAR A LOS ECOSISTEMAS	204
PARTE 10	207
EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA SUVIDAGÓGICA FRENTE A LA CULTURA DE LA DEPREDACIÓN Y EL CONSUMO DESAFORADO DE RECURSOS NATURALES.....	207
10.1 CULTURA DEPREDATIVA.....	207
10.2 ACTUACIÓN DEPREDATIVA.....	213
10.2.1. Proceso de información	213
10.2.2. Proceso de comprensión	213
10.2.3. Proceso de sentido.....	213
10.3. INTERVENCIÓN ANTROPICA.....	213
10.3.1 En relación con el consumo de huevos de Iguana	214
10.3.2 En relación con el consumo de la Hicotea	216
GLOSARIO	220
BIBLIOGRAFÍA GENERAL.....	243

TABLA DE FIGURAS

Figura 1: el mundo de tensiones y los submundos que lo integran.	43
Figura 2a: conceptualizaciones problemáticas para convivir y no vivir de la naturaleza.....	49
Figura 2b: conceptualizaciones problemáticas para convivir y no vivir de la naturaleza.	50
Figura 3: currículo suvidagógico. Representación de cómo debe manejarse desde el currículo suvidagógico las áreas del conocimiento.....	56
Figura 4: equilibrio de las relaciones psicológicas de saber-estar, saber-tener, y saber-hacer.	69
Figura 5: Centro de radiación ecocídico: avasallamiento del hombre y la mujer frente a la utilización insostenible de los recursos naturales renovables y no renovables.....	95
Figura 6: Centro de bioacopio: análisis de la problemática ambiental que mantiene el ser humano con las especies faunísticas y florísticas	96
Figura 7: Equilibrio de las relaciones neurobiológicas..	99
Figura 8: currículo integral. Representación de cómo debe manejarse el currículo con las áreas del conocimiento...	111
Figura 9: Mundo de tensiones sociocultural.....	117
Figura 10: hombre lavando bomba de aspersión con la que fumiga las hortalizas, frutas y también animales para los ectoparásitos.....	121
Figura 11: Mundo de tensiones sociocultural. Joven en equilibrio.	138
Figura 12: Niño escolarizado, que después de consumir un banano, y pasando por sitio de depósito de residuos sólidos, deposita su desecho en el suelo.	139
Figura 13. Siembra de árboles. Educandos con el profesor en la reforestación.....	145
Figura 14. Interacción de los Ecosistemas de la tierra frente al ambiente construido.....	211

LISTA DE TABLAS

Tabla 1: tendencias detectadas en estudiantes en relación con el concepto de cultura.....	149
Tabla 2: tendencias resultantes de la categoría Educación de los educandos del Colegio Gimnasio América de Montería.....	155
Tabla 3: tendencias resultantes de la categoría Ambiente del Colegio Gimnasio América de la ciudad de Montería.	157
Tabla N° 4: diseño del taller para un tiempo de 6 horas de trabajo presencial.....	188
Tabla 5: procedimientos empíricos de captura de Iguana común (<i>Iguana - iguana</i>).....	214
Tabla N° 6: procedimientos para extracción de huevos en la Iguana común.....	214
Tabla N° 7: procedimientos empíricos para captura de Hicotea.....	218

PRÓLOGO

El doctor Samuel González- Arizmendi, pertenece al destacado grupo de estudiosos de la complejidad humana que han logrado transitar desde una ciencia biológica focalizada fundamentalmente en el conocimiento anatomo-fisiológico, hacia una ciencia que estudia el fenómeno de la vida, en todas las dimensiones posible de lo humano: educativo, emocional, cognitivo, ético, espiritual, epistemológico, etc.

En este camino expansivo, recursivo, hologramático, biocéntrico, y holístico de lo biológico, han surgido importantes propuestas, como por ejemplo: Humberto Maturana y la biología del amor, Francisco Varela y la neurofenomenología, Gregory Bateson y la ecología de la mente, David Hokins y la biología de la entrega, Jean Piaget y la epistemología genética... y por cierto Samuel González-Arizmendi, y su propuesta epistemo-educativa: la suvidagogía.

En esta nueva obra el Dr. González-Arizmendi, aborda una temática que le interesó y movilizó desde los tiempos más tempranos de su existencia y es una bandera que cada vez sostiene con más fuerza y ondea más alto. Describe y fundamenta de modo tan profundo como motivador, una de las tantas transformaciones o reencuentros con lo natural y propio de los sistemas vivos, que busca promover, educar, resignificar y enamorar la suvidagogía: como un aprender o recordar el convivir con la naturaleza (amándola, integrándola y respetándola naturafílicamente y, no vivir de ella, depredándola, sometiéndola y destruyéndola, y en ese acto destruirnos a nosotros mismos desde un naturicidio ciego e irresponsable.

Samuel González-Arizmendi con su propuesta suvidagógica, redirecciona todo pensar, hacer, tener, estar y ser hacia la vida, recupera nuestra teleología natural biocéntrica, de las que estamos cada vez más alejados y ciegos.

Describe y lleva a las aulas, recuperando y promoviendo el valor del vivir-vital, del vivir-vivo (Platón), del vivir ecosistémico y autopoeitético (H. Maturana), de vivir con sentido desde la congruencia entre ser y existir (V. Frankl), de vivir en el territorio y no sólo en el mapa (Perls), de vivir la congruente entre el ser y el existir.

La suvidagogía triánguliza: Sujeto-Vida-Pedagogía, identifica un sujeto, no-“sujetado”, sino autónomo, consciente y ligado, que le permite habitar el planeta, con una vitalidad recursiva y hologramática. Pone en el centro la vida, como el indicador y epicentro principal de la educación e incorpora con originalidad, profundidad y sentido la problemática metodológica con una pedagogía emancipadora, vital, situada y ecosistémica.

Hace distinciones entre una pseudo-vida, y vida verdadera, la que es fruto de la expresión óptica, y por ello de la libertad y, por tanto, de la axiopraxis y principalmente del amor, como raíz y garantía de la vida.

Por ello, el “nuevo sujeto” propuesto por la suvidagogía, debe ser un sujeto enamorado de la vida y por tanto intra, inter y trans-promotor permanente de la salud plena, del amor nutricio y matríztico, de la libertad responsable, de la paz en la mismidad y en la otredad, de la vida-situada, vida-territorio, existida en “presente vivo” (E. Husserl), consciente de la inseparabilidad recursiva y coexistencial con todo lo que una vida-vitalizada-viva, permite co-vincularse, desde una projimología, que tiene como indicador-sentido, para todo ser, estar, saber, tener y hacer la VIDA libre, sana, feliz, amorosa con lo otro y los otros.

Para ello como lo señala el título de este libro, se debe “convivir y no vivir de la naturaleza”, al modo de los pueblos originarios, que experimentan la inseparabilidad natural y hologramática, entre su ser y el ser de las plantas de los otros animales, del agua, del viento, del sol, de la tierra, de toda otredad, porque está entretejida con su mismidad. Por ello los mapuches no beben el muday, sin antes compartirlo con la tierra y no cortan una rama sin solicitarle permiso al árbol, porque pertenecen a una cultura matríztica, sustentada en la confianza, en el amor y un co-vivir ecosistémico expresado en una danza estructural congruente de sujeto y naturaleza.

Samuel González-Arizmendi tiene una propuesta pedagógica elaborada y probada, para direccionar la educación hacia la vida-vital, diseñada para transitar desde una educación patriarcal a una educación matríztica, desde una educación tanática a una educación para la vida, desde una educación que enferma (E. Pichón- Riviere) a una educación saludable, desde una educación que direcciona hacia la no-vida a una educación que direcciona hacia la vida, desde una educación noogena del sin sentido a una educación con sentido óptico.

En esta obra, el autor presenta su necesaria y urgente propuesta, magistralmente descrita en cada una de las diez partes que la conforman. Es ahora el momento de conocerla y aplicarla en un mundo con tantos hábitos, aprendizajes y tendencias no-vitales, tan plagado de enfermedades, de desamor, de adicciones, de negaciones y vacíos existenciales.

Como bien lo señala Ludwing Schmidt, es posible distinguir tres grandes paradigmas evolutivos en la historia del conocimiento: la teocéntrica, la antropocéntrica y la biocéntrica, ese es el gran desafío del doctor Samuel González-Arizmendi, validar y llevar este paradigma a través de su vidagogía a las aulas de todos los niveles educacionales.

Lo más parecido a la no-vida es el abandono y olvido a nuestra vidafilia natural. Se ingresa a la no-vida, cada vez que niega el ser y/o la existencia, cada vez que niego el ser y la existencia del otro y de lo otro. Cada vez que se olvida la tarea diaria de ser más feliz y más sano en la simultaneidad hologramática de hacer más feliz y más sano a los otros y lo otro.

“Muere quién se transforma en esclavo de sus hábitos... quien no confía, quien no lo intenta, quien no ama” (M. Madeiros). Lo que puede traducirse como; se aleja de la vidafilia o se acerca a la no-vida, el que renuncia o desnaturaliza a su capacidad interior (neurobiológica y epigenética), para ser, para amar, para el bien, para la verdad, para la belleza, para la unidad, Sólo muere realmente, quién elige avanzar por la vía más “vendida” y promovida por los sistemas de control: el miedo a la libertad. “El miedo arruina el placer de vivir” (A. Jodorowsky).

La mejor escuela para aprender la vidafilia, es la naturaleza, es nuestro cuerpo, los niños aún libres en la expresión total de su infancia, la “poesía de la vida” (E. Morin) experimentada en el encuentro con otro u otros sólo para goce coexistencial de su presencia, el amor nutritivo donde la mirada, la voz, el silencio, la piel, el corazón, la mente y el alma, son instrumentos de precisión para fortalecer la mismidad y la otredad, en perfección plena del “presente vivo” (E. Husserl).

Tal vez un modo de comenzar a instalar la vidafilia, como el tema más importante en la salud y la educación y en todas las ciencias habidas y por haber, es regar estas páginas de interrogantes, como diminutos perturbadores, como el sonido inicial de un despertador epistemológico, o como sutiles tirones a la venda de la “inteligencia ciega”, que al no permitirnos ver la recursión, la doble dialéctica y la hologramatidad, “ceguera” que nos

convierte en buenos “consumistas compulsivos” de no-vida, y en consecuencia en habitantes planetarios funcionales perfectos para los sistemas de control e influencia social que se “enriquecen”¹, con la enfermedad, la muerte y todos sus activadores: la desconfianza, el desamor, la competencia, el sometimiento, la tristeza, la depresión, el estrés, el miedo, el odio, en una frase de la negación o expulsión del otro.

Una de las estrategias más utilizadas para instar un estilo de vida paradójico, que es buscar la vida en la no-vida y ver en la vida la no-vida y sus diversas expresiones, está en potenciar la percepción y conexión brumosa afectivo-sociocultural-ético-espiritual, logrando una confusión temprana y generalizada, entre amor y pseudoamor, felicidad y pseudofelicidad, alegría y pseudoalegría, salud y pseudosalud y con ello entre vida y pseudovida.

El Dr. González-Arizmendi nos despierta el sueño y la esperanza de que el currículum de los colegios y las universidades se llenen de asignaturas y cátedras sobre la vidafilia, y que aprendamos a tener o recuperar el biocentrismo o biofilia expresada en la inteligencia de las células (B. Lipton) en la sabiduría de los bosques y de las estrellas, a través de la suvidagogía.

Enhorabuena el nacimiento de esta obra, que continúen germinando muchos pensares-sentires y sobre todo haceres sobre la suvidagogía. Desde la sabiduría y experiencia de Samuel González-Arizmendi, la educación latinoamericana y planetaria, necesita con urgencia una educación que construya *“un nuevo sujeto que logre entender la conservación de su mayor hábitat, como necesidad primaria de la vida, como lo es el alimento o la salud, aquel sitio, el espacio, o el medio que le permite respirar, cultivar alimentos, tener agua, comer vegetales y animales de manera racional, procesos que son facilísimos de poder comprender y aplicar, pero sólo se necesita de algo elemental, resignificar la cultura ambiental, con lo cual, en estos momentos puede ser un aporte para minimizar la problemática ambiental por actividad antrópica, si y solo si, si se construye un nuevo sujeto, como el ser-sociedad”* (González-Arizmendi).

La suvidagogía es la opción para recuperar la pulsión natural e integrativa de amor a la vida, es la energía o sentido primordial que explica el tropismo positivo de las plantas, la rotación del sol, la inteligencia de las células, las estaciones del año, la fotosíntesis, las olas del mar, la rotación de la tierra, el amor, el valor de todo lo que fue, es y será.

¹ Va entre comillas porque en este caso es sinónimo de empobrecen; a lo menos ética y espiritualmente.

Se nace amando la vida de sí y lo otro, es la energía de la vida heredada de las madres, la energía femenina ancestral (B. Hellinger), la existencia depende de esta fuerza originaria, fácilmente visibles en la infancia ontogenética y filogenética, en la sabiduría redonda y exacta de los niños, que en cada gesto y en cada paso expresan vida y de los pueblos originarios naturalmente matrísticos y bio-enamorados.

Se requiere la suvidagogía para poner las cosas en orden, para volver a la pulsión natural y heredada de amor a la vida, porque algo corrompe este fluir cristalino y dinámico en dirección a la vida, en esta relación amorosa y nutritiva sujeto-naturaleza, tanto a nivel ontogenético como filogenético, de pronto surge una educación y una cultura eminentemente tanática, de negación de la vida, de la felicidad y la salud. Hay que cambiar la educación para cambiar el mundo (C. Naranjo), hay que promover e instalar la suvidagogía para salvar el mundo.

Dr. Patricio Alarcón Carvacho
Psicólogo, educador y Académico de la Universidad de Chile, de la Universidad
Mayor y de la Universidad Central de Chile.
Santiago de Chile, marzo 2021.

PREFACIO

Desde la mirada de la pedagogía suvidagógica se promueve que la estructura educativa ambiental y ecológica del hombre y la mujer, históricamente han sido sometidas a procesos simplistas de reconocimiento de deberes que ha conducido a construir un tipo de cultura depredativa, donde la educación ambiental ha quedado como discurso para ambientalistas, sin que esto haya gestado cambios de conducta que se perfilen en las diferentes proyecciones sociales del sujeto, coartando de ésta forma, las imágenes constructas, investigativas y de pensamiento crítico.

Estas imágenes se cosmovisionan como mecanismos constituyentes de los procesos que estructuran a la diada docente-discente, en los que el docente vital se convierte en un sustituto del padre o de la madre, convirtiéndose, entonces, en un referente de circulación de pulsiones, afectos y deseos, cuestión que le demanda un conocimiento y un manejo ético de sus relaciones con el estudiante². Ahora, desde la pedagogía en comento, todo esto conduce a cuestionar y problematizar las imágenes, las nociones, las experiencias y las ideas que se tienen del ambiente, como producto de la relación del sujeto con el mundo de tensiones que lo envuelve (vida), y la actividad a la que se dedica, en contraposición de la preexistencia de los mismos.

Esto debe trascender en los comportamientos y acciones del sujeto, esterilizando la posibilidad de conducirlo a la comprensión de su entorno, lo que ocasiona que el individuo no pueda corresponder con actividades educativas que contribuirían a formar y educar a un ser humano como ser-sociedad y no destructivo, lo cual podría a través de la activación del mente-artefacto neurobiológico que incluye los procesos de percibir, pensar, sentir, observar, hablar, ser y actuar-Psohsa³, propuestos por la pedagogía suvidagógica a través de la relación triangulativa de sujeto-vida-pedagogía, situación que conduce al ser-sociedad a comprender su relación de ser vivo con la naturaleza, en la que se podría decir, que el sujeto se mueve en dos tipos de ecosistemas, el interno, aquel que le da la homeostasis para

² Para Foucault (1994:49) "No existe preocupación por uno mismo sin la presencia de un maestro, pero lo que define la posición del maestro, es que aquello de lo que él se ocupa es precisamente el cuidado que pueda tener sobre sí mismo aquel a quien él sirva de guía. El maestro es quien se cuida del cuidado del sujeto respecto a sí mismo y quien encuentra en el amor que tiene por su discípulo la posibilidad de ocuparse del cuidado que el discípulo tiene de sí mismo. Al amar de forma desinteresada al joven discípulo, él es el principio y el modelo del cuidado de uno mismo que el joven debe tener de sí en tanto que sujeto".

³ Para Foucault (1994:49) "No existe preocupación por uno mismo sin la presencia de un maestro, pero lo que define la posición del maestro, es que aquello de lo que él se ocupa es precisamente el cuidado que pueda tener sobre sí mismo aquel a quien él sirva de guía. El maestro es quien se cuida del cuidado del sujeto respecto a sí mismo y quien encuentra en el amor que tiene por su discípulo la posibilidad de ocuparse del cuidado que el discípulo tiene de sí mismo. Al amar de forma desinteresada al joven discípulo, él es el principio y el modelo del cuidado de uno mismo que el joven debe tener de sí en tanto que sujeto".

generar la ecdisis conductual suvidagógica, y en pleno equilibrio con el ecosistema externo, aquel que le brinda el equilibrio con las relaciones de saber-estar, saber-tener, y saber-hacer para poder convivir y no vivir de la naturaleza.

Con este tipo de sujeto, que se cosmovisiona de manera ecosistémica, se pueden adelantar procesos teóricos y prácticos para formar por y para la vida. Para llegar a formarse de ésta manera, una de las formas con que se puede adelantar este proceso, es a partir de la metodología Irsica, que comprende los tópicos de identificación, registro, sistematización, resignificación, comprensión y acción, con la cual se construye el escrito que se le denomina Texto Abierto Conceptual-TAC, el cual es una estructura escritural producto de lo que origina el desarrollo del pensamiento del hombre, de la mujer, del niño y la niña, durante los momentos socioeducativos que se realizan dentro y fuera del contexto socioeducativo, y del cual emerge un saber que conduce a mirar la nueva construcción cómo posibilidad abierta de conocer cada día más sobre las acciones del sujeto y de su intervencionismo antrópico expoliativo, por lo tanto, no se escriben para comunicar ideas, sino para gestar sentido.

Con la metodología propuesta, al igual que el producto escritural resultante, se abordarían procesos de formación y educación en el individuo, con los cuales se canalizarían resultados positivos de tipo local, regional, nacional y mundial, como posibles alternativas de poder controlar la expoliación al ambiente natural, generándose la posibilidad de aunar dicotomías, tanto discursivas y no discursivas, que se enfrentan en la explicación de modelos pedagógicos y problémicos ambientales⁴ (Ver en anexos).

La escritura del Texto Abierto Conceptual tendrá la misión de que el sujeto piense con el alma la resignificación de la cultura ambiental, así como las acciones prácticas a partir de la autogestión, co-gestión y retroalimentación-Acore, en relación con la aplicabilidad de las conceptualizaciones problémicas ambientales-Compra⁵, tendientes a afectar y transversalizar de manera positiva el desarrollo biopsicosocial y antropeeducativo del sujeto como dimensiones esenciales en la formación ambiental del hombre y la mujer desde muy temprana edad⁶. El mencionado desarrollo se va a entender como el proceso

⁴ Son modelos que explican cómo se ha dado históricamente la problemática ambiental, entre los cuales se proponen, el modelo dicotómico ambiental, gaia, naturaleza como casa del hombre, naturaleza-sociedad-grupos étnicos, sistema natural-cultura-sistema social, naturaleza-equilibrio-sociedad, cultura-ambiente-desarrollo, Ecosistema- suvidagogía- ambiente construido.

⁵ Acrónimo para referenciar las conceptualizaciones problémicas ambientales.

⁶ El concepto de formación en este texto es entendido en dos vías. Primero, la formación como sustrato adscrito a la familia, que desde muy temprano, en el entorno del niño y la niña lo integran, la transmisibilidad

progresivo y simultaneo en sus diferentes dimensiones que conducen a formar suvidagógicamente al sujeto, con el objetivo de permitirle perceber, aceptar, apropiarse y actuar en la escuela, la familia y la sociedad con un pensamiento racional y sustentable del recurso natural renovable, en pro de salvar la vida en el planeta, alternativa socio pedagógica que es pensada desde la pedagogía suvidagógica. Por otro lado, la adición de lo educativo y lo antropológico a lo biopsicosocial, es con la finalidad de hacer énfasis en lo cultural y en la educabilidad del sujeto, tratando de encontrar la posibilidad de poder construir el ser-sociedad⁷.

Para el enfoque pedagógico crítico inclusivo de la suvidagogía-Epcis, cuando el sujeto no actúa como se ha venido planteando, es porque las imágenes no han logrado afectarse de manera positiva, lo que evidencia la nula construcción de textos abiertos conceptuales ambientales, no permitiendo con esto a que el hombre y la mujer puedan retar y transformar la problemática ambiental global y local, y por supuesto la deconstrucción y resignificación de una cultura ambiental.

Ahora bien, si el hombre y la mujer no logran deconstruir, desaprender, resignificarse y modificar su conducta depredativa y tratar de comprender el desarrollo, el equilibrio y las relaciones ecosistémicas en relación con lo que sustenta el enfoque de la suvidagogía, proceso que le permite al sujeto comprender, así como adquirir una educación ambiental sobre el ecosistema, con lo cual le permite vivir, además, le brinda las posibilidades de saber-estar, saber-tener, y saber-hacer, relaciones que si son comprendidas, ese sujeto, no se verá sometido a seguir aceptando la actitud expoliativa en el modus vivendi que le asiste, como también lo evitaría de manera colectiva; lo que permitirá un tipo de convivencia ambiental no patogenizado, propio de esquemas conceptuales alternativos, emergentes y comprensivos, que comulgan el buen vivir frente al histórico concepto de ambiente como todo lo que nos rodea.

Desde la pedagogía suvidagógica, el problema ambiental no es cosmovisionado desde lo físico, como el mero reconocimiento al recurso natural, encontrando soluciones de esta problemática en ciertas labores relacionadas con actividades de embellecimiento al

cultural familiar, y la transmisibilidad ideológica acuñada por la sociedad, y como segundo, la transmisibilidad del saber de la familia que recibieron estos en la educación institucionalizada.

⁷ Es el sujeto que está en correlación permanente, actuando e interpretando desde el ideal de formación y educación que le asiste sobre los diferentes procesos que suceden en su mundo de tensiones, planteándose la educación como posibilidad de generar nueva construcción mental desde todas las acciones, posibilidades, alteridades, semejanzas y disensiones que lo envuelven, desde que fue sacado de la laguna aséptica más bella del universo: el útero de la mujer.

ambiente, sino en la comprensión del ecosistema como componente de vida y de relaciones que establecen el equilibrio de todas las especies, incluyendo al homo sapiens, no como el centro de la naturaleza, el antropocentrismo, sino como una especie más de la totalidad del ecosistema.

No es una contradicción en torno al discurso de ejecutar acciones, sino que deben realizarse como enfoques constructivos y no apriorísticos a un constructo ambiental educativo, socio-pedagógico, cultural, actitudinal, de conciencia y del deber-ser del hombre y la mujer sobre el ecosistema. Éste abordaje se convertiría en la matriz socio-pedagógica-ambiental que permitiría la conceptualización postmoderna⁸ de lo ambiental, donde las labores de arborización, depositar residuos sólidos en cualquier sitio y sin clasificación alguna, recuperación de cuencas, no talar, no cazar animales en vía de extinción, y no comer, para el caso de la costa Caribe colombiana, especies que con las capturas desahoradas pueden comprometer su existencia, como el caso de la Hicotea (*Trachemys scripta callirostris*), de la cual se consume carne y huevos, y de Iguana común (*Iguana iguana*), esencialmente para extraerle los huevos, y en algunas zonas de la costa Caribe colombiana, su carne, incluso, con consecuencias que bien podrían darse al romper con la barrera de especie, transmitiendo patologías zoonóticas que pueden desencadenar epidemias, endemias, y hasta pandemias, generando problemáticas de salud pública incontrolables.

Actuar sobre éstas intervenciones antrópicas expoliativas se convertirán en ejes centralizados de poder resignificar la cultura ambiental a través de la percepción, aceptación, apropiación y actuación del saber y del deber-ser del individuo, en la que se comprenda la relación ecosistémica con la relación sujeto-vida-pedagogía, con la intención de que se permita mirar al ecosistema como lo que le ha dado la posibilidad de poder seguir viviendo, es decir, que se entienda el concepto de vida, no desde la logicidad de ser ser-vivo natural, sino como lo promueve el enfoque de la suvidagogía, como la relación del ser vivo, incluyendo al sujeto, con el mundo de tensiones que los envuelve a ambos (la vida)⁹, y la función que cumple en el ecosistema, para el caso del sujeto, la función a la que se dedica, es decir, en este caso, el hombre y la mujer no sólo son seres vivos, sino que también son vitales, pero su vitalidad es diferente a la de los animales y plantas.

⁸ La "postmodernidad" es un concepto que se relaciona con una serie de análisis, comentarios, planteamientos, apreciaciones y situaciones ideológicas cuya esencialidad está centrada en la crítica al proyecto de la modernidad.

⁹ La vida no sólo está relacionado con lo biológico y/o saludable y bueno, sino también con la máxima de "educación por y para la vida", en el sentido de lo que plantea Dilthey (1949): "Es sólo a partir del sentido de la vida que se puede deducir el de la educación", o para Decroly (1975), cuando afirma: "El fin de la educación es el desarrollo de la vida, ya que el destino de todo ser vivo es ante todo vivir", o según Dewey (1978) : "La educación es un proceso de vida y no una preparación para la vida ulterior...".

Ahora, desde esta cosmovisión el ser humano vital no solo puede construir los textos abiertos conceptuales que ayudarían a problematizar las conceptualizaciones de ambiente, educación, cultura, desarrollo, ecología, pedagogía, ecosistema y problemática ambiental, sino a pensarse como un nuevo sujeto, el ser-sociedad que ando construyendo, que permita saber-estar, saber-tener, y saber-hacer en un mundo diferente al que tenemos, en donde los currículos nuevos a construir desde las instituciones educativas se dediquen más a formar seres humanos cargados de valores, de filantropía y de condición humana-Vafichu, que a prepararlos para ingresar a la universidad, y ésta a su vez, también forme, antes que profesionales para el saber, su misión es la de formar gente, personas, que les permita enraizar, plantar y crecer con una nueva representación mental, con una individuación, pero que tenga muchas y profundas ramificaciones cognitivas y cognoscitivas en las que tengan asiento la complejidad de comprender que el dinero, la posición, la sapiencia, el grado educativo, el apellido, la procedencia, la raza, el color, la religión, no son lo más importante y en las que no se le puede dar mente, pues esta se debe utilizar es para cuidar la principal casa, el gran ecosistema de la vida, la que le llaman Tierra, Mama Pacha, la Gaia, que nos ha sido entregada por parte de Dios, para que la administremos bien, y que a mi persona siempre la he llamado como el planeta agua¹⁰.

De aquí que se proponga la pedagogía suvidagógica, de tipo crítico inclusivo¹¹, como pedagogía construida desde la relación y triangulación sujeto-vida-pedagogía, que permite aportar elementos fundamentales para el desarrollo de un currículo suvidagógico centrado en la relación que hemos venido mencionando, en la que su pretensión socioeducativa esencial se centra en generar desde las instituciones educativas en todos sus niveles a un sujeto distinto, que por medio del docente vital, se consuma lo hologramático, lo panóptico, con emoción ontoempática, en termino de (Alarcón-Carvacho, 2017), el docente projimológico, aquel que está en la misma línea del docente vital, que tenga como supremacía amar la vida y la relación con el Otro, donde la práctica profesional docente, así como las invariantes que constituyen a esta, como son las prácticas educativas, prácticas de enseñanzas, prácticas pedagógicas y la práctica suvidagógica, permitan generar por medio de la identificación, registro, resignificación, sistematización, comprensión, y actuación-Irsica, acciones y desarrollo del pensamiento, habilidades, destrezas y los valores en los

¹⁰ En estos momentos, a siglo XXI, no se ha podido encontrar un planeta que contenga la cantidad de aguas en sus diversas formas.

¹¹ No puede haber pedagogías aisladas, es decir, una que se dedique a la consecución del sujeto, otra a la transformación, otra a la reflexión, a la transmisión de la verdad, a la implementación de actitudes, de saberes, no, debe existir es una pedagogía que abarque todos estos componentes, donde el origen sea centrado en tres procesos fundamentales: el sujeto, la vida y la pedagogía, que implique la vida del docente, lo que significa que también debe ser una pedagogía vital, por ello se propone la pedagoga suvidagógica.

educandos, pero una educación para la paz, no en el sentido que promueven los tratados de paz, la no agresión entre los humanos, y en donde queda la agresión que se hace desde el humano a los animales, una paz en la perspectiva de amarse de manera ecosistémica, porque eres el Otro, igual, pero diferente, tal como lo es la naturaleza, pero no biodiversa, sino biomultiversa, en la que por falta de racionalidad deben asumir actos naturales para poder vivir, pero el ser humano, es más que eso, es la pazgogía, la acción humana que genera paz en todas las dimensiones de la vida a partir de su racionalidad, por ello se ubica en el acto comprensivo de aportar y ayudar, sin nada a cambio, como un elemento más de la ecosistemidad, con el objetivo que los receptores primarios¹² de acuerdo al tipo de pensamiento puedan actuar, formando individuos capaces de crear e interpretar las competencias del ser para poder comprender y dimensionar la problemática ambiental, situando el discurso a similitud de lo que se ha hecho con el de la enseñanza interdisciplinaria de las ciencias, donde se implice lo ambiental como necesidad primordial en la formación y educación del ser-sociedad.

Con esta visión suvidagógica del aprendizaje, la exclusividad del conocimiento no depende de los procesos de pensamientos abstractos, sino de los conocimientos que se tengan del objeto de estudio y de las relaciones sociales, teniendo en cuenta los referentes del saber ignorado (saberes de la cultura) y los del saber conocido (saber científico), permitiendo la interacción entre éstos dos saberes, lo que conduce a no negar la posibilidad del diálogo de saberes, o mejor, como lo planteaba (Freire, 1994), “ la dialogicidad”, entre dos saberes con estatutos epistémicos diferentes y distantes. Desde el enfoque propuesto, el receptor primario, toma parte activa, aportando conocimientos en la construcción de nuevas conceptualizaciones problemáticas ambientales.

De acuerdo con esta propuesta, se pretende construir un nuevo sujeto que logre entender la conservación de su mayor hábitat, como necesidad primaria de la vida, como lo es el alimento o la salud, aquel sitio, el espacio, o el medio que le permite respirar, cultivar alimentos, tener agua, comer vegetales y animales de manera racional, procesos que son facilísimos de poder comprender y aplicar, pero solo se necesita de algo elemental, resignificar la cultura ambiental, con lo cual, en estos momentos puede ser un aporte para minimizar la problemática ambiental por actividad antrópica, y si se construye un nuevo sujeto, como el ser-sociedad, ni siquiera pensaríamos en estos discursos, pues no serían necesarios, porque no existiera un industrial que aceptara que su empresa contamine, o hiciera los gastos más grande para que pudiese convivir la relación ecosistémica-cultura-

¹² Es el sujeto que estando en cualquier nivel de formación académica conoce por primera vez un concepto, el cual cumplirá la norma primicia de entrar en acción dialogal con un nuevo saber.

ambiente construido, o las clases menos favorecidas entendieran, si fuesen ser-sociedad, de no poder vivir en espacios que ellos le han sido usurpado a la naturaleza, donde si tuvieran una representación mental diferente de la vida, podrían pensar de la siguiente manera: si vivo a la orilla del rio, en inundaciones me puede llevar, como tampoco tengo que echarle todos los residuos sólidos y líquidos contaminantes que género, incluso, lixiviados.

Si se siguen graduando bachilleres con la especialidad para ingresar a las universidades¹³, así como graduar en las universidades profesionales con los mismos currículos reproduccionistas, que promueven el consumismo desahogado, en desarticulación con lo que promueve *“The millennium Project”*, centrado en los quince retos globales más urgente para la humanidad, como son, el desarrollo sostenible y cambio climático, agua limpia, la población y sus recursos, democratización, la previsión global y la toma de decisiones, convergencia global de sí, brechas de ricos y pobres, asientos de salud, educación, paz y conflictos, condición de la mujer, delincuencia organizada transnacional, energías, ciencia y tecnología, y ética global.

De aquí que por obligación oficial, las escuelas, colegios y universidades necesitan darle cumplimiento a la reproducción del saber sin que este se someta a la disensión, más bien, se tramita para la aceptación, la memorización y luego la reproducción como mecanismo de evaluarlo, y decir que se es competente porque sabe hacer, para el caso en comento, recoger sólidos, limpiar parques y no contamine más, como si este tipo de consignas fueran las panaceas para minimizar la problemática ambiental, en donde las acciones citadas, no dejan de ser aseveraciones que no logran siquiera pasar las barreras locales, sin que las autoridades responsables tomen la decisión y la bandera del desarrollo local, y donde este vaya en armonía con el gasto del recurso natural (sustentabilidad).

El libro está estructurado en 10 partes, las cuales para su mejor comprensión, se presenta un resumen de cada una de ellas.

¹³ Las instituciones educativas de básica y media académica están más interesados en que los estudiantes aprendan ciencias para presentar una prueba estandarizada, a que esa ciencia sea interpretada por el estudiante para resolver un problema social, por eso son educandos habidos de valores, de filantropía y de condición humana. De igual forma, al llegar con estos desfases a la universidad, esta tampoco se dedica a fortalecer estos componentes demasiados importantes en el ser humano, pues la universidad se ha interesado más en acreditarse y formar profesionales del común, sin que logren entender lo que pasa en el mundo, que en formar profesionales cargados no sólo de ciencias insensatas, sino desfasados en el paquete valorativo, filantrópico y de condición humana.

La parte una, denominada: “Educación, cultura y vida primigenia: una mirada desde el enfoque de la suvidagogía”, permite demostrar la estrecha relación que existe entre la cultura, la educación, y la vida primigenia, y como desde la pedagogía suvidagógica se puede repensar este tipo de triangulación que afectó en su momento socio histórico al ecosistema, el cual ha estado al margen de la problemática ambiental, y en donde se logra demostrar que desde la pedagogía suvidagógica se puede reconceptualizar, resignificar, repensar el modus vivendi del hombre y la mujer para enfrentar la crisis ambiental que se tiene y que cada día se incrementa.

La parte dos, referida a la **“Educación, filosofía de vida, y desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo: análisis desde la pedagogía suvidagógica”,** la cual permite estimular y visionar la situación ambiental como un problema que puede disminuirse en la manera como el acto cuadrangulativo de la formación y educación por y para la vida relacionado con la educatividad-educabilidad-enseñabilidad-aprendibilidad-**E³A**, aborde el sistema de conocimientos de un currículo no reproductivista, de no sólo saber conceptos, sino de cómo se aplican estos para resolver problemáticas que afecten al sujeto y su mundo de tensiones, como también el hecho de trabajarlo a muy temprana edad, desde el pre-escolar, colocando a niños y niñas, no solo en contacto con la naturaleza, sino que perciba, piense, sienta, observe, hable, sea, y actúe sobre la ecosistemicidad comprendiendo aquello que permita descubrir en ellos, las imágenes constructas y los tactos ambientales y ecológicos.

La parte tres, denominada **“ Cultura, educación y pedagogía suvidagógica para convivir y no vivir de la naturaleza”,** dignifica a la relación sujeto-vida-pedagogía, pues desde aquí emerge el enfoque que orientará los abordajes en reflexionar sobre las condiciones necesarias para que el proceso de educatividad-educabilidad-enseñabilidad-aprendibilidad, pueda darse en un equilibrio brindado por la siguiente triada: espacio físico como punto de vista de la psicología ambientalista, las relaciones psicoafectivas que se dan en el aula, y las dinámicas crítico-reflexivas que presenta el animador de procesos educativos, las cuales sin éstas no son posibles las dos primeras.

La parte cuatro, llamada: **“Educación y comportamiento neurobiológico: una postura desde la pedagogía suvidagógica”,** hace referencia al comportamiento educativo, pedagógico y psicológico de los individuos, producto de un equilibrio socio-afectivo y emocional con las demás personas. Quien no se encuentre en estas condiciones equilibradas, no podrá tener buenas relaciones con su ecosistema y ambiente particular y global.

La cinco, referenciada como: **“Educación e interdisciplinariedad del conocimiento: aportes de la pedagogía suvidagógica”**, se encuentra relacionada con la educación y la interdisciplinariedad, debido a que la inclusión de esta en las instituciones educativas de todos los niveles implica rastrear a todas las áreas del conocimiento, procesos y actividades educativas, e involucrar a las comunidades que hacen parte de la institucionalidad.

La parte seis, llamada : **“Ecosistema y ambiente construido para convivir y no vivir de la naturaleza: una mediación construida desde la pedagogía suvidagógica”**, corrobora la dimensión que debe tener el hecho de manejar el problema ambiental desde varias disciplinas, es decir, no es una situación para el biólogo o el ecólogo, es para todos los saberes y disciplinas, debido a que el hombre y la mujer están en el entorno y es en este donde confluyen varias narrativas, que luego se concretan en realidades, pues es difícil encontrar la solución, la información o la metodología en una sola disciplina del conocimiento para la comprensión de un macro-problema tan complejo como el ambiental.

En consecuencia, el hombre y la mujer le adicionan al mundo de tensiones y los submundos que lo integran, cosas buenas o malas, producto de la autogestión, co-gestión y retroalimentación del deber-ser y saber-ser del sujeto. En esta dualidad se muestra la importancia que tiene el desarrollo de proyectos de pedagogía y educación en el entendimiento de la problemática ambiental; que puede conducir a solucionar una situación determinada. Este proceso debe estar articulado con las instituciones educativas en todos sus niveles, situándose en la relación ecosistema-suvidagógica-ambiente construido.

De igual manera se busca intervenir la problemática ambiental a través de la gestión de recursos económicos, del cumplimiento de normas, y de hacer extensiva y participativa a la ciudadanía como forma de desarrollar algunos valores que permitan abordar el problema con sentido de pertenencia.

Desde el enfoque de la pedagogía suvidagógica, los cambios educativos, culturales, de conciencia y del deber-ser, no deben afectar solamente la actitud de preservar, cuidar y limpiar el ambiente y la naturaleza, sino que a través de la percepción, aceptación, apropiación y actuación del sujeto en los saberes con que se construye la formación y educación del hombre y la mujer, logren despertar las imágenes constructas, para que pueda irradiarse hacia todas las partes que conforman la estructura mental del sujeto;

llevándolos al reconocimiento y resignificación de conceptos y de los verdaderos valores culturales y emocionales que conducirán a la sustentabilidad de la vida.

La parte siete, llamada: “Educación y pedagogía suvidagógica para la construcción socio-ambiental”, la cual aborda la discusión y relación entre Educación, Cultura y Ambiente, desde la pedagogía suvidagógica, y cómo desde aquí se puede aportar a la solución de un problema macro, como el de la contaminación local, nacional y mundial del ecosistema tierra. Desde la suvidagógica se puede homogenizar y heterogenizar criterios que más que dicotomías, son triangulaciones que han emergido de las discusiones y que han fortalecido las decisiones con el objetivo final de repensar, resignificar, reafirmar un nuevo modo aperiandis desde la relación sujeto-vida-pedagogía.

La parte ocho, denominada: “Educación y pedagogía suvidagógica en la valoración y aplicación de la ética ambiental”, hace referencia a los comportamientos que el ser humano debe tener ante el recurso natural renovables y no renovable en relación con sus acciones antropocéntricas desligadas de la relación que se propone como la de sujeto-vida-pedagogía, para establecer un nuevo esquema mental frente a la obtención de los mismos. Esto significa, que los procesos éticos pueden ser obtenidos a través de la relación en comento, la cual se constituye en la base teórica, metodológica y práctica de la suvidagógica, lo que permite acercarnos a comprender las múltiples realidades que vive el sujeto en su entorno natural y construido.

La parte nueve, referida a: “Educación y acciones prácticas para frenar la problemática ambiental: propuesta desde la pedagogía suvidagógica”, la cual se relaciona con todos aquellos comportamientos que siendo racionales, no están en concordancia con los procesos neurobiológicos de percibir, pensar, sentir, observar, hablar, ser y actuar, sin hacen parte de un proceso de sentido como posibilidad para analizar y/o contrastar, sino que son productos de la acción antropocéntrica desafortada y anclada en la perspectiva del centro de radiación ecocidico, cuyas acciones reparatorias son típica del activismo ecológico, referido este a realizar acciones visible y prácticas, con el objetivo de remplazar especies vegetales y faunísticas, con la pretensión que el sujeto aprenda por imitación e intelección la cultura ambiental, proceso, que en ocasiones puede servir, si es bien orientado, no desde el pensamiento y análisis racional reduccionista, sino desde las acciones en donde el sujeto comprenda que lo deteriorado es vida, y que está en relación directa con su vida, con la del Otro, más las actividades que emprenden en el mundo de tensiones que las envuelve, como fuentes de ideas para luego repetirlas, con la intención de fijarlas y generar cambios de conducta en el individuo.

La parte diez, llamada: “Educación y pedagogía suvidagógica frente a la cultura de la depredación y el consumo desaforado de recursos naturales, explicita el comportamiento irracional, depredativo, y antiético de la condición humana que por cultura la obtuvo históricamente, pero que hoy esa cultura a raíz del comportamiento del ser humano con el ecosistema y el ambiente que lo arropa, es necesario replantearla, con el objetivo de que no es que no se pueda consumir un recurso natural que ha sido y es fuente nutricional para ciertas culturas, sino que le pueda dar buen uso al recurso que le ha permitido subsistir a grandes escalas por décadas.

PARTE 1

EDUCACIÓN, CULTURA Y VIDA PRIMIGENIA: UNA MIRADA DESDE EL ENFOQUE DE LA SUVIDAGOGÍA

“Mi padre me enseñó a aprovechar la oportunidad de vivir plenamente, reflexionando sobre la naturaleza para disfrutarla, cuidarla y compartirla con todos.”

Odile Rodríguez de la Fuente

SÍNTESIS

La cultura y la educación han sido los moldes de la vida, desde lo primigenio hasta el instante antes de estar aquí. Por ello, el hombre y la mujer siempre van a estar generando cultura y educación, lo cual jamás una estará sin la otra, aunque sean diferentes, se pueden imbricar, pero también desacomodarse con el objetivo de que una aumente y la otra se entienda mejor para el desenvolvimiento del sujeto como ser-sociedad y ser vital inmersos en la relación sujeto-vida-pedagogía, dada en el mundo de tensiones que los envuelve.

1.1 Cosmovisión antrópica primigenia

La experiencia socio histórica acumulativa del hombre y la mujer han dejado un conocimiento muy útil que ha servido para comprender las diferentes relaciones que los ponen en evidencia de si han actuado bien o mal con la naturaleza, como son las relaciones de saber-ser, saber-tener, saber-estar y saber-hacer¹⁴. Son estas relaciones las que de manera precisa les permitió elaborar instrumentos que en una u otra forma le orientaron la interpretación de los fenómenos naturales, para luego deducir, sistematizar, analizar y buscar posibles alternativas de solución a una determinada problemática, y la relación de ésta con el contexto social.

¹⁴ Relaciones del hombre y la mujer que los involucra en el deterioro de la naturaleza.

Todo esto constituyó el despertar de las imágenes de investigación para poder trascender en el pensamiento motivado por la sagaz supervivencia de conquista y de ser mirados como el centro de la naturaleza. Es con estas premisas, que el hombre y la mujer empiezan a construir veredas, poblados, aldeas, etc. Seleccionando los sitios más óptimos para sus actividades agropecuarias; y en donde los elementos de agua, tierra, vegetales y animales, se dieron en óptimas condiciones para supervivir. Ante este panorama, empieza la estratificación con el aumento de la población; se asignan funciones agrícolas, artesanales, domésticas, gobierno y defensa. Aparecen los grupos sociales, y la lucha es por todos y para todos. Al darse aumento poblacional, nace la presión antrópica hacia la utilización de los recursos naturales.

Ante este hecho el hombre y la mujer se volvieron apriorico, perfilándoseles la idea de ser precavido ante las circunstancias que pudiesen ocurrir, por ello, llegaron a almacenar grandes cantidades de alimentos, pensando en los posibles efectos naturales como las inundaciones, heladas, estaciones, etc. Comienza la tarea de la manera cómo preservarlas para períodos largos, y es aquí donde aparece el esclavismo dependiente frente al ecosistema¹⁵ para empezar a moldearlo, de acuerdo a las necesidades.

Con estos avances del ser humano se sedentarizan un poco, debido a que no podían estar de un lado para otro; siendo dueños del alimento, y del agua. Cuando el hombre y la mujer empiezan a mirar a éstos como elementos esenciales de la subsistencia, se les convirtió en necesidad como visión multiversa de preservar el agua, la tierra y los animales que lo circuncidaban, cuán importante ha sido, que los encontraron como recursos básicos y que siguen siendo más básicos, aún ligado a los grandes avances de la ciencia y la tecnología que implementa el sujeto.

Todo este proceso genera una confluencia de ideas, apreciaciones y conceptos que el hombre y la mujer van utilizando para poder dirigir la formación de asentamientos como grupos sociales, los cuales desencadenan acciones hacia la construcción de herramientas en búsqueda de nuevas fuentes de energía, como la animal. Una vez se logró utilizar la piedra para ejercer funciones primordiales, la convirtieron en eje central para el desarrollo de las

¹⁵ Desde la perspectiva del texto, el autor aporta el concepto de “ecosistema multiverso” para referirse a un ecosistema que no sólo es la casa de la bioversidad, sino que es mucho más un espacio biosociocultural multiverso, donde no sólo tiene cabida la mirada reduccionista y bioecológica de la naturaleza, sino que desde el enfoque de la suvidagogía se establece la relación sujeto-vida-pedagogía, la cual involucra la intervención y la sostenibilidad de lo que se utiliza. Esta diferencia se asume por la lectura holística que realiza el autor al concepto de ecosistema.

actividades que adelantaban en la cotidianidad, tanto fue su uso e importancia que la forma en que lo hicieron los condujo a recordar a una de las eras de la humanidad con su nombre: la era de piedra.

Luego aparece la edad de los metales (Era del Metal), que contribuyó al intercambio comercial a nivel de grupos sociales, destacándose los productos fabricados por ellos. Este intercambio originó la aparición del comercio, que condujo a la experiencia; al conocimiento y a la producción de nuevos sistemas. Con esta actividad se fortaleció el transporte, llevando los pueblos a la pequeña industrialización, que desencadenó, no sólo en la producción interna, sino que el excedente sirvió para intercambiar. Ante estas circunstancias dadas, el hombre y la mujer de manera permanente han actuado de dos formas:

a. La perspectiva extractiva de la biodiversidad:

Determina la totalidad del recurso intervenido. Esto equivale al recurso extraído del ecosistema en términos cuantitativos.

b. La perspectiva utilitarista:

Obedece a la pluralidad de actividades con que es cargado el ecosistema y que involucra al ambiente general; más el mundo de tensiones que marca su hábitat natural.

Con estas intervenciones del hombre, se presenta una marcada diferencia entre nomadismo y sedentarismo, teniendo connotaciones que van desde el crecimiento y renovación de flora y fauna, permitido por el primero, y la presión constante influenciado por la presencia y extracción permanente del sedentario; no dejando recuperar a la naturaleza. Las actividades del hombre y la mujer en relación con el ecosistema muestran el interés que tuvieron para poder sobrevivir ante todas las exigencias que se dan en el mundo de tensiones. En este caso se destacan los de mayor importancia, como la acción agrícola, la pecuaria y la minera.

1.1.1 Extracción Agrícola.

El hombre y la mujer lograron interpretar el manejo de los ciclos naturales, y con esto le dieron utilización al fenómeno de la agricultura para poder obtener los alimentos

del sustento consolidando el valor del agua y de la tierra, y ubicando la categoría de la agricultura como forma incondicional en el desarrollo íntegro del ser humano.

Todo este proceso incluyó manejo y preparación de aguas, tierras, producción y conocimiento de herramientas, conocimientos de nuevas formas de energía, como la animal, quien la introdujo para mejorar la técnica, o en el caso, en que fue obligado a aumentar la producción para entonces utilizar la energía eólica (fuerza del viento), o la del agua (hidráulica).

El hombre y la mujer encontraron que la utilidad del recurso agua les era indispensable; por ello, empiezan viviendo a orillas de los ríos. Pero así como llegaron a vivir en estos, también les llegó el momento donde detectaron; ya en este caso no la importancia de ellos, si no la amenaza ante una inundación, y como practicaban una agricultura extensiva, entonces requerían cada día de más terreno.

Ante todo esto lograron inventar los canales de riego, porque estos también devengaban la necesidad de agua, la cual era llevada a través de la fuerza de gravedad por vez primera. Luego sintetizaron la energía animal, la del viento, y modernamente la de los combustibles, luego aparece en la contemporaneidad la eléctrica y en la postmodernidad, la energía atómica.

Ahora bien, cuando no tenían aguas cercanas a los ríos, lagos y arroyos, entonces se les ocurrió buscar bajo la superficie de la tierra, hasta encontrar agua subterránea, la extraían y la conducían para el riego de los cultivos. Todo esto les dejaba diariamente experiencias, hasta que encontraron la forma de almacenar agua en represas para los fenómenos de sequía.

En consecuencia, ante los problemas de suelo, el hombre y la mujer se enfrentaron, dándose cuenta que si lo abandonaban no podían cultivar; entonces, para esta situación se idearon el sistema de rotación de cultivos, como forma de no extraerle en su totalidad los nutrientes de las plantas, lo que hizo que fueran dispuestos de diferentes formas para rescatar la acción del viento y de las lluvias ante los nutrientes; e incluso, sus observaciones permanentes lo llevaron a descubrir los abonos orgánicos y fertilizantes.

En este proceder observó que sus cultivos tenían enemigos naturales, como los insectos¹⁶, bacterias, hongos, plantas no comerciales¹⁷, preparándoles a estos los plaguicidas, los insecticidas, fungicidas (agroquímicos). Ante estos hechos, aparece la resistencia de ciertos enemigos; la baja producción en los cultivos, productos agrícolas pequeños, pocas lluvias, y es precisamente con estos eventos, cuando se motivan a ensayar la biogenética, tratando de buscar especies mejoradas en cantidad y calidad a bajos costos, adaptaciones climáticas y mejoramiento de suelos, pH, proceso que hoy día se conoce como manipulación genética (organismos transgénicos).

1.1.2 Extracción pecuaria.

El nomadismo, por excelencia del hombre y la mujer prehistórica, subsistió en gran medida a la dependencia que tenían de la caza y la pesca para alimentarse, y en las que utilizaban las pieles coloridas de animales para los vestidos que portaban, con las que elaboraban diversas formas de trajes, empleándolos, tanto para condiciones climatológicas de muy bajas temperaturas, así como de altas. También cazaban animales fuertes y de gran tamaño, que luego los domesticaban y los reproducían en confinamiento. De todas estas actividades, la que logró trascender de forma universal, y que se ha vuelto relevante hasta nuestros días, es el de la base alimenticia, que para perfeccionarla ha logrado confluirla en tres aspectos fundamentales:

1. Mejoramiento de especies animales y vegetales (organismos transgénicos).
2. Tecnología alimenticia.
3. Profilaxis y tratamiento de la patogenia.

El hombre y la mujer han permitido realizar diferentes cruces de animales y vegetales, para obtener mejores beneficios a un nivel de mayor eficiencia en la conversión de alimentos; y así poder sacar un animal o un vegetal al mercado en menor tiempo posible y a un bajo costo de lo que ocurre en el proceso natural. Ha logrado realizar mezclas y combinaciones en búsqueda de nuevos alimentos, llamados concentrados, que incrementen el peso y tamaño del animal, o en el caso de algunos vegetales, disminuirles el

¹⁶ Conocidos en el argot técnico y no técnico como plagas, nombre despreciativo que el hombre y la mujer le aplicaron a los insectos porque le devoraban los cultivos, sin embargo, no cosmovisionaron que si aumentaban a éstos, ofrecían más alimento, generando mayor reproducción de insectos.

¹⁷ Fue el término que aplicó el hombre y la mujer cuando empezó a suprimir algunas plantas que le hacían competencia a las que necesitaba para subsistencia; conceptualización no ecológica, ni ambiental, debido a que en el ecosistema cada especie animal y/o vegetal cumple una función en la homeostasis de la vida.

tamaño a través de la ingeniería genética, como el de la sandía¹⁸ (*Citrullus lanatus*) . En complementación de lo anterior, lo ha coadyuvado con la aplicabilidad de suplementos y medicamentos que conduzcan a la prevención de las patologías que se puedan presentar.

1.1.3 Extracción pesquera.

El asentamiento de hombres y mujeres a orillas de ríos, les dejó como experiencias la actividad pesquera, la cual fueron especializando hasta conformar una industrialización que condujera a la resolución de una parte de la base alimenticia. El proceso tecnológico de la pesca se fue incrementando, de tal manera que logró utilizar etapas desde la tecnología doméstica, hasta alcanzar la más alta. En este recorrido de avances, se puede observar cómo desde la canoa se llegó a las modernas naves para localizar los cardúmenes de peces, hasta los modernos aparatos electrónicos que los detectan y los siguen. Del consumo fresco, pasó a los sistemas de refrigeración y conservación, y del anzuelo y el arpón, también lograron dar el salto a las modernas redes y succionadoras submarinas.

Lograron pasar de la pesca individual, a los avanzados fletes pesqueros (Barcos localizadores, barcos de pesca de arrastre – pesca profunda) y de deriva (pesca superficial), barcos nodrizas que son especialistas para conservación del pescado, hasta procesarlo y entregárselo a una empresa para su proceso de fabricación.

Toda esta actividad de progreso tecnológico en busca de la productividad ha malogrado la biomultiversidad. Si se recuerda lo ocurrido en las costas del Pacífico de América Latina, y en otros, la utilización de técnicas antiecológicas en la pesca de anchovetas para obtener harinas de pescado, aún con las nuevas restricciones mundiales ecológicas y ambientales se siguen cometiendo abruptos ecos ambientales, que en algunos casos se torna irremediable.

¹⁸ El nombre de esta fruta varía de acuerdo a muchas regiones del mundo. La sandía también es conocida como melón en Cuba y Puerto Rico. En regiones españolas como Castilla-La Mancha y la Región de Murcia, melón de agua. En Valencia, se conoce como “meló d’Alger”. De aquí procede u nombre anglo de watermelon. En Chile se le conoce como sandía. En Brasil melancia y en Venezuela, y parte de la costa Caribe colombiana se conoce con el nombre de patilla.

Ahora bien, no sólo el proceso intervencionista antrópico ha degradado la fauna marina, si no que se ha originado contaminación de las aguas, debido a otras acciones humanas (agrícola, industrial, minera y de transporte). Miremos algunas:

a. Vertimiento de pesticidas, que desde los campos agrícolas es llevado a ríos, lagos-lagunas, mar, etc., emproblemando la vida florística y faunística acuática, terrestre y aérea.

b. El derrame de combustibles de los barcos, por condiciones exógenas, entre ellas, los grupos terroristas, y el tráfico ilegal de combustibles.

c. La violación e intromisión de algunos países en verter productos tóxicos y radiactivos a través de sus industrias. Ejemplo: Mercurio, cromo, uranio.

d. La recolección de todas las aguas negras (cloaca) de las ciudades para llevarlas al mar u otra fuente de agua, e igualmente las descargas que se hacen de los asentamientos humanos y de productos no biodegradables (plásticos y otros).

e. Experimentos nucleares con producción de sustancias radioactivas procedentes de plantas energéticas atómicas.

f. Los procesos de contaminación que originan las presas, modificando las condiciones eco-ambientales de la vida acuática, terrestre y aérea.

1.1.4 Extracción minera.

Esta es otra de las actividades degradativas que el hombre y la mujer utilizaron en las primeras eras, y continúan haciéndolo para contaminar el ecosistema, debido a la extracción de productos minerales del subsuelo de la tierra. En la prehistoria utilizaron la piedra (silex), las arcillas y la arena, como formas de mejorar las condiciones de subsistencia. Luego aparece la era de los metales, que se desarrolló simultáneamente con la producción del hombre y la mujer en el planeta. Cuando descubre el cobre 3.000 a.C., se dio cuenta que a golpes podía moldearlo. Después utilizaba las rocas coloreadas que lo circundaban (óxido de cobre), sometiéndolos a procesos de calentamiento con carbón

vegetal, para obtener una torta metálica de cobre, dándole al poco tiempo forma. Descubre que si lo somete a altas temperaturas, lo fundía para depositarlo a moldes de piedras, originando mejores utensilios.

Al cabo de 1500 años, detecta que uniendo el cobre con el estaño produce un tercero, como el bronce. Es con estos descubrimientos sobre los metales, cuando se gestan los movimientos en la humanidad de la gran inventiva. Aparecen las actividades dependientes de estos avances; con surgimiento del comercio, ocupaciones laborales, especialización en instrumentos y armas que se fabrican. Todo esto se encuentra con la aparición del hierro, luego del acero, y siendo cada vez más creativos, con el desarrollo de las imágenes de pensamiento, y por supuesto, las de investigación, para la búsqueda de nuevos metales.

Más tarde el hombre y la mujer se enlabyrintharon con el descubrimiento de los sintéticos (plásticos), pensando posteriormente, que éstos podrían reemplazar a los metales, llegándose a la conclusión de que no era factible, pero luego determinó, que sí lo era, combinándolos, para sacar un híbrido con grandes atracciones en el comercio por su calidad.

Es cierto que nuestro planeta tiene minerales, pero no se puede olvidar que no es renovable. Si recordamos la fecha, desde cuando el hombre y la mujer empiezan a explotarlos; nos remontamos al año 3000 a.C. en la que cada vez aparecen sistemas más perfectos para su captura y refinación. La naturaleza empieza a mostrar sintomatología de deficiencia en algunos minerales considerados de gran importancia para los presentes y los postmodernos (níquel - cromo - manganeso). Esto ha perfilado al hombre a revisar constantemente las profundidades marinas como forma de cerciorarse ante un posible agotamiento. En todos estos procesos se ha tenido que utilizar agua como forma de enfriamiento, contaminándola a través de su proceso en avances tecnológicos. De igual manera, el hombre y la mujer también lograron compenetrarse y actuar en otras actividades, que no son material de discusión en este libro, pero que (Ounojian, 1977), los considera importantes en la problemática ambiental, entre los cuales se pueden mencionar los siguientes:

- A. Actividad industrial.
- B. Actividad comercial y de transporte.
- C. Los procesos energéticos.
- D. Servicios sociales.

PARTE 2

EDUCACIÓN, FILOSOFÍA DE VIDA Y PEDAGOGÍA SUVIDAGÓGICA

“El gran desafío de hoy en día es salvar el medio ambiente y las condiciones para que se mantenga la vida en la Tierra; para ello necesitamos a los filósofos y a la filosofía” .

Jostein Gaarder.

SÍNTESIS

Desde la pedagogía suvidagógica, la educación es un proceso de adquisición permanente de saberes que comienza con el nacimiento y termina con la muerte, a su vez, cosmovisiona que el acto reflexivo del quehacer pedagógico del docente, debe centrarse en la relación sujeto-vida-pedagogía, para que no se continúe haciendo el acto cuadrangulativo de la formación y educación por y para la vida relacionado con la educatividad-educabilidad-enseñabilidad-aprendibilidad de manera reproductiva y acrítica, producto de un currículo prescriptivo que no le permite al docente vital pensar en el proceso reflexivo de vida que le permita entender la necesidad de convivir y no vivir de la naturaleza. La cuadrangulación por y para la vida sienta los soportes para construir al ser-sociedad, con la pretensión que éste no sea sólo un ser vivo desde lo biológico, sino un ser vital, aquel que alcanza el desarrollo completo, integral e integrativo, el cual implica lo biopsicosocial y antropoeducativo, desarrollo que tiene como misión entender el énfasis del currículo suvidagógico transversalizado por los valores, la filantropía, la condición humana y el amor por la naturaleza, es decir, la naturafilia, así como la transformación que sufre el docente tradicional para pasar a docente vital, como consecuencia de los estímulos neurobiológicos que activan procesos neurobiológicos relacionados con el percibir, pensar, sentir, observar, hablar, ser y actuar, fenómeno conocido como de la ecdisis conductual suvidagógica que permite que el currículo sea orientado desde la relación sujeto-vida-pedagogía, con la idea que el nuevo sujeto en construcción, el ser-sociedad, se implice en las relaciones neurobiológicas de saber-tener, saber-estar, y saber-hacer.

2.1. Presupuestos teóricos.

La presente investigación parte de cuatro presupuestos teóricos que desde la pedagogía suvidagógica direccionan la recomprensión y resignificación de la cultura ambiental, como los siguientes:

a. La cultura no está en los genes, y al nacer, no se trae el paquete cultural dónde vas a enfrentar el desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo.

b. Todo tipo de cultura es construido en el mundo de tensiones donde realizas el desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo.

c. No existe ningún ser humano exento de cultura, pues ésta sólo se adquiere en el mundo de tensiones a partir de la carga sociocultural que recibes, y que va afectar de manera positiva o negativa al desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo del sujeto en construcción.

d. Al existir múltiples contextos culturales de acuerdo a la naturaleza de la raza humana y a las tipicidades que les genera su historicidad, en algunas culturas no se contempla la naturafilia sino el naturacidio.

2.2 Mundo de tensiones y submundos que lo integran.

La categoría a analizar en la presente investigación, se torna importante desde el hecho en que al docente vital lo afectan las relaciones de intersubjetividad que mantiene con el Otro, pues tiene influencias de su familia, del entorno laboral y de la sociedad, lo que lo hace estar en permanente relación con el mundo de tensiones y los submundos que lo integran.

Desde aquí se cosmovisiona que la pedagogía suvidagógica está centrada en la relación del sujeto con la vida y la pedagogía, lo que significa la importancia del mundo de tensiones en la estructuración del enfoque. La aparición de éste, tiene la pretensión de demostrar que el sujeto está en una relación permanente de conectividad entre el mundo tenso que lo envuelve, que es la vida que lo rodea, y la actividad a la que se dedica, proceso dado en las múltiples realidades en que se construye y se desarrolla.

Con estas aseveraciones se invita a que el sujeto conozca los direccionamientos y los abordajes que se encargan de orientar la relación sujeto-vida-pedagogía, dada en el mundo de tensiones y los submundos que lo integran, por ejemplo, para el caso de los docentes, que implica la construcción socio biográfica de su práctica pedagógica, también originada en sus múltiples realidades, proceso que lo podría hacer a través de la metodología Irsica, que involucra identificar, registrar, sistematizar, resignificar, comprender y actuar. El ubicarse en el mundo de tensiones no significa que no se pueda mencionar a (Heidegger, 1974; Husserl, 1984; Habermas, 1987; Popper, 1994), ya que estos por trabajar elementos y componentes que también hacen parte del mundo de tensiones, se constituyen en referentes obligados para la presente investigación, así como para la categoría de análisis en discusión.

Adviértase, que para poder hablar de la categoría “vida”, se había mencionado no profundizar sobre el “mundo de la vida”, (“lebenswelt”), sino centrarse sobre la vida en el mundo de tensiones. Este es un mundo compulsivo donde se desenvuelve el hombre y la mujer, el estudiante, el niño, la niña, el docente, viviendo y desarrollando la dinámica de la cotidianidad, desde donde se plantea que el conocimiento no está en la mente de las personas, como tampoco las palabras son reflejo de la mente y de una naturaleza pre-existente, sino producto de la construcción socio cognitiva que se da en las múltiples realidades donde se desarrolla el sujeto, entre estas: la relación Hombre-mundo de tensiones-actividad a la que se dedica, que luego se decanta en la relación sujeto-vida-pedagogía¹⁹.

Además, al mundo de tensiones lo integran cinco submundos entre los cuales se encuentran: a). Submundo biológico-vital: referido a todas las connotaciones y dimensiones que mueven al ser vivo y vital. b). Submundo organizacional: es el acomodamiento de la naturaleza en relación con lo biológico y con el sujeto en la perspectiva de ser organizado en todas las microesferas de la vida²⁰, lo que le permite interactuar y subsistir. c). Submundo artificial: donde todo lo que se hace es construido con el molde de lo vivo y vital, en la cual, estos también se benefician de lo bueno de la artificialidad, que implica tanto lo artesanal como lo tecnológico d). Submundo de la sapiencia: referido a los saberes ignorados y saberes conocidos que genera lo vivo y vital, siendo esto lo que a través de la

¹⁹ En este caso se utiliza en la tercera categoría de la relación la palabra pedagogía, porque el autor de la propuesta es suvidagogo, lo que indica que ésta parte se refiere es a la actividad a la que se dedica la persona determinada.

²⁰ Es todo aquel micro-mundo que hace parte de cada uno de los cinco submundos que a su vez integran el mundo de tensiones, y que están referidos, a todas las actividades que realiza el sujeto para vivir en sociedad. Por ejemplo, estudiar, trabajar, hacer deportes.

acción comunicativa habermasiana desarrolla la posibilidad de identificar, registrar, sistematizar, resignificar, comprender y actuar e). Submundo simbólico-émico: es este quien mueve el alma de los pueblos y de todas las culturas a través del lenguaje émico y de múltiples manifestaciones corporales y transformaciones incorporales. Ver figura del mundo de tensiones (Ver figura).

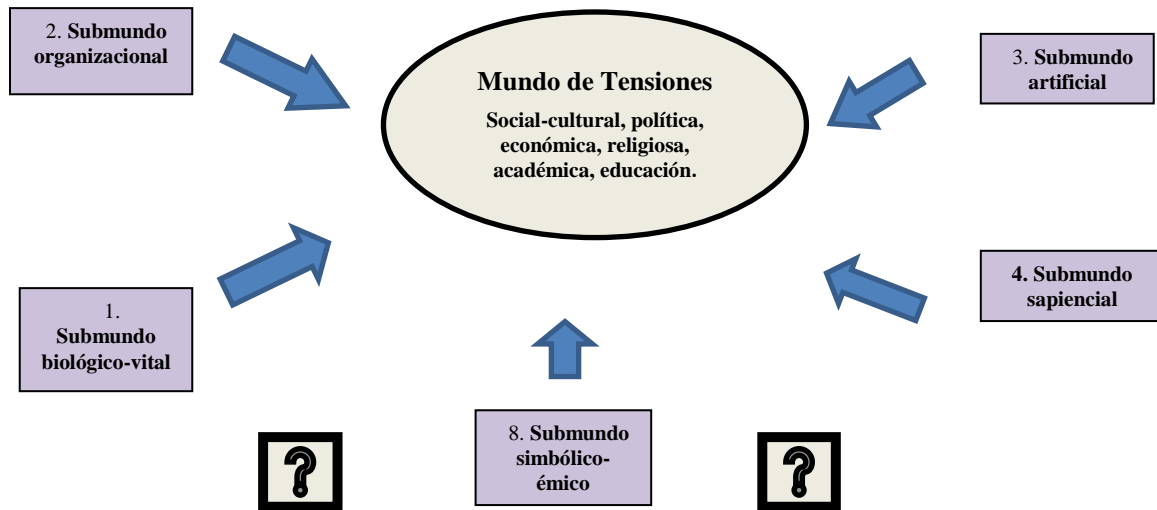


Figura 1: El mundo de tensiones y los submundos que lo integran.

Fuente: elaboración propia.

2.2.1 Estadios de la pedagogía suvidagógica que potencian el desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo como procesos interdisciplinarios para formar por y para la vida.

En este aparte se van a desarrollar los cuatro estadios suvidagógicos que permiten cosmovisionar desde el enfoque en comento, el desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo, los cuales involucran la interdisciplinariedad de lo que implican los fenómenos emocionales, educativos, filosóficos y suvidagógicos en la comprensión de la problemática ambiental.

2.2.1.1 Percepción suvidagógica frente al desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo del sujeto

La percepción como fenómeno psicológico de carácter mental obtiene a través de las sensaciones el conocimiento de los objetos exteriores y de sus cualidades. Esto significa que

la forma más elemental para recibir la realidad educativa y cultural de los saberes ambientales se fundamenta en la existencia de la perceptibilidad del hecho dado, lo que debe generar la facultad de conocer y comprender mentalmente el problema. Esto opera a base de los datos que ofrecen los sentidos²¹, como forma de brindar la información que perciben y ofrecen los agregados organolépticos para generar sentido²². La obtención perceptiva como proceso interdisciplinario desde el pre-escolar a los postgrados, depende de que los actores involucrados en ofrecerla, la cosmovisionen como un acontecimiento que necesita la voluntad de las partes, y de la necesidad de lo que se sienta, como acontecimientos en el diario vivir del ser humano que pueden incidir positiva o de manera negativa en la transformación del sujeto.

Desde el enfoque propuesto, traigo a colación un texto relacionado con las imágenes y tomado de (Barreto y Blanco, 1994), en *“Cuadernillos de investigación No 3”*.

Según la filosofía clásica las imágenes son consideradas como la coordinación entre el pensamiento y lo que hay en el mundo. El sujeto ejercita lo que él tiene como facultad de entender, de imaginarse, para esquematizar el objeto con el cual se convive. Es decir, el esquema que se ha imaginado, no es la cosa misma, si no la cosa representada en nuestra mente. En el caso que el estudiante utilice la facultad de pensamiento, la representación esquemática adopta la noción de idea. Ahora, en el caso que utilice la facultad de imaginar, se adopta la forma de imagen; pues, ella no es lo necesariamente verdadera, debido a que los sentidos orientan el engaño. Si lo miramos desde esta lógica, la imagen no es posible, y se descarta totalmente, lo que no obedece a las posibilidades imaginativas del pensamiento, pero si revisamos la filosofía moderna de Kant, I (1724-1804) encontramos el divorcio con respecto a esta manera clásica de aceptar el pensamiento, para él existe una razón a priori que condiciona las formas de conocer. Otros discursos, las conciben como imagen de pensamiento; ahora, la misma historia es un modo de pensar, tanto lo moderno como lo postmoderno. En el siguiente texto que Deleuze, G. (1998) plantea, cataloga la imagen no como representatividad mental de las cosas, es decir, a las formas que permiten que algo puede ser pensado, dice: “poco importa que la filosofía empiece por el objeto o por el sujeto, por el ser o por el ente, en tanto que el pensamiento sigue estando sometido a la imagen que de antemano lo prejuzgue todo, tanto la distribución del sujeto y el objeto, como la del ser y del ente. En el discurso psicoanalítico, Zuleta, E. (1985), manifiesta que la imagen se muestra vinculada a los diferentes procesos de la estructura psíquica del sujeto, es decir, ahí se explora la imagen en su estar constituyente, donde se mira la posibilidad de innovar y descubrir una imagen (pero no tanto en su carácter constituido).

En el caso de los diferentes dispositivos educativos (evaluación, calificación, voluntad del docente, ubicación pedagógica e investigativa, el regaño, la escritura, las

²¹ Aptitud que posee el hombre y la mujer de aprender el mundo a través de los cinco órganos.

²² Se refiere al sentido interno que equivale a conciencia, conocimientos o percepción con interioridad psíquica.

líneas de fuga y las visibilidades que atraviesan las instituciones educativas y centros educativos (jardines, escuelas, colegios y universidades) y que repercuten en el manejo ambiental de los programas, llegan a convertirlas en el espacio social en la que intervienen dos fuerzas, “el saber y el poder” (Foucault, 1979).

Ahora, para poder entender mejor lo que significan las imágenes como coordinación entre el pensamiento y lo que hay en el mundo de tensiones y los submundos que lo integran, presento un dialogo de intersubjetividad que se da entre varios profesores (as). Este fue tomado de González-Arizmendi (2010: 50-54) en su libro: “*Dialogicidad y praxis para el empoderamiento del maestro.....Una forma de llegar a ser suvidagogo*”.

hablemos de las imágenes constantes en mi niñez, donde yo jugaba con mucha frecuencia y mi padre me regañaba. También recuerdo la satisfacción de mis necesidades cuando sentía hambre, calor y frío. En muchas ocasiones me ponía triste y a veces lloraba, luego mi madre me ayudaba a satisfacer las necesidades sintiéndome feliz, seguro y confiado. Imagínese Señor Camila, cuando cometía una travesura se sonreían y cuando se reunían mis padres conmigo me decían que lo que había hecho no era correcto. Mi vida transcurrió la mayor parte en el campo, donde me alimentaba con toda clase de comidas y frutas, fui un niño que disfruté de buenos vestidos y juguetes. Mis profesores y profesoras de primaria eran excesivamente memoristas, y a la que más recuerdo es a la Señor Maritza, que cuando no le contestábamos las preguntas y lecciones al pie de la letra, nos castigaba colocándonos de rodilla encima de granos de maíz y en el sol bien ardiente. Sin embargo, este tipo de prácticas no discursivas parecen ser que han desaparecido, pero se siguen reproduciendo a través de otras formas de maltratos no físicos, si no intelectual.

Después de esta experiencia, tuve una profesora llamada Roquelina Rivero, la cual era cariñosa, amable, nunca llegaba enojada, animándonos siempre a continuar hacia delante, a ser grandes, a cumplir nuestros sueños, a amar al Otro, al respeto, a la valoración de lo que teníamos a nuestro alcance, a reconocernos tal cual como éramos, y amor por la geofilia, nuestra tierra. Frente a estas acciones de vida y de vivencias, preguntémosnos todos ¿Cuáles fueron las imágenes de la infancia que vivimos? Traten de recordar muy bien estudiantes, profesores (as), las imágenes que cada uno tiene de su infancia donde se tengan en cuenta recuerdos positivos y negativos. Las siguientes imágenes corresponden a la niñez del autor, tomadas del libro anterior página 64.

para el caso mío, fui un niño muy travieso, brincaba, saltaba, corría, y jugaba permanentemente con amigos que siempre los tengo presente como Servuro Luís,

Teotisto Benjamín, Sebastián, el loco Pablo, Diovadil, Pedro, Jairo, José, Pachito, Carmelo, Guadel, Toba, Toyo, el Mono, Kiko, el Indio, Nono, Geño, el Gordo, Diovi y Cándido. Recuerdo que para jugar utilizábamos los gallitos de brea, bolitas al quiño, barriletes y las frecuentes salidas vía a la ciénaga²³. Desarrollé mi infancia con amigos callejeros, cosa que me tenían prohibido, pero lo hacía a sabiendas que me castigarán. Esto inculcaba en mí una rebeldía, como producto de unas normas autoritarias por parte de mis padres y hermanos mayores, a quienes tenía que obedecerles todas estas series de órdenes, dándose la preferencia para ellos, de tal manera, que hubo momentos donde llegué a pensar que no era hijo de mis papás. Al entrar a la escuela tomaba el tiempo para entrevistarme con mis amigos y a caminar muchos bosques y lugares retirados de mi casa donde me sentía libre de toda presión. Vuelvo a cerrar mis ojos y pasa por mi mente como una película imágenes bellas, imágenes tristes, frustrantes e imágenes nostálgicas... Caminan y caminan mis recuerdos para encontrar huellas que dejé en el pasado.

Ante lo planteado, no solo se involucra la niñez durante la primaria, sino que también la película se puede reflejar y explicar desde la percepción suvidagógica frente al desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo del sujeto en la secundaria, la universidad, los postgrados, y todo lo que va sucediendo en la relación, para los que somos docentes, sujeto-vida-pedagogía. De todos estos procesos biopsicosociales y antropeoeducativos se pueden generar etnografías, biografías y autobiografías, en las que se logra construir teoría sustantiva sobre la vida socio psicopedagógica, y también del ser y el deber-ser del que orienta el acto cuadrangulativo de la formación y educación por y para la vida relacionada con la educatividad-educabilidad-enseñabilidad-aprendibilidad, desde que se inicia hasta donde va, o termina.

2.2.1.2 Aceptación suvidagógica frente al desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo del sujeto.

Los procesos educativos y culturales en torno a lo ambiental y ecológico necesitan implicarse desde muy temprana edad para que se gesten cambios de conducta, de conciencia y del deber-ser, en búsqueda de afectar las imágenes constructas e investigativas y los dispositivos de saber-poder y saber-ser del niño y la niña²⁴, que conduzcan a la recomprensión y resignificación de la cultura ambiental.

²³ Estas salidas a la ciénaga estaban relacionadas con la práctica zoofílica.

²⁴ Ver análisis en el glosario.

La educación, la filosofía de la vida y la pedagogía suvidagógica, son sistemas biopsicosociales y antropoeducativos que incorporan todo lo que el hombre y la mujer produce: conocimiento, arte, tecnología, religión, folclor, creencias, modos de comunicación y relación social, que trasciende el presente para quedar como legado a las generaciones presentes y futuras. Las tres posturas mencionadas, aseguran la incorporación del sujeto a su comunidad, determinando y reafirmando la forma como debe actuar ante las circunstancias dadas, vislumbrando las necesidades, y manifestando sus aspiraciones.

Además, implica transformar o reafirmar valores y tradiciones aprovechando los conocimientos y tecnologías para construir la relación del saber conocido con el saber ignorado²⁵, saberes que hacen parte del currículo del ser-sociedad. Este sujeto, diferente del que históricamente se ha formado bajo el reduccionismo científico, y que como consecuencia de su formación y educación, nos tiene de manera lastimosa emprobleado, pues como lo dice (Leopold, 2005), no ha podido entender un sistema que no ha construido él mismo, por lo tanto, para él, por su estructura reduccionista que se le impuso desde la escuela a la universidad, no tiene significado alguno deteriorar el ecosistema, es sólo un ser vivo, no es ser vital, pues no logra entender, en términos de (Alarcón-Carvacho 2014), la “ontoempatía”, que debe tenerse con el ecosistema, como el conjunto de los conocimientos practicados, destrezas, modos y estilos de vida, símbolos y significados de la forma de expresión, ideologías, ritos, representaciones mágicas y convicciones que alimentan las formas de vivir y proyectarse desde las emociones hacia el futuro, aspectos, que son dignificantes para la pedagogía suvidagógica, y que son tenidos en cuenta en el currículo suvidagógico para construir el ser-sociedad.

Como es natural, el saber ignorado no se da ni se acumula a corto plazo; es el resultado del proceso de socialización histórica del hombre y la mujer que induce a cambios en todas las micros esferas de la vida del sujeto, de tal manera, que la educación, la filosofía de la vida, y la pedagogía suvidagógica, serán base para promover desde la familia, las instituciones educativas en todos los niveles, y la sociedad, generar de manera simultánea, una recomprensión y resignificación de la cultura por el ecosistema como medio de vida, creando la naturafilia.

²⁵ Se considera el saber conocido, como aquel saber que ha sido validado por la ciencia, y que es aceptado por el currículo para la enseñanza y aprendizaje desde el nivel preescolar a los postgrados. El concepto de saberes ignorados se asume como todos aquellos saberes que genera la cultura y que el currículo no incluye en su proceso de enseñanza y aprendizaje, debido a que no están reglamentados por la norma, pero que son saberes que emergen de la intersubjetividad dada en un espacio determinado, producto del mundo de tensiones, por ejemplo, en el aula, en el patio, en la cafetería, o fuera de la misma institucionalidad, en la idiosincrasia de los pueblos, en los fenómenos de resiliencia, en la dinámica histórico-cultural y social, donde está el hombre, la mujer, el niño, la niña, y el educando en cualquier nivel de formación y educación.

Es con esto, precisamente, donde juega un papel importante la necesidad de involucrar las emociones a la naturafilia, y que siendo ésta bien comprendida, el ser-sociedad aprende a saber-estar, saber-tener y saber-hacer, conviviendo y no viviendo del entorno cultural y biofísico, de tal manera, que cuando ésta relación armónica se sienta en forma real, se estará directamente implícito en el reconocimiento de la problemática ambiental, y lo mejor, el amor por la naturaleza, representado en la naturafilia.

En consecuencia, el sujeto vive y experimenta la socialización como un proceso natural, no como algo que se impone y en virtud del cual convierte las normas de la sociedad en sus propias reglas personales de vida, en partes integrantes de su personalidad. De aquí que la socialización es un proceso a través del cual algunos elementos de la sociedad y la cultura pasan a ser parte importante e integrante de la estructura de la personalidad del sujeto, en la que éste adquiere las maneras de obrar, sentir, y pensar, convirtiéndose en el ser-sociedad acorde con las expectativas que el mundo de tensiones requiere de él.

En relación con lo anterior, la persona se adapta a su medio social y por supuesto, la sociedad puede mantenerse y perdurar, es decir, este concepto se relaciona con las categorías de relación y adaptación, con el objetivo que el individuo se socialice, siempre y cuando la problemática ambiental sea abordada a partir de lo biopsicosocial y antropeoeducativo.

Ahora bien, la problemática ambiental local y mundial manifiestan diferentes connotaciones que deben ser integradas holísticamente para que el desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo del sujeto esté amoldado a los procesos que trascienden el interior del ser y logre cimentar la auto-gestión, la co-gestión y la retro-alimentación-Acore, como una acción de dar cuenta sobre el sí mismo, donde sea como el espejo que permite reflejarse, en la que la imagen sirva como fuente multiplicadora para que lo sigan a través del rostro que está mostrando, que también se constituya en un modelo a seguir, para el caso de incumbencia, la resignificación de la cultura ambiental, abordándola con dialogicidad de saberes, y problematizando las conceptualizaciones de ambiente, educación, cultura, desarrollo, ecosistema, pedagogía y problemática ambiental (ver la siguiente figura).

AMBIENTE	EDUCACIÓN	CULTURA	DESARROLLO
- Como todo lo que nos rodea.	- Como producción de conocimiento.	- Como arte.	- Como crecimiento económico.
- Como medio natural.	- Como forma de adquirir preparación.	- Como folclor.	- Como calidad de vida.
- Como espacio físico, paisajístico.	- Como sistema de instrucción para la vida	- Como ciencia.	- Como estilo de vida.
- Como recurso natural.	- Como explicacionismo científico.	- Como conocimiento.	- Como nivel de vida.
- Como medio de vida	- Como fijación de conocimientos.	- Como tradición.	- Como sostenibilidad del planeta.
- Como biosfera que aloja seres vivos.	- Como formación para los capaces con desarrollo propositivo.	- Como técnica.	- Como necesidades básicas insatisfechas.
- Como espacio cultural.	- Cuál tramitas...	- Como acción humana	- Como ciudad con rascacielos y abundante pavimento.
- Cuál tramitas...		- Cuál tramitas...	

Figura 2a: Conceptualizaciones problemáticas para convivir y no vivir de la naturaleza, con la cual se re-comprende y re-significa la cultura ambiental.

Fuente: González-Arizmendi y Aguirre (1997). En análisis resultante del informe de investigación: creación de una cultura ambiental a través de la comprensión y construcción de textos conceptos ambientales en el Colegio Gimnasio América de la ciudad de Montería.

ECOSISTEMA	PEDAGOGÍA	PROBLEMÁTICA AMBIENTAL
<ul style="list-style-type: none"> - Como ambiente natural (naturaleza). - Como la relación entre seres vivos. - Como relación entre seres vivos, y el medio que lo rodea. - Como la solución al problema ambiental. - Como hábitat. - Como lo verde. -Cuál tramitas... -Otro... 	<ul style="list-style-type: none"> - Como arte de enseñar. - Como norma para orientar procesos educativos. - Como aquello que permite que el que no entienda un proceso lo pueda entender a través de ésta. - Como forma de obtener conocimiento. - Como reguladora de los saberes (fronterizo y cultural). -Cuál tramitas... 	<ul style="list-style-type: none"> - Como forma de contaminación por actividad humana, residuos sólidos, aguas negras, reforestación, etc. - Como desequilibrio ambiental a nivel local, regional y mundial. -Como avance deshonesto de la tecnología. - Como actitud natural del hombre. - Como problema de consumo. - Como actividad normal de la tierra (se sacude)

Figura 2b: conceptualizaciones problemáticas para convivir y no vivir de la naturaleza, con la cual se re-comprende y re-significa la cultura ambiental.

Fuente: González-Arizmendi y Aguirre (1997). En análisis resultante del informe de investigación: creación de una cultura ambiental a través de la comprensión y construcción de textos conceptos ambientales en el Colegio Gimnasio América.

En concomitancia con el planteamiento anterior, si el sujeto logra problematizar lo ambiental teniendo en cuenta la relación que mantiene con el mundo de tensiones que lo envuelve, y la actividad a la que se dedica, podría emerger el cambio de actitud y aptitud, es decir, en su esencia, sentido, y en el deber-ser que le asiste como individuo que construye de forma sociocognitiva su realidad social a partir de sus múltiples realidades, debido a que no tiene validez el hecho de hablar o mencionar una temática de carácter ambiental o ecológica sin tener significado, sentido ni afectación en los procesos cognitivos del que aprende, por ello, el problema radica en que:

1. Quienes conducen en su mayor parte los destinos familiares no tienen los conocimientos claros que puedan de alguna manera construirles y hacerles entender al nuevo miembro de la familia una educación ambiental y la verdadera problemática ambiental en que se encuentra el gran ecosistema tierra, pues la cultura ambiental que ellos tienen, es posible que sea la del deterioro por el amor a la naturaleza, es decir, el naturicidio frente a la naturafilia.

2. Cuando el niño y la niña llega a la educación preescolar, básica (1º a 9º), media académica y/o técnica (10º y 11º)²⁶, e inclusive, con menor posibilidad en la universidad, no se tiene en cuenta, como tampoco se diserta sobre las diferentes posibilidades de construir conocimiento; y cómo este se genera a través del desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo del sujeto, mucho menos en torno a los procesos coadyuvantes a la problemática ambiental. Por lo tanto, debe construirse un modelo pedagógico y un currículo que sea transversalizado por un componente fuerte ambiental, con el objetivo que permita re-comprender y re-significar la cultura ambiental desde temprana edad.

3. Cuando se van a elegir las categorías de análisis (ver cuadros anteriores), que podrían dar una fundamentación ambiental y ecológica, no se eligen las que afectarían las formas de pensar en el desarrollo progresivo del niño, la niña, el adolescente, porque muchos de los que educan a estos (hogar-escuela-colegios-universidades), no quieren adoptar una actitud de cambio del deber-ser frente al saber, que lo que instituye es el hacer, tal como lo planteó (Abello, 1996), en la revista "Texto y Contexto" de los Andes, haciendo la cursiva al concepto de genealogía de (Nietzsche, 1977), diciendo: *"mi saber es un deber-ser, que se refiere al ser del saber"*.

Es decir, mucho está por construirse y además, pocos son los que se preocupan por involucrarse en los esfuerzos para la resignificación de la cultura ambiental. Cuando el desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo del sujeto se tiene como factor fundamental y vital en el desarrollo ambiental y ecológico que pueda tener el sujeto como co-gestor de su conocimiento en diferentes actividades en escuelas, colegios y universidades, es necesario y evidente que se revise el sistema nutricional del infante, como consecuencia directa del bajo rendimiento académico y de la disposición de cuerpos-sujetos²⁷, pues para Gigney (1990:87): *"la mala nutrición no afecta la estructura física del cerebro adulto, pero sí lesiona la configuración celular del cerebro del niño en el proceso de desarrollo y crecimiento"*. Ahora, la relevancia del problema es mayor aún, si se considera que aquellos que sobreviven a una desnutrición infantil grave, presentan secuelas en el plano psicológico, siendo lo más significativo de esta situación, el bajo rendimiento intelectual posterior con deficientes proyecciones humanas, sociales y educativas.

²⁶ En algunos países a la media le llaman preparatoria.

²⁷ Son los momentos de disponibilidad física y mental, que permite perceptar, aceptar, apropiarse y actuar sobre los saberes y elementos teóricos y prácticos que garantizan una futura intervención en cualquiera actividad.

De aquí que el proceso de enseñanza y aprendizaje²⁸, al igual que la comprensión y búsqueda de sentido que debe realizarse de manera dimensionada sobre cualquier conocimiento, para el caso de incumbencia, el componente ambiental, se necesario conocer que el recorrido que ofrece el currículo reproductorista, es exclusivo para formar sólo en el hacer. Por el contrario, el currículo que propone la pedagogía suvidagógica, es inverso, primero, desde el acto cuadrangulativo de la formación y educación por y para la vida, relacionado con la educatividad-educabilidad-enseñabilidad-aprendibilidad, ataca la estructura del ser para que desarrolle el hacer, es decir, el currículo suvidagógico se centra en su carácter interaxiosocio vital,²⁹ diferente del currículo oficial, que a lo que convoca es a la prescripción y reproducción de los saberes y por tanto al activismo ecológico, de aprenderse la lección para el cumplimiento de evaluaciones y actividades relacionadas con el embellecimiento del ambiente, sin que esto invoque las emociones en el desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo del que aprende conocimiento, como sí lo promueve el currículo suvidagógico³⁰.

Frente a lo planteado es necesario tener en cuenta, que las proyecciones mencionadas necesitan de actuar armónicamente a través de una educación ambiental orientada desde el enfoque pedagógico crítico inclusivo de la suvidagogía-Epcis, con la pretensión de darle sentido al comportamiento del sujeto en relación a que sus acciones pueden estar deslindadas de lo que es él como sujeto ante un mundo tenso, que debe ponerlo al servicio de su actividad, involucrándose en el proceso, sin ser indiferentes al problema ambiental, pues si lo llegases a ser, indica que como sujeto no tuviste la orientación necesaria, y en caso que te hayan preparado desde cualquier enfoque, y continuas todavía así, es porque el enfoque aplicado por el profesor (a) no cumplió su cometido, o el enfoque no responde a las necesidades que deben tenerse en cuenta para formar y educar por y para la vida de manera adecuada sobre el ecosistema.

²⁸ La razón de colocar la “y” en la relación enseñanza-aprendizaje, y no el guión (-), obedece a que la “y” hace que el proceso sea retroalimentado, no es unidireccional como si sucede con el guión (-).

²⁹ El carácter interaxiosocio vital se relaciona con los cuatro soportes teórico que sustentan al currículo suvidagógico, en el que se desarrollan valores para que actúen sobre el ser-sociedad y poder construir un ser vital. En este caso, para que esto pueda darse, a través de la triangulación del ser persona, constituida por los valores, la filantropía y la condición humana, que son los que tienen que transversalizar a las disciplinas para que desde la triangulación sean tocadas y filtradas las estructuras de la sociedad y pueda formarse y educarse, no un ser vivo para el hacer, sino un ser vital para ser un ser-sociedad. El currículo suvidagógico lo integran tres grandes componentes, como son: el componente disciplinar-ecosistémico, el cultural-ecosistémico y el tecnológico-ecosistémico, los tres componentes transversalizado por el macro componente interaxiosocio vital.

³⁰ Comportamiento que no se refleja en el currículo oficial, sino que la posibilidad para resignificar la cultura ambiental es desde un currículo suvidagógico, el cual también involucra en su desarrollo a los saberes ignorados haciéndolos visibles y acercándolos al saber conocido (saberes científicos).

Este planteamiento lleva a pensar que la estructuración formativa y educativa ambiental recibida por el niño, la niña, el joven, el adulto, si fue que la recibió, no la obtuvo con la ufanía constructiva, lógica e ideográfica y participativa, sino como una serie de conocimientos impropios, inconexos, sin secuencialidad en la lógica de las ciencias, como tampoco contextualizadas, mucho menos con un buen sistema emocional, que es el primer paso para que todo lo que se está proponiendo funcione y pueda darse, situación de vida por la que se está involucrando al hombre y a la mujer como causantes y cómplices del fenómeno contaminante³¹.

Por ello es necesario involucrar al sujeto para que él sienta que tiene que participar como forma de recomponer, y de constituirse, ahora sí, en gestor de no volver a contaminar y deteriorar el ecosistema, porque si logra intervenir de manera negativa, habría que pensar en que las instituciones educativas en todos sus niveles no les está funcionando el currículo de turno, y si es un egresado, y fue formado con un currículo reduccionista de las ciencias, o quedó por la mitad en cualquiera de sus niveles educativos, y con lo poco que logró adquirir en la institucionalidad, de igual manera reproduce lo poco que aprendió, incluyendo el aporte de la casa, que también habría que mirar las líneas curriculares con que fueron formados los papas, o si estos hacen parte de la cadena de familias analfabetas totales y/o funcionales, entonces, no se puede hablar del sujeto como ser-sociedad, aquel que hace parte de una cadena de tropiezos y altibajos en su formación y educación, por lo tanto no va a comprender lo de la resignificación cultural para no seguir contaminando la naturaleza, nadie da lo que no tiene.

En este sentido, el impulso humano de lo que pueda hacer el sujeto, que no ha llegado a ser, ser-sociedad, está centrado en lo que es él como persona, no es decirle; no contamines, o no cortes un árbol, no cojas a los peces tan pequeños, no mates animales, no caces a ese tipo de aves, el problema es de cosmovisión emocional estructural histórica-CEEI, base que da la familia, la institucionalidad, y la sociedad. De aquí que el hombre y la mujer por naturaleza persiguen algo, ese algo es el instinto³² que lleva a niños y niñas³³, a

³¹ El autor asume el concepto de fenómeno contaminante como todo aquello que ha sido poluído por vertimientos antrópicos (contaminantes) y que en una u otra forma necesita de ser intervenido de manera racional, social y cultural.

³² El instinto en sus varias teorías biológicas, psicológicas, sociológicas y antropológicas, plantean sus diferencias frente a este concepto. Para Freud, el humano carecería de instintos, para Lorenz (1978), existen mecanismos desencadenantes innatos. Tratando de converger con todas las teorías, se puede decir, que es la tendencia innata a realizar ciertas acciones orientadas hacia un fin, sin previo conocimiento de este fin. El instinto es específico (el mismo en todo los individuos de las especies), inconscientes y con una finalidad precisa. Los instintos más importantes son el de la propia conservación, el de la nutrición, el sexual, el materno, el de la defensa.

seguir detrás de un animalito, por ejemplo, un lobo (*Nemidophorus lemniscatus*), una lagartija (*Podarcis hispánica*), una turrugulla (*Columbina passerina*), quienes invocan a los padres a decirles que les haga un aparato, o un artefacto elaborado con tecnología apropiada, llámese honda (cauchera), flecha, chuzo³⁴, para darle casería, lo que en un aposteriori la escena sería un animalito cruzado de un lado a otro.

¿Por qué lo hace? ¿Será cadena alimenticia, supervivencia, instinto animal, falta de naturafilia no instituida de forma precoz? O de pronto, haciendo alusión a lo de (Fromm, 1973: 52), en su obra *“El corazón del hombre»*; cuando dice: *“el hombre no puede tolerar la pasividad absoluta, se siente impulsado a dejar huellas en el mundo, a transformar y cambiar, y no sólo a ser transformado y cambiado”*, o más bien se convertirá todo esto en la razón educativa, filosófica y suvidagógica para concienciar en lo ambiental y ecológico y poder evitar la degradación y expoliación de los recursos naturales renovables y no renovables.

Este comportamiento del sujeto que no es ser-sociedad, es producto del desenlace de un proceso evolutivo del hombre y la mujer, donde no se ha relacionado lo biológico, lo psicológico, lo sociológico, lo educativo y lo antropológico, mirados desde una concepción holística, no como reduccionismo científico, sino como un proceso interdisciplinario que permita visionar un futuro construible que debe apuntar a un modelo de desarrollo, donde tenga como eje fundamental auto-gestar, co-gestionar y retro-comunicar la naturafilia desde lo educativo, lo filosófico vital, y lo suvidagógico, situación que sólo se daría desde un currículo que relacione al sujeto con la vida y la actividad a la que se dedica, con el objetivo de que las aéreas del conocimiento sean transversalizadas por los componentes que constituyen la triangulación del ser persona como son los valores, la filantropía y la condición humana, los cuales serían integrantes del currículo suvidagógico, y que transversalizarían los componentes curriculares como: el componente disciplinar-ecosistémico, el cultural-ecosistémico y el tecnológico-ecosistémico, los tres componentes transversalizado por el macro componente interaxiosociovital, con la cual se repensaría y resignificaría una cultura ambiental por los siglos, de los siglos...

³³ Este comportamiento fue más típico en niños que en niñas que vivieron en zonas rurales, y que hizo parte fundamental de las décadas del 60 al 2000, en donde los currículos prescritos tenían asignaturas relacionadas con la conservación de la naturaleza, pero el mensaje se trabajaba por fuera de las emociones, y de manera reproductiva, en relación con la lección verde de que matar animalitos era malo, máxima que generó los activismos ecológicos.

³⁴ Estos son nombres castizos colombianos, que en otros países reciben otro tipo de apelativos y/o neologismos.

El resultado de la formación y educación que se realizará por los docentes a través del currículo en comento, es la construcción de un sujeto como ser-sociedad, el cual es estructurado con orientaciones que le permiten retroalimentar lo disciplinar-ecosistémico, la culturalidad-ecosistémica, y lo tecnológico-ecosistémico, a través del proceso educativo formativo y de su desarrollo biopsicosocial y antropoeducativo, incluyendo sus procesos culturales, económicos y políticos, los cuales ayudarían a actuar armónicamente con el gran ecosistema tierra, de cómo el sujeto que no ha llegado a ser ser-sociedad, está inmerso en un ambiente contaminado por él, y cómo puede él intervenir para que no se siga contaminando.

2.2.1.3 Apropriación suvidagógica frente al desarrollo biopsicosocial y antropoeducativo del sujeto.

Desde la pedagogía suvidagógica no todo se está dando en la institucionalidad de la educación, debido a que cuando el individuo llega al preescolar, básica, media académica y/o técnica y universidad, el currículo que los está formando no les está brindando la posibilidad de relacionar su condición de ser vivo y vital con el mundo de tensiones que lo envuelve y la actividad a la que se dedica ese sujeto³⁵, sin que esto esté dimensionado en el currículo, aún más, sin pensar en la conectividad con la ecosistemidad, a través de la triangulación que lo constituye, incluyendo en esta última, la amalgama de los saberes conocidos y los saberes ignorados.

La nueva propuesta debe tener en cuenta la relación sujeto-vida-pedagogía, lo que significa pensar en una alternativa curricular altruista, en contra del currículo oficial tradicional, en la que los lineamientos curriculares para que tengan efecto resignificador, deben estar centrado en la triangulación del ser persona, soportada por los valores, la filantropía, y la condición humana-Vafichu, componentes que transversalizan los tres ejes fundamentales del currículo suvidagógico, como son, el eje disciplinar-ecosistémico, el cultural-ecosistémico y el tecnológico ecosistémico, los cuales a su vez son transversalizado por el macro componente interaxiosociovital, que es el amparo epistémico de los cuatro soportes teóricos del currículo suvidagógico, como son, el interaccionismo simbólico, la teoría axiológica, la teoría sociológica y el vitalismo (ver figura).

³⁵ No mirado desde la confluencia de varias disciplinas, es decir, desde lo disciplinar y/o reduccionismo científico, atomización, (bulto de piedra), sino que debe ser abordado de manera imbricada, como amarre teórico-conceptual que se pueda gestar al interior de las diferentes disciplinas.

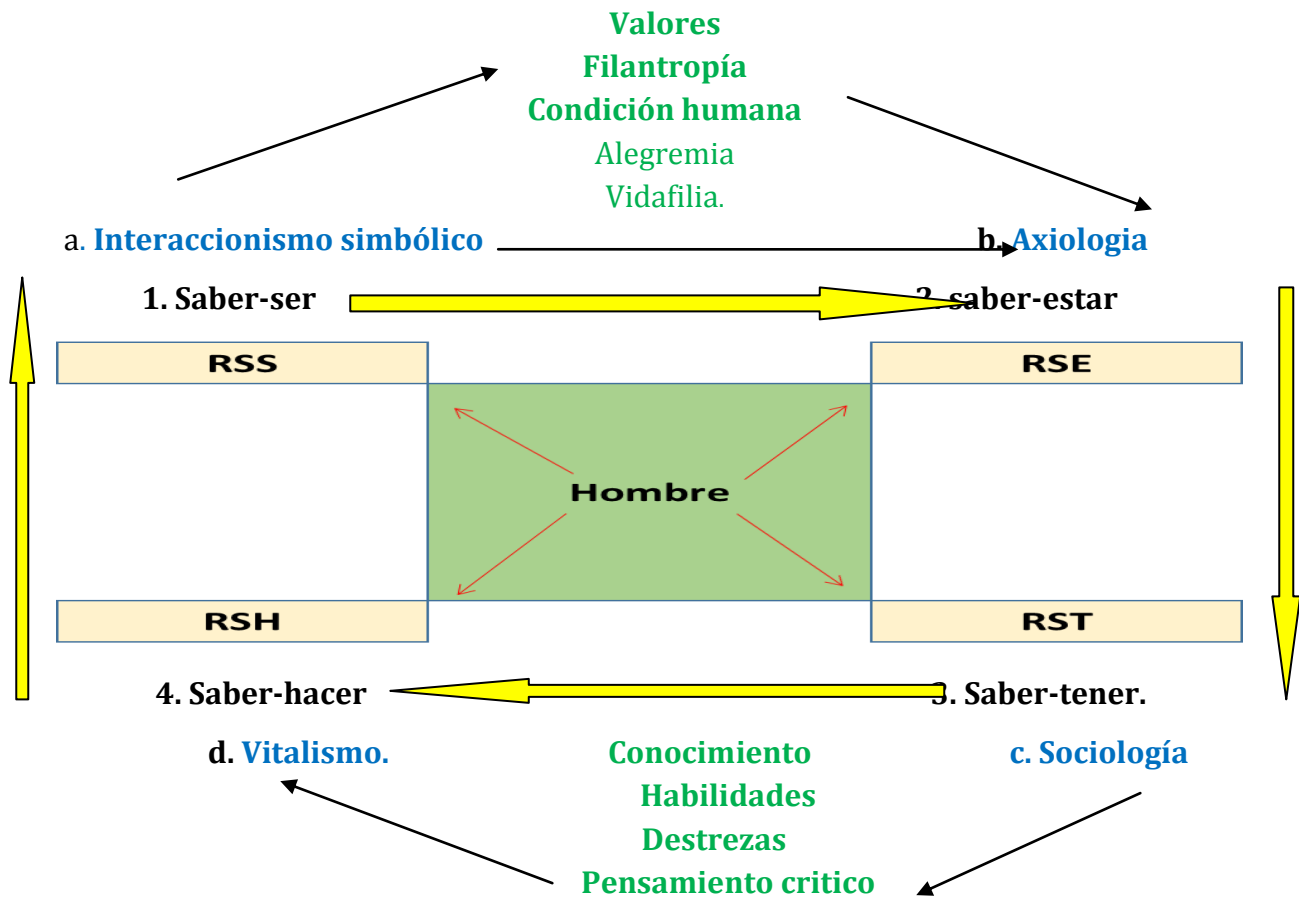


Figura 3: currículo suvidagógico. Representación de cómo debe manejarse desde el currículo suvidagógico las áreas del conocimiento donde la relación sujeto-vida-pedagogía transversaliza las cuatro relaciones neurobiológicas frente al saber de toda las disciplinas.

Fuente: elaboración propia.

Con el currículo anterior³⁶, los niño, niñas, jóvenes, incluso, adultos, serán sujetos que aprenderán, primero, a percibir, pensar, sentir, observar, hablar, ser y actuar, sobre el mundo de tensiones que los envuelve, donde están adquiriendo comportamientos formativos y educativos de cómo sentarse, de cómo comer, de cómo comportarse ante sus semejantes, ya que debe aprovecharse la fácil y fresca percepción, aceptación, y apropiación que utiliza el sujeto en su proceso de aprendizaje.

De igual manera, ante lo planteado emerge una serie de situaciones que hacen parte integral en la estructuración del sujeto, instituyéndosele como aprendizaje, de tal manera,

³⁶ En el texto se asume la postura de Whyte (1985) sobre percepción, en la que se cosmovisiona como la experiencia directa sobre el mundo de tensiones, así como la información indirecta que recibe un individuo a través de otros.

que lo termina preservando, pero precisamente, la situación obedece a que el currículo que lo está formando jamás ha presentado explícita e implícitamente la forma metodológica y didáctica de cómo relacionar y dimensionar la problemática generada desde el sí mismo, con el mundo tenso que lo envuelve, y la actividad a la que se dedica, lo cual permite construir el conocimiento. Ahora, lo que actualmente se está haciendo, muchas veces sigue descontextualizado, sumergido a procesos simplistas de reconocimientos de deberes (siembra de arbolitos sin que implícites tu vida) y de no tocarlos porque se dañan, que es otra cosa, y que también se necesita, pero como un proceso a posteriori.

Esto es bueno en la medida en que si se realiza, debe manejarse teniendo en cuenta los procesos de percepción, aceptación, apropiación y actuación, posterior a un constructo educativo ambiental sin convertirlo en activismo ecológico, que conduzca a afectar las imágenes constructas e investigativas del niño, la niña, los jóvenes, y el adulto³⁷. Esto debe trascender en los dispositivos de saber-poder y del mismo agenciamiento colectivo de enunciación (ver glosario), puesto que se ha hecho poco por ello, o si se le ha hablado no le llega a su ser interior, como cualquier otra necesidad, debido al mal enfocamiento curricular y al poco interés de quienes lo practican. Cuando las imágenes constructas no se perfilan en el sujeto, no trasciende la relación de saber-poder, y del saber (Foucault, 1994), como tampoco los agenciamientos colectivos de enunciación (Deleuze y Guattari, 1986), entonces, habría que cuestionar ¿qué son las imágenes?

Cuando se llega al nivel preescolar, al de básica, media académica, técnicas, tecnologías, y universidad, lo que actualmente se está ofreciendo desde el currículo, no está direccionado desde enfoques que tengan como esencialidad ofrecer la manera cómo el sujeto pueda reflexionar y relacionar su intervención antrópica desaforada que implique verse como coadyuvante de la problemática, al cual se le está diciendo, que colabore en restablecerla, y en no seguirla deteriorando, porque él hace parte de esa problemática.

Además de lo anterior, esta visión en muchos casos, frenaría las acciones de las familias -aquellas que no han logrado resignificar su cultura ambiental, y aún más, con acolitamiento de la sociedad- en la que la persona escolarizada lleva a sus familiares el

³⁷ Las imágenes constructas e investigativas desde la pedagogía suvidagógica, se conciben como el mecanismo constituyente de los procesos de identificación, registro, sistematización, resignificación, comprensión y actuación del educando en los que el docente se convierte en un sustituto del padre o de la madre. El profesor (a), entonces, es un referente de circulación de pulsiones, afectos y deseos, cuestión que le demanda un conocimiento y un manejo ético de sus relaciones con el sujeto. Ahora, todo esto conduce a cuestionar y problematizar las imágenes, las nociones, las experiencias y las ideas que usted tiene sobre el ambiente y el ecosistema.

mensaje sobre lo que está pasando a nivel ambiental, en la que de manera segura a alguno le puede quedar el interés por hacer parte de los que vemos la situación como algo de vida o muerte.

En cualquiera de los niveles educativos en donde la enseñanza y el aprendizaje no esté pensado desde la manera de como convivir y no vivir del ecosistema, como algo primario y fundamental para la preservación de las especies del planeta, incluyendo la raza humana, no sería un currículo apto ni adecuado para el siglo XXI, mucho menos para los que siguen, pues no hay otra opción, esto sería lo esencial en los componentes de las nuevas propuestas curriculares.

Currículos en las que la ciencia, la cultura, y la tecnología estén asociado a lo ecosistémico, sin entrar en el fanatismo verde, exigiendo comprensión de las relaciones de saber-estar, saber-tener y saber hacer en el mundo de tensiones en el cual nos encontramos, diferente al activismo, más bien, que invite a la comprensión, resignificación y búsqueda de sentido de lo que se está dando, es decir, donde los contenidos no sean aislados y minimizados de la ecosistémidad, percibiéndose no sólo como material de aprendizaje para un examen, como forma represiva de conocer que tanto aprendió el Otro, sino como componentes significativos para el desarrollo de su ser como sujeto viviente y en equilibrio de un ecosistema de la cual hace parte, y en donde necesita tomar acciones, es decir, participar.

Ahora, también existen algunos que logran obtener el conocimiento formativo, educativo ambiental y ecosistémico a través de los currículos, pero a raíz de la manera excluyente como ha venido orientándose desde el preescolar, el educando va aprendiendo que existen unas ciencias más importantes que otras, proceso que es inaudito e incorrecto señalarlo, pues quien lo hace es porque no tiene claridad conceptual sobre lo que es la realidad de la ciencia, en la que empiezan a aceptar que su asignatura la consideren de costura, de relleno, conocimiento blando³⁸, sin que le den una aplicación comprensiva y relacionada con lo que están viviendo en la cotidianidad, importancia que tienen estos contenidos para la preservación del contexto donde se encuentra situado el sujeto, alejando con este comportamiento, los contenidos del concepto problematizador que los envuelve, como generador de soluciones, no permitiéndole a ese estudiante que se involucre en el proceso de co-gestionamiento, de construcción y búsqueda de sentido a través de la aplicabilidad de lo que aprendió desde el sí mismo para contextualizarlo con el mundo

³⁸ Este conocimiento para los que lo asumen de esta manera, lo denominan de segunda clase, no es esencial.

tenso que vive, relacionándolo con su actividad, de tal manera que atravesase las venas del mismo concepto, y que comprendiendo y aplicando, sería de fácil acceso implicarse en la solución de la problemática ambiental desde lo curricular.

Ante la situación problemática que se viene analizando, fíjense, se termina el año académico y, como lo plantea (Freire, 1997), *“el estudiante a manera de lo que hace un recipiente, almacenar,”* queda conociendo conceptualmente la ecología como *“la ciencia que estudia la relación entre los seres vivos y el medio que lo rodea”*, y el de ambiente *“como todo aquello que nos rodea”*, conceptualizaciones éstas que en la forma en que son enseñadas, no le sirven al educando de ningún nivel educativo para comprender y poder actuar sobre la problemática que está viviendo en su mundo de tensiones, pues el profesor(a) que orienta el acto de amor, que es la clase, no se connota como docente vital, y el currículo que sigue, no está organizado dentro de la estructura que promueve el currículo suvidagógico, aquel que relaciona los conceptos de lo que significan en la mismidad del sujeto, lo que este pueda hacer frente al mundo tenso que lo envuelve, y la aplicabilidad que le daría de acuerdo a los intereses preconcebidos que el educando tiene, pues este aspecto implica la actividad a la que se dedica.

En este caso, el educando termina el curso sin conciencia ambiental y ecológica, sin actitud frente a lo planteado, y sin estar formado y educado para lo que vive en su mundo tenso, mucho menos sin criterios para realizar una sustentación o una justificación de cómo enfrentarse y defender el ambiente y su problemática visionada desde la visión holística, máxime que con la modernidad de algunas universidades de remplazar en su mayor parte las monografías por diplomados, para el caso de las privadas, en afán de encontrar dinero, y para las públicas, no quedarse atrás de éstas, bajo la apreciación de ciertos miembros de consejos de facultades y académicos, que pregonan a cuatro vientos discursos que *“hay que modernizarse,”* como si ésta sólo estuviera relacionada con lo que está de moda, en donde este tipo de cambios necesitan ser sistémicos y cosmovisionarse desde la premisa en que hay que formarse y educarse es por y para la vida, es decir, como lo plantea (Betalanffy, 1968), las propiedades de los sistemas no pueden describirse significativamente en términos de sus elementos separados. La comprensión de los sistemas sólo ocurre cuando se estudian globalmente, involucrando todas las interdependencias de sus partes, aunque habrá situaciones donde la fractalidad tiene razón, en el sentido, de que lo sistémico podrá funcionar sin alguna de sus partes³⁹.

³⁹ Esto es factible en algunas situaciones del organismo, en donde este puede funcionar sin algunas partes que no son tan esenciales para la vida del sistema, por ejemplo, hacer extracción de la vesícula biliar, llamada, colecistectomía, la persona puede vivir sin ella, con algunas recomendaciones médicas frente al metabolismo de las grasas.

Toda esta cosmovisión significa estar inmerso en la relación sujeto-mundo de tensiones-actividad, donde el ser vivo y vital es como un puente, es decir, el elemento de transición que sirve para que una sustancia cuando entra a una máquina biológica⁴⁰ se procese y absorbe lo que necesita, eliminando así lo que no es aceptado en ese ambiente, pero que existe otro ambiente, donde el material desechado puede ser aceptado y cumplir una funcionalidad, ya sea activando a un proceso de interdependencia, que a manera analógica, ésta palabra representa el motor de la naturaleza, en el sentido de que cada ser vivo es como un precursor para que el otro funcione, o como lo plantea (Motta, 1996), en la ponencia Cultura y Ambiente: *“hoy en la perspectiva global el foco cultural predominante, es la relación entre los seres humanos, los animales, las plantas y la tierra”*.

Desde esta concepción, el ambiente lo considero como el espacio de interacción de los procesos naturales, sociales y culturales que se dan en el mundo de tensiones donde vives. Esta conceptualización no ha tomado fuerza, debido a la diversidad de formaciones académicas y culturales que existen en la humanidad, donde el currículo reproduccionista imperante en la mayoría de las instituciones educativas de todos los niveles en el mundo, no tienen los elementos dimensionados de forma ambiental, desatendiendo, para el caso de Colombia, lo que plantea la legislación en este campo, lo cual disminuye la posibilidad de manejar la temática desde las ciencias del espíritu, que incluye, ciencias de la educación, ciencias humanas, y ciencias sociales⁴¹ descabezándose lo que se ha podido hacer por la resignificación de la cultura ambiental desde que el hombre y la mujer abordaron los problemas ambientales en cada época, para poder subsistir en un ambiente y ecosistema favorable.

En consecuencia con lo anterior, para reforzar se trae a colación lo que Ballesteros (1997) compila desde el punto de vista histórico, manifestando que en la antigua Grecia, (Platón, 428- 347 a.C.) reconoce el problema de la deforestación como causa de la erosión, luego (Aristóteles, 384-322 a.C.), en su libro “Historia de los animales”, describe el mundo natural y lo clasifica; hasta el aparecer de (Haeckel, 1869), cuando habló de la mera ecología como casa o lugar, y que la propuso como palabra en el libro de “Morfología general de los organismos”. Su desarrollo sigue lentamente hasta el siglo XIX cuando los naturalistas (Darwin, 1859), con el origen de las especies, (Humboldt, 1769-1859), y (Maltus, 1766-

⁴⁰ Para el autor del texto es el organismo vivo.

⁴¹ Acceder al conglomerado que reúne las ciencias del espíritu, es reconocer una actitud intelectual relacionada con el pensamiento crítico, donde esto tendrá acciones que involucran la perfección de los procesos individuales, de tal manera, que la razón y la voluntad son las que mejorarían las dinámicas críticas sociales del mundo.

1834), con la teoría de las poblaciones, se dieron grandes avances. Aparece Mobius (1825-1908), con la biocenosis y Forbes (1844-1930), con el lago como microcosmos. Todo esto es ampliado por Forel (1848-1931), con el trabajo “Le Leman monographie Limnologique”, donde se muestra por primera vez la palabra limnología. A partir de los años treinta, la terminología de ecología se diversifica, dando raíces a la ecología humana y de ésta se gesta la ecología urbana.

2.2.1.4 Actuación suvidagógica frente al desarrollo biopsicosocial y antropoeducativo del sujeto.

Con la propuesta de *“Convivir y no vivir de la naturaleza... Aporte de la pedagogía suvidagógica para resignificar la cultura del naturicidio a la naturafilia”*, se cree que es posible ir generando concienciación, siempre y cuando se parta del supuesto, que el docente entienda de manera seria la situación ambiental local y mundial, en la cual dentro de sus acciones que promueve desde el acto cuadrangulativo de la formación y la educación por y para la vida relacionada con la educatividad-educabilidad-enseñabilidad-aprendibilidad- E^3A , se le observe el interés y la importancia que le da dentro de su asignatura a la problemática ecosistémica local y mundial.

Esto amerita un análisis desde la propuesta de la pedagogía suvidagógica, frente a lo que pueda suceder a través del tiempo, ya que obliga a un cambio de actitud y aptitud del individuo en sus diferentes condiciones de vida, buscando como a partir de la propuesta en mención, se pueden mejorar las acciones en las aulas, de las que se llamarán aulas suvidagógicas, las cuales servirán para experiencias, no solo teóricas, sino prácticas, donde el profesor(a) sea capaz de generar experimentos, vivenciando la realidad donde se desarrolla primero el ser, para luego ir al hacer, mediado por el acto cuadrangulativo de la formación y educación por y para la vida relacionado con la educatividad-educabilidad-enseñabilidad-aprendibilidad, en la que el comodato suvidagógico hace las veces de las negociaciones que emergen del acto cuadrangulativo.

Como es de conocimiento general de la humanidad, la situación ambiental que vive el mundo, la cual es verdaderamente preocupante por los altos índices de contaminación que presentan los tres elementos principales de la vida (aire, suelo, agua), en Colombia se ha tenido tropiezos en relación con la importancia de la conservación y preservación de los recursos naturales y demás elementos que hacen posible la vida sana.

En consecuencia con lo anterior, el Decreto 1743 del 3 de agosto de 1994, establece las relaciones entre los Ministerios del Medio Ambiente⁴² y de Educación, en la cual se establece la obligatoriedad de introducir en los programas curriculares de cada sector, proyectos de educación ambiental y de recuperación del ambiente degradado. Esta situación permite plantear posicionamientos que conducen a no ser indiferentes, no solamente a los docentes, ambientalistas, ecólogos y demás profesionales en general, sino a las comunidades, debido a que el ambiente, así como es particularizante, también es globalizante. Ante lo planteado, se recomiendan dos razones fundamentales que conllevan a evitar la indiferencia, como son las siguientes:

- a. Se hace referencia al compromiso humano que debe tenerse para dejar a las nuevas generaciones un plan mucho más humanizante y aceptable para las condiciones de la vida en el planeta.

- b. Se establece la tarea suvidagógica como elemento fundamental en la formación y la educación por y para la vida, como forma de resignificación de la cultura ambiental, conducente a descontextualizar-recontextualizar sobre la importancia de la conservación de la naturaleza.

⁴² Denominado en la actualidad, Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible.

PARTE 3

CULTURA, EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA SUVIDAGÓGICA PARA CONVIVIR Y NO VIVIR DE LA NATURALEZA

“Primero, fue necesario civilizar al hombre en su relación con el hombre. Ahora, es necesario civilizar al hombre en su relación con la naturaleza y los animales”.

Víctor Hugo.

SÍNTESIS

Los procesos de comprensión y construcción educativa para el ser humano, históricamente han sido abordados con el objetivo de resolver problemas en relación con las acciones antrópicas. Desde este supuesto teórico, hoy la intervención sobre la acción humana se queda corta, pues se hace necesario que se acompañe de nuevas alternativas, entre ellas, la pedagogía suvidagógica, quien desde la relación que mantiene el sujeto con el mundo de tensiones que vive, y la actividad a la que se dedica, logra alcanzar de manera significativa el componente ambiental, como posibilidad para contribuir a la mejora de la problemática, la cual ha venido aumentándose como progresión aritmética, sin que las comunidades y algunas instituciones de toda índole le presten mayor atención. Para el caso de las instituciones educativas en todos sus niveles, los currículos siguen siendo reproducciónistas de la lección ecológica, sin que esto genere cambios de concienciación ante la problemática ecosistémica, por lo tanto, cada día la esencia del desarrollo biopsicosocial y antropoeducativo del sujeto de convivir y no vivir de la naturaleza se distancia más, ocasionando la anormal convivencia del hombre y la mujer frente a los recursos naturales renovables y no renovables con consecuencias fatales en la humanidad.

3.1 Intervención educativa, suvidagógica y comunicativa: una manera de reafirmación cultural para comprender la convivencia con la naturaleza.

Con la pretensión de mitigar la problemática ambiental y ecosistémica, los medios de comunicación introdujeron la conceptualización ambiental desde lo bioecológico, siendo adoptado en su mayor parte por la población con diferentes grados de comprensión y significados, entendiéndola en escuelas, colegios, universidades, entidades ambientales y en

todos los sectores donde incursiona el hombre y la mujer como un activismo para tramitar la lección ecológica.

En todo este proceso y recorrido histórico reaparece la intervención política que le da un viraje a lo ambiental y bioecológico, pasándolo a lo educativo, a lo sociológico, a lo filosófico y a lo pedagógico. En 1969 la Organización de las Naciones Unidas-ONU, propone que se realice la primera conferencia sobre medio humano, y en 1972, se llevó a cabo en Estocolmo, en la que se estableció la formalidad del concepto de educación ambiental, y se crea el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente-Pnuma.

En este proceso socio histórico, cuando se habla de lo ambiental y/o de la problemática ambiental, de manera necesaria, no se refiere a lo ecológico, sino al proceso de interacción e interdependencia que ejerce el hombre y la mujer con el medio y viceversa. Ésta connotación involucra dos procesos: primero, el entorno biofísico que comprende los factores físico-químicos y biológicos que influyen en la actuación del organismo en el ecosistema. Como segundo, el entorno socio-cultural, que involucra el imaginario colectivo del hombre y la mujer y su influencia en el medio.

En relación con la pedagogía suvidagógica, hablar de ésta, es ampliar los procesos de acción de lo que hasta el momento se ha tramitado en educación ambiental. Desde ésta cosmovisión; y aceptando que la pedagogía ha compartido diversos enfoques curriculares, también lo ha hecho aplicando procesos didácticos, tendientes a organizar estrategias de desarrollo educativo ambiental; que según lo expuesto anteriormente, eran propuestas por los biólogos, y no por pedagogos; hoy sería por suvidagogos, desde donde se podrá obtener la función de decirnos, el cómo, el dónde, y el a través de qué; el qué nos lo dirán otras ciencias.

3.2 Aproximación y fundamentación teórica para responder a la convivencia con la naturaleza.

La pedagogía suvidagógica interviene en los procesos del desarrollo educativo ambiental, interesándose en el conocimiento de la influencia del medio, no solo sobre los procesos educativos y pedagógico; sino centrados desde la relación que mantiene el sujeto con la vida y la pedagogía, pues este enfoque le aporta al proceso los elementos

neurobiológicos relacionados con el percibir, pensar, sentir, observar, hablar, ser y actuar, lo que provoca la modificación del sí mismo y del Otro⁴³.

En consecuencia, la educación ambiental es un proceso de formación tendiente a proteger, conservar y regenerar el ambiente.

La Comisión de Educación de las Naciones Unidas para la Ciencia, la Cultura y la Educación-Unesco, define la Educación Ambiental como:

...el proceso de reconocer valores y aclarar conceptos para crear habilidades y actitudes necesarias que sirven para comprender y apreciar la relación mutua entre el hombre, su cultura y su medio biofísico circundante. La Educación Ambiental también incluye la práctica de tomar decisiones y formular un código del entorno inmediato al ciudadano...

3.3 Dispositivos educativos propuestos por la pedagogía suvidagógica para convivir y no vivir de la naturaleza.

Entre los dispositivos educativos propuestos por el enfoque pedagógico crítico inclusivo de la suvidagógica-Epcis, se tienen los siguientes:

3.3.1 Principio de la relación sujeto-vida-pedagogía.

Es cierto que la suvidagógica⁴⁴ es una nueva manera de abordar y comprender la realidad, donde el sujeto que históricamente se ha llamado profesor, no será más el reproductor acrítico del saber que domina, por el contrario, entrará en interacción

⁴³ La pedagogía suvidagógica se encarga de desarrollar la subjetividad, con el objetivo que permita comprender la educación para conducir y generar cambios, para el caso en comento, intervenir desde este enfoque la problemática ambiental. La suvidagógica como posibilidad de auto reconocerse pedagógicamente conduce a que el docente desde su práctica pedagógica revalore su subjetividad y la del Otro, lo cual lo conduzca a conocer el ejercicio docente que ha tramitado en sus diferentes saberes, direcciones, coordinaciones, gerencias, asociaciones, tertulias, jocosidades y encuentros sociales, en donde no sólo lo estrictamente académico está supeditado a ser identificado, registrado y comprendido para ser historiado e investigado, sino que desde la suvidagógica se revitaliza y resignifica la actividad del sujeto, con el objetivo de desaprender a través de la lectura desde el sí mismo en contrastación con la lectura que genera la visión de esencia, y poder a partir de los intereses preconcebidos-lpre, revalorar y sistematizar la práctica pedagógica que orienta, con la pretensión de llevar al docente a generar producción teórica desde el ser para el saber y el hacer.

⁴⁴ Si desea conocer con mayor profundidad sobre este enfoque, remítase al libro: "La pedagogía suvidagógica...Su tesis teórica, metodológica y práctica. Del autor del presente libro.

dialógica⁴⁵, y en igualdad de condiciones que la institución y el discente⁴⁶. Éste tampoco será el elemento pasivo que siempre aprende, por el contrario, entrarán como sujetos activos y constructores de saberes. En esta pedagogía, el quehacer cotidiano y las posiciones se tendrán en cuenta para ser debatidas, consensuadas, disentidas, y poder someterlas a un proceso riguroso, que conduzca a la validez, con la intención de poder darle el carácter de verdad o falsedad, es decir, aquellos que son saberes ignorados, después de ser juzgados bajo la rigurosidad, algunos pasarán a ser saberes conocidos.

También es una pedagogía que tendrá en cuenta la organización de la naturaleza, como medio de réplica para actuar, y como una de las alternativas pedagógicas tendiente a formar y educar al sujeto desde el percibir, pensar, sentir, observar, hablar, ser y actuar, lo que implica pensarse como un organismo más del ecosistema, en la que solo aventajamos a los animales en la racionalidad y la espiritualidad, pero que ellos nos dan cátedra en muchos aspectos que tienen que ver con el comportamiento, lo que invoca a pensar, como lo plantea (Mucarcel, 2020), desde el alma, y no desde la cabeza, pues desde esta cualquiera lo hace.

Es una pedagogía que le da validez a la dialogicidad de los saberes en el sentido de la ganancia que se da en la reciprocidad, entre saberes ignorados y saberes conocidos, organizando la experiencia científica sobre lo social, y sobre la praxis⁴⁷. Una pedagogía que fomenta la multiplicidad (cooperación) sobre la unicidad⁴⁸ (competencia). Una pedagogía que permite resolver el problema del entorno a través del ser de la formación y la educación por y para la vida en niños, niñas, jóvenes, adultos y comunidad, y una pedagogía que siente que tiene espíritu, tanto siente, que para (González-Arizmendi, 2010:33) de lo que sí es seguro, es que: *“la sangre está en los vertebrados, la savia en las plantas y la tinta en el papel”*.

3.3.2 Proceso socio histórico.

Los retos son procesos que de alguna manera conducen a resultados, sean buenos o malos. Partiendo de este gran supuesto, se cosmovisiona el problema ambiental y ecológico,

⁴⁵ La interacción dialógica es sinónimo de dialogicidad, no de dialogo, debido a que éste es monótono en el sentido que no es crítico, por lo tanto, no se da la retroalimentación.

⁴⁶ Es un neologismo freiriano, el cual según el mismo Freire (1997:23), se puede entender como el conjunto de las funciones y actividades de los discentes, esto es, los educandos

⁴⁷ Esta aparece cuando la teoría se asocia con la práctica, y en un dualismo reflexivo, aparece la praxis.

⁴⁸ Entendiéndose en su sentido de ser más particular que individual, debido a que todo lo que es único es individual, pero no todo lo individual se considera como único. De aquí que se hable de dos clases de unicidad. Una relacionada con el individuo en el que no existe otro igual a él. La otra, supeditada a la imposibilidad de que exista fuera de él otro sujeto de su esencia, es decir, de lo que es él.

no como algo que está de moda, o como problema particular reducido a un grupo de expertos ambientalistas y ecologistas que han construido todo un discurso; sino como el pensamiento socio histórico e ignorado que ha traído su propio discurso, sus problemas, su discusión, análisis, realidad y verdad.

Un proceso que ha presionado para que aparezcan nuevas emergencias teóricas y prácticas que traten de encontrar las relaciones que han tenido que ver en la problemática ambiental y ecológica, con la pretensión de que ese sujeto causante del problema también sea quien resuelva la situación provocada. De aquí la emergencia de la pedagogía suvidagógica como enfoque crítico inclusivo para asumir el reto, con la intención de decir que su aparición no es para replicar el discurso que está, que entre otras cosas, la razón por la cual no ha servido, es porque obedece al reduccionismo de las ciencias (atomización)⁴⁹, mientras que la pedagogía suvidagógica es auto-gestiva, co-gestiva, y retrolimentadora-Acore, donde promulga, que el fin de la suvidagógica es construir al docente vital, a un suvidagogo, a un ser-sociedad, con la pretensión que pueda resignificar aquellas culturas que se han desviado por el impacto que les ha generado la tecnología de punta, y que les ha avasallado las tecnologías apropiadas, que son las que realmente se imbrican con la sostenibilidad de los recursos naturales. En relación con esto, todo ha sido conseguido por retos, pues cada momento socio histórico necesita de su concepción pedagógica, lo que significa, que para las pretensiones de una verdadera conservación y preservación se propone la pedagogía suvidagógica.

3.3.3 Cambio paradigmático:

La noción que existía por mandatos de organismos internacionales copiados por los ministerios de educación de cada país, de resolver el problema ambiental y ecosistémico a través del currículo, fue el de instituir una nueva asignatura que se llamara Educación Ambiental, incluso, en algunas ocasiones Ecología, y al ser un mandato vinculante, se generalizó en los países de la región para abordarla de esta manera, tanto, que algunos todavía siguen obedeciendo el mandato. El objetivo no es ligar los contenidos de la educación ambiental a lo bioecológico; no es ponerlos en igualdad de condiciones con la biología, la geografía y/o la química, sino que la educación ambiental los transversalise de

⁴⁹ Es una tipicidad del conocimiento científico, el cual ha generado aislamiento entre las disciplinas que puedan colaborar para explicar mejor un proceso determinado. Este aislamiento ha ocasionado que cada día la ciencia se aisle más de su posibilidad interdisciplinaria, aspecto por el que se ha querido adueñarse el explicacionismo fronterizo de las ciencias, situación que es un mandato de la formación conductista, apadrinados por pedagogías heteroestructuralistas y auto estructuralistas.

manera curricular⁵⁰, proceso que fue acatado también por muchos ministerios, en la que cambiaron las políticas, en acompañamientos de normativas que promulgaban, no el asignaturismo, si no como una nueva manera de abordar y comprender la realidad de forma transdisciplinaria, o como lo planteó André Vernot sobre: *“La construcción de la nueva pedagogía”*, que para el caso en comento, se propone la pedagogía suvidagógica.

Es un proceso que hay que aislarlo del reduccionismo científico tramitado por pedagogías hetero y auto estructuralistas⁵¹, donde las conceptualizaciones de cultura, educación, desarrollo, pedagogía, ecosistema y problemática ambiental, no son asimiladas y orientadas en su sentido suvidagógico e interdisciplinario, donde sus lecturas han sido sesgadas, debido a que se les ha aplicado una mirada desde la unicidad, sin que esto tenga que ser mezclado con el carácter de unicidad del sujeto, por ser el único, sin que tenga que afectar y/o contaminar el carácter interdisciplinario del conocimiento, siendo perjudicado el niño, la niña, el joven, que cuando termina su bachillerato todavía no tiene claridad de estas categorías de análisis fundamentales para comprender las relaciones teóricas-conceptuales que se necesitan para la recompreensión y resignificación de la cultura ambiental, y por consiguiente puedan convivir y no vivir de la naturaleza, sin embargo, son vistas cada año a través de los currículos reproduccionistas desde la básica a la universidad.

En consecuencia, desde aquí se vislumbra el cambio que se necesita dar a través del acto cuadrangulativo de la formación y educación por y para la vida relacionado con la educatividad-educabilidad-enseñabilidad-aprendibilidad-*E³A*, para que el sujeto asuma la concepción del conocimiento en la direccionalidad de que el conocimiento es lógico, por lo tanto, hay que enseñarlo desde la lógica de las ciencias, y no desde la lógica del que la enseña en la acción dialogal y/o en la comunicación horizontal, como una simple manera de emplear nuevos conocimientos para descubrir cosas descubiertas. Escribir otros tipos de información requiere de enseñar de otra forma, es decir, con lógica de las ciencias, que te hace capaz de cambiar una verdad, cuando ha sido verdad, algo como lo que se ha llamado ruptura de las estructuras científicas⁵².

⁵⁰ Cada profesor (a) tiene que interdisciplinar la educación ambiental con la disciplina que orienta. Esto puede ser posible a través de un currículo suvidagógico, donde el problema ambiental no es de una disciplina, ni lo van a resolver las ciencias básicas, es el aporte de cada ciencia y/o saber.

⁵¹ Pedagogías típicamente conductistas, tramitadoras del reduccionismo científico, con lo cual se niega otras fuentes de verdad, donde las relaciones docentes-discentes son unidireccionales, por lo tanto se necesita es de una pedagogía que permita relacionarnos mutuamente donde esta sea sujeto-sujeto, y desde donde se pueda visionar el proceso como modelo de pensamiento desde la relación sujeto-vida-pedagogía, que es la base de la suvidagógica.

⁵² Revisar a Thomas Khum en el texto: “Estructuras de las revoluciones científicas”.

3.3.4 Equilibrio: ecosistema-suvidagogía-ambiente construido.

La relación de equilibrio que debe darse a través de la triangulación Ecosistema-Suvidagogía-Ambiente construido-ESAC, está mediada por la cultura, inmersa ésta en la relación cuadrangulativa de saber-ser; saber-tener; saber-estar, y saber-hacer, del hombre para el hombre, del hombre para la naturaleza y del hombre para la cultura (relaciones entre ciencias o formaciones discursivas). Estas relaciones no están encaminadas a mirar quién hace bien o mal, ni es tampoco la expresión de un ambientalismo en su máximo umbral, es la formalidad de tipo epistemológico entre lo social y lo natural (Ver figura).

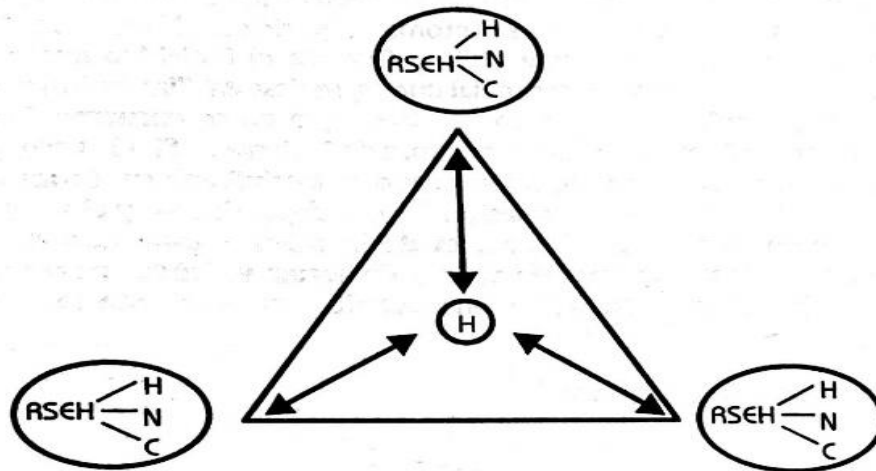


Figura 4: Equilibrio de las relaciones psicológicas de saber-estar, saber-tener, y saber-hacer.
Fuente: Elaboración propia.

3.3.5. Desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo.

Por cada óvulo y espermatozoide humano que logra unirse diariamente en el mundo, logran gestarse nuevos sujetos de derecho que suelen ser transparentes ante cualquier acción que se da en el mundo de tensiones y los submundos que lo integran. Ahora bien, si ese ser humano que nace no logra recibir y conectarse con el engranaje y equilibrio que ofrece la familia, la sociedad y el currículo⁵³ con el desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo frente a la sostenibilidad de los recursos naturales renovables y no renovables, no se ha hecho más que traer un nuevo contaminador a la tierra.

⁵³ En este caso se necesita de una familia que haya recibido de sus familias respectivas e instituciones educativas un buen desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo, como también haber sido formados y educados con un currículo alternativo donde haya primado la relación sujeto-vida-pedagogía.

Por cada ser humano que nazca contribuye en una u otra forma a la contaminación del globo terráqueo, y si no es instituido en un proceso auto-gestionario, co-gestionario y retroalimentado en relación con la triangulación Ecosistema-Suvidagogía-Ambiente construido: ESAC, no hará más que seguir contaminando, pues si la triangulación no es tomada en cuenta, cualquier acción que realice en su vida, estará aislada de la conectividad que genera tal triangulación con la ecosistemicidad.

Lo anterior significa, que la información que recibe de no contaminar, estaría desconectada del proceso formativo educativo por y para la vida, más bien obtendría otra mirada, no multiversa, sino diversa, propia de los currículos asignaturistas, proceso que conduce a las escuelas, colegios y universidades a no problematizar socio históricamente las conceptualizaciones de ambiente, desarrollo, cultura, pedagogía, educación, ecosistema, y problemática ambiental, sino que se miran desde la atomización del conocimiento, lo cual, desde lo curricular no permite cosmovisionar los conceptos desde el holismo, como totalidad, como conceptos sistémicos, que tengan connotación multi, trans y pluridisciplinariedad, por el contrario son temáticas hasta subestimadas, como culpa de una de las características del currículo en América Latina, la diferenciación disciplinar, donde una asignatura es de mayor importancia que la otra⁵⁴.

En la casa quienes aportaron el componente biológico para el nuevo sujeto, en gran parte no se preocupan por implícitar y repensar en el constructo educativo ambiental (es decir, esto no se maneja como necesidad primaria del hogar). Éste referente, connotativo en los procesos biológicos, psicológicos, sociológicos, antropológicos y educativos que se producen en el sujeto y que éste los desarrolla en el mundo de tensiones que lo envuelve, donde a partir de la concepción de hombre o de mujer, pretenden ser el centro, pero la interdependencia que asumen, nunca podrá dejar a un lado la relación con todos los seres de la naturaleza.

Él y ella, siempre han necesitado elementos de supervivencia, como también lo han hecho los microorganismos, plantas y animales. El hombre y la mujer, en este caso, como seres biopsicosociales y antropoeducativos, realizan para la supervivencia las mismas acciones que el animal y la planta, necesidades como la del oxígeno, agua, alimento,

⁵⁴ Ante este problema de formación y educación, el docente termina obedeciendo las exigencias del currículo oficial, el cual se circunscribe al cumplimiento de actividades y cronogramas, sesgando el aporte del profesor (a), porque deben cumplir lo que la planeación institucional les exige para efectos de que sus estudiantes sean los mejores rankuados en pruebas estandarizadas sin importarles que ellos se apropien de temáticas, hoy fundamentales, como el cambio climático, el problema del agua, el problema de la deshonestidad, el problema de la transnacionalidad, la convivencia pacífica, el respeto por el adulto, etc.

protección, reconocimiento y comunicación, pues empiezan utilizando de la naturaleza lo que necesitan, sufriendo adaptaciones, quien no lo hace, desaparece.

También se organizan y se adaptan alrededor del alimento, apareciendo entonces los agricultores, pescadores y cazadores⁵⁵. Empiezan a vestirse, y con ello, los artesanos que lo extraían de la madre naturaleza, como pieles, fibras y vegetales. Necesitan protegerse de los conflictos, entonces fabrican armas, y luego organiza ejércitos, y con los cambios políticos y económicos de la sociedad, aparecen nuevas formas y necesidades adaptativas: necesidades de trabajo, superación personal y participativa, aparecen las reclamaciones de derechos, y es cuando el Estado de manera gradual los va garantizando.

Es necesario decir, que así como el hombre y la mujer realizan acciones comunes a los animales y vegetales, también se diferencian de los otros seres vivos, gozan de una naturaleza compleja, donde no sólo es biológica, sino psicológica, sociológica, antropológica y educativa. Es decir, esto le permite interactuar con mayor complejidad que los demás, y por su naturaleza racional-neuropsicológica se dan cuenta de lo que sucede en sus entornos⁵⁶, apreciando lo que está a su alrededor, es co-gestionador de procesos, retroalimenta, y puede decir si está, o no está bien. Al sujeto se le ha considerado como una unidad indivisible y con unicidad⁵⁷, de aquí que su proyección como individuo que se convierte en ser-sociedad, es debido a que su desarrollo es de tipo biopsicosocial y antropoeducativo, por las siguientes razones:

a. **Es un ser biológico**, porque su estructura anatomo-fisiológica lo divide en partes y le da funciones de tipo sistémico, lo que amerita reconocimiento de unidad biológica, no sólo como ser vivo que es, sino vital.

⁵⁵ En esta dinámica de trabajo primitivo, las investigaciones han manifestado que la búsqueda del alimento para la familia era gestionada por el hombre. Sin embargo, parte de la agricultura del pan coger tuvo como co-gestora en su propagación a la mujer, ya que ésta al realizar las labores domésticas de la comida le tocaba manipular vegetales, cuyas semillas eran diseminadas durante la preparación de los alimentos.

⁵⁶ Esto no significa que los animales y las plantas no detecten situaciones de supervivencia, alimentación, reproducción antes situaciones que le generan peligro. Lo que ocurre es que los procedimientos biológicos son diferentes en relación con los mecanismos de identificación y adaptabilidad.

⁵⁷ Entendiendo al sujeto como un ser-sociedad que es individual en su esencia, es decir, no tiene otro igual a él, pero entendiendo también que es igual Otro.

b. Es un ser psicológico, debido a que ha estado sometido desde lo neurobiológico de manera permanente a procesos relacionados con el percibir, pensar, sentir, observar, hablar, ser y actuar desde la vida prenatal.

c. Es un ser sociológico, porque auto-gestiona, co-gestiona y retro-alimenta el conocimiento con la sociedad, generado por él mismo, a través de los procesos de intersubjetividad y de socialización, entre estos, el de enseñanza y aprendizaje.

d. Es un ser antropológico, debido a que su émica cultural la expresa tal como es, lo que lo conduce a olfatear que él pertenece a un determinado contexto, por eso piensa y actúa de acuerdo a donde se desarrolla. De aquí que así como baila, habla, se costumbrista, viste, hace arte, dibuja, escribe y hace ciencia, también puede adaptarse a otros contextos, o porque también se interdisciplina, de tal manera, que cuando necesita enfrentar retos los asume en cualquier tipo de cultura donde se encuentra.

e. Es un ser educativo, porque ha originado el barniz interpretativo de los procesos que se consuman en el acto cuadrangulativo de la formación y educación por y para la vida relacionado con la educatividad-educabilidad-enseñabilidad-aprendibilidad- E^3A , lo que evidencia la posibilidad de aceptar y resignificar una cultura “postmoderna” desde la relación sujeto-vida-pedagogía, proceso que hay que construirlo desde el nacimiento hasta la muerte, lo que significa que la educación también arranca y termina con este proceso.

Es posible adquirir un equilibrio en los seres vivos a nivel biológico etológico (Hombre-animales-plantas), psicológico, sociológico y antropológico, (niño-niña-hombre-mujer), pero encontrar una armonía entre lo que necesita el ser humano y lo que produce su contexto, sería imposible sin involucrar la variable educativa, es por ello, que se necesita de ésta para que contextualice y pueda auto-gestionar, co-gestionar y retro-alimentar a nivel educativo la posibilidad de entrar a formar parte de la interdependencia que ha caracterizado al hombre y la mujer históricamente, y que hoy día tratan de acelerarla para sectorizar el pensamiento, y ser de forma total específico, olvidando que hoy día los problemas globales tienen que echar mano de la interdisciplinariedad del conocimiento⁵⁸.

⁵⁸ Para Tamayo (1995:65): “La interdisciplinariedad nace como reacción contra la especialización, contra el reduccionismo científico, o la llamada ciencia en migajas, la cual se presenta en la actualidad como una forma de alienación mental. La interdisciplinariedad, al contrario, incorpora los resultados de las diversas disciplinas, tomándolas de los diversos esquemas conceptuales de análisis.”

Todo ser vivo representa niveles de organización biológica, como células, tejidos, órganos, aparatos y sistemas. En éste sentido, la fisiología suministra la coordinación bioquímica e interdependencia en la naturaleza y en su bioversidad, por ello las funciones de nutrición, de relación y de reproducción conducen al permanente flujo de la energía tanto en hombre-mujer, animales, vegetales y microorganismos. Desde la pedagogía suvidagógica para referirse a la variedad de seres vivos, se utiliza es el término de bioversidad⁵⁹, no el de biodiversidad, y el de diversidad biológica, se remplaza por el de multiversidad biológica, en el sentido de la variedad de formas, tamaños, clases y adaptaciones. Toda esta estructura orgánica es sustentada por los productores, debido al proceso bioquímico por excelencia como lo es la fotosíntesis, y de quienes la realizan, son ellos los que introducen la energía al sistema viviente.

En todo este proceso biológico solo cabe una expresión pluralista, con sentido de equidad, y sometida a la ganancia o la perdida, pero que sólo así la vida es posible en la tierra, como lo es la interdependencia⁶⁰. Por ello se enfatiza, que sin los productores, los consumidores no son posibles, y sin éstos no sería posible conocer a los descomponedores (Homeostasis).

3.4 La educación, la filosofía de vida y la pedagogía suvidagógica en los proyectos ambientales.

Cuando los proyectos educativos ambientales y ecológicos no se co-gestionan en el receptor primario⁶¹, el sujeto tiende a esquematizar procesos que terminan siendo repetitivos y domesticadores, sometidos a diálogos simplistas e incitadores de reconocimiento de deberes, que terminan coartando el descubrimiento de las imágenes constructas e investigativas del que busca saberes, tanto conocidos como ignorados.

⁵⁹ Desde la postura del autor, en esta obra se va a remplazar el término de biodiversidad o diversidad biológica por el de biomultiversidad, con el cual se involucra a la gran variedad de seres vivos en el planeta agua, así como la pluriversidad natural que la estructura. Esa biomultiversidad a la cual hago referencia, y que es mencionada a cuatro vientos en escritos y congresos del mundo, también la integran la inmensa variedad de ecosistemas y las mega múltiples diferencias biogenéticas para cada especie existente.

⁶⁰ En este sentido, la palabra interdependencia representa el motor de la naturaleza, debido a que cada ser vivo es como un precursor para que el otro funcione.

⁶¹ El autor asume el concepto como aquel individuo que no estando estructurado en un saber o que por alguna circunstancia no lo ha alcanzado a tocar, aun estando formado, cumplirá la norma primicia de entrar por primera vez en acción dialogal con un nuevo saber.

En relación con lo anterior, es muy frecuente escuchar y leer sobre proyectos que tienen como tópicos fundamentales la concepción de intervencionismo antrópico⁶² en el ambiente natural (reforestación, residuos sólidos, letrínage, recuperación de cuencas, etc.), aspectos que quieren corregir con la educación ambiental de los niños y niñas, los comerciantes, los bancarios, los políticos y docentes, como formas alternativas de buscar mecanismos que frenen el desequilibrio ambiental originado por el hambre mental del hombre y la mujer⁶³ de meterse con lo que les ha dado la posibilidad de saber-ser, saber-estar, Saber-tener, y saber-hacer, es decir, con lo que le ha permitido que desarrolle su vida en sus diferentes actividades.

Ahora, no es el hecho de elaborar proyectos con la pretensión de cumplir y mostrar acciones que no van, ni siquiera, encaminadas a solucionar una problemática que está afectando la sociedad, amén de los recursos dilapidados, sin que lleven implícitos las conceptualizaciones de ambiente, cultura, desarrollo, educación, pedagogía, ecosistema, problemática ambiental y procesos autogestionarios, cogestionarios, que permitan retroalimentar, es decir, deben ser proyectos potencialmente ricos en acciones que afecten de manera positiva el deber-ser de ese sujeto en contexto, procesos intervenidos que generen deliberaciones y sustentaciones, teniendo en cuenta la retroalimentación en el proceso del diálogo común, y la dialogicidad de saberes enmarcados en la búsqueda de logros y sentido, resaltando los procesos cualitativos, que son los que generan la sustancialidad del ser con lo cual proactiva las cosas del hacer.

Este hacer no proviene de la forma pragmática, sin que los actos neurobiológicos de percibir, pensar, sentir, observar, hablar, ser y actuar estimulen, iluminen y generen resquebrajamientos conceptuales, provocando la ecdisis conductual suvidagógica-Ecsu, como un potencial de cambio interno para gestar todo tipo de conocimiento y de acciones.

⁶² El autor asume el intervencionismo antrópico, como los efectos producidos por actividad humana y que han logrado transformar el ambiente natural a un ambiente construido, donde se visualizan los daños ambientales, originados por los procesos históricos evolutivos (cambios bruscos), situación que hoy se conoce como problemática ambiental por intervención antrópica-Proapia.

⁶³ El concepto hace alusión al pensamiento y acciones desaforadas con que el hombre y la mujer hoy día generan problemática ambiental, de tal manera, que cuando lo logran se sacian a similitud de lo que hacen las células que se encuentran en el estómago, que cuando les cae el alimento empiezan a secretar jugo gástrico hasta que lo transforman, pero reinciden en el proceso fisiológico cuando necesitan más, y que a manera analógica lo hace el sistema nervioso central-SNC, pero ya no como hambre gástrica, sino como hambre mental, que también se renueva cuando se agota la saciedad mental. El cerebro abre espacios (locus de ideas) para que se llenen de informaciones, estas al entrar en actividad neurofisiológica también satisfacen al SNC, pero una vez sea procesada y asimilada necesita de más, a semejanza de lo que hace el estómago con el alimento cuando lo procesan y es asimilado por las vellosidades intestinales, así lo hace el SNC, dándole viabilidad a acciones buenas o malas.

Si esto no es conducido de ésta forma, será proyecto netamente perdido en lo educativo, en lo pedagógico, en lo filosófico, en lo cognitivo, pero posible en rendimientos económicos.

Esto es un proceso de procesos, y como tal debe cumplirse, porque la problemática ambiental ha empezado una etapa interminable, que puede a veces considerarse como un ciclo, con la diferencia que éste puede controlarse de forma humana, porque en este tipo de casos, el mismo sujeto puede servir como huésped intermediario y definitivo.

Es posible que un determinado proyecto sea viable y que siendo ejecutado pueda disminuir el fenómeno contaminante, pero, también es bien sabido que si éste proyecto no va ligado al proceso educacional, pedagógico, filosófico, y cognitivo, y dentro de esto, lo explicativo de cómo influye lo político y lo económico; sólo se estaría atacando la problemática ambiental por focos no específicos, que no son blancos para activar y generar en el desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo del hombre y la mujer; resquebrajamientos conceptuales, los cuales sean determinantes para comprender y comprender la relación sujeto-vida-pedagogía de los individuos, con lo cual se pretende afectar las imágenes constructas de pensamiento del sujeto.

Si todo este proceso es retroalimentado, se podrán adquirir ganancias educativas, pedagógicas, filosóficas, psicológicas, frente a lo ambiental, cultural, social, académico, permitiendo generar en el modus vivendi de ciertas culturas cambios significativos, como el hecho de convertir, de forma analógica, lo que ha sido la tierra para el colono, que a veces la ha llegado a considerar que es como su Dios, su vida, sus hijos, su mujer, la madre: la pacha mama.

Si el hombre y la mujer históricamente hubiesen manejado la cosmovisión planteada para lo ambiental y ecológico, la participación del sujeto en el control de la problemática en comento, se hubiese dado sin presentar ningún tipo de proyecto, donde todo fuese tan armónico como lo es la misma naturaleza, o como Dios nos hizo. Si todo programa familiar y curricular llevara dimensionado en los procesos de formación y educación lo ambiental, tal como lo hacen con los modales, o con decirle a niños y niñas, que sus partes íntimas se hacen respetar, o que las necesidades fisiológicas tienen un sitio para realizarlas, si así se procediera con la resignificación de la cultura ambiental, juro, que la contaminación y la problemática socio-ambiental no estaría en niveles insoportables, pues lo enseñado y aprendido desde temprana edad genera cultura y educación como necesidad primaria frente a la vida, la conservación, la prevención, y el respeto, para el caso de incumbencia, el ambiente y la ecosistematicidad.

En relación con los proyectos para el tipo de educación que la norma en Colombia la denomina no formal, debe introducirse un sistema de conocimientos que a través del proceso didáctico y específico para esta población, puedan generar en los estudiantes las imágenes constructas ambientales, con la pretensión de que sus aprendizajes sobre elementos del entorno genere en ellos participación activa, donde puedan apropiarse del proyecto y sientan que han participado, teniendo la posibilidad de sentirse como multiplicadores del proceso.

Es decir, a similitud de lo que sucede con aquellos genes que necesitan de un estímulo cualquiera para poder expresar sus potencialidades y hacerse sentir. Cuando alguien quiere involucrarse en un proyecto y solamente piensa en los beneficios particulares; y no en los colectivos para bien común, implícitos en el proyecto, y en donde todo aquello que tiene vida está inmerso, no pasará más de ser un sujeto interesado sólo en lo económico, lo que podría decirse, que ese individuo es un sujeto que no llega a ser ser-sociedad, mucho menos ser vital, debido a que su comportamiento es exclusivamente el de ser vivo.

3.5 Comprensión y construcción de textos abiertos conceptuales-TAC, como alternativa pedagógica y didáctica para convivir y no vivir de la naturaleza.

El proceso cotidiano que reglamenta la praxis reduccionista del ecobiologismo, como noción que impulsa el conductismo ecológico, emanado a través de los programas curriculares y de textos guías, y en el montaje de asignaturas con actividad ecológica como la Biología o el mismo caso de la Educación Ambiental, no han permitido resignificar en el receptor primario la cultura ambiental, para poder convivir y no vivir de la naturaleza, proceso amparado por la Constitución Nacional de Colombia de 1991, en sus múltiples artículos verdes, por ejemplo, en uno de sus más importantes, el artículo 67, y en la Ley General de Educación en su Artículo 5 numeral 10, y en el Decreto 1743 de agosto 3 de 1993, reglamentario de la Ley 115, situación que en la praxis ha demostrado lo contrario, debido a que se ha podido percibir y comprobar durante los descansos o recreos (the break) que se produce en escuelas, colegios y universidades, donde convierten el espacio físico de compartir y socializar ideas, en espacios no deseables repletos de residuos sólidos, de todo el mecató⁶⁴ consumido, donde todo lo que no se pueda consumir es arrojado al suelo (tierra, pisos, pavimentos), aun teniendo canecas para depositarlo, dándose casos en

⁶⁴ Es un colombianismo para referirse a la merienda, o comida rápida, golosinas, duces. Gaseosas, que se consume en reuniones, en descansos de actividades académicas, reuniones, etc.

que el educando ha salido de clase de educación ambiental con temática de clasificación de residuos sólidos”, presentándose lo antes expuesto.

Para esto es fundamental establecer estrategias globalizadas a través de las prácticas educativas, aquellas que están relacionadas con reflexiones axiológicas, psicológicas, filosóficas, sociológicas y antropológicas. Es necesario afirmar, que este tipo de prácticas son propias del contexto institucional educativo, unas dentro del aula, las curriculares, y otras fuera del aula, las extracurriculares, las cuales tienen efectos directos e indirectos en el fenómeno cuadrangulativo de la educatividad-educabilidad-enseñabilidad-aprendibilidad, pues tales acciones se desprenden del mutualismo pedagógico, entre docentes y educandos, e incluso, directivas inducidas por las dinámicas de sostenimiento institucional.

También la interdisciplinariedad del conocimiento juega un papel importante en este proceso, donde la concepción curricular para la enseñabilidad debe estar aislado del reduccionismo de saberes y deberes, evitando al máximo no convertirse sólo en acciones contemplativas de embellecimiento al ambiente, a través de la recolección y reciclaje de residuos sólidos, recuperación de microcuencas, donde esto no involucra la autogestión, co-gestión y retroalimentación de procesos educativos, aspectos que pueden darse a través de la comprensión y construcción del Texto Abierto Conceptual Ambiental-TAC. Para este proceso es necesario que el sujeto maneje categorías como las siguientes:

3.5.1 Categorías a tener en cuenta para construir el Texto Abierto Conceptual-TAC

Para construir un Texto Abierto Conceptual Ambiental, es necesario tener en cuenta conceptos que permiten identificar, registrar, sistematizar, resignificar, comprender y actuar sobre lo que nos dicen las visiones de esencia observadas en el mundo de tensiones y los submundos que lo integran. Dentro de tales categorías es necesario tener en cuenta las siguientes:

3.5.1.1 Imágenes constructas e investigativas desde la visión de esencia.

Generalmente el hombre y la mujer parten de ciertas particularidades del sí mismo que bien podrían ser aspectos heredados como las formas de pensar lo investigativo. En relación con esto se somete a consideración como primer objeto de investigación las imágenes y nociones que permite acercarnos a la investigación ¿Qué investigó? Cuando

algunos piensan en la investigación, tratan de elitizarla y darle el crédito a quienes construyen paradigmas. Pero, es precisamente a esto, lo que hay que hacerle nuevas construcciones, que rompa la estructura del tener la investigación para unos cuantos, como el tenerla en un centro con un pequeño nombre, algo condensado y lleno de documentos, sólo para aquellos que puedan abordar la barca de la investigación.

Contrario a esto, el conocimiento es dinámico y fluyente, por lo tanto, anda en la calle, en los pasillos, en el aula, en el río... Anda circulando como la energía, en la que su control está mediado por reguladores del flujo energético (contador). De igual manera, la energía vital, tiene partes reguladoras en las personas (Sistema Nervioso Central), Heráclito de Éfeso (535 a. C. 484 a. C), lo dijo: *“Todo fluye, nada es estacionario”*.

3.5.1.2 Imaginario individual y colectivo.

En nuestras formas de pensar habitan imágenes idealizantes e imágenes fuerzas⁶⁵, que en el momento de accionarlas generan posibilidad creativa del pensamiento. Esta forma de pensar ha sido conseguida por la estructuración del sujeto durante momentos familiares, escolares, universitarios, trabajo, cultura, tradiciones, valores. Es decir, son productos del imaginario⁶⁶ que se encuentra atravesado por discursos religiosos y científicos en todas las áreas del conocimiento. Este conjunto de ideas e imágenes es lo que se conoce como el conocimiento del hombre y la mujer de la calle, de opinión, el sentido común, lo que los griegos llamaban la doxa, frente a la skepsis.

3.6. Sentido que debe llevar el Texto Abierto Conceptual-TAC pensado desde el saber ignorado.

El discurso y manejo científico mantienen una estructura de verdad, sus enunciados pretenden cierto uso de palabras, frases y proposiciones. Según ellos, no se puede escribir de cualquier cosa o forma. En esto es denotativa la norma, las reglas, cierto estilo, pues lo que se plantea está sujeto a criterios de verdad o falsedad. Este discurso actúa bajo las relaciones de saber-poder⁶⁷, por ello, es una fuerza que nos concierne a todos, tanto así, que

⁶⁵ Es sinónimo de la expresión foucaultiana de idea-fuerza (idea central de un texto).

⁶⁶ Son configuraciones de las imágenes que la cultura ha legado como impronta y la forma como ellos mismos recrean una y otra vez el marcaje de mundos posibles en los cuales se mueven y desenvuelven los sujetos. Es decir, nos representamos en el Otro, nos identificamos con él, queremos conocerlo, aprehenderlo, robarle su imagen. Así, desde que se nace se asiste a la comunión que produce el contacto con los semejantes a través de los grupos que conformamos y participamos, ya sean religiosos, políticos, económicos, culturales o familiares.

⁶⁷ Son las relaciones que aparecen juntas. Es decir, para ejercer el poder se requiere un saber y el ejercicio del saber se convierte en un instrumento de poder. Sin embargo, el hecho que estén relacionados no implica que sean iguales, cada uno tiene formas particulares de emergencia. El saber se presenta más asociado a formas y aparece bajo condiciones que se ven y se hablan. El saber comprende, entonces, el cauce entre lo visible y lo

convive en los libros, los textos de enseñanza, induciendo a formas de escribir, actuar y pensar. Desde la pedagogía suvidagógica, el Texto Abierto Conceptual-TAC, de carácter educativo ambiental no está mirado desde esta óptica, más bien pretenden situarse en otro orden, es decir, son textos abiertos, y no obras cerradas donde la escritura es legitimada por un autor con el carácter de verdad.

En este sentido, lo que el estudiante confronta no se somete a juicios de verdad o falsedad, sino, que son estructuras para pensar, y no se escriben para comunicar ideas, sino que se construyen para generar sentido, convirtiéndose en un tejido relacionado con las diferentes percepciones, experiencias, lecturas y preguntas que se tengan al momento de escribir.

En consecuencia, los textos producidos, emergidos, donde se contempla la historia del sujeto, su lenguaje y su forma de pensar, entran en confrontación con otros saberes, de tal manera, que se construyen en forma individual (Ver en anexo el Modelo de construcción de textos abiertos conceptuales de carácter educativo ambiental, tanto para el saber ignorado como para el saber conocido).

3.7 La pedagogía suvidagógica como mediadora entre la intervención gubernamental y el ecosistema para minimizar la problemática ambiental.

La conceptualización de intervención gubernamental permite explorar diferentes situaciones problemáticas que conducen al investigador y a servidores públicos, a situarlos en un entorno donde globalicen y produzcan diferentes visiones en búsqueda de lineamientos interdisciplinarios que generen autogestión, cogestión y retroalimentación de proyectos prioritarios para desarrollarlos en el contexto.

Si las instituciones encargadas de administrar los Recursos Naturales y las políticas que velan por el ambiente y su problemática; tuvieran una visión diferente de ver como el problema de contaminación ambiental, es más un problema de tipo cultural que procedimental, coadyuvado por los desorientados procesos formativos y educativos del sujeto desde temprana edad (activismo ecológico), creara en las personas diferentes concepciones sobre las acciones teóricas y su aplicación práctica sobre las categorías fundamentales que estructurarían al sujeto desde la niñez en el proceso de formación y educación integral del ser-sociedad, categorías como educación, ambiente, cultura, desarrollo, sociedad, pedagogía, ecosistema, y problemática ambiental, el comportamiento

invisible. El poder no se relaciona con formas, sino con fuerzas e implica la acción o reacción de una fuerza en relación con otra, es decir, el equiparamiento en la correlación de las fuerzas.

del sujeto sería armónico con lo que le permite existir como ser vivo, ya que históricamente tales categorías de análisis han sido sometidas y explicadas desde el paradigma empírico analítico⁶⁸ como otros conceptos más en la diada de enseñanza y aprendizaje, de tipo reduccionista, tramitado por pedagogías hetero y auto estructuralistas, implícitas en los diseños de textos escolares, sin dejar otra posibilidad, otra fuente de verdad sobre el explicacionismo de las ciencias diferente al método científico.

Si los procesos de intervención gubernamental cosmovisionaran esta óptica, en acuerdo con las Secretarías de Educación, Salud y Medio Ambiente, se dieran planes de acciones educativas con a posteriori activismo ecológico evitando con este tipo de intervenciones, el aporte contaminante que hace el sujeto al ambiente cuando lo interviene para deforestarlo, generando mala disposición de residuos sólidos, y con estas acciones se desprenden muchas enfermedades infectocontagiosas, frecuentes brotes epidemiológicos, excesivo dióxido de carbono, deterioro de capa de ozono , y baja fertilidad de suelos a nivel local, regional, nacional y mundial.

Si desde temprana edad se asumiera la responsabilidad desde las familias y las instituciones educativas en todos los niveles, no se generarían los diferentes tipos de contaminación que son desastrosos en la población humana, animal y vegetal, y estoy seguro, que las medidas que se tomaran frente al ecosistema, de cualquier ciudadano, incluso de los políticos, actuaran de manera justa en búsqueda de políticas transparentes que satisfagan las necesidades básicas, sin que se llegara a los extremos en que hoy tenemos el patrimonio de la naturaleza, Aristóteles lo dijo: *“El hombre por naturaleza es un animal político”*, y Bolívar también se refirió al tema con su histórica máxima: *“la mejor política es la honestidad”*.

Con lo planteado hasta aquí, emergen innumerables razones por la que cada día la mayoría de hombres y mujeres justos miran las acciones gubernamentales y de los que la dirigen como procesos politiqueros, como comejenes, es decir, a manera analógica de lo que hacen estos cuando observan un pedazo de madera desprotegido, que lo utilizan a su manera, para dejarlo en condiciones inservibles, degradado, y carcomido.

Por ello, las asociaciones de municipios en el mundo no deben permitir que las acciones e intervenciones de algunos políticos insulsos, aquellos que se hacen visibles con

⁶⁸ Paradigma influenciado por el conductismo, típico de las ciencias naturales e influenciadas por pedagogías hetero y auto estructuralistas.

discursos moralistas, románticos y diasepados-Dimorodia⁶⁹, característico de los politiqueros, clientelistas, burocratizadores, cicerones ineptos, envidiosos, y sigo buscando más apelativos despreciables, los cuales me condujeron a pensar en Miguel de Cervantes Saavedra, cuando fue molido a palos en una de sus hospederías, lo que originó la ira de éste, diciéndoles: bribones, sinvergüenzas, granujas, perversos, malignos, villanos, y los remató, ya montado en su caballo sarnoso, gritándoles, Hideputas.

Aquellos gobernantes que dejan manipularse de estos sinvergüenzas, sin importarles el derrotero de las administraciones, y lo hacen como forma de distraer a los contextos, por ello es necesario ratificar, que si las asociaciones de municipios cumplen las funciones de ser vigilantes con el Otro, en búsqueda de fortalecer las acciones que los burgomaestres adelantan de manera positiva, y atacar los procedimientos negativos, para aunar fuerzas en el desarrollo local y regional.

Esto obliga a los mandatarios a presentar propuestas de solucionar problemas que afecten e impacten de forma positiva el buen vivir de la sociedad, con lo cual también se crea a deconstruir y resignificar cultura ciudadana, lo que se reivindica en diferentes campos de la vida, entre ellos, el ambiental y ecológico, pues todo proyecto de desarrollo local y regional debe ir de manera articulada y dimensionada con la educación y la salud, lo que genera alta validez en el fenómeno de la acción social, como proceso integrado, multiplicador y retroalimentado, implícito en el manejo de la producción de conocimientos, lo cual se hace transversal a la institucionalidad de la educación, donde el niño y la niña van a copiar como receptores primarios renovadores, aplicadores y multiplicadores del mismo fenómeno, en el presente y futuro.

Una vez realizado el diagnóstico de la región determinada, y detectado las situaciones problemáticas, en orden de relevancia, se empezaría a gestar el proyecto con participación global de expertos y administración; proyectos que tuvieran como misión y visión el planeamiento urbanístico, para que las ciudades no aumenten sus estructuras arquitectónicas desafortadamente como forma insostenible en el proceso del uso racional de los Recursos Naturales en las zonas rurales y urbanas, inclusive, siendo inundables; sino

⁶⁹ Se puede entender como aquellos discursos, disertaciones y/o clases en donde el oyente termina confundido y con sueño, por lo poco convincente, tanto del contenido, como del que lo orienta.

que se conviertan en ecociudades⁷⁰ con el objetivo de hacer un replanteamiento de la condición humana⁷¹.

Lo anterior serviría para escudriñar a fondo la problemática ambiental de las ciudades donde hoy día tienen tres ingredientes que se les ha potencializado con el transcurrir del tiempo como son los desplazados, las inundaciones y las sequías, sin ningún tipo de condiciones básicas para la población agregada; situación que ha originado que el aproximadamente el 70% de la población colombiana esté en las ciudades.

De acuerdo con esta cosmovisión, existe la tendencia según la cual tradicionalmente se ha enfocado el tema educativo ambiental y ecológico hacia la conservación de los Recursos Naturales de las regiones rurales, de las áreas silvestres, pero no se ha abordado con profundidad la complejidad del problema de la gestión ambiental urbana; y de los desórdenes sociales, también influyentes en la co-gestión de lo ambiental, como productos de la desestabilización familiar, enmarcados en un modus vivendi, de acuerdo con las condiciones socio-económicas y culturales del mundo de tensiones de una determinada comunidad.

Por ello, se resalta la crucial importancia de lo formativo y educativo desde muy temprana edad para que se logre implícitar lo educativo ambiental y ecológico como un deber-ser de todo ser humano, desde el momento en que entra a sentir la necesidad del recurso natural como medio de subsistencia, lo que permite darle un buen manejo racional con tendencia a seguir informando a las siguientes generaciones (papel fundamental de la escuela a la universidad en dimensionar lo ambiental).

Igualmente, la gestión de las instituciones que tienen sus acciones en cualquiera de los tres medios de vida (tierra, agua y aire), con la pretensión de encontrarle sentido a las funciones y características bioecológicas existentes en una futura eco ciudad, en relación con el desequilibrio socio ambiental con que ciertos seres humanos y animales deambulan por las calles de pueblos y ciudades, (personas desestabilizadas) y animales que en una u otra forma se encuentran enfermos y en mal estado de aseo, (humanos y animales), que se

⁷⁰ Ciudades que sean planeadas para la condición humana, donde no sólo se brinden posibilidades por ley, sino por dignidad humana.

⁷¹ Mirada desde la connotación social, en la que se respete al ser humano por su dignidad humana y condición social, donde no se le brinden las condiciones como ser vivo, sino como ser vital, cuya acción es comportarse como un ser-sociedad.

alimentan de desperdicios y de todo lo que se encuentra en estado de descomposición, dándose las posibilidades de transmisión de enfermedades zoonóticas⁷², o en el caso patético de la producción ganadera de la costa Atlántica colombiana, donde miles de reses mueren debido a las fuertes condiciones ambientales que sufre esta zona en los períodos, tanto de lluvia como de sequía⁷³, pero, lo más triste ante este hecho, es la actitud diasepada del sector agropecuario, de cómo ha venido manejando tal situación, tanto, que ni siquiera opta por educar al campesino para que conozca sobre los primeros auxilios de tipo agropecuarios y ambientales-PATA.

Lo otro está relacionado con la injusticia con que es formado el perfil del estudiante de carreras agropecuarias colombianas, sin que muestre apetencias por las problemáticas ambientales. De aquí que el comportamiento que refleja el egresado es producto de la formación conductista que recibe del Plan de Estudio que lo termina estructurando, a base de pedagogías que siguen tocando con profundas raíces a los docentes que mecánicamente realizan transmisión del conocimiento del que lo posee y lo maneja al que lo desconoce, proceso que amolda al muchacho al cientificismo controlado, y que no le permite buscar otras fuentes de verdad, porque se cree el explicacionismo recitado de lo que han hecho otros, obedeciendo al enfoque de enseñanza y aprendizaje⁷⁴, típico de pedagogías hetero y autoestructuralistas, tendencias que educan y forman al muchacho de forma descontextualizada sobre la realidad que vive, donde sale con nulo perfil investigativo⁷⁵ y en donde no se le trasciende al estudiante en el descubrimiento de sus imágenes constructas, mucho menos, las imágenes de pensamiento que conduzcan a la conformación de agenciamientos colectivos de enunciación⁷⁶.

Sería conveniente que las instituciones que velan por los medios de controlar los desequilibrios del Ambiente, se implicasen en los tres estadios: tierra, agua, aire y realicen programas con más alternativas de solución de los que se han hecho, programas que incluyan, por decir algo, en el caso de los perros, controles de natalidad y esterilización

⁷² Enfermedad infecciosa transmisible en condiciones naturales, entre los animales vertebrados y el hombre.

⁷³ Fenómeno del pacífico, niño, niña y otros.

⁷⁴ Se coloca la conjunción -y- en esta apareja de conceptos porque denota retroalimentación, mientras que el guión (-) es unidireccional. Además, sigue siendo el enfoque pedagógico en el cual el muchacho no establece una relación de dialogicidad con el docente, sino dialogal, lo que hace que la relación siga siendo sujeto-objeto.

⁷⁵ Si con las monografías era un proceso que no despegaba, precisamente por lo mal manejado que era, donde a los muchachos no se les enseñaba a enfrentar las pesquisas en investigación, mucho menos ahora con el avasallamiento de los diplomados con opción de grado, medida facilista y mediocre que empeora la condición de desmitificar la investigación.

⁷⁶ Ver glosario

canina, contribuyendo a disminuir la mortalidad en sitios no adecuados donde se convierten en focos de contaminación.

En consecuencia, este tipo programas debe tener apoyo económico de las alcaldías municipales en todo el país para el control de la sanidad animal, minimizando y controlando lo poco que aportan estas especies al fenómeno contaminante. De igual forma, las instituciones con estos perfiles después de construidas en cada unidad, gocen de un personal especializado donde conformen comités de trabajo para emprender procesos de cogestión y retroalimentación de tecnologías a través de conferencias, paneles, charlas, talleres, etc, donde todo esté en concordancia con los programas de Educación, Salud y Ambiente, al igual que la participación de los tres ministerios. Esto contribuye a que el ser humano comprenda la relación de interdependencia que se da entre él y las especies que lo circundan, de tal manera, que pueda comportarse con los animales en una relación de respeto y valor hacia ellos, inclusive, evitar los señalamientos sobre animales que a raíz de las discapacidades de sus estructuras anatómicas o de su comportamiento bioecológico nos hacen reír. Para el caso de los caninos, profundizar y ahondar en la adopción cuando se encuentran en estado de abandono, la cual dependerá del grado de intensidad de la oferta y la necesidad de la demanda del gestionante.

Es posible encontrar en alguien la triangulación del ser persona, relacionada con valores-filantropía-condición humana, en el cual el sujeto asuma responsabilidad, por ejemplo, con un perro mendigo, o con los hijos de una perra mendiga, como también lo hacen con los niños y niñas abandonados, sin que en esto se esté equiparando el lugar del humano frente al animal, solo la connotación se refiere al hecho de la vida y de un buen vivir como seres vivos que son, con la diferencia, que el humano, además de ser racional, es también vital, no desde la vitalidad que dan animales y plantas, en términos de salud, sino del hecho de servir en sociedad.

La adopción de animales tendrá sus escalas clasificatorias en los casos en que se requiera, si es para caza, lujo, y/o defensa, igualmente establecer controles en el tráfico de animales y vegetales en el ámbito local, regional, nacional y mundial, como también la pérdida de la biodiversidad animal y vegetal, que generalmente determinan problemáticas ambientales; sin desconocer que las influencias de estas en la biodiversidad de determinada zona depende de los márgenes de posibilidades ofrecidas por el medio geográfico, es decir:

1. Si se realizan comercios excesivos de animales y vegetales de una región a otra, se generan desequilibrios ecológicos, debido a que se produce disminución de esas especies en

la zona donde son extraídas; con superpoblación a donde son llevados; lo que genera para el caso del primero poca competencia en el nivel trófico superior donde fue extraído y excesivo alimento para el precedente, en el segundo. En Colombia, se presentó un caso de esta connotación los hipopótamos que trajo el extinto narcotraficante Pablo Escobar Gaviria, en la que no fueron controlados en su momento, generando una población excesiva de estos animales, en zonas no adecuadas, generando toda una problemática ambiental y social alrededor de estos animales⁷⁷.

2. Si el animal o vegetal comercializado sufre de patología infecto-contagiosa se afectarán las zonas donde van a ser llevadas las especies e inclusive con enfermedades zoonóticas. Por ello, es fundamental lo que un sujeto educado y formado ambientalmente pueda hacer por una zona geográfica, aportando para el beneficio del ecosistema las condiciones humanitarias, de civismo, de relaciones humanas, de urbanidad, socioeconómicas y ambientales hacia la hermandad de las especies.

3. Evitar al máximo la pérdida de la biodiversidad animal y vegetal (monocultivo y agroquímicos de primera y segunda generación), y sentar posiciones en torno a lo que significa esto para la subsistencia de la humanidad. De aquí que Wilson (1988), reportado por (Ángel, 1995) referencia, que en la actualidad se pueda estar perdiendo más de 17.000 especies por año, lo que da a entender que se está perdiendo 1.5 de cada mil especies.

Ante lo planteado, surgen preguntas, que algunos las considerarán tontas: ¿Qué sería de nosotros sin los animales y/o vegetales? ¿Será que el hombre solamente quiere vivir con las especies domesticadas? Lo raro es que sin éstas posibilidades no podrán estar las domesticadas por mucho tiempo.

En consecuencia, todo lo que a nivel de papel y lucros se gestiona, logre arrojar y cimentar criterios, conceptos y acciones prácticas que benefician a la realidad en que se encuentra la problemática educativa ambiental, ecológica y de salubridad. Ante esto, las condiciones sobre el Ambiente, la Salud y la Educación, deben masificar las integraciones educativas, de tal forma que se maneje la creación de la Cultura Ambiental, con la intención de potenciar la Educación y la Pedagogía Ambiental desde la Educación Básica, Media

⁷⁷ Para la bióloga colombiana, Brigitte Baptiste experta en temas ambientales y biodiversidad en Colombia, manifiesta que la solución de esta problemática es sacrificando a los hipopótamos, pues han contemplado varias salidas sin solución. Exdirectora del Instituto de Investigación de Recursos Biológicos Alexander von Humboldt y rectora de la Universidad EAN para el 2020.

Académica y/o Técnica y Universidad, contextualizando en estos, la Problemática Ambiental influenciada por el proceso de autogestión, co-gestión, y retroalimentación que ejerce el sujeto en el mundo de tensiones que lo envuelve, es decir; mirar la problemática socio ambiental, no solo desde el comprometimiento de lo verde, sino que esto no puede hoy comprenderse y actuar sobre ella, sin que entendamos la perspectiva política, económica y social, como formas de equilibrar el sistema de vida en todos los medios de supervivencia del sujeto, de los animales, la plantas, y los microorganismos en sus diferentes potencialidades, perspectiva que debe hacerse con énfasis en los programas de carácter agropecuarios, debido a que esto implica el desarrollo alimentario de los pueblos y no solamente se mire lo productivo como el caso de lo agroecológico, como una técnica (y no sustraído de lo social), como forma de involucrarse en el Desarrollo Tecnológico controlado.

Desde el enfoque de la suvidagogía, se hace necesario que las respectivas dependencias que tienen sus acciones en el campo del Ambiente, la Salud y la Educación deben desarrollar mecanismos solucionadores de problemáticas vertebrales frente a las necesidades de las comunidades, procesos que sean coherentes con los informes que entregan a los organismos de control estadístico, y que a nivel de papel se ven muy bien, cumpliendo las exigencias, inclusive, en muchas ocasiones reflejadas como actividad que fueron realizadas y aparecen en los informes como medidas tomadas, sin embargo; siguen repitiéndose las denuncias en comunidades en donde a los niños y niñas más necesitados no les sigue llegando el alimento que regala el Estado.

De igual forma, existen sitios que los reportan como las panaceas ambientalmente, pues ya han sido intervenidos, sin embargo, siguen siendo lugares que física, social y ambientalmente no presentan buen estado, por ejemplo: tomemos el caso de ríos, donde el trayecto que pasa por una ciudad determinada, se convierte en espacios y contextos geográficos antiecológicos y/o antisanitarios, convirtiéndose en trayectos donde amanecen excretas humanas; haciéndose relevante la ecología de los locos⁷⁸, y en donde los materiales de desechos llegan por algún mecanismo físico a ríos, quebradas, lagunas,

⁷⁸ Son las diferentes facetas que integran la vida de un sujeto loco, las cuales se interrelacionan con las cinco dimensiones que integran el desarrollo biopsicosocial y antropoeducativo, y que cuatro de estas dimensiones han tomado un camino diferente de la de un sujeto normal, solo la dimensión biológica es la que se mantiene dentro de las cinco dimensiones. Entre las facetas que interrelaciona con las dimensiones, esta su conducta, su limpieza, su hábito alimenticio, su estado físico, sus largos recorridos, su dormida en el suelo, soportar las inclemencias del tiempo, estar al lado de basureros, y lógicamente, su intercambio e interdependencia, de tal manera, que lo hace como ser vivo que es, pero no como ser vital. Un loco es un ser vivo no vital en ninguno de los dos sentidos con que desde la suvidagogía se cosmovisiona la vitalidad.

ciénagas, produciéndose contaminación y degradación de las aguas en la que disminuye la micro flora-fauna de tipo béntico, y por tanto, ruptura de la trama alimenticia, lo cual produce afloración de microorganismos patógenos saprobióticos.

No es el hecho de hacer presencia; sino, estar involucrados en la acción social con participación creativa e interpretación de datos para fijar diagnósticos que sean aplicables al proceso de pertenencias generadas por las relaciones que se producen en el desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo del ser humano, que desde la postura del texto, también es una relación y fuerza de saber-poder.

Todas estas situaciones dadas en el sujeto son promovidas por el enfoque pedagógico crítico inclusivo de la suvidagogía, que promueve su reivindicación como ser-sociedad, para lo cual necesita de otro currículo que lo forme y lo eduque, proceso que debe ser comprendido por los gobernantes, para que accione la correlación del pensar desde el ser para poder actuar bien en sociedad, de aquí que si un mandatario piensa de esta forma se constituye en gran parte un proyecto, en términos foucaultiano, biopolítico, con lo que se tendría mayor filantropía por los municipios, donde los recursos se asignaran a grandes proyectos de vida con ético políticas responsabilidades, permitiéndoles autonomías en el manejo de programas contextuales sin desatender uno de los aspectos más fundamentales que permiten la estabilidad en el contexto, para el caso de Colombia, como lo es el programa educativo ambiental de cada región, consideración que tomó fuerza con la Constitución Nacional del 91, la Ley 30 de Educación Superior, la Ley General de Educación 115, y los Decretos reglamentarios como el 1743 .

Es inminente el crecimiento poblacional, que en lo económico es productivo y consumidor del conjunto de bienes y servicios que confluyen a los mercados locales y regionales. Esto significa que a mayor tamaño de la población, generalmente corresponde un mayor consumo en la actividad del Desarrollo Industrial, pero sin ningún estímulo ni programa de carácter educativo ambiental y ecológico que logre institucionalizarse en el sujeto, impartido desde muy temprana edad, tendrá resultados volátiles y colapsados con expresiones marcadas de expoliación al ambiente. Las actividades de planeación municipal deben estar asociadas a la actividad educativa, donde quede implícito el quehacer racional, y la participación desde el sí mismo⁷⁹, es decir, en términos del autor del presente libro, desde la suvidagogía⁸⁰, como proyecto educativo de la Familia y la Escuela,

⁷⁹ Es la noción que usa Foucault para diferenciar sujeto de subjetividad.

⁸⁰ Es la relación del sujeto con la vida y la pedagogía, la cual se constituye en un nuevo enfoque en pedagogía crítica que tiene en cuenta la revaloración del docente como modelo de formación para el sujeto en

potencializándose desde el pensar del ser, y no solo con la cabeza, en la que en un a posteriori cada persona pueda aportar desde el sí mismo para fortalecer las posibles acciones grupales, lo que indica, ir cimentando el plano y la estructura que le van a dar solidez a un verdadero edificio. Esto permite por medios viables el potencial del niño y la niña, el joven y el adulto⁸¹.

Fíjense ustedes, que el sector de la Salud, con las famosas estadísticas epidemiológicas que realizan en la población; contribuyen de alguna manera a analizar la funcionalidad de los centros de salud, lo mismo que a determinar la población susceptible de enfermedades infectocontagiosas, con el objetivo de programar campañas sanitarias y de vacunación, como medidores de problemáticas.

Si se pensara un poco, se podría decir que dentro de un programa similar de carácter educativo ambiental se cimentaran los fundamentos encaminados a proyectar sobre una política ambiental y ecológica desde la misma básica a la universidad (de hacer), pero como forma que el infante, adolescentes, y jóvenes, asuman con tutorías, el programa encaminado a institucionalizar en su interior el deber-ser de mejorar, preservar y perpetuar el Ambiente; con ejemplos estipulados a su edad, a su intelecto, a sus intereses, necesidades y defectos con la intención de formar ejércitos ambientales mundiales constituyéndose en una forma de ir disminuyendo la problemática ambiental a través de la Educación y la Pedagogía Ambiental.

En consecuencia, el niño, niña, adolescentes y jóvenes deben aprender a valorar lo que hay en el mundo de tensiones que los envuelve y lo que éste le brinda, lo que hace que él esté envuelto en su medio, y lo que el medio hace con él, de tal forma, que le pueda decir al mundo tenso donde está él, que su pasantía por la tierra depende del equilibrio donde se desenvuelve él (mundo biofísico-cultura-mundo construido) como integrantes de la biosfera, que implicarían las acciones socio ecológicas⁸², ligado a la estructura anatomo-

construcción, debido a que permite conocer no sólo la vida pedagógica del sujeto que actúa, sino el sí mismo del Otro, razón que faculta para decir, que es una pedagogía de intersubjetivización como posibilidad de conocer lo que se hace durante la práctica profesional docente en la relación sujeto-sujeto, lo que significa, poder hacer parte del desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo, lo cual permite por roce biológico, psicológico, social, antropológico y educativo, transformar a los sujetos que intervienen en el acto educativo, aspecto que involucra conocer cómo aprende el estudiante, aspecto que amerita de conocer comprender cómo funciona el cerebro.

⁸¹ La concepción de desarrollo del niño y la niña, es marcada desde el desarrollo progresivo y simultaneo en sus dimensiones: biológicas, psicológicas, sociológicas, antropológica y educativas.

⁸² Desde la investigación se asumen las acciones socio ecológicas como la posibilidad de no degradar al ambiente. Esto es debido a que cuando se actúa de esta manera se está utilizando la connotación de ser-sociedad, que es la de un sujeto que además de ser, ser vivo, también es un ser vital.

fisiológica y psicológica del sujeto que está haciendo parte continua de la circulación de la energía y que dentro de él está el valor social y sanitario de la Ecología, por ejemplo: si a un niño y niña se les manda a dibujar un avión, no debe utilizarse éste dibujo, solamente como forma de transporte aéreo, o como uno de los avances más grandes del hombre, sino, que además de demostrar lo útil que es, y cómo avance que ha sido y seguirá siendo, decirle a los educando que lo que el avión utiliza para prender, funcionar, viajar, y sostenerse, se convierte en ciertos productos tóxicos que contaminan el Ambiente y que esa acción ha contribuido a generar en gran medida la problemática socio ambiental a escala del aire, como también contaminación por ruido, y como no se ayude a controlarse, también se contaminará la triangulación viviente de agua, tierra y aire-ATA, en la que si esto logra darse como complemento social del hombre y la mujer, o como acto realizado para demostrar el avance científico, sencillamente se enturbia la vida para vivir dignamente en el sistema viviente.

PARTE 4

EDUCACIÓN, PEDAGOGÍA SUVIDAGÓGICA Y COMPORTAMIENTO NEUROBIOLÓGICO

“Cuando hayas talado el último árbol, cuando hayas matado el último animal, cuando hayas contaminado el último río, te darás cuenta de que el dinero no se come”.

De los Indios Cris, Canadá.

SÍNTESIS

A medida que el hombre y la mujer actúan en la naturaleza realizan cambios, que bien podrían ser buenos o malos, y que terminarían aclimatándose como ambiente construido generando impacto, y en donde solamente la norma de reacción puede ser dirigida por el cambio educativo y cultural que tenga el ser-sociedad.

4.1 Cosmovisión socio histórica del sujeto frente al ambiente.

No sólo el Medio Ambiente ha sido valorado por pedagogos y humanistas como Juan Luis Vives, Montaigne, Rebelais, Comenio, Rousseau, Pestalozzi, Froebel, Decroly, Dewey, Claparede, Illich, Freinet y Nell, como aspecto fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje, sino que psicólogos como Piaget, Vigotski, Brunner, Bandura, Skinner, Ausubel, también han contemplado el Medio Ambiente como esencialidad en la madurez integral del sujeto, lo que ha hecho que los últimos aportes teóricos contemporáneos del desarrollo evolutivo de los individuos en el orden cognitivo, emotivo y conductual están ligados al desarrollo del entorno, en términos del autor del presente texto, del mundo de tensiones que los envuelve.

Por otra parte, la psicología presenta modelos que tratan de explicar la función que los estímulos ambientales cumplen como efectos en condiciones significativas y clasificatorias de los sujetos. El mundo de tensiones es abordado de manera psicológica desde una perspectiva de cambio consciente, producto de los comportamientos que el sujeto ejerce sobre ese mundo tenso.

4.2 Relación neurobiológica del sujeto con los recursos naturales renovables.

Los procesos de comportamiento del hombre y la mujer han manifestado históricamente el interés de perseguir y degradar los elementos que se encuentran en el mundo de tensiones. Si esta percepción continua dándose desde muy temprana edad, se tornaría imprescindible el manejo psicológico del individuo desde lo ambiental, como forma de controlar y manejar el comportamiento del sujeto, así como el hecho de resignificar el cambio cultural desde una nueva construcción mental que tiene frente al uso de los recursos naturales.

De acuerdo con lo anterior, todo ser vivo y vital⁸³ necesita de una serie de acondicionamientos que le permitan estar en contacto con otros organismos que lo circundan en el proceso de interdependencia, y que para esto necesita de la correlación orgánica, e influenciada por los procesos psicológicos del individuo.

En toda esta correlación orgánica existe un órgano motor que permite las conexiones y el comando de una funcionalidad que debe ser exquisito para que la homeóstasis psicofisiológica no desestabilice la normalidad de todas las células, tejidos, órganos, aparatos y sistemas de un organismo. El cerebro es el centro que controla los procesos que colocan al ser humano en contacto con el exterior. En él reposan los centros de audición, visión, olfato, tacto (sentir frío o calor), memoria, razón, grabación, manejo de datos e información, y otros, que pueden utilizarse cuando se necesita. El ser humano, como pensante que es, manifiesta su gran estado físico y mental a través de las relaciones que se dan en el desarrollo biopsicosocial y antropoeducativo, y que la expresión corporal, de permanecer en buen estado de aseo y con buenos hábitos higiénicos denotan la capacidad de socialización que pueda tener en un determinado momento, teniendo inclinaciones de poder manejar las condiciones socio afectivas que se presenta en un proceso cotidiano de la vida.

Ahora bien, todo esto es el reflejo de un buen estado ambiental donde un individuo perfila su vida normal, como ser vivo y vital que es. En el caso, en que el mundo tenso sea otro, y en donde las condiciones ambientales no sean óptimas para vivir, la salud empieza a detenerse, debido a que no solamente es homeóstasis de la estructura orgánica, sino que debe tener el equilibrio psicológico para que se dé una correlación fisiológica de todo el

⁸³ Es el ser vivo que no sólo nace, crece, se reproduce y muere, sino que sirve para la vida y la sociedad, manteniendo intercambios de materiales con el entorno y en correlación permanente, actuando e interpretando los diferentes procesos que suceden en su contexto. Servir para la vida no sólo es existir como ser vivo, sino también como ser vital, y esto es poder identificar, registrar, sistematizar, resignificar, comprender y actuar sobre lo que logra ver en su contexto que otros no ven, de tal manera que lo pueda replantear.

organismo, lo que evidencia la conceptualización de la Organización Mundial de la Salud-OMS, como el equilibrio entre la parte física (biológica), mental (psicológica) y social del individuo. La vida psicológica del sujeto es dirigida de acuerdo a diferentes connotaciones muy determinativas, que en una u otra forma permiten reflejar la conducta del ser humano, en sus diferentes connotaciones, entre ellas, genética y reproductiva (control poblacional).

Para el caso de algunas especies animales, incluyendo también al ser humano, pueden sufrir variaciones momentáneas de densidad poblacional que pronto pueden regularse por procesos biológicos conductuales. Todo esto es propiciado cuando los procesos neurobiológicos, para el caso de los animales, instintos, sentir, oler, comunicarse, cambios climatológicos, y para el ser humano, percibir, pensar, sentir, observar, hablar, ser y actuar, permiten que el proceso adaptativo pueda darse en los diferentes ambientes en donde tales organismos puedan sentirse bien. Para los vegetales, no existe un cerebro, pero si una sensibilidad que reemplaza la neurotransmisibilidad que se da en los animales y el ser humano, lo cual se relaciona con los cambios de estaciones, floración, crecimiento, nastias, filotaxias, cambios climatológicos y de PH.

Es posible que los fenómenos psíquicos de un individuo no le permitan que se percipione de la realidad del mundo de tensiones que vive, pues de acuerdo a sus acciones y formas de actuar pueden malograr la vida florística y faunística. La intención de coger una flor, la sensación de tirarle piedra a un árbol con frutos comestibles, o a una turrugulla (*Columbina talpacoti*), el efecto de corretear a un lobo (*Nemidophorus lemniscatus*), a una lagartija (*Podarcis hispánica*) o el interés llamativo de echar una botella con gas a un río, para poder observar bien la difracción de la luz, todas estas acciones se convierten en procesos depredativos que van implícitos en las manifestaciones psicológicas inducidas por la no afectación en su desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo de las imágenes constructas, investigativas y de pensamiento del sujeto frente a una nueva construcción mental sobre el ecosistema y los recursos naturales que lo estructuran.

Ahora, no se puede seguir pensando como lo plantean algunos psicólogos, “*que son simplemente emociones*”, porque según ellos, son reacciones o estados que llevan a la persona a comportarse de una manera particular, en un momento dado. Si bien es cierto, que las emociones son respuestas a diferentes estímulos (impresiones de los sentidos), pero esto no debe obedecer a una actitud expoliativa en contra de los recursos naturales renovables. Cuando las emociones no son controladas desde la niñez, no se logra obtener la variedad e intensidad de las emociones como tampoco el aprendizaje de manejarlas de acuerdo al desarrollo mencionado, a las costumbres sociales y a la normatividad.

Las emociones y sentimientos son los responsables que un sujeto tome bien o mal sus decisiones en el transcurrir de su vida. Nada de lo que nos sucede y vivimos en el mundo de tensiones que nos envuelve, como por ejemplo, el percibir, pensar, sentir, observar, hablar, ser y actuar, lo cual incluye nuestros sueños, está por fuera de las emociones, pues los agregados organolépticos no escapan al cerebro emocional que nos asiste.

No podemos descartar, que las emociones innatas como el miedo o el interés, han tenido incidencia directa en la supervivencia y perpetuación de la especie, por el contrario, las emociones adquiridas como la envidia, los celos, o el mismo orgullo, determinan de manera neurobiológica en la homeóstasis de la salud. En este sentido, ante algún estímulo consciente o inconsciente, las emociones se constituyen en los inicios de sistemas el organismo para que actúe a través del comportamiento.

En consecuencia, las emociones determinan tanto la comunicabilidad intrapersonal e interpersonal, a través de la observancia que se realiza desde el sí mismo, para el primero, y la expresión facial y corporal para el segundo, lo que guille Deleuze, denomina, las transformaciones corporales. Las emociones, también ejercen influencias en las capacidades cognitivas, ejecutivas y en las relaciones sociales.

En torno a esto, también es conveniente involucrar en los procesos formativos y educativos ambientales, la formación de la personalidad, debido a que ella se va estructurando desde los primeros años de vida, para que se logre una estructura equilibrada y que esté dispuesto a aceptar apreciaciones en relación con lo educativo ambiental y ecológico y pueda tener decisiones conducentes a la formación ambiental.

En consecuencia con lo planteado, para que los perfiles de la personalidad conducentes al cambio de actitud en búsqueda de crear una resignificación, y un nuevo esquema mental sobre la cultura ambiental, debe manejarse el perfil que logra mostrar el niño, la niña, el adolescente, el joven, el adulto, cuando a través del temperamento expresado y condicionado por la potencialidad genética de sus antecesores y/o progenitores, interviene en los procesos depredativos al ambiente. Esto determina el comportamiento particular de conducta del sujeto.

En concomitancia, el temperamento no se puede controlar (aun teniendo potencialidad genética), se produce ruptura homeostática, debido a que afecta el proceso de

carácter del mismo individuo, es por ello, que el carácter se determinaría por elementos personales y culturales que actúan sobre el temperamento, haciéndolo más racional. En todo esto interactúa la potencialidad genética ancestral y lo que nos puede brindar un ambiente sano, no depredado con expoliación antrópica, que permita alcanzar una buena, racional y definida personalidad.

En el caso, que el niño y la niña sean maltratados física y moralmente, se culpabilizarían tanto, que crea sentimientos de inferioridad, lo que demuestra baja autoestima y poco interés por hacer las cosas que él puede realizar de acuerdo a su edad e intelecto, pero que si es afectado no podrá responder en su totalidad ante cualquier educación que se le brinde, aún menos la ambiental, porque si él no tiene valoración como persona ¿Cómo él se plantea la vida? ¿Qué tiene que ver con cuidar un árbol o un animalito? Tanto que nuestra fisiología se desestabiliza por la impresión psicológica, conduciendo a que los impulsos del ser humano, como hambre, sed, necesidad de respirar, de expulsar los residuos orgánicos, de dormir, ser agresivo y la conducta sexual, son descoordinados ante la presencia de un entorno atípico que lo envuelve como ser vivo y vital que es.

Hoy día se comprueba la gran importancia que los animales tienen para aportar compañía, sobre todo en orfanatos, hospitales psiquiátricos, residencias de la tercera edad, centros de rehabilitación para discapacidades físicas y neuropsíquicas, donde cada día son más valorados. Según los entendidos, la compañía por animales, es un medio para el desarrollo de la afectividad, o en el caso del adiestramiento a monos pequeños para que le acerquen objetos y les den comida a sujetos con capacidades diversas.

4.3 Reacción neurobiológica del sujeto con los recursos naturales renovables.

La inconsciencia del ser humano tiene ciertos efectos que lo conducen a no valorar los esfuerzos, y que no solamente los procesos impulsivos y las fuerzas opuestas ameritan las circunstancias que suceden en el interior del individuo. Los llamados mecanismos de defensa del yo, son utilizados cuando desencadenan situaciones problemáticas ajenas al proceso de voluntad y son sometidos como degradantes del entorno donde se desenvuelve el ser humano, es por ello, que cuando el sujeto siente miedo, ansiedad, culpa, vergüenza, son proyectados impulsivamente hacia el deterioro de objetos y seres animados.

En relación con lo anterior, cuando el hombre y la mujer intervienen en la modificación del desarrollo ambiental y ecológico de plantas y animales de manera

desaforada e insostenible, afectando el equilibrio ecosistémico tanto en animales como en vegetales, se presentan situaciones donde el sujeto lo hace desde un centro, que he llamado Centro de Radiación Ecocídico⁸⁴, hacia los recursos que él observa (Ver gráfica siguiente).

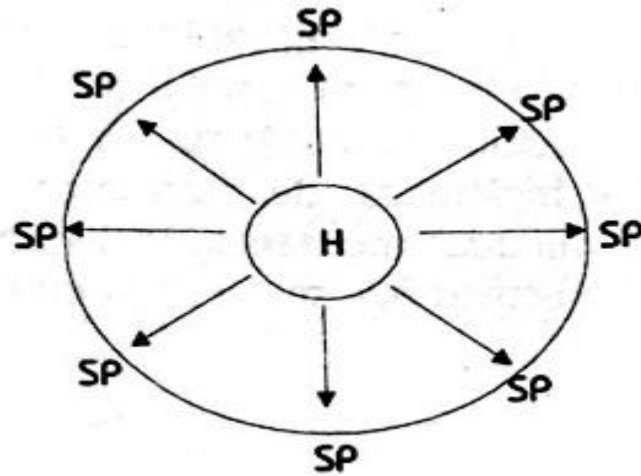


Figura 5: Centro de radiación ecocídico: avasallamiento del hombre y la mujer frente a la utilización insostenible de los recursos naturales renovables y no renovables, rompiendo las relaciones psicológicas de saber-ser, saber-tener, saber-estar, saber-hacer.

Fuente: Elaboración propia.

Este comportamiento degradativo ha sido tramitado de manera histórica, donde el hombre y la mujer no han querido involucrarse como unos seres vivos más del ecosistema (Interdependencia), con particularidades, como la racionalidad, sin que esta se utilice para optar por posturas reduccionistas, como la cosmovisión antropocentrista (Rey del universo), en la que se solicita que la razón sea una virtud, y que no la esté utilizando como centro de radiación ecocídico, sino como centro de bioacopio⁸⁵ en la obtención y relación con las especies, es decir, como centro de interdependencia mutua; sino como política de obtener el recurso y sobrevivir a costa de él. En este sentido, es el raciocinio el que se ha puesto en batalla con el ecosistema. Ahora, el hecho de organizarse en condiciones diferentes a los animales y las plantas, le da herramientas para que actúe como centro de bioacopio, con interdependencia hacia las especies y viceversa (Ver gráfica siguiente).

⁸⁴ Es el proceso conductual en la cual el hombre sólo mira las especies en función de que le sirvan, sin considerar la interdependencia.

⁸⁵ Proceso conductual, donde el hombre ha creado la cultura ambiental, e identifica la interdependencia como factor que determina el movimiento en la naturaleza, dándole buen uso al recurso natural, de acuerdo a las condiciones de existencia y necesidades dadas.

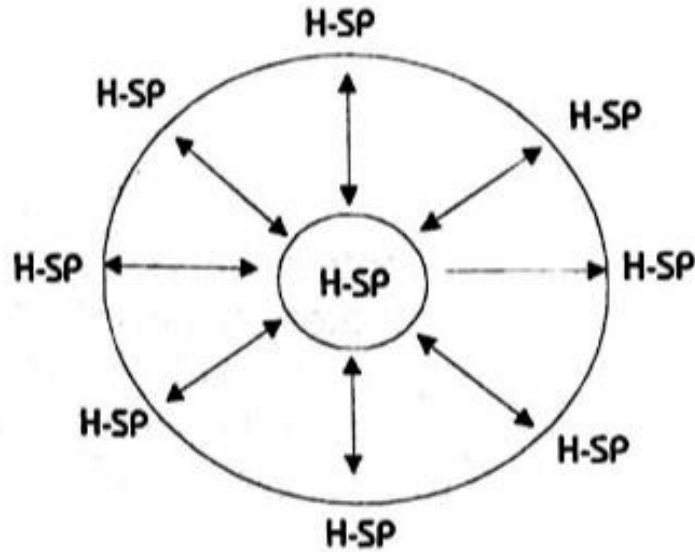


Figura 6: Centro de bioacopio: análisis de la problemática ambiental que mantiene el ser humano con las especies faunísticas y florísticas. En este centro no se da el avasallamiento del hombre y la mujer frente a la utilización insostenible de los recursos naturales renovables y no renovables, por el contrario, aquí se da la sostenibilidad de los recursos sin romper con las relaciones psicológicas de saber-ser, saber-tener, saber-estar, saber-hacer.

Fuente: Elaboración propia.

Esta visión es la que permite estar en armonía con la naturaleza, es decir, tratando de reemplazar (sostenibilidad del recurso) todo lo que se vaya dañando y/o consumiendo. En este proceso se presenta una problemática que hay que analizarla con mucho detalle, como es el hecho de decirle al señor que sale para la ciénaga, al río, al mar, a pescar, a matar picingos (*Dendrocygna autumnalis*), y/o cualquier tipo de mamífero, a que no lo haga, porque está contribuyendo a que las especies en mención cada día disminuyan, y de hacerle entender que si no racionaliza la captura, aplicando la sostenibilidad, simplemente él, al igual que su grupo familiar y comunidad, también se verán afectados. Esto teóricamente en la vida del campesino es posible, pero si el sustento de su familia depende de cuantos decomise, ahí es difícil comprender lo consciente que esté ante el problema del recurso natural renovable.

Ahora ¿Será que el hombre y la mujer cuando intervienen destruyendo el recurso natural, no son tan sociales, como lo son cuando están interactuando con el Otro igual a él, pero diferente? De pronto, a la mayor parte de la población no se le ha dado por tirar piedra, salir desnudo, comer desperdicio, caminar una ciudad entera, como prototipo y producto de la relación Ecosistema-Suvidagogía-Ambiente construido, sino que ha optado por martirizarle la vida a las especies del planeta.

En este sentido, desde el enfoque de la suvidagogía, se involucra la relación neurobiológica dentro de los procesos ambientales degradativos, y que interviniéndolos, pueden contribuir a la resignificación de un nuevo esquema mental sobre la cultura ambiental, cuando son implicitados en el desarrollo biopsicosocial y antropoeducativo del hombre y la mujer, donde el mismo ser humano debe conocer la interdependencia que él posee a través de su proceso evolutivo, y como ellos pueden repensar la cultura ambiental a través de procesos pedagógicos-didácticos, con producciones autogestadas, cogestadas y retroalimentadas, tramitadas por la educación, la interdisciplinariedad, los proyectos educativos, la dimensión ambiental, la ética, la cultura, la buena gobernanza, la psicología y la construcción de textos abiertos conceptuales-TAC.

Ante lo planteado, cuando se utilizan los mecanismos de defensa diferentes de los anteriores, como la represión, la proyección, la identificación, la racionalización, la negación, el aislamiento, la formación de reacciones, la sublimación y el desplazamiento, representan apreciaciones que pueden inducir al bien común, sin manifestar la agresividad en el mundo de tensiones que lo envuelve. En relación con estos, Heinz (1975), y citado por José María Camarasa a raíz de una entrevista que le hizo Salvat sobre ecología humana, dice: *“El hombre con respecto al conjunto de aspectos psicológicos que hacen de él un ser espiritual, no pertenece ya, para bien o para mal, a los ecosistemas sobre los cuales actúa”*. En consecuencia, para obtener poder y actuar en sociedad se presentan los siguientes aspectos:

4.3.1 Contrarespuesta desde la pedagogía suvidagógica.

Si a cada sujeto se le formara, educara y culturizara desde el preescolar con procesos didácticos adecuados, con la intencionalidad que el niño y la niña se apropiaran de una nueva construcción mental para que puedan comprender y encontrarle sentido a las conceptualizaciones de educación, pedagogía, ambiente, cultura, desarrollo, ecosistema y problemática ambiental, en la que logren relacionar su existencia y el buen vivir en el planeta como única posibilidad que tienen para poder ser quienes son, con la pretensión de darle cumplimiento al proyecto de vida para lo cual fue destinado. Esta condición si se aborda de la manera como está planteada, en la que tiene que haber una relación directa entre la familia, las instituciones educativas y la sociedad, lo que podría crear la resignificación y la construcción de un nuevo esquema mental de la cultura ambiental, donde ese sujeto estructurado desde muy temprana edad pueda estar en relación y reacción neurobiológica frente al mundo de tensiones y los submundos que lo integran.

Cuando el ser humano es formado, educado y culturizado armónicamente en su proceso de enseñanza y aprendizaje, sigue practicando los pormenores de la credibilidad que obtuvo en su proceso de estructuración familiar y académica, y los cumple como tal. Esto puede manifestarse en situaciones tan elementales desde el mismo nivel preescolar, en el sentido que cuando una persona se coma un helado y no logre depositar en el sitio adecuado el residuo sólido de lo que está consumiendo, lo que significa, que si no lo hace de manera correcta, en la próxima acción lo verá cometiendo el acto de más alta criminalidad frente a un animalito cualquiera sin ninguna piedad con lo que lo ha ayudado a mantener el equilibrio para él, como persona, pero también como un elemento más del ecosistema, para que pueda vivir⁸⁶.

Ahora, de acuerdo con el análisis propuesto, se podría contrastar con el comentario que hace Leopold (1887-1948) y reportado por (Maya, 1993) en el Cuadernillo No. 2, la Tierra Herida, cuando dice: *“El hombre no parece estar en condiciones de comprender un sistema que no ha creado él mismo”*.

En relación con lo expuesto, si el hombre y la mujer cuando producen residuos sólidos, aguas negras y todo lo que genera contaminación, no mejora por lo menos la actitud de no echar los desechos en sitios donde no deben colocarse, se convertirá en un proceso en el que el instinto de supervivencia no estaría ligado al subconsciente⁸⁷ y al devenir interno del ser humano, donde esto debería pasar a ser un acto primario en la vida del sujeto, es decir, que ese instinto se convirtiera como en una necesidad fisiológica, que al hacer el acto de botar algo, no en su sitio, esto tenga respuesta inmediata, una contrarespuesta, tal vez como lo tiene el hecho de defecar, usted defeca y su respuesta biológica, psicológica, sociológica y educativa dentro de lo normal, es limpiarse, usted se baña y lo inmediato a proceder es secarse, como respuesta al acto realizado, es algo que se maneja al interior del ser humano, es un aspecto primario, consecutivo, consigo mismo, o como el hecho de haberle hablado de Dios y por ello lo profesa.

El hombre y la mujer han llegado a sectorizar su pensamiento (han dejado de ser interdisciplinarios), no piensan en la correlación que les tributa el mundo de tensiones y el ambiente, pues se han perfeccionado tanto y han logrado tantas cosas, que han llegado a

⁸⁶ Hay que formar y educar deslindado de la medida antropocéntrica del sujeto como rey de la racionalidad.

⁸⁷ Para Laplanche y Bertrand (2007), el subconsciente se refiere al estado inferior de la consciencia psicológica en que por la poca intensidad o duración de las percepciones, escapan a la introspección del sujeto.

pensar que no necesitan de nada, de nadie, ni de otro ser diferente a ellos, han regresado a ser egocéntricos.

4.4 Equilibrio neurobiológico y psicoambiental del sujeto frente a la relación ecosistema-suvidagogía-ambiente construido.

El manejo imperativo y desequilibrado en la relación Ecosistema-Suvidagogía-Ambiente construido, obedece al instruccionalismo formativo, educativo, y cultural que se ha manejado históricamente de las conceptualizaciones de educación, pedagogía, ambiente, cultura, desarrollo, ecosistema y problemática ambiental.

Cuando al hombre y a la mujer se le afectan las relaciones que lo interponen en el equilibrio en mención, se desestabiliza neurobiológica y psicológicamente, de tal manera que empieza a intervenir, actúa tanto, que no lo hace solo en la tierra, sino fuera de ella, porque precisamente, ya es tan poco lo que tiene que hacer en su planeta de origen, que le es demasiado familiar el deterioro de la misma, pues no contento con este atroz crimen a la naturaleza de sus entrañas, también quiere llevarlo a otros lugares del universo, con la pretensión de malograr el medio de otros, es entonces cuando aparece la ruptura neurobiológica y psicológica de las relaciones de saber-ser; saber-tener, saber-estar y saber-hacer, pues deben estar implícitas en el equilibrio Ecosistema-Suvidagogía-Ambiente construido (Ver gráfica).

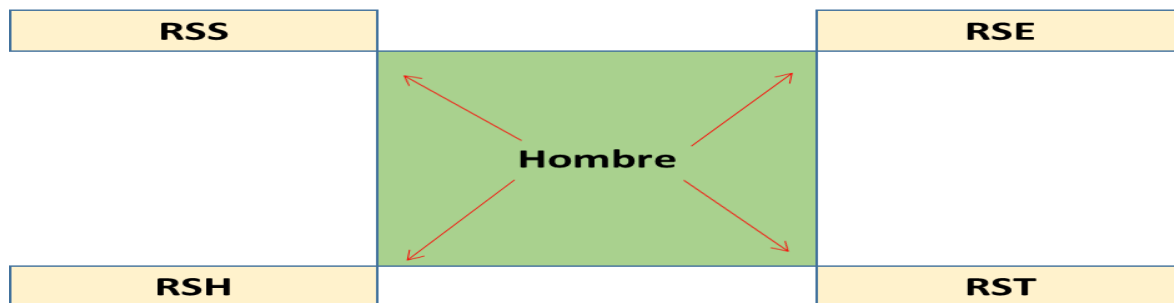


Figura 7: Equilibrio de las relaciones neurobiológicas. Relaciones cuadrangulares del hombre con la naturaleza: relaciones de saber-ser, saber-tener; saber-estar; y saber-hacer, frente a la problemática ambiental que mantiene el ser humano con las especies faunísticas y florísticas.

Fuente: propia.

4.4.1 Relación neurobiológica de saber-ser del ser humano con el ecosistema.

Cuando el ser humano ha logrado construirse desde las relaciones, primero, sujeto-vida-pedagogía, y como segundo, la relación Otro-Realidades-institucionalidad, es porque su estructura ha logrado pasar por el acto cuadrangulativo de la formación y educación por y para la vida relacionado con la educatividad-educabilidad-enseñabilidad-aprendibilidad-*E*³A. Es aquí donde aparece el docente vital, aquel que ha dado el paso, y ha pasado a ser coexistencial, aquel que dejó atrás el conductismo clásico, y que ha sufrido ecdisis conductual suvidagógica, como producto de los estímulos neurobiológico de las dos relaciones en comento, y que a su vez activaron unos procesos también neurobiológicos relacionados con percibir, pensar, sentir, observar, hablar, ser y actuar. Este sujeto que logra formar y educar el docente vital, tiene unas particularidades en las que se ha constituido en ser-sociedad, y para ser así, debe ser coexistencial, suvidagógico, alegrémico⁸⁸, amistosofico, biofilico, naturafilico. Es el ser, primero que el hacer, pues, primero la ética, la alegría, la amistad, el respeto por el Otro, el amor a la vida, el amor a la naturaleza, y estar en función de la relación que mantiene con la vida y la actividad a la que se dedica., por eso es suvidagógico.

4.4.2 Relación neurobiológica de saber-estar del ser humano con el ecosistema.

Este tipo de relación está asociado al derecho obligatorio que debe tener todo ser humano, desde el mismo momento en que se haya realizado el proceso biológico de la fecundación de saber-estar con su territorio, con su ubicación espacio-temporal. Esto debe estar acompañado de etapas normales de tipo biológico, psicológico, sociológico, antropológico y educativo, de tal manera, que cuando este niño o niña nazca, tenga opción de vivir y de estar asociado a personas que ejerzan el bien común, es decir, su saber-ser le permita estar en una ubicación espacio-temporal, interactuando de manera equilibrada en la relación Ecosistema-Suvidagogía-Ambiente Construido-ESAC⁸⁹. Todo esto implicaría la cantidad de personas que se encuentran alrededor del nuevo ser humano, con influencias en el desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo.

⁸⁸ Para Julio Monsalvo y Luis Weinstein, es la alegría que circula por la sangre. De esta sabiduría popular surge la propuesta de considerar a la Alegría como indicador de salud personal y de salud colectiva. La Alegría, al igual que la Vida, no tiene límites. Concebir la salud como Alegría y no como normalidad, es superar las relaciones de dependencia y sumisión para asumir valientemente la libertad y recuperar el sentimiento de pertenencia a la Vida.

⁸⁹ Acrónimo para identificar la relación Ecosistema-Suvidagogía-Ambiente Construido. De igual manera, este ambiente involucra el entorno biofísico, el cual lo constituye la atmósfera, la vegetación, el sistema hídrico, los animales, etc. El construido, es típico de la intervención antrópica y de su proceso de formación y educación, el cual lo estructuran los valores, hábitos, deber-ser, manejo social que organiza la vida en comunidad. Todo se trasciende en calles pavimentadas, edificios, fuentes, canchas deportivas.

Ahora, si no está rodeado por esquemas armonizados familiar, educativa y de manera comunitaria, pierde sentido la función que le aporta el desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo de ser un ser-sociedad, lo cual conduce a decir en relación con el niño y la niña, de acuerdo a lo que hace, observa, lo que vive, y/o dónde se encuentra ubicado. Cuando el sujeto que nace no logra ubicarse de forma natural como Ser-Sociedad que debe ser, empieza su desestabilización en la naturaleza; aun siendo él y estando⁹⁰ en la naturaleza, lo que significa, que si no logra construirse como ser-sociedad, no se encontraría haciendo parte social en el ecosistema de los ecosistemas de la tierra. Si él y ella nacen, y logran ubicarse desde lo biopsicosocial y de manera antropeoeducativa, de forma lógica se estabilizaría su forma de percibir, pensar, sentir, observar, hablar, ser y actuar-Psohsa, lo que llevaría al sujeto a buscar y encontrarse con la relación de interdependencia y el seguimiento en el ambiente.

Desde la postura del autor del texto, el entorno biofísico lo constituye la atmósfera, la vegetación, el sistema hídrico, los animales, y todo el sistema de microorganismos, es decir, saber-estar a través de su saber-ser con el recurso natural y en condiciones óptimas de convivir y no vivir de la naturaleza, supuesto teórico que significa tener la posibilidad de seguir viviendo, pero centrado en el saber utilizar, emplear, dejar y compartir de manera racional, para dejarle al Otro, que continúe con el mismo legado, de comprender las relaciones que lo mantendrían en equilibrio, pero sabiendo que tiene que Saber-Estar en su medio, sin afectarlo y consumiendo lo necesario, donde la intencionalidad debe ser la de convivir con la naturaleza y no vivir de la naturaleza.

Si no sabe estar con el recurso natural empezaría a ocasionar el descontrol en el equilibrio Ecosistema-Suvidagogía-Ambiente Construido, conducido por la exacerbada utilización del recurso, que en parte obedece al exagerado y desaforado crecimiento de la población que sigue replicando los modelos culturales desajustado frente a lo que significa la vidafilia y la naturafilia, pues se centran más en la cultura desaforada del naturacidio, lo que ha originado en algunas instancias escasez de alimentos, es decir, lo que (Ángel, 1996), relaciona de la siguiente manera: *“El hombre es una parte integral de una comunidad biótica, y como tal es claramente susceptible a las leyes de sucesión”*.

En relación con lo anterior, es fundamental diferenciar y saber entender los fenómenos que de alguna manera afectarían los procesos naturales y sociales, como es el crecimiento poblacional y las migraciones que ocasiona este de la zona rural a las ciudades. El aumento poblacional de éstas, además de no ser homogéneas en la aplicación de la planificación del Recurso Natural Renovable, también se le anexan los factores

⁹⁰ Los subrayados son del autor.

coadyuvantes al crecimiento poblacional urbano, lo que he llamado Migraciones Transectoriales Antiambientales (Mitran), es decir, personas que emigran del campo a la ciudad por las siguientes razones:

1. Conflicto político social histórico en muchas regiones del mundo, lo cual obliga al campesino a migrar para poder salvar su vida, lo que ocasiona descontrol socioeconómico en las familias y en los mismos gobiernos, como también se incluyen otros tipos de violencias, como la intrafamiliar, la laboral y las dificultades para que los niños y niñas accedan de manea fácil a la escuela.

2. El campesino ha sido reemplazado por las tecnologías productoras de todo tipo de maquinarias, que terminan reemplazando las actividades agrícolas y pecuarias, por ejemplo: mientras un jornal desmonta una hectárea en una semana o más por un valor de \$90000, la máquina realiza todo el trabajo de la finca en dos días por \$70.000.

3. Aumento indiscriminado del precio de los agroquímicos, en lo cual se ven atados para emplearlos en pequeña y mediana agricultura, pues aunque parezca contradictorio, en las grandes y medianas producciones de alimentos aparecen los consumidores insectos que si no son atacados por agro tóxicos bien manejados, terminan perdiendo el cultivo. Utilizar control biológico con producto naturales, que son buenos, tienen gran importancia en cultivos para el pan coger, pero para las grandes producciones se vuelve inmanejable, pues al haber más producción, se aumenta la reproducción de insectos.

4. Búsqueda de mejores condiciones de vida (Buen vivir).

5. Conflicto socio-cultural, lo cual conduce a querer conocer nuevos estilos de vida causados por fenómenos como la contracultura, el relativismo cultural, shock cultural, cambio cultural, atraso cultural, aculturación, etc; (Vida Postmoderna)⁹¹.

4.4.3 Relación neurobiológica del saber-tener del ser humano con la naturaleza.

El proceso de explosión demográfica trae el aumento permanente de personas que en una u otra forma se involucran en procesos naturales y sociales, que pueden ser buenos o malos, sujetos sujetos a los criterios de verdad o falsedad. De aquí que el exceso de población genera competitividad del tener más, que conduce a ganar o perder en una actividad.

⁹¹ Revisar el capítulo 3 de la Sociología de Bruce Cohen (1997).

Si el hombre y la mujer aprenden a ser y estar en el medio, podrán saber-tener sus dependencias, pero sabiendo administrarlas. Ahora, si saben esto, no tienen por qué hacer lo que vaya en contra de las leyes naturales, debido a que a través de su saber-ser y saber-estar, sabría utilizarlo, y le estaría dando buen uso racional al recurso natural, tratando de no romper el equilibrio donde él se encuentra.

De acuerdo con lo anterior, si el sujeto obtiene recursos y no les da buen manejo, entonces, se podría decir que no hubo comprensión, lo que haría que no se cumpla o no aparezca la relación saber-tener, ocasionando descontrol ambiental y social, es decir, olvida que no puede crecer de forma exagerada sin planificar el recurso, porque se le puede agotar, más aún, si no lo sabe-tener, es porque no le da importancia a esto, por lo tanto, lo conduce a extremas situaciones que hasta su autoestima disminuye. ¿Con cuánto cuentas para poder traer otra persona a tu lado? En este instante estoy enfatizando es en el control que debe tenerse para el desarrollo social, porque si no se tiene, se desestabilizan ellos y la naturaleza, tanto, que empieza a afectar el equilibrio Ecosistema-Suvidagogía-Ambiente construido.

El hombre y la mujer deben pensar que la supervivencia del ser humano es planificado, y que no puede darse aislada del desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo, y de poder supervivir como especie que es, pero, aplicando para este caso, lo etológico, ya que con esto se busca más interdependencia porque se llegaría a concluir que él y ella no pueden estar aislados de los otros y no se dan cuenta que no pueden hacer lo que hacen los animales, el arte de comer y ser comido, por lo tanto, ambos requieren saber-tener el recurso.

En relación con lo planteado hasta aquí, se presenta otra situación problemática, y tiene que ver con el proceso educativo y cultural de su fenómeno reproductivo de saber estar, tener y hacer con el recurso natural, donde éstos no se han manejado de la mejor forma y es precisamente cuando aparece el verdadero descontrol en el crecimiento poblacional, que se manifiesta por una serie de factores que lo afloran como tópicos fundamentales conducentes al problema ambiental.

Adviértase, que de acuerdo a lo anterior, con todo que cada día la ciencia logra buscar nuevos métodos de anticoncepción, y en donde el pensamiento y el perfil de la mujer contemporánea, es pensar en un hijo, el auto, la carrera universitaria y un apartamento, sin pensar en un jefe de casa porque acude a un centro de inseminación artificial, donde gestiona, a través de una solicitud, para que la procesen de forma técnica y así la fertilicen con el esperma de más alta calidad.

En consecuencia con esto, puede ser que no suceda en todos los países del mundo, porque en esto también se involucra dinero, ciencia y tecnología (países ricos). Pero a donde quiero llegar, es que, este fenómeno se está dando, aun existiendo tantos métodos de planificación familiar y, con todo esto, la población del mundo sigue en un crecimiento aterrador, donde las cifras estadísticas manejadas por instituciones internacionales, manifiestan, que si no es controlado el crecimiento poblacional (Connelly, 2008), para el 2030, probablemente sea el 20% mayor que la actual, lo que evidencia la poca utilización de estos métodos, el desconocimiento de los mismos, y la poca efectividad de algunos, que aun aplicándolos, permiten la fertilización.

Esto significa, que en el proceso de crecimiento poblacional, es fundamental la conceptualización de libertad y pertenencia, debido a que la mujer y el hombre actual no logran apersonarse de estos conceptos, donde lo han sometido a criterios de si es bueno o malo, por ello, el libertinaje, diferente de lo que es libertad, ha conducido a ambos sexos a ser desobedientes con su proceso natural y social ¿Qué tanto gozo y soy feliz? ¿Por qué no estar en la onda?... Yo estoy joven, tengo que salir, y lo peor, tengo que ser libre, déjenme tranquilo, dejen vivir mi vida, yo sé lo que hago, no me pregunten más, no tengo que rendirle cuentas a nadie... Les he dicho... Yo soy libre.

Meses después, buscando alternativas de ayuda porque tiene un embarazo no deseado, y lo peor, que detrás de todo esto, en el mundo de tensiones que los envuelve, son miles de casos que suceden de manera cotidiana. Estos “fracasos-niños-niñas” como lo suelen llamar de manera familiar, son los que están estructurando a un porcentaje significativo en muchas regiones del mundo, como familias construibles en ser posibles ser-sociedad en la postmodernidad.

4.4.4 Relación neurobiológica del saber-hacer del ser humano con la naturaleza.

Recordando la expresión de Antoine de Saint exupery (1900-1944): *“de que el hombre no es más que un mundo de relaciones”* y en donde los problemas internos del hombre y la mujer, al parecer, requieren de menor control que los externos (principio psicológico), pero que en la práctica se demuestra lo contrario, porque de forma precisa, debe mejorárseles la situación psicológica para que actúe de manera equilibrada.

En consecuencia, la relación saber-hacer está influenciada por las diferentes relaciones que se encuentran en el entorno del hombre y la mujer, conociendo de antemano, que estos son seres de relación y de interdependencia, lo que quiere decir, que con las demás personas, animales y plantas intercambian todo el universo exterior e interior afectivo, más las actitudes, aptitudes, ideas y realizaciones. Esto trae como

consecuencia, que en el proceso de intercambio inicial puede conducir a vínculos, tanto que la posición de un miembro familiar puede afectar o modificar la de los otros.

En relación con lo anterior, el hombre y la mujer ocupan espacios que cada día los utilizan y que con ellos convive un problema actual, que es el deterioro ambiental, situación que presenta dos connotaciones: uno de tipo local y otro de tipo global.

Cuando se problematiza lo ambiental se dimensionan tres categorías, como son: lo natural, lo social y lo cultural. Si se trata de gestar un concepto de problemática ambiental, de forma segura no existirá uno, donde no se incluya la intervención antrópica. Desde ésta connotación sería conveniente pensar ¿Qué es lo que motiva al hombre y a la mujer a intervenir de manera desaforada? Para este caso, si se tiene en cuenta que los problemas generados por la presión antrópica, por lo general son motivados por problemas de tipo social, por ejemplo: la forestación que es una situación natural (incluyendo la artificial) puede ser desequilibrada por el desempleo que es un problema social, originando una problemática que es la deforestación, o en el caso del campesino que se motiva a deforestar porque el material deforestado le facilita y le resuelve el problema de la cocción de los alimentos, techo, y productos artesanales. Esta cosmovisión me hace recordar la expresión de Rousseau (1830), cuando manifestó: *“el hombre nace bueno pero el medio donde se encuentra lo corrompe”*, con lo cual se relaciona el concepto de cultura, pues el mundo de tensiones que envuelve al sujeto, de alguna manera lo conduce a establecer e implementar modelos culturales, que en muchas ocasiones son naturacidicos.

El hombre y la mujer con su actividad natural, social y cultural intervienen en la naturaleza, modificando su equilibrio original, corroborándose la ruptura no sólo de la relación saber-hacer, sino de las otras, la relación saber-ser, saber-estar; saber-tener, creando ambientes artificiales donde toda transformación que se le hace al medio natural virgen, y donde cada día el pasto se convierte en asfalto, se está dando es un cambio de lo natural a lo artificial (implicaciones del mal llamado Desarrollo), en donde se afecta el aire, el agua, y el suelo, así como las especies que conviven en estos medios de vida. Esta tendencia permite direccionar a que la ciudad mire hacia el sector rural, donde éste debe constituirse como tributario histórico de las ciudades, siendo éstas las que deben indicar la productividad que debe darse en el sector rural, sin embargo, el desarrollo descontrolado le termina pagando con desechos y residuos tóxicos, contaminándolo.

Cuando al hombre y a la mujer se le afectan las relaciones que lo interponen en la relación Ecosistema-Suvidagogía-Ambiente construido, y dentro de ésta, la relación saber-

hacer, se desestabiliza de forma excesiva cuando empieza a actuar, tanto, que quiere buscar condiciones de adaptación en otros planetas; como forma de escapar del grado de contaminación en que se encuentra la tierra, y seguramente, que cuando lo conquiste, seguirá malogrando a otros planetas, así como lo hizo con su propio ambiente materno.

Para la actividad ecológica se recomienda que los procesos de participación de la comunidad, así como la toma de decisiones frente a la administración de los Recursos Naturales de los cuales depende su economía, a fin de asegurar que estos sean producidos y consumidos de forma equitativa y sustentable. Desde esta cosmovisión, se ha desconocido que el recurso sirve para equilibrar la capacidad sostenible de la tierra, en la cual más que ver la base para la producción y el consumo equitativo, se reconoce como el espacio en el que se generan los procesos del orden económico.

PARTE 5

EDUCACIÓN, PEDAGOGÍA SUVIDAGÓGICA E INTERDISCIPLINARIEDAD DEL CONOCIMIENTO

“La tecnología por sí sola no basta. También tenemos que poner el corazón”.

Jane Goodall.

SÍNTESIS

Quando los procesos educativos y pedagógicos ambientales empiezan a despertar el interés de los estudiantes, amerita realizar esfuerzos de carácter interdisciplinarios para implícitar en ellos, espacios reflexivos de cómo empezar a construir el conocimiento de forma sistémica, en búsqueda de la familiaridad conceptual que lo conduzca a resignificar la cultura ambiental.

5.1 La educación y la pedagogía suvidagógica...Un sistema de comprensión desde el preescolar a los postgrados.

El proceso actual que se está dando en el Desarrollo Educativo Ambiental obedece a dos concepciones totalmente diferentes en cuanto a categorías de análisis como las de Ambiente, Educación, Cultura, Desarrollo, Ecosistema, Pedagogía y Problemática Ambiental. Para Ángel (1997), hay quienes están haciendo fuerza para acuñar lo ambiental o lo ecológico en los procesos educativos formales como una asignatura más, colocándola desde el currículo en igual de condiciones con las Matemáticas, la Biología y/o la Geografía.

Esta intencionalidad dista del interés de muchos expertos, donde tampoco estoy suscrito, debido a que la Educación Ambiental no puede reducirse a exclusivos conocimientos específicos, típico del reduccionismo de la ciencia, tramitado por pedagogías hetero y auto-estructuralistas⁹², gestoras del activismo ecológico y del reconocimiento de deberes.

⁹² Revisar a Luís Not en pedagogías del conocimiento.

Una cosa⁹³ diferente es la diferenciación disciplinar, que sí afecta a las asignaturas que en el currículo son subestimadas porque tienen menos créditos que las supuestas materias “duras”. Aquí si hay deterioro y subestimación del discurso de áreas como las ciencias religiosas, la educación artística, la educación física, la informática, la constitución política, donde a estas les asignan una hora, y en horas no adecuadas por múltiples circunstancias, como por ejemplo, clase a la una de la tarde de cualquiera de estos componentes, en climas tropicales, con temperaturas promedio de 38 grados, y a una hora próxima para salir a casa. Sin embargo, en este avasallamiento curricular no debe estar componentes como el de la educación ambiental, o cualquier asignatura que tenga que ver con la resignificación de la cultura ambiental, pues este componente es mejor trabajarlo de manera transversal e interdisciplinaria como proyecto pedagógico.

Por el contrario, el Desarrollo Educativo Ambiental es el posicionamiento, deberes y medios que deben tenerse en la construcción de un nuevo estilo de vida, es decir, que desde la subjetividad se asuma autogestionar, co-gestionar y retroalimentar la construcción del conocimiento desde el enfoque suvidagógico, como producto de una animación pedagógica reflexionada⁹⁴; como nueva posibilidad para la revaloración del sujeto en todas sus dimensiones, por las siguientes razones:

a- La Suvidagogía plantea cómo los profesores desde su vida pedagógica generan producción teórica a partir de la sistematización de experiencias, proceso que puede replicarse con los educando.

b. La Suvidagogía es la sistematización de toda una experiencia de subjetivación realizada desde la dinámica crítica-reflexiva de la práctica pedagógica que permite identificar, registrar, sistematizar, resignificar, comprender y, actuar en la vida pedagógica del profesor (a), lo cual permite que la subjetividad que lo envuelve, emerja, así como lo que se da y se vive en el mundo de tensiones y los submundos que lo integran, desde el preescolar a los postgrados.

c. La Suvidagogía describe lo que se escribe, plantea una manera diferente de subjetivar el ejercicio de la docencia, ya que esta no está supeditada solamente a la enseñanza de los

⁹³ Se utiliza la palabra “cosa” en términos blumerianos, con lo cual se refiere a personas, acciones humanas, animales, plantas, y utensilios.

⁹⁴ Es el proceso que el animador pedagógico (docente) hace cuando reflexiona sobre su quehacer docente, en donde no sólo está supeditado a orientarlo, sino a retroalimentarlo.

contenidos de la ciencia, sino que desde la mirada del docente vital⁹⁵, está pensada para reseñar historias de vida, biografías, autobiografías, ensayos, poesías, textos literarios, textos específicos, textos abiertos conceptuales, textos pretextos, que son resultados del acto cuadrangulativo de la formación y educación por y para la vida, relacionado con la educatividad-educabilidad-enseñabilidad-aprendibilidad-*E³A*, el cual es producto de la relación que mantiene el sujeto desde el sí mismo con la vida, la actividad a la que se dedica, la relación que mantiene con el Otro igual, pero diferente, con las múltiples realidades que viven, e inmersos en las dinámicas de sostenimiento institucional.

d. La Suvidagogía es un proceso que a partir de la intersubjetivización que se da en la práctica pedagógica, emerge, tanto del docente como del educando, una transformación de constituirse en sujetos de saber y generadores de pensamiento crítico, como resultado de la productividad académica que se genera, lo que hace que la relación que se da en este proceso, transforme a los sujetos que intervienen en el acto educativo. Esto involucra unos estadios suvidagógicos relacionados con la percepción, aceptación, apropiación y actuación, desde el proceso de subjetivación, como respuesta a la productividad, la cual no sólo afecta a los que la producen, sino que se hace coextensivo a la comunidad educativa.

e. En la Suvidagogía se prima el relatarnos a nosotros mismos, ya sea desde los saberes conocidos (saberes científicos), o de los saberes ignorados (saberes de la cultura que el currículo ignora), o contarnos sobre lo que estás haciendo, impidiendo que los otros discursos sean invasivos, lo que se ha denominado desde la propuesta, invasividad discursiva⁹⁶ sobre lo que estás enseñando, de tal manera, que si no lo controlas generaría metástasis pedagógica.

f. La existencia de factores diversos dentro de los salones de clases, tales como las variadas formas del lenguaje, las actitudes, las expectativas, la formación profesional de los docentes,

⁹⁵ Es el profesor que no sólo se dedica a la docencia, sino que a partir de la identificación, registro, sistematización, resignificación, comprensión y actuación-Irsica, de sus experiencias, genera saberes que puede intersubjetivar con el objetivo de que en las instituciones educativas se activen las dinámicas crítico-reflexivas que permitan construir a un ser-sociedad, lo que hace que el contexto donde se da esto se desarrolle. Ahora, lo de vital no sólo está relacionado con lo biológico y/o saludable y bueno, sino también con la máxima de «educación por y para la vida», en el sentido de lo que plantea Dewey de: «que la educación es un proceso de vida y no una preparación para la vida ulterior...» o para Decroly, cuando afirma: «El fin de la educación es el desarrollo de la vida, ya que el destino de todo ser vivo es ante todo vivir», o según Dilthey: «Es sólo a partir del sentido de la vida que se puede deducir el de la educación».

⁹⁶ La invasividad discursiva, como su nombre lo indica, es el agregarse, el invadir espacios, para el caso en comento, es cuando un discurso por su invasión remplace a otro, de tal manera que no lo deja prosperar, lo que puede ocasionar metástasis pedagógica, es decir, cuando se ha dado la invasión total y sólo ha prosperado el nuevo discurso.

las historias académicas, las experiencias pedagógicas, los contenidos curriculares, las metodologías de enseñanza, los diagnósticos y planes institucionales, indican la necesidad de visibilizar la productividad personal del profesor (a) para que a través de la Suvidagogía se puedan resignificar las instituciones educativas.

g. Recopilar de manera ordenada la información que surge sobre las prácticas pedagógicas en dos direcciones. ¿Cuál ha sido la trayectoria a través del tiempo? ¿Cuál es la metodología que se ha empleado?

i. Para que la Suvidagogía emerja desde el aula como generadora de la producción teórica se necesita de un currículo que no sea excluyente de los saberes que el currículo ignora y de la subjetividad del docente y del educando. Ahora, para la transformación de la práctica pedagógica a través de la suvidagogía, se propone el currículo suvidagógico⁹⁷, debido a que éste en su esencia no sólo tiene en cuenta lo que establece la norma a través de los textos impuestos, sino que permite que los saberes curricularizados puedan imbricarse con los que genera la suvidagogía de los diferentes docentes y estudiantes que hacen parte de la institución.

j. Para que aparezca la suvidagogía como transformadora de la práctica pedagógica debe darse la cuadrangulación de los saberes como son:

- El concepto de saber que el docente tiene sobre los conocimientos validados por la ciencia.
- El concepto de saber que el estudiante tiene sobre los conocimientos validados por la ciencia.
- El concepto validado y establecido por la ciencia.
- El saber ignorado⁹⁸ del profesor (a) y del estudiante que emerge de mundo de tensiones en los cuales se han desenvuelto desde la niñez hasta donde han llegado.

⁹⁷ Revisar citas explicativas No 29 y 30. Pág. 54.

⁹⁸ Es el saber base con que llegan los educandos y docentes desde el mundo de tensiones que los envuelve a las instituciones educativas desde el preescolar a los postgrados.

k. La Suvidagogía ofrece tres caminos para la formación y educación del hombre y la mujer, como los siguientes.

- El acto cuadrangulativo de la formación y la educación
- Pensarse desde el imaginario, lo que lo aísla del disciplinamiento del Estado, sin que se pelee con este, o se esté en contra de este.
- Saber leer el libro de tu propia vida.

La salida del Desarrollo Educativo Ambiental podría ser a través de las bondades que ofrece el enfoque pedagógico crítico inclusivo de la suvidagogía-Epcis, como el currículo suvidagógico.

De acuerdo a como lo manifiesta el (CEID-Medellín, 1995):

...Donde se retoma la desintegración que ha existido en el aspecto cognoscitivo de la información y la comprensión y de los procesos psicomotores, de destrezas y habilidades, más el aspecto socio afectivo de las actitudes y valores... (Ver figura).

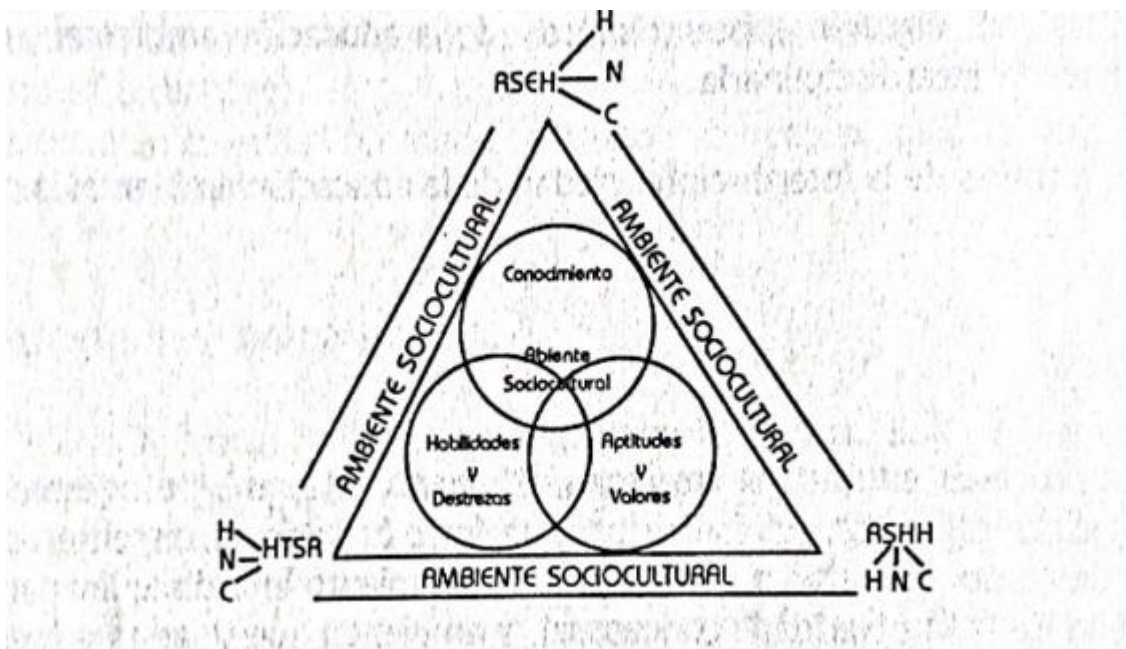


Figura 8: currículo integral. Representación de cómo debe manejarse el currículo con las áreas del conocimiento desde la propuesta del CEID-Medellín. 1995.

Fuente: Adaptación del autor.

Ahora bien, esto quiere decir, que si el Desarrollo Educativo Ambiental se gestiona desde un enfoque suvidagógico⁹⁹ con las disciplinas en una sola área o de distintas áreas en una sola unidad, como también los Saberes Ignorados¹⁰⁰ en una sola unidad se convertirá en una alternativa de mayor relevancia para disminuir la problemática ambiental local, debido a que si no se ataca de esta forma, serían improductivos los frecuentes talleres, seminarios, simposios, encuentros, campañas y cumbres que se realizan en muchas instituciones educativas y no educativas de tipo local, regional, nacional e internacional, avivando al mejoramiento del ambiente, lo que conduciría a que jamás podrán unificarse criterios de conservación y preservación de los Recursos Naturales Renovables en búsqueda de una resignificación de la cultura ambiental.

Si el niño, la niña y el adolescente viven en un medio donde se generan problemas de orden social, como robos, atracos, boleteos, y en donde no reciba ninguna orientación para realizar acciones formales relacionadas con el hecho de constituirse como ser-sociedad para construir sociedad, no existirá la posibilidad de que él pueda manifestarse en su desarrollo biopsicosocial y antropoeducativo, de forma tal, que permita vivir en comunidad, sin que logre entender la autoridad, el respeto, la tolerancia, y la lealtad-Artle¹⁰¹, lo que significa, que sin los valores, la filantropía y la condición humana es imposible que él pueda entender a la otredad, sino que lo hará en forma agresiva y anormal contra la alteridad y el bien común.

Si los procesos formativos y educativos no se tienen como ejes vitales y esenciales en el entendimiento integral de lo que se da en el contexto donde se dan las acciones propias del desarrollo biopsicosocial y antropoeducativo, es imposible que el sujeto pueda entender las relaciones causa-efecto-entorno, mucho menos tendrá una visión globalizada cuando se le hable del ambiente, debido a que en esta etapa de transición donde el niño y la niña captan cualquier mensaje, no se ha logrado institucionalizar un gen ambiental¹⁰², que tenga como función preservar y conservar a través de una educación integrada.

⁹⁹ Es obvio que los procesos de integración de distintas aéreas en una sola unidad no es logrado de una vez, es un proceso complejo y de control constante.

¹⁰⁰ Son todos aquellos saberes que estando por fuera del currículo no son mediados por el fenómeno del acto cuadrangulativo de la formación y educación relacionado con la educatividad, educabilidad, enseñabilidad, aprendibilidad, dado en el mundo de tensiones.

¹⁰¹ Desde la postura del autor del texto, estos cuatro valores son innegociables.

¹⁰² La expresión institucionalizar un gen ambiental se refiere simbólicamente a que si se educa de manera ambiental desde muy temprana edad, es como si la información recibida en torno a la temática en mención se codificara, es decir, guardando la información hasta que es expresada y potencializada en todo momento, a manera de lo que hacen los genes cuando logran activarse y aparecen expresando su capacidad genética.

Cuando el niño y la niña llega a la Básica, Media Académica y/o Técnica, con sentido natural más avanzado, e inclusive, con actos que malogran la trama alimenticia y que no dejan de ser desde lo ecológico y ambiental actos irracionales, es decir, ecocídicos y ambientacídicos¹⁰³, como cuando el niño persigue a un Lobo de Jardín (*Nemidophorus lemniscatus*), pero que se vuelve racional porque es el instinto de ontogénesis de perseguir algo y hacerlo con piedra, flecha, o una onda (cauchera, para acabar con la vida de un organismo irracional, pero que está inmerso con el racional. Esta actitud, es el acto que siente el niño en su ser interior de perseguir, y en caso de perderlo, seguirlo buscando hasta dar con el animalito, y que hasta no verlo cruzado de un lado a otro, no termina su proceso expoliativo al Ambiente Natural, lo cual no escapa de la estructura curricular reduccionista que ha recibido desde el preescolar.

Este comportamiento de tipo ecocídico o ambientacídico es producto del currículo asignaturista, quien es tramitador de la concepción de ambiente desde lo natural, de sólo informarles a los sujetos que no deterioren la vida florística y faunística porque no está bien, con lo cual aumenta el problema ambiental. Esto es como decirle al adicto a que no lo haga, o al pedófilo, que si por qué lo hace.

Cuando este niño y niña llegan a ser profesionales y por motivos ajenos a los procesos de la vida y a la misma voluntad consiguen ocupar cargos donde tengan que defender, preservar y enfrentarse a los que le causan daño al Planeta y al entorno, es decir, a sus semejantes, y que comparten espacios en el que se cohabita, y que a lo mejor, se les hará extraño y difícil manejar los problemas ambientales ante el mundo de tensiones donde viven y realizan todas la actividades antrópicas, aspecto que de manera indudable se adquiere a través de los procesos y relaciones biológicas, psicológicas, sociológicas, educativas y culturales, tratadas holísticamente de acuerdo a la cultura, actitudes y aptitudes; durante el crecimiento histórico y social del sujeto.

En consecuencia, las actividades que se logran realizar en el preescolar, escuelas, colegios, y universidades, o en seminarios, simposios, grupos ecológicos y dentro de una temática ambiental y/o ecológica, se trata de hacer diálogos de saberes utilizando terminología aproximativa al discurso ecológico y ambiental como bioma, hábitat, ecosistema, sinecología, nicho ecológico, saneamiento ambiental, siendo posible con esto, que algunos de los que están interactuando no tiene la formación integral que se requiere desde el preescolar con la Educación Ambiental, que exige su momento histórico.

¹⁰³ Cuando la intervención antrópica rompe el equilibrio ecosistémico en un medio no construido, sino natural.

De igual manera, desconociendo el sentido y la integración de lo que es en verdad el concepto educativo, ecológico y ambiental, mucho menos sin conocer su aplicabilidad, por lo tanto, no ha hecho más que ensuciarse de letras verdes sin la búsqueda de una identidad, un sentido; y un significado, sin saber el camino por dónde empezar la limpieza intrínseca, ya sea por mala información del animador pedagógico¹⁰⁴, porque a lo mejor, no logró constituirse como docente vital, de ese entonces.

El animador pedagógico de ese momento histórico, también en sus estudios fue formado sin articulación alguna, sin mentalidad educativo ambiental 15 ó 20 años atrás, cuando fue estudiante, donde no le fue implantado en su interior el gen ambiental, porque no se le enseñó de manera integral el concepto de ambiente con connotación global; pues creció y se desarrolló desde un ambiente reduccionista, como ser vivo que es, más no como ser vital¹⁰⁵, como producto de la concepción curricular reduccionista de entonces, y las mal enfocadas relaciones que se dieron en el desarrollo biopsicosocial y antropoeducativo de ese profesor y en general del ser humano, más bien, fue formado para sacar cualquier carrera profesional, posiblemente con sentido ambiental desde el reduccionismo ecológico de tramitar acciones contemplativas de embellecimiento al ambiente.

Ahora, cuando alguien logra compenetrarse en lo educativo ambiental, debe quedar con los componentes necesarios para soportar el peso de lo que vive y se da en la cotidianidad del mundo de tensiones (ver parte uno del libro), es decir; a similitud de lo que le sucede a una placa de concreto, cuando no se le gasta lo que requiere para soportar el peso con el crecimiento de la ciudad.

También existe la posibilidad que ese individuo poco escucha hablar de ambiente y/o ecología en su trayectoria de estudio; pero por algunas situaciones adversas de la vida y ajenas a su voluntad llegó a estudiar alguna disciplina que tuviera relación con la ecología o lo más posible estudió biología, cual fuese, y seguramente logró recibir la ecología como asignatura ecobiológica, típica del reduccionismo de las ciencias y tramitado por pedagogías heteroestructuralistas en su proceso universitario, en forma intensiva en su contenido, en saber conceptos, pero aislados del proceso social, educativo, político, ambiental e interdisciplinario, para que en la praxis pudiera relacionar el saber ecológico con sentido humanístico.

¹⁰⁴ Se refiere a la persona que orienta un proceso educativo, fundamentalmente desde las instituciones institucionalizadas.

¹⁰⁵ Es el ser que se sirve para la vida por sus acciones benéficas a la sociedad, es decir, actúa como ser-sociedad.

Hay veces que el estudiante de Educación Básica, Media Académica y/o Técnica, de pregrado y postgrado, se le habla de todo el conglomerado de conceptos de carácter ecológico y ambiental, que al ser nuevos para él o algo más viable, pensando en el examen del profesor (a), se las aprende sin conocer el mecanismo productivo de esos conocimientos, y la integralidad del manejo de saberes confluidos en la respuesta de un fenómeno, como un andamiaje propio que dé resultados positivos y multiplicadores de ese saber, y no repetitivos y domesticadores de un conocimiento que pueda tener validez solamente para el momento de la evaluación, donde se logre cimentar la propia realidad de lo que pueda ser una contaminación, en la que se involucre el acto primario de la suvidagogía, que es la relación del sujeto con la vida y la actividad a la que se dedica, como respuesta ante un hecho observado, es decir, algo que se logre instituir en el acto humano.

Toda esta cosmovisión ambiental tiene implicaciones epistemológicas, que conducen a problematizar y aunar la dicotomía histórica de la teoría del conocimiento, en un eje de confluencias, de sí el problema es de lo social (ciencias sociales, ciencias humanas, ciencias de la educación) o de lo natural (ciencias naturales). Esto permite e implícita un proceso de articulación del conocimiento, que orienta a cosmovisionar la verdad de lo complejo en sus diferentes dimensiones (multiplicidad), con la posibilidad de reconocer los enfoques que la atomizan disciplinariamente, para remplazarlos por los que tienen la vida como elemento trascendental en el ecosistema, como bien lo plantea la suvidagogía, aspectos no excluyentes, sino que tramita la exigencia de la especialización.

Desde el enfoque mencionado, se permite repensar una nueva forma de abordar el conocimiento y una nueva vida; que conduzca hacia una verdadera construcción del sí mismo en forma colectiva, donde se acabe de una vez por toda la transmisión de los saberes inconexos sin ningún tipo de interdisciplinariedad y conectividad, y en donde esto sea una construcción social y no individual.

5.2 ¿Cómo abordar un proceso ecosistémico interdisciplinario desde el enfoque de la suvidagogía?

En Colombia la orientación de la mayor parte de las temáticas de cualquier disciplina científica se abordan desde la dimensión reduccionista de las ciencias, es decir, como perspectiva disciplinar, fundamentalmente en los niveles de Básica y Media Académica. Desde esta mirada, para poder hacer interdisciplinariedad se necesita abordar la conceptualización de globalización, en la cual este concepto ha logrado gestar a nivel curricular una teoría de aspectos disciplinares que tienen como fundamento, comprender y

construir situaciones problémicas, aspectos que requieren ser abordados desde diferentes disciplinas.

Los procesos interdisciplinarios en la construcción del conocimiento son urgentes y permanentes como análisis de solución al parcelamiento de las disciplinas, aspecto que necesita el orientador de procesos educativos para poder construir relaciones de saber en torno a un concepto o a un tema tan complejo como el ambiental, debido a que su intervención necesita mirarse, no sólo desde todos los saberes como lo plantean muchos enfoques interdisciplinarios, sino que la interdisciplinariedad dependa de la relación que mantiene el sujeto, tanto el enseñante, como el que aprende, con el mundo de tensiones que lo envuelve, y la actividad a la que se dedica ese sujeto.

Desde este enfoque suvidagógico, es como puede entenderse la interdisciplinariedad e integralidad de todas las áreas del conocimiento, pero en comunión con la triangulación planteada, donde debe tenerse en cuenta múltiples estrategias y metodologías que medien este tipo de conocimientos, como los propuestos por el enfoque en comento, como son, la metodología Irsica (identificar, registrar, sistematizar, resignificar, comprender y actuar), la metodología Paditras (Parénesis, anamnesis, diagnosis y tratamiento socioeducativo), y la metodología Mapavi (autoformación para el aprendizaje voluntario e interiorizado), con lo cual se puede afrontar las dicotomías epistemológicas en torno a las aplicaciones discursivas de cualquier disciplina en relación con lo ambiental.

Esto debe tener en cuenta situaciones como que la mera disciplina no es tan importante y adecuada para tratar y resolver problemas intelectuales, sociales y mucho menos ambientales. Esta dicotomía de saberes específicos se torna insuficiente cuando tiene que enfrentarse a la realidad. De aquí que la especialización no es excluyente de la interdisciplinariedad, y quien pueda hacerla, que lo haga, pero quien no lo hace, generará un empobrecimiento de la cultura, entendida ésta como lo que el hombre y la mujer le aportan a la cotidianidad a partir de lo que aprenden en el mundo de tensiones y los submundos que los envuelve, como el biológico-vital, el organizacional, el artificial, el sapiencial y el simbólico-émico. Ya Ortega y Gasset (1883-1957), manifestaba en su época la máxima sobre: “Los bárbaros del siglo XX”, refiriéndose a los reduccionistas de la ciencia, y para quienes no existe otra fuente de verdad diferente al método científico.

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia, la Educación y la Cultura-Unesco, el concepto de Medio Ambiente debe abordar también lo sociocultural y no solamente mirado desde lo natural, ya que los estudios que se realizan en el entorno cobija

las interrelaciones entre lo físico, sus componentes biológicos, sociales y culturales. Ahora, la problemática ambiental no sólo se daría de la irracionalidad del hombre y la mujer en la utilización de los Recursos Naturales o causados por contaminación, si no que se incluyan los problemas de los países en vías de desarrollo; como también los patrimonios culturales e históricos; lo que reafirma más el enfoque suvidagógico para enfrentar y minimizar la problemática ambiental.

En relación con lo anterior, no es factible encontrar toda la información necesaria y metodológica para la comprensión y solución de un problema tan complejo en una sola disciplina, lo que requiere y evidencia la participación de diversos conocimientos y posicionamientos (Ver figura).



Figura 9. Mundo de tensiones sociocultural. Relación del sujeto con la vida que los envuelve y la actividad a que se dedican para percibir, pensar, sentir, observar, hablar, ser y actuar.

Fuente: estudiantes de básica primaria de la Pontificia Universidad Javeriana. Sede Montería, 1995.

5.3 ¿Cómo desde el enfoque de la suvidagogía se puede hacer una integralidad e interdisciplinaria en las áreas del conocimiento?

Existe una gran dicotomía entre la realidad que vive el educando, su desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo y lo que verdaderamente está estudiando; sólo se están dando algunas aproximaciones con los que estudian Teatro, Arte, Música y Pintura, lo que les permite de alguna manera ponerle tinte a la expresión de la naturaleza.

Todos estos procesos obedecen al estrecho uso de las respectivas áreas del conocimiento: el Lenguaje sólo lo utilizan para comunicarse, las ciencias naturales y sociales para repetir los procesos que se dan alrededor de las ciencias, las matemáticas las utilizan para calcular, graficar, medir y la estética, como arte para representar la belleza, las mediaciones tecnológicas para revisar lo bonito que es el mundo, las ciencias religiosas para decir que todo fue creado por el Gran Dios de los cielos.

Desde esta concepción, es como se diferencia la Epistemología de la Educación tradicional, con la de Educación Ambiental, donde ésta última induce a la formación de actitudes para resolver problemas que plantea el medio y el ambiente como mejoramiento de las relaciones de tipo natural y artificial, pues aproxima los obstáculos del educando con las disciplinas y la praxis.

Ante esto, Freire (1974), dice al respecto:

La educación debe preparar para analizar críticamente la realidad. De esta manera los hombres serán capaces de identificarse con el medio, conocerlo y criticarlo; al tiempo en que somos capaces de analizar las causas de las problemáticas surgidas y de trazar las estrategias a que conduzcan a soluciones.

En consecuencia, los procesos de formación y educación del educando a través del acto cuadrangulativo de la educatividad-educabilidad-enseñabilidad-aprendibilidad- E^3A , pueden conducir a realizar actividades integradas que permitan reafirmar la compleja interrelación en el mundo de tensiones y los submundos que lo integran, con el de las áreas obligatorias y fundamentales del currículo de básica y media académica, que reglamenta el artículo 23 de la ley 115 de 1994 en Colombia. Para corroborar esto, se puede escoger la temática de las plantas, la cual se representa en las nueve áreas en mención de la siguiente manera.

5.3.1 Ciencias naturales y educación ambiental.

Con el eje temático de las plantas se pueden clasificar y analizar de acuerdo a sus formas, color, textura, productos que excretan, flores, hojas, tallos, raíz, su función en las laderas del río, la relación simbiótica entre microorganismos, plantas y materia orgánica, tipo de poblaciones que habitan en ellas, cómo mejorar su producción, su follaje, prolongar

su vida y por qué no las patologías que las ataca. Con este sistema de conocimientos se puede generar toda una secuencialidad desde lo cronológico, arqueológico, fenomenológico, empirista, genético, lógica, inclusive, instruccional, pues con cualquiera de estas secuencialidades didácticas del saber se puede gestar un proceso integrado e interdisciplinario, donde el constructo cognitivo del sujeto, sea por vía brunneriana, vigostkiana, o piagetiana, donde dejan claramente planteado el aprendizaje desde lo elemental a lo complejo, sin que se den saltos en el Sistema Nervioso Central. Desde aquí se pueden hacer interacciones integradas e interdisciplinarias, sin que sólo se trabaje el reduccionismo científico desahogado, propio de los currículos neoliberales formadores de mentes salvajes, que lo que únicamente proponen es el deterioro y saqueo de la naturaleza.

5.3.2. Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia.

En esta concepción se pueden manejar los aspectos geográficos, históricos, democráticos, cívicos, humanos. El docente vital puede orientar el proceso llevando a los muchachos donde interactúan estos elementos, para luego representarlo en cartulina o en alto relieve, utilizando arcilla, o en su defecto tomar la prensa y recoger la informaciones de acuerdo a los tópicos mencionados, e invitar a los jóvenes a la lectura para la corrección escritural y al mismo tiempo documentarse sobre los aspectos sociales trabajados en el aula. Además, pueden representar paisajes de tipo natural, social, cultural, geográfico, con ubicación de poblaciones de animales, vegetales y cuencas hidrográficas. Estos conocimientos se pueden aplicar utilizando medios didácticos (películas, revistas, libros, fotografías, galería, mapas conceptuales, textos abiertos conceptuales ambientales-Taca). También se puede relacionar la acción antrópica desde lo primigenio hasta lo actual.

5.3.3. Educación artística y cultural.

En esta área, la naturaleza juega un papel importante en el desarrollo conceptual sobre el ecosistema, pues desde lo artístico y cultural, más bien, sería preguntarse ¿Qué no se puede hacer en este campo? La respuesta sería, se pueden hacer grandes maravillas. Representar la problemática ambiental local y mundial por medio de la multiplicidad de materiales que existen en esta área, así como también sobre la biomultiversidad animal y vegetal del planeta, los reinados sobre reciclaje, agua, productos agrícolas de la región, festivales de la fruta, relaciones de la raza humana frente a su biomultiversidad de culturas, y de lo que cada cultura ha logrado desarrollar para subsistir los avatares en que han sido

sometidos, la misma utilización de productos naturales para realizarse figuras en la piel de las diferentes culturas étnicas en toda la tierra.

5.3.4 Educación ética y en valores humanos.

Cómo desde la construcción de la ética se puede disminuir e impedir que siga creciendo la acción desahogada del hombre y la mujer en la estructura ecosistémica de la vida. Es a partir del pensar de manera crítica, comparando y contrastando la realidad que nos asiste como seres vivos que somos, y que podríamos llegar a ser vitales, en la que tú mismo puedes darte cuenta de lo que está sucediendo. Cómo es posible que tú como ser humano, que se supone que eres sujeto de pensamiento, no logras actuar de manera simpática, agradecida, y racional con lo que te está dando la posibilidad de vivir, de respirar el mismo oxígeno, porque con lo que hiciste lo contaminaste, cómo no te da dolor pasar por el sitio donde por deporte actuaste asesinando aves coloridas, llenas de vida trinando, mamíferos y reptiles en vía de extinción.

Dónde quedan los llamados de atención de profesores (as) desde el nivel preescolar a los postgrados o hasta donde llegaste a estudiar, hablándoles del cuidado de la naturaleza, Dónde quedaron las imágenes de infancia cuando te alarmabas porque veías a las aves en su ambiente natural trinar, o la alegría que sentías con los acuarios, viendo la multiplicidad de colores de los peces en confinamiento, que también es una atrocidad, pues están presos, y ellos nunca han cometido un delito, qué sientes y qué te genera en tu percibir, pensar, sentir, observar, hablar, ser, pero sin actuar.

5.3.5 Educación física, recreación y deporte.

Desde esta área del conocimiento se puede encontrar la relación integral e interdisciplinaria con la naturaleza y la problemática que la envuelve, en el sentido de la calidad del oxígeno que debe respirar el deportista, sea de rendimiento alto, aficionado, o simplemente el realizar ejercicios en un parque en busca de la salud física y mental. De igual manera, se puede relacionar la calidad y el rendimiento del ejercicio físico y de los diferentes deportes en relación directa con lo que se consume en la base alimenticia, de los productos de origen animal y vegetal que está fumigados por agro tóxicos, y en el caso de los animales, la aplicación de anabólicos para hacerles aumentar masa corporal, lo cual este alimento tipo carnes, en su proceso de metabolización, permite generar metabolitos

secundarios que afectan de manera positiva el rendimiento, pero que también pueden generar problemas conexos de salud. **(Ver figura).**



Figura 10: hombre lavando bomba de aspersión con la que fumiga las hortalizas, frutas y también animales para los ectoparásitos.

Fuente: Estudiantes de Licenciatura en Básica primaria. Pontificia Universidad Javeriana. Sede Montería. 1995.

5.3.6 Educación religiosa

Desde aquí se pueden generar discusiones relacionadas con lo que plantean las diversas posturas frente a la creación de la vida, sea de los crean en un Dios superior, como bien lo plantea la Biblia, o como lo presenta la teoría del evolucionismo, en el que se pueden contrastar, pues en este aspecto, la naturaleza cumple un gran papel en su aparición, sea por la vida divina, o por la vía biológica, o en su defecto, la postura del autor del libro, en la que plantea, que esta perfección de la naturaleza tuvo que tener un arquitecto de la vida, para ser tan perfecta. Pero lo importante en este aparte, es mirar como desde cualquiera de las dos visiones, como nos las enseñaron, y como con la intervención antrópica desafortada y el hambre mental del hombre y la mujer han llevado al ecosistema a un plano que no soporta más una acción indebida y equivocada del único mamífero (a) racional de la tierra.

5.3.7 Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros.

Los educando pueden hacer escritos sobre el paisaje natural relacionados con el componente humanístico, proceso de escritura que el autor del presente libro lo denomina Texto Abierto Conceptual Ambiental-TACA, (ver concepto en el glosario). En esta

interdisciplinaria e integralidad se encontrarán nuevos vocabularios que serán identificados, registrados, sistematizados, resignificados, comprendidos y actuados, colocándolos en diversas actividades en escuelas, colegios y universidades, las cuales cumplirán la función de que sirvan como formas conceptuales que constituyen la visibilidad del discurso ambiental, convirtiéndolos al mismo tiempo en líneas de fugas educativas (ver glosario), que atraviesan las instituciones educativas en todos sus niveles. Para el caso de la lengua castellana, realizar escritos alusivos a la flora y fauna del planeta, a los ríos, mares, a la inconfundible multibiodiversidad natural viviente, con poesías, declamaciones, cantos, novelas, cuentos, etc. De igual manera, cómo aprender en otro idioma todas estas mismas temáticas, pero relacionadas con lo ambiental, no sólo lo que está bien y vigente, sino sobre lo que se está haciendo de manera indebida, y como podrían generarse estrategias desde aquí para mejorar las condiciones ambientales locales y mundiales.

5.3.8. Área de matemáticas.

Generalmente, las matemáticas las utilizan como forma de medir, calcular y cuantificar factores, elementos que pueden utilizarse en el número de población de especies animales y vegetales que se encuentran en los alrededores de un determinado río, o por qué no, conocer el precio y la demanda de estos productos en el mercado, las ganancias, el superávit del producto, la oferta y la demanda del mismo, con lo que se pueden adelantar debates sobre los productos agropecuarios de la región, y como esto incide en el desarrollo regional, lo cual también va a depender de cómo están las vías de acceso para sacar los productos a los mercados de los pueblos y ciudades más cercanas. De igual manera, mirar la ventaja y desventaja que estos productos tienen al ser fumigados con agro tóxicos, pues por lo general los pequeños y medianos productores no utilizan estos químicos, y en caso de necesitarlos, hay que mirar la relación costo beneficio para el campesino agricultor. Mire todo lo que se puede interdisciplinar e integrar con el área de las matemáticas.

5.3.9 Tecnología e informática.

Con esta área se puede generar toda una discusión de lo que significa su importancia, pero también sobre la manera como algunas tecnologías industrializadas han ido deteriorando el ambiente y acabando con la biomultiversidad animal y vegetal, inclusive, con la fuerza laboral, sin que se esté diciendo que la tecnología sea mala, no se pueda utilizar, o no se acuda a ella. De aquí el nombre del presente libro, que invita a convivir y no vivir destruyendo la naturaleza, pues se puede dar una amalgama entre la

relación Ecosistema-Suvidagogía-Ambiente construido, una relación que sea clara y transparente, no como lo hacen las empresas de extracción de minerales, que abogan por el cuidado del ambiente, presentando planes de mitigación ambiental, inclusive con resultados, pero que es imposible que no genere impactos de mayor envergadura que lo que puede brindarle a los pueblos cercanos.

Incluso, las aguas que se utilizan en estos procesos se contaminan, y las plantas de descontaminación lo hacen, pero no es la misma agua, ese enunciado no se lo creen, ni ellos, sólo son acciones para mostrar, una especie de activismo ecológico. Las chimeneas en las fabricaciones de aceites refinados, las presas hidroeléctricas que rompen con el ciclo bioecológico de la micro fauna béntica, del ciclo biológico reproductivo de especies nativas de peces, que obligan a los entes ambientales a realizar siembras de otras especies ícticas, que a veces resultan generando otras problemáticas conexas, por ejemplo, especies en las que su base alimenticia es carnívora, lo que hace que terminan disminuyendo, y casi que acabando los alevinos y neonatos de otras especies.

Esta tarea tiene una importancia que nos permite conocer a gran escala las maravillas de la naturaleza en todas sus dimensiones, pues con esta tecnología de la informática se pueden observar desde la casa, desde la escuela, o desde cualquier lugar, cómo se dan las dinámicas de sostenimiento natural, cómo se desarrolla la trama alimenticia en los diferentes pisos térmicos, y en los estadios de la naturaleza: tierra, agua y aire.

5.4 La educación y la pedagogía ambiental desde el enfoque pedagógico crítico inclusivo de la suvidagogía-Epcis.

La sociedad está influenciada por las diferentes relaciones que se encuentran en el entorno del hombre y la mujer, es decir, el ser humano es de manera explícita un ser de relación biopsicosocial y antropeoeducativo, pues esta relación emerge de lo que genera el desarrollo de cada una de estas dimensiones.

Frente a esta postura, y recurriendo a lo que plantea Maggui (1981) cuando manifestó:

Que con las demás personas se intercambia todo el universo interior afectivo, más las actitudes, las ideas y realizaciones. El intercambio esencial se convierte luego en vínculo, tanto que la posición de

un miembro puede afectar o modificar la de los otros. El resultado final es el establecimiento de la relación interpersonal y de la participación sujeto-sujeto.

En concomitancia con esto, si para los biólogos el hombre y la mujer son un componente más de la naturaleza (egocéntrica), para los antropocentristas todos los elementos están alrededor de estos y siempre estarán contaminando, porque este tipo de representación no ha podido entender las relaciones biopsicosocial y antropoeducativas del hombre y la mujer. Ahora, no es que el hombre desconozca las leyes ecosistémicas, como lo dice (Odum, 1957), más bien es como lo plantea (Ángel 1995), que las ciencias sociales se han venido construyendo sin relación alguna con la naturaleza, o como lo plantea (Leopold, 2005), “El hombre no puede estar en condiciones de comprender un sistema que no ha creado él mismo”.

La problemática ambiental tiene dos paradigmas: uno de tipo local y otro de tipo global. Cuando se problematiza lo ambiental se dimensionan dos categorías, como son, lo natural y lo social. Si se trata de gestar un concepto de problemática ambiental, seguramente no existirá uno donde no se incluya la intervención antrópica. Ahora, en la de tipo natural, es lógico que sea reacción de la naturaleza, es decir, la tierra trata de sacudirse. Esta respuesta no es tan natural, cuando se conoce la cantidad de materiales que han logrado acumular el hombre y la mujer desde su existencia, lo que ha ocasionado que las condiciones del planeta no sean del todo naturales.

Habría que cuestionar con mucho cuidado lo concerniente al concepto de medio, ya que esta noción está condicionada a transformarse en un conocimiento obligatorio para toda la sociedad que invita a examinar el empirismo con que se ha manejado la vida y la realidad de los seres vivientes, que permita con esto conseguir la categoría que podría darle solución en minimizar la problemática ambiental mundial desde la relación sujeto-vida-pedagogía, como aquella que promueve unos estímulos neurobiológicos, los cuales desencadenan en unos procesos también neurobiológicos, que son aplicables, como el percibir, pensar, sentir, observar, hablar, ser y actuar-Psohsa, lo cual coloca al sujeto en una condición de alerta frente a lo que está sucediendo en cualquier campo de la vida, en este caso, como sujeto de pensamiento frente a la naturaleza.

En consecuencia, el concepto de medio ha tenido varias etapas históricas y ha gozado de una variabilidad de utilidades en la que ha tenido que dar vueltas, buscando un significado en campos como la biología, antropología, sociología, psicología, tecnología, etc. Es por ello que desde el enfoque de la suvidagogía se propone co-gestar un movimiento en

la búsqueda de sentido del sujeto frente al valor natural y social que requiere la naturaleza. De aquí emerge la certeza de conectividad entre la suvidagogía y el concepto de medio y de naturaleza, de encontrarles alternativas en los componentes que se cruzan de manera simultánea, así como la variedad de empleo de la noción de medio desde 1800 hasta nuestros días y la diversidad de la relación organismo-medio-suvidagogía, aplicándole los procesos neurobiológicos mencionados arriba.

En concomitancia con lo expuesto, la situación educativa y cultural enmarcada en los fenómenos políticos y económicos de los Estados del Mundo, han gestado la degradación ambiental, que de forma milimétrica sucede a diario en cualquier país del globo terráqueo. En ellos están implícitos tres apéndices como productores del desgaste, de la depredación y la explotación ambiental, deteriorando las dinámicas de sostenimiento que se dan en la cotidianidad del mundo de tensiones, y que son retomados como implicadores directos del *modus vivendi* del sujeto, entendiéndose por esto, su forma de vivir de acuerdo a su desarrollo biológico, psicológico, sociológico, educativo y cultural.

Cuando el hombre y la mujer con las actividades productoras intervienen en la naturaleza, terminan modificando el equilibrio original, crean de manera inmediata un medio artificial. Toda transformación que realizan sobre el medio natural virgen, donde el pasto lo convierten en asfalto, se está dando una transformación de lo natural a lo artificial, en el que se involucra y se afecta aire, agua, suelo, así como la biomultiversidad de los reinos que los tiene como nicho.

Es aquí precisamente donde juega un papel importante el fenómeno de la socialización y que siendo ésta bien estructurada, el sujeto comparte y convive con su entorno biofísico y cultural, y cuando esta relación se sienta en forma real, se estará directamente implícito en el problema ambiental.

El sujeto vive y experimenta la socialización como un proceso cultural, no como algo que se impone y en virtud del cual convierte las normas de la sociedad en sus propias reglas personales de vida, en parte integrante de su personalidad. La socialización es el proceso a través del cual el sujeto y algunos elementos de la sociedad y la cultura pasan a ser parte importante en la estructura de la personalidad del individuo.

Esto adquiere maneras de pensar acorde con las expectativas que la sociedad tiene del ser humano. El sujeto se adapta a su medio social y por supuesto, la sociedad puede

mantenerse y perdurar. El concepto anterior somete a las categorías de relación, adaptación, y de compromiso del ser humano, para relacionar y adaptar su propia personalidad en las condiciones que le brinda el medio, debido a que el individuo se socializa es con el Otro Humano igual, pero también diferente a él, utilizando los espacios de la naturaleza.

Ahora bien, se considera que la mayoría de las teorías del aprendizaje para explicar los problemas de las conductas sociales, utilizaron solamente una gama limitada de principios basados en estudios de aprendizaje animal u humano en situaciones individuales. Ya lo manifestaba (Bandura y Walters, 1982): *“que el funcionamiento psicológico en el hombre es el resultado de una reciproca interacción entre determinantes personales y ambientales.”*

Ante la apreciación de Bandura, las acciones del hombre y la mujer frente al hecho de percibir, pensar, sentir, observar, hablar, ser y actuar, generaría una consecuencia positiva en el mejoramiento de la crisis ambiental, con la posibilidad de reducir la destrucción que rodea la triada Ecosistema – suvidagogía - Ambiente construido. En este sentido, las instituciones educativas en todos sus niveles han sido llamadas a involucrarse en el ordenamiento de la formación integral del sujeto, desde un espacio que le permita a cada docente y educando hacerse partícipe de la construcción del conocimiento mediatizado, desde el estudio de la realidad ambiental que interactúa en el mundo de tensiones que lo envuelve.

La búsqueda de esta relación, es el único sentido para el transcurrir racional del hombre y la mujer frente a la explotación de los recursos que lo rodean, ya que sólo así se podrá personificar la relación antes mencionada. El planteamiento del programa ambiental educativo pedagógico que se propone, recoge la necesidad de darle un giro a la realidad de las instituciones educativas en todos sus niveles y al protagonismo del educador.

A raíz de esto, Torres (1996) plantea:

...que la vinculación de la escuela a la comunidad es importante porque desde esta relación se pueden generar procesos de transformación que incidan en el desarrollo comunitario e individual, este conocimiento debe partir del medio y el manejo del mismo, desde unos criterios que permitan una interacción dinámica...

De aquí que se requiera que las instituciones educativas en todos sus niveles, atiendan las necesidades del docente y el educando a partir de la relación que mantiene el sujeto con la vida y la actividad a la que se dedica ese individuo, lo cual debe atender y responder a la formación y educación por y para la vida¹⁰⁶.

Con estos propósitos queda claro el compromiso que deben asumir los jardines, escuelas, colegios y universidades, para revertir sus procesos y colocar la problemática ambiental como principio ordenador de la formación y educación del sujeto, y como desde el enfoque pedagógico crítico inclusivo de la suvidagogía, desde su planteamiento, sugiere involucrar a docentes en el acto cuadrangulativo de la formación y la educación por y para la vida, relacionado con la educatividad-educabilidad-enseñabilidad-aprendibilidad-*E³A*, y como desde aquí, ya implícito en dos relaciones, como la de sujeto-vida-pedagogía y la del Otro-realidades- institucionalidad, se cruzan para generar en el docente y el educando los estímulos neurobiológicos, para desarrollar unos procesos, igualmente neurobiológicos, como el percibir, pensar, sentir, observar, hablar, ser y actuar, y como a partir de aquí generar la ecdisis conductual en el profesor, llevándolo a pasar de ser un docente tradicional, a uno vital, proceso que se revierte en el estudiante. Estos son los sujetos que necesitamos para favorecer el equilibrio en la naturaleza y por consiguiente en el concepto de medio natural (dimensión ambiental), y su papel transformador dentro de la comunidad.

¹⁰⁶ La suvidagogía es la alternativa viable.

PARTE 6

ECOSISTEMA, PEDAGOGÍA SUVIDAGÓGICA Y AMBIENTE CONSTRUÍDO PARA CONVIVIR Y NO VIVIR DE LA NATURALEZA

“El impacto del cambio climático mundial puede presentar un desafío mayor que cualquier otro al que se haya enfrentado la humanidad, con la excepción del de impedir una guerra nuclear”.

Gro Harlem Brundtland.

SÍNTESIS

La construcción de la Dimensión Ambiental es necesaria ajustarla a los planteamiento de la suvidagogía, con la pretensión que se genere obligatorio cumplimiento de todos y todas en la inmersión de la relación que mantiene el sujeto con la vida y la pedagogía, lo cual servirá y permitirá que los procesos a abordar, ante todo, sean integrales, interdisciplinarios e investigativos, sometidos a los intereses preconcebidos, quien finalmente brinda la verdadera realidad de las condiciones en que cada uno está, donde a partir del contexto curricular, ya en evolución, es decir, acoplado entre el saber conocido (saber científico) y el saber ignorado (saber de la cultura), se construya a partir del acto cuadrangulativo de la formación y educación por y para la vida, relacionado con la educatividad-educabilidad-enseñabilidad-aprendibilidad-E³A, un ideal de hombre y mujer, que logre comprender con una nueva representación mental, las diferentes situaciones problemáticas ambientales, en la que debe autogestionar, co-gestionar y retroalimentar, en búsqueda de la participación global, con lo cual se va a pretender disminuir los procesos individualizados, característicos del asignaturismo de tramitar el reconocimiento de deberes (activismo ecológico), como aquello de no tocar lo verde porque se daña, pues ese sujeto que logra llegar a estos estándares significativos con fortaleza en los valores, la filantropía y la condición humana, es el ser-sociedad.

6.1 La educación en conexidad con el ecosistema: la mirada desde la relación sujeto-vida-pedagogía.

El principio de esta reflexión parte de la pretensión de lo que podría ser el concepto de la calidad de la educación¹⁰⁷, el cual implica una concepción renovadora del currículo, como el suvidagógico, que es de carácter interaxiosociovital, con un enfoque del aprendizaje a disposición para la autogestión, cogestión, y retroalimentación del conocimiento, y su aplicabilidad en los diferentes contextos, con la posibilidad de un desarrollo humano sostenible y el logro de unas competencias que permitan la comunicación entre el sujeto que enseña y el sujeto que aprende, a través del acto cuadrangulativo de la formación y la educación por y para la vida.

En relación con lo comentado, median entre ellos unos contenidos que por el acto pedagógico, la didáctica y, por supuesto, la pregunta como soporte y fundamento de estas acciones, propician una verdadera innovación cognoscitiva que conlleva al desarrollo de habilidades de pensamientos, traducándose en la modificación y maduración de las estructuras o esquemas del conocimiento, del pensamiento y de las actitudes afectivas del sujeto que aprende.

En el mismo orden de ideas, la educación hoy está comprometida con los procesos de transformación de la sociedad y en la formación de una persona capaz de responder a la demanda de los valores, la filantropía y la condición humana-Vafichu, fundamentadas en el desarrollo del pensamiento, pero a través de una nueva representación mental, cuyo propósito en el aula de clase debe ser un imperativo. Para esto, la articulación de los instrumentos de conocimiento, enseñabilidad y modificabilidad cognitiva, son fundamentales en la práctica profesional docente para enseñar a pensar de manera autónoma, crítica, eficiente y creativa. Deduciendo, entonces, que el docente ejerce una función mediadora que contribuye al desarrollo de la mente de la persona y que es el eje y pulmón de todo el proceso formativo-educativo.

¹⁰⁷ Desde el texto se asume la postura que la calidad como tal es inmedible. Se pueden mejorar las condiciones, y habría que preguntarse ¿Con qué o con quien nos comparamos en calidad? Lo único cierto es que la calidad no tiene sabor, olor, color. Pero el sujeto si conoce cuando las cosas son de calidad, tienen calidad, y se está en frente de procesos que son de calidad: el problema es definirla.

En consecuencia, en los tiempos actuales no puede dejarse de relacionar el concepto de educación con la idea de la educación ética y política de la histórica Grecia, y que constituye un rasgo fundamental de la esencia de la verdadera paideia¹⁰⁸.

Desde esta perspectiva, se cree que el humanismo se centra en la fuerza del conocimiento y del pensamiento del hombre educado. De ahí que las ideas fueran encontradas en la lectura del invaluable texto de la “*Paideia...los ideales de la cultura griega*” de (Werner, 1957:19), en cuyo inicio se afirma que:

La Educación es una función tan natural y universal de la comunidad humana, que por su misma evidencia tarda mucho tiempo en llegar a la plena conciencia de aquellos que la reciben y la practican...La educación no es posible sin que se ofrezca al espíritu una imagen del hombre tal y como debe ser.

Toda esta labor y todo este accionar está dirigido y mediado por el profesor (a): no en vano, (Platón, 427-347 a. C.), afirmó que (Homero, s. VIII a.C.), había sido el educador de toda Grecia.

Hoy se piensa la educación como una realidad específica, autónoma, con una finalidad que debe ser teorizada de manera original, ya que los contextos sociales e institucionales donde se desarrolla la educación son complejos e influyen claramente en el proceso educativo. La autonomía a la que se hace referencia en la educación tiene que ver con atreverse a insistir en la libertad del hombre y la mujer, en sus profundas identidades y en sus voluntades. De ahí que una educación sin admitir en su proceso pedagógico el desarrollo del pensamiento, pero con nueva representación mental en la que los componentes de la suvidagogía se entrelacen en la relación que mantiene el sujeto con la vida, la actividad a la que se dedique, las relaciones con el Otro, las múltiples realidades que vive, y las dinámicas de la institucionalidad, en donde desde estas se comprenda el mundo de tensiones, proceso que mirado así, tendrían que obligatoriamente cambiar los escenarios actuales.

¹⁰⁸ Se constituyó en el ideal de formación y educación de los griegos para un proyecto de ciudadanía y de sociedad, en donde los que estaban interesados en dirigir a la polis griega, tenían que realizar el cuadrivium. Los que sólo se quedaban con el trívium, dentro de estos, seleccionaban a los mejores hombres para las efebias, es decir: la milicia.

Por ello se asume desde la presente investigación, que la educación es un proceso por y para la vida, porque no se da de manera inmediata, ni discontinua, sino que es algo que se va dando a lo largo de la vida de la persona en la que la cotidianidad sirve de molde y de escalinatas, en el sentido de ascender día a día, sin que se interrumpa, porque cuando sales de clase de la escuela, del colegio y de la universidad, afuera de éstas instituciones, hay otra formación y educación que te la ofrecen las dinámicas sustanciales que se dan en el mundo de tensiones donde se vive, y que se continua cuando llegas a casa, o cuando hablas con los amigos, o llegas a un supermercado, lo que evidencia en este proceso de educabilidad¹⁰⁹ como paralelo al del tiempo, que comienza con el nacimiento y termina con la muerte, pero, para el Otro, desde el Nos-Otro, para ese que continúa en la vida, sigue educándose sucesivamente, generando la transmisibilidad, en términos durkheimiano, adquirida a través de la cultura.

Toda educación que se recibe de donde venga es un proceso que avanza en la profundización de los saberes, tanto de los conocidos, representados por el conocimiento científico, así como los saberes ignorados, que emergen de la dinámica cotidiana que se da en el mundo de tensiones y los submundos que lo integran, debido a que van paralelos a la maduración y al desarrollo del sujeto, pues en la medida en que se avanza en edad y en crecimiento se adquieren mayores experiencias que facilitan el proceso educativo.

De aquí que para González-Arizmendi (2013:17), el mundo de tensiones en un mundo compulsivo donde se desenvuelve el hombre y la mujer, el estudiante, la estudiante, el niño, la niña, viviendo y desarrollando la dinámica de la cotidianidad, entre los cuales se encuentran: a. Submundo biológico-vital: referido a todas las connotaciones que mueven al ser vivo y vital. b. Submundo organizacional: es el acomodamiento de la naturaleza en relación con lo biológico, lo cual conduce a todo ser a organizarse, interactuar y subsistir. c. Submundo artificial: donde todo lo que se hace es construido con el molde de lo vivo y vital, la cual estos también se benefician de lo bueno de la artificialidad. d. Submundo de la sapiencia: referido a los conocimientos y saberes que genera lo vivo y vital, siendo esto lo que a través de la acción comunicativa habermasiana desarrolla la posibilidad de identificar, registrar, sistematizar, resignificar, y comprender. e. Submundo simbólico-émico: es este quien mueve el alma de los pueblos y de todas las culturas a través del lenguaje y de múltiples manifestaciones corporales.

¹⁰⁹ Concepto acuñado por Herbart (1776-1841), para quien todo sistema educativo en su época era instructivo.

Ahora bien, para el enfoque de la suvidagogía, el concepto de formación y educación lo asume en dos vías. Primero la formación como sustrato adscrito a la familia, que desde su entorno, la integra la transmisibilidad cultural familiar y fuera de ésta, la transmisibilidad ideológica de la sociedad. De aquí que sea un proceso referido a la penetración del individuo en la sociedad bajo ciertos criterios de conductas establecidos por ciertas prácticas que se dan en la institucionalidad o fuera de ellas. Esto significa que la formación involucra dos componentes indispensables como son el instruccional, que para el que tenga educación institucionalizada le sería remplazado por su estructura académica, y el componente de regulación cultural, dado por las dinámicas de sostenimiento de la sociedad. Por el contrario, la educación es un proceso de formación que se fundamenta en la integralidad de los valores, la filantropía y la condición humana, y que como derecho debe conducir a procesos de libertad para que se cumpla la funcionalidad que le es intrínseca y poder responder a cada individuo, a la familia y a la sociedad.

6.2 La ecosistemidad en conexidad con el enfoque pedagógico crítico inclusivo de la suvidagogía-Epcis.

El proceso de valoración educativa, pedagógica y filosófica del ambiente ha conseguido status mundial a través de líneas de pensamiento. Si se recuerda a los humanistas (Vives, 1492 – 1592), (Montaigne, 1533 – 1592) y (Rebelais, (1494 – 1553), donde planteaban que la: *“enseñanza debe darse en libertad, remplazando libros y otras fórmulas por el contacto directo con el medio”*. Por su parte, Comenio (1592 – 1670), manifestó en relación con el libro, a que no sea exclusivamente el medio educativo básico, y lo da a entender claramente cuando dice: *“Comencemos a investigar sobre qué, a modo de roca inmóvil, podemos establecer el método de enseñar y aprender, y al procurar los remedios para los defectos naturales, no debemos buscarlos en otra parte, sino en la misma naturaleza, es realmente cierto que el arte nada pierde, si no imita a la naturaleza”*.

De igual manera, Rousseau (1712 – 1778), predica el educar en el entorno natural, y que la educación del ser humano debe darse en contacto con la naturaleza, por lo que educar significa preservar al niño de las influencias negativas del medio sujetadas a las leyes de la naturaleza. Posteriormente, Pestalozzi (1746-1824) y Froebel (1872-1852), coinciden en la importancia del ambiente cuando afirmaron su fe *“en la observación del mundo exterior”*.

Frente a este análisis, Decroly (1871-1932), afirmaba: “que la escuela debería establecerse en un medio natural, para poder aprender de la naturaleza, a través de la observación de los fenómenos que allá suceden”. También dijo: “que con el conocimiento del

medio lleva a actuar en él para responder a las necesidades del ser humano". También Dewey (1859–1952) y Claparede (1873–1940), expresaron: "que la inteligencia, sólo se desarrolla si es estimulada por el medio".

En estos y otros educadores, pedagogos y filósofos, se fundamentaron las bases de la pedagogía ambiental, y que a raíz de esta valoración educativa, pedagógica y filosófica del ambiente, surgieron en el siglo XIX y en el siglo XX, algunos experimentos de corte natural y/o ambiental como el de (Illich, 1926-2002), cuando dice: *"La mejor manera de aprender para la mayor parte de los seres humanos, es la proximidad con las cosas y los seres"*.

Y qué decir, de Freinet (1896–1966), cuando expresó: *"que el medio es fuente de progreso intelectual y social, y no sólo debe ser contemplado, sino transformado"*. En este recorrido histórico, son convenientes los aportes que hizo en esta temática (Neill, 1883-1973), en fundar en Inglaterra en 1921, la escuela de Summerhill, de corte naturalista, al igual que Rousseau, donde el concepto de vida es respetado y amado.

6.3 La dimensión ecosistémica en conexidad con el enfoque de la suvidagogía.

La dimensión ambiental es uno de los procesos que permite construir elementos que conducen a la disminución de los factores generadores de contaminación ambiental y que sólo estos obedecen a la conceptualización de desarrollo como crecimiento económico, a costa del consumismo de recursos. Esta cosmovisión suscita el interés de seguir aceptando el comportamiento educativo en las Instituciones Educativas (jardines, escuelas, colegios y universidades), de formar el discente¹¹⁰ como producto remitido de una empresa educativa, con formación instrumentada y sin valoración ética frente a la grave situación que afronta el Planeta. Es esta una de las razones por la cual se le hace extraño a las Instituciones Educativas dimensionar el currículo desde el nivel pre-escolar a los postgrados, situación que no se escapa del análisis hecho desde afuera; en relación con los nuevos planteamientos y presiones que se hacen desde la legislación colombiana y mundial.

Ahora, la conceptualización de dimensión se debe entender como la fundamentación conceptual que permite alimentar el conocimiento para que el desarrollo de éste actúe en las áreas del saber, diferente del manejo teórico que se le viene dando en algunos sectores, como cantidad de contenidos en el manejo de la lección ecológica, enfoque que obedece al

¹¹⁰ Neologismo freiriano para referirse a los estudiantes.

explicacionismo reduccionista de las ciencias, típicos del currículo asignaturista (Biología). Al respecto, Álzate (1994) dice: *“la dimensión ambiental es un reto al repensamiento de los currículos, es un reto a la formación, es un reto a la interdisciplinariedad, es un reto a la globalización del conocimiento”*.

6.4 Reflexión sobre la dimensión ecosistémica desde el enfoque de la suvidagogía.

El sistema educativo colombiano desestima ciertos análisis y posturas que cuestionan sus acciones y procedimientos, y que por no estar de acuerdo con lo trazado desde la gubernamentalidad, terminan estigmatizando la posición crítica reflexiva como el ser enemigo del Estado y del Modelo de Desarrollo imperante, sin que quieran aceptar que tampoco actúan en el seguimiento de implicaciones que inducen al individualismo egoísta, a la subvaloración, y a la degradación de los recursos naturales, sociales y culturales de una región.

Para enfrentar las acciones anteriores, se sugiere a que el docente y el estudiante se ubiquen en las relaciones triangulativas de sujeto-vida-pedagogía y del Otro-realidades-institucionalidad, desde donde el docente vital a partir del acto cuadrangulativo de la formación y la educación por y para la vida, buscan la construcción del ser-sociedad bajo la transformación que sufre el docente tradicional a docente vital, la cual se da por los estímulos neurobiológicos que se generan a partir de las dos relaciones mencionadas, produciendo en el docente tradicional una ecdisis conductual, la cual se refleja en unos procesos también neurobiológicos relacionados con el percibir, pensar, sentir, observar, ser, y actuar, ocasionando el interés por el cambio del ser docente, transmitiéndolo al estudiante, para que este también sufra el mismo proceso adaptación de su mismo proceso educativo y que solamente manejan de manera ordinaria.

El estudio de las problemáticas ambientales que viven determinadas zonas, induce a tomar como tópico fundamental el proceso formativo educativo; con el objetivo de buscar mecanismos alternativos e innovadores. La educación, como proceso permanente en la formación integral del ser humano¹¹¹ ha sufrido una serie de cambios a lo largo de la historia de la humanidad, ha estado sujeta a las intencionalidades de los gobiernos, de los intelectuales y de todos aquellos sectores interesados en ejercer un dominio sobre el conglomerado humano, de tal manera, que ha surgido una serie de tendencias, enfoques y corrientes cada uno de ellos con una intencionalidad oculta.

¹¹¹ Neologismo freiriano para referirse a los estudiantes.

Desde esta perspectiva, en las sociedades primitivas, la educación era un proceso endógeno encaminado a construir y transmitir el sistema cultural de dichas sociedades; en tal sentido, los instrumentos de trabajo y las formas de organización social, los símbolos y todos aquellos mecanismos de adaptación al ambiente, eran objeto de trabajo en el proceso educativo, lo que ha ocasionado que la educación ha manejado algunos criterios que llegan a ciertas tendencias que prosperan en algunos países heterogéneos al nuestro.

En consecuencia, algunos criterios que sustentan la educación han propuesto tendencias que pueden aclarar aspectos fundamentales, entre las cuales, una de ellas, define la educación con soporte metafísico del condicionamiento humano, donde plantea, que el hombre a través de la educación puede llegar a obtener lo esencial de la naturaleza (en este caso, la interacción ambiente biofísico-cultura-ambiente construido); que se interpreta, según (Platón, 427-347 a. de C.), por el fundamento de la belleza, o para (Kant, 1724-1804), por la perfección natural, o en su defecto, (Pestalozzi, 1746-1817), lo asume desde el desarrollo de las facultades humanas innatas.

Por ello, el liberalismo filosófico y la facultad del empirismo¹¹², gestaron el intento de separación, despojando el poder de lo absoluto, lo cual conduce al fracaso de no superar la concepción metafísica de la educación. Lo biológico, somete al hombre y a la mujer como sujetos que hacen parte normal del proceso evolutivo, sin tener en cuenta lo que puede o no poseer ante las otras especies. La educación dentro de esta concepción, se define como, una tecnología de la conducta que regula el comportamiento individual por estímulo físico de condicionamiento.

Todo tiende a memorizarse, precisamente, sobre las teorías de la educación también se hace, andando errantes y con demostraciones que se dan al mismo tiempo a través de pedagogías hetero y autoestructuralistas que han marcado el aprendizaje, unas veces en el docente y otras veces en el estudiante, con posicionamientos de letras y figuras a manera de huellas imborrables para generar destrezas y memorizar contenidos. Es así como Freire (2009), habla de la educación bancaria, donde el estudiante es considerado un recipiente vacío, en el que se llena de información.

¹¹² Para Martínez y otros (1997:159), es una corriente, denominada filosofía de la experiencia, que considera a ésta como la única fuente del conocimiento. Su objeto es explicar los conceptos y juicios universales mediante ella, pues, sólo la experiencia garantiza un conocimiento verdadero.

Desde el enfoque en comento, el proceso educativo deja de ser deliberado cuando se aplican los conocimientos ambientales, debido a que como no se integra e interdisciplina, entonces, se acude a la enseñanza tradicional, permitiéndose un desvertebramiento de la disciplina frente a los procesos sociales y naturales, ocasionando la domesticación del proceso (reconocimiento de deberes).

Todavía es la hora que no se vislumbra una articulación disciplinar que logre enfrentar los diferentes diálogos de saberes y la misma dialogicidad¹¹³ que se gestan en la práctica; donde se está dando el conocimiento racional, certero y de vivencias, en términos bergsonianas, con el Otro que está dignado en el saber fronterizo. Esta articulación de efectos académicos manifiesta la interdisciplinariedad que puede brindar la búsqueda de la realidad en el contexto de una comunidad educativa, y que puede dar un resultado planeado de la problemática Ambiente-Desarrollo, y de esta manera poner en práctica la dialogicidad.

Existen momentos donde el sistema educativo, al igual que los aspectos sociales, culturales y económicos, dejan de ser enfoques adaptativos que no permiten la utilización de instrumentos, sometiendo a todos los anteriores a un conjunto de situaciones inflexibles y abstractas, siendo aplicadas en cualquier lugar, y/o momento histórico que se viva, facilitando el avance al co-gestionamiento en la homogeneización cultural del Sistema Educativo actual.

La temática ambiental en nuestra educación ha vivido una tendencia proteccionista y está sometida al producto del ecobiologismo y al proceso de tecnologías, algunas absolutamente aberrantes. Esto se sustenta en el mecanismo que utilizan las escuelas, colegios y universidades para enseñar la ecología y la misma educación ambiental, como una asignatura más de las ciencias naturales, donde sus metodologías están orientadas a plasmar la normatividad del proteccionismo y la prohibición de actividades como no contaminar, no talar, no hacer letrinas, no agote el agua, no acabe la flora y la fauna, etc.

En consecuencia, se trata de implementar el reciclaje de residuos sólidos como posibles alternativas para disminuir el proceso contaminante, pero no se logra analizar, y/o reflexionar el consumismo suscitado y cimentado en el auge económico; gestor de lo contaminante a gran escala y devorador de los recursos. El posible mecanismo alternativo que tiene la educación, solamente llega a estimular el maquillaje del ambiente, sin generar

¹¹³ En los procesos de dialogicidad no sólo se dialoga, sino que se produce un fenómeno de retroalimentación en ambos sentidos, lo que significa que no es vertical, sino horizontal, es decir, en doble.

cambios en una nueva representación mental que permita generar actitudes críticas y relevantes frente al modelo establecido, en búsqueda del equilibrio ambiente biofísico-cultura-ambiente construido.

Ante esta situación es fundamental el enfoque de la suvidagogía, el cual permite comprender de manera integral e interdisciplinaria las conceptualizaciones de ambiente, educación, cultura, desarrollo, ecología, pedagogía y problemática ambiental, pues se centra en dos relaciones triangulativas, ya expuestas antes, con las que se puede llegar a actuar en forma oportuna ante la situación de las múltiples situaciones problemáticas que se dan, no sólo a nivel local, regional, nacional, sino mundial, pues aquí de alguna manera la fractalidad supera el reduccionismo científico, con lo cual nos hace más interdependiente desde las dos relaciones que propone la suvidagogía.

Hay quienes han definido el ambiente con sentido naturalista y antropocentrista, de que es todo lo que se encuentra alrededor del hombre y la mujer, sin mirar que estos, al situarse en alguna región geográfica originan alteraciones en su ambiente y que están sometidos a las características socioeconómicas y culturales de la región, de tal manera, que dentro de este tipo de discurso me identifico más bien con la conceptualización de (Lugo, 1992), que lo plantea diciendo: *“El ambiente es el resultado de la relación que se produce entre el ser humano y el territorio geográfico que ocupa”*. (Ver Figura siguiente).



Figura 11. Mundo de tensiones sociocultural. Joven en equilibrio. Relación del sujeto con la vida que los envuelve y la actividad a que se dedica para percibir, pensar, sentir, observar, hablar, ser y actuar.

Fuente: Karla Ortega.

Desde el enfoque de la suvidagogía, se puede entender la problemática ambiental como aquellos elementos que son problematizados tanto en el campo natural, como en el socio-cultural, más enfáticamente, se puede definir como los fenómenos de intencionalidades irracionales en los procesos auto-gestados, co-gestionados y retroalimentados en las relaciones sujeto-vida-pedagogía, el Otro-realidades-institucionalidad, y en la de ambiente biofísico-cultura-ambiente construido, que conducen a que el proceso rutinario en la trama alimenticia de la vida sea como está dado.

La problemática ambiental sufre efectos de tipo causal, pero es indiscutible el efecto que tiene la educación tradicional en la misma, pues de manera histórica ha generado un problema que no ha podido solucionar. Ahora bien, hay que entender el sistema educativo enmarcado en un modelo descontextualizado, que obedece a unos intereses particulares sin agotar la posibilidad sostenible de los recursos. Es por ello que desde la suvidagogía se propone un Modelo Pedagógico y un Currículo que involucre la formación y la educación por y para la vida, centrada en las dos relaciones mencionadas: sujeto-vida-pedagogía y el Otro-realidades-institucionalidad en las instituciones educativas en todos sus niveles como un proceso articulado (Ver figura siguiente).



Figura 12. Niño escolarizado, que después de consumir un banano, y pasando por sitio de depósito de residuos sólidos, deposita su desecho en el suelo.

Fuente: Karla Ortega.

El profesor Ossa (1989), al respecto, dice:

...la educación Ambiental debe estar orientada a promover la identidad del individuo y la comunidad en su ambiente natural y social, donde debe recuperar sus valores históricos y culturales; lo que amerita el resurgimiento de cada vivencia, en particular, inserta en los procesos educativos culturales...

Esto que plantea Ossa (1989), determina la posibilidad de revivir situaciones que históricamente se han perdido desde el sujeto mismo en su praxis cotidiana, como también en su colectividad social de la cual hace parte, lo que permite evidenciar que la construcción de la Cultura Ambiental no sólo puede darse individualmente, sino en sociedad, máxime cuando (Freire, 2009), plantea: *“que nadie se educa sólo, todos nos educamos en sociedad”*

.

En consecuencia, Vernot (1989), manifiesta que:

...la educación ambiental es una nueva manera de abordar, comprender y transformar la realidad. Un proceso diferente de manejar la vida, debido a que la educación no se minimiza

exclusivamente a producir un programa; es decir, va mucho más allá de los contenidos programáticos, por ello, se podría decir, que es una nueva pedagogía...

Esta posición de Vernot, compagina con lo que desde el texto se asume como suvidagogía, es decir, la sistematización de toda una experiencia de subjetivación realizada desde la dinámica crítica-reflexiva de la práctica pedagógica que permite identificar, registrar, sistematizar, resignificar, comprender y actuar en la vida pedagógica del docente, y en la subjetividad y acciones que lo envuelve, así como lo que se da y se vive en el mundo de tensiones desde el preescolar a los postgrados. También se podría decir, que es una nueva pedagogía para resignificar las acciones pedagógicas, nutriendo ambas posiciones como desempeño total, tal como lo plantea (Shimieder, 1979), cuando dice: *“el fin de la educación es mejorar todas las relaciones ecológicas, incluyendo la del hombre con la naturaleza y la interrelación hombre-hombre”*.

6.5 Criterios suvidagógicos para la resignificación de la cultura y la dimensión ecosistémica.

1. Establecer la cultura y la dimensión ambiental a través del currículo en todos los niveles de educación que recibe el sujeto.
2. La cultura y la dimensión ambiental debe ser programada y continua, con el objetivo de buscar multiplicidad de situaciones, fenómenos y eventos en cada año, en la que el proceso se cosmovisione desde la auto-gestión, la co-gestión, y la retroalimentación de todas las acciones.
3. La cultura y la dimensión ambiental debe abordarse de manera inter, multi, y pluridisciplinaria en todas las áreas del conocimiento, manejando las ciencias sociales, biológicas, políticas, económicas, etc., tratando de encontrar un análisis crítico, en el que los aspectos sociales y culturales aporten discursos para manejar y poder resolver la problemática ambiental.
4. La cultura y la dimensión ambiental debe manejarse en todo sujeto desde el preescolar a los postgrados, teniendo en cuenta como estrategia el proceso evolutivo del desarrollo biopsicosocial y antropoeducativo.
5. La temática debe crear promoción, despertar interés, concienciación y sensibilización con respecto a cada grupo en particular.

6. No cambiar la realidad de lo que sucede en el mundo de tensiones, con la posibilidad de estudio del proyecto a realizar, donde la diada docente-discente reciba una comunidad en sus condiciones naturales.

7. Debe resaltarse la problemática ambiental local para involucrar a los ciudadanos, sin descuidar los regionales, nacionales e internacionales.

8. Se deben tener presente los valores, la filantropía y la condición humana, relacionados con la búsqueda de actitudes, comportamientos, solución de problemas y estrategias de carácter social. Lo anterior conduce a la formación integral del sujeto en cualquier nivel de formación y educación, y del ciudadano con respecto a los problemas que afectan la calidad de vida.

Ahora bien, la Educación y la Dimensión Ambiental, dependen de la interpretación que se le pueda dar a la Problemática Ambiental, debido a que esta ha sido manejada históricamente como un elemento que puede ser solucionado por el reduccionismo científico, y que no involucra la conceptualización desde lo socio-cultural, sino desde lo natural, más aún, cuando hoy día los problemas globales tienen que echar mano de la Interdisciplinariedad del Conocimiento.

6.6 El currículo suvidagógico en la resignificación de la cultura y la dimensión ecosistémica.

A través de la historia la educación ambiental ha estado alejada del contenido epistemológico que aprende el ser humano, mientras la experiencia se identifica como práctica importante para el desarrollo de una ciencia que en nada atiende a la evolución de la realidad. En nuestros días, el currículo se determina como contenido teórico que debe involucrar en una práctica transformadora y que eduque en la responsabilidad, porque el aprender debe entenderse como la oportunidad de reflexionar, transformar y vitalizar el desarrollo

Esta nueva concepción es la que permite que la dimensión ambiental como parte del currículo, a partir de proyectos y actividades que permite la integración de las áreas del conocimiento y la participación del sujeto en su desarrollo y aplicabilidad, a lo que (Torres, 1996), explica, diciendo que: *“en los proyectos escolares de educación ambiental debe estar inscrito en la problemática local, regional y/o nacional, a través del desarrollo del conocimiento interdisciplinario para que así se reflexione e interiorice toda teoría”*.

Además de lo anterior, el manejo teórico-práctico del currículo y la atención al problema ambiental, debe conllevar al acercamiento y la concertación de la comunidad a través de encuentros con la naturaleza, los seminarios ambientales, los grupos de autogestión y la retroalimentación del proceso.

Desde el currículo suvidagógico, la resignificación de la cultura y la dimensión ambiental puede entenderse como la sumatoria de actividades que contiene elementos de cada disciplina en torno a una actividad concreta; manteniendo desde el desarrollo que le asiste a cada asignatura, la propia dinámica y flexibilidad curricular, lo cual contribuye a la explicación de los fenómenos que rodean el cómo resignificar la cultura ambiental con que el sujeto desde muy temprana edad se estructura en la cultura que lo forma y lo educa como miembro de la sociedad, pero que es posible, que no sea ser-sociedad.

PARTE 7

EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA SUVIDAGÓGICA PARA LA CONSTRUCCIÓN SOCIO AMBIENTAL DEL TEXTO ABIERTO CONCEPTUAL-TAC

“La sociedad de usar y tirar es un sistema injusto a todos los niveles, que está esquilmando y contaminando nuestro planeta, al tiempo que destruye el tejido social de muchas comunidades.”

Alberto D. Fraila Oliver

SÍNTESIS

La cultura empezó a desarrollarse mucho antes que apareciera la educación como sistema que también genera cultura, aunque, lo que no puede descartarse u obviarse, es que ambas necesitaron de un espacio, de un medio y de un ambiente que permitiera el fenómeno de la interacción, de la intersubjetividad¹¹⁴ y de la interdependencia bioecosistémica¹¹⁵ para la homeostasis de la vida. Aquí emergieron seres vivos y también vitales que a través de la metodología del Texto Abierto Conceptual Ambiental-TACA, pueden resignificar la cultura histórica heredada frente al consumo desaforado de los recursos naturales.

7.1 EL ENFOQUE DE LA SUVIDAGOGIA EN LA RESIGNIFICACION Y REAFIRMACION DE LA CULTURA AMBIENTAL.

El esquema formativo ambiental y constructivo del hombre y de la mujer han sido sometidos a procesos simplistas de reconocimiento de deberes, que han hecho que los cambios de conducta no se perfilen en las diferentes proyecciones sociales del ser humano, coartando las imágenes constructas, investigativas y de pensamiento que trascienden en el ser interior del individuo, esterilizando la posibilidad que lo conduzca a !a comprensión,

¹¹⁴ Son las diferentes relaciones que se dan entre los seres vivos, los factores físico-químicos, la multiversidad climatológica y sus variaciones con el entorno no vivo.

¹¹⁵ Son las diferentes relaciones que se dan entre los seres vivos, los factores físico-químicos, la multiversidad climatológica y sus variaciones con el entorno no vivo.

resignificación y construcción de textos abiertos conceptuales ambientales¹¹⁶, donde la autogestión, cogestión y retroalimentación de conceptualizaciones problemáticas ambientales se reflejarían en el desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo del ser humano, como elementos esenciales en la formación ambiental del hombre y la mujer desde muy temprana edad; y que son las imágenes, las que no han logrado afectarse, lo que evidencia la nula construcción de textos abiertos conceptuales ambientales y que como posibilidad son los que podrían permitir que el hombre y la mujer retalice la problemática ambiental, y por supuesto la resignificación de la historicidad del habitus¹¹⁷ en la cultura ambiental.

Ahora bien, las instituciones educativas en todos sus niveles necesitan a través del currículo¹¹⁸ generar en el ser humano la resignificación de la historicidad y del presente de la cultura ambiental, pues si no es abordado en este sentido, el sujeto se verá sometido a seguir aceptándola en sus *modus vivendi* por medio del habitus histórico; lo que dependiendo del habitus, permitirá un tipo de convivencia ambiental, por ejemplo, patogenizado y propio de esquemas conceptuales tradicionales, de que “ambiente es todo lo que nos rodea”, apreciación en la cual somete al individuo a procesos simplistas de reconocimiento de deberes y de no tocar lo verde porque se daña, se acaba, se contamina, optándose por realizar labores de rescate en actividades de embellecimiento al ambiente.

No es una contradicción en torno al discurso de ejecutar acciones, sino que deben realizarse como enfoques constructivos y no aprioricos a un constructo educativo cultural, aptitudinal, actitudinal, de conciencia y del deber-ser ambiental. Estos aspectos serían los integrantes de una matriz que permita construir la conceptualización postmoderna de lo ambiental, donde las actividades de arborización, residuos sólidos, recuperación de cuencas, no talar, no cazar animales en vías de extinción, etc; se convertirían en ejes centralizados de poder resignificar la cultura ambiental a través de textos abiertos

¹¹⁶ Es una estructura escritural producto de lo que origina el desarrollo del pensamiento del hombre, de la mujer, el niño, la niña, durante los momentos socioeducativos que se realizan dentro y fuera del contexto educativo, a través de la identificación, registro, sistematización, resignificación, comprensión y actuación-Irsica, de un saber que tiene como posibilidad abierta de conocerse cada día más, por lo tanto, no se escriben para comunicar ideas, sino para gestar sentido.

¹¹⁷ En términos de Bourdieu, el habitus es el conjunto de esquemas generativos a partir de los cuales los sujetos perciben el mundo y actúan en él, las experiencias y las prácticas sociales que se derivan de estas posiciones objetivas. De aquí se puede intuir, que el habitus hace que sujetos pertenecientes a un mundo de tensiones similares experimenten procesos de vida cercanos, esto, debido a que los procedimientos que utilizan en sus esquemas mentales son parecidos. Esta particularidad hace que la diferencia teórica histórica entre “objetivismo” y “subjetivismo”.

¹¹⁸ Para esto se propone el currículo suvidagógico, el cual se centra en cuatro ejes vertebrales como son: el interaccionismo simbólico, la axiología, sociología y el vitalismo. Ver figura 3 pág. 58.

conceptuales ambientales. De esta forma se darían resultados positivos de tipo mundial, nacional y regional, como posibles alternativas de ser desarrollados y de controlar la explotación al medio ambiente, generándose la posibilidad de aunar dicotomías en términos del habitus bourdieuano, con lo cual se podrían explicar las diferencias y aproximaciones de quienes generan los modelos conceptuales ambientales (Ver figura).



Figura 13. Siembra de árboles. Educandos con el profesor en la reforestación.

Fuente: estudiantes de básica primaria de la Pontificia Universidad Javeriana. Sede Montería, 1995.

Por otro lado, la suvidagogía como enfoque pedagógico crítico inclusivo permite cosmovisionar y dimensionar la problemática ambiental, situando sus aportes en relación con el discurso ambiental como necesidad primordial en la formación del nuevo ciudadano, a raíz de la exterminación de currículos taxativos y tecnócratas, por currículos alternativos, coexistentiales, suvidagógicos, alegrémicos, amistosóficos, ontoempáticos, que promuevan la educación vidafilica por encima de la educación tanática.

El enfoque de la pedagogía suvidagógica, le aporta al docente elementos racionales con la intención de formar un sujeto que desde las imágenes investigativas y de pensamientos proponga como nueva posibilidad para su revaloración docente las siguientes razones:

a. La suvidagogía plantea, cómo los docentes desde su vida pedagógica generan producción teórica a partir de la identificación, registro, sistematización, resignificación, comprensión y actuación de sus experiencias.

b. La suvidagogía es la sistematización de toda una experiencia de subjetivación realizada desde la dinámica crítica reflexiva de la práctica pedagógica que permite identificar, registrar, sistematizar, resignificar, comprender, y actuar, no sólo en su vida pedagógica, sino en el entorno que lo envuelve, así como lo que se da y se vive en el mundo de tensiones desde el preescolar hasta los postgrados.

c. La suvidagogía describe lo que se escribe, plantea una manera diferente de subjetivar el ejercicio de la docencia, ya que esta no está supeditada solamente a la enseñabilidad de los contenidos de la ciencia, sino que desde la mirada del docente vital¹¹⁹ está diseñada para reseñar historias de vida, biografías, autobiografías, ensayos científicos, ensayos literarios, poesías, textos literarios, textos específicos, textos abiertos conceptuales, y textos pretextos, que pueden hacer parte de la cuadrangulación educatividad-educabilidad-enseñabilidad-aprendibilidad, proceso desde donde se ha pensado la suvidagogía.

d. La suvidagogía es un proceso que a partir de la intersubjetivación que se da en la práctica pedagógica emerge tanto del profesor y del educando una transformación académica como producto de la productividad académica que se genera, lo que hace que la relación que se da en este proceso transforme a los sujetos que intervienen en el acto educativo. Esto involucra una percepción, aceptación, apropiación y actuación desde el proceso de subjetivación como respuesta a la productividad, la cual, no sólo afecta a los que la producen, sino que se hace coextensivo a la comunidad educativa.

e. En la suvidagogía se prima el relatarnos a nosotros mismos desde los saberes conocidos o desde los saberes ignorados, o contarnos sobre lo que se está haciendo, impidiendo que los otros discursos sean invasivos, lo que se ha denominado desde la propuesta, invasividad discursiva sobre lo que estas enseñando, de tal manera, que si no se controla generaría metástasis pedagógica.

¹¹⁹ Es el profesor que no sólo se dedica a la docencia, sino que a partir de la sistematización de sus experiencias genera saberes que puede intersubjetivar con el objetivo de que en las Instituciones Educativas se generen dinámicas crítico-reflexivas que permitan construir a un ser-sociedad, lo que hace que el contexto educativo donde se da esto se diferencie de lo que es un contexto rutinario con la intencionalidad de que se desarrolle.

f. La existencia de factores diversos dentro de los salones de clases, tales como las variadas formas del lenguaje, las actitudes, las expectativas, la formación profesional de los profesores, las historias académicas, las experiencias pedagógicas, los contenidos curriculares, las metodologías de enseñanza, los diagnósticos y planes institucionales, indican la necesidad de visibilizar la productividad personal del docente para que a través de la pedagogía suvidagógica se puedan resignificar las instituciones educativas.

g. Recopilar de manera ordenada la información que se posee sobre las prácticas pedagógicas en dos direcciones. ¿Cuál ha sido la trayectoria a través del tiempo? ¿Cuál es la metodología que se ha empleado con ellas?

h. Para que la pedagogía suvidagógica emerja desde el aula como generadora de la producción teórica se necesita de un currículo que no sea excluyente de los saberes ambientales e ignorados y de la subjetividad del docente. Ahora, desde la pedagogía suvidagógica se propone el currículo suvidagógico¹²⁰, debido a que este en su esencia no sólo tiene en cuenta lo que establece la norma a través de los textos impuestos, sino que permite que los saberes curricularizados puedan imbricarse con los saberes ignorados.

j. Para que aparezca la pedagogía suvidagógica como transformadora de la práctica pedagógica y de las prácticas ambientales debe darse la cuadrangulación de los saberes conocidos como son:

- El concepto que el docente tiene sobre los conocimientos validados por la ciencia.
- El concepto que el educando tiene sobre los conocimientos validados por la ciencia.
- El concepto validado y establecido por la ciencia.
- El saber ignorado¹²¹ del docente y del estudiante que adquieren del mundo de tensiones en los cuales se han desenvuelto desde la niñez hasta donde están.

¹²⁰ Es el currículo que revaloriza al sujeto a través de la transversalización de los valores en los tres ejes fundamentales que integran a este currículo, como son el axiosocio vital disciplinar, el axiosocio vital ambiental, y el axiosocio vital tecnológico, en el que deben desarrollarse valores para que actúe sobre el ser-sociedad y poder construir un ser vital. En este caso, para que esto pueda darse, son los valores los que tienen que transversalizar a las disciplinas para que desde estas sean tocadas y filtradas las estructuras de la sociedad y pueda formarse y educarse, no un ser vivo, sino un ser vital, es decir, un sujeto que sea un ser-sociedad

¹²¹ Es el saber base con que llegan los niños y maestros desde su mundo de tensiones a la escuela, colegios, institutos, corporaciones, y universidades.

k. La suvidagogía ofrece tres caminos para la formación y educación¹²² del hombre y la mujer, como lo siguientes:

- La cuadrangulación de los saberes
- Pensarse desde el imaginario, lo que lo aísla del disciplinamiento del Estado, sin que se pelee con este, o se esté en contra de este.
- Saber leer el libro de tu propia vida.

Con esta visión del aprendizaje, para disminuir las prácticas ambientales, la exclusividad del conocimiento no depende de pensamientos abstractos, sino del conocimiento que se tenga del objeto de estudio, teniendo en cuenta el saber del que no maneja saber de frontera con el que lo maneja, permitiendo la interacción entre saberes (dialogicidad). En esta perspectiva, el receptor primario (el que aprende por primera un saber), toma parte activa, aportando conocimientos en la construcción de nuevas concepciones problemáticas ambientales.

7.1.1. En relación con el concepto de cultura.

Históricamente la cultura ha tenido diferentes interpretaciones y connotaciones, que para algunos ha sido considerada como conocimiento, arte, tecnología, religión, folclor, creencias, modo de comunicación y relación social que trascienden el presente para quedar como legado de generaciones futuras, lo que indica que asegura la incorporación de cada individuo en su comunidad y determina la forma cómo éste debe sentir, actuar y manifestar sus aspiraciones.

En relación con lo anterior, se puede observar como el concepto de cultura no está relacionado ni ligado a los procesos ambientales. Como es natural, esta relación no se da ni se acumula a corto plazo, es el resultado del proceso de socializar e inducir a cambios en todas las esferas de la vida del individuo, entonces se puede decir, que la cultura del

¹²² El concepto de formación y educación en este texto es entendida en dos vías. Primero la formación como sustrato adscrito a la familia, que desde su entorno la integra la transmisibilidad cultural familiar y, fuera de esta, la transmisibilidad ideológica del contexto, que incluye otras familias y la sociedad en sí, así como la transmisibilidad que hace la familia sobre los saberes y la ciencia que han adquirido en sus estudios, para los que lo tienen, a través de un currículo institucional, o de uno informal, porque no lo tienen, como el ignorado. Segundo, la formación del sujeto decidido, que lo integran los mismos componentes, pero a nivel mucho más profundo.

hombre y la mujer sobre el ambiente, como toda cultura que es, también es promovida por la familia, la escuela y la sociedad, con lo que se ratifica que los procesos históricos y culturales hacen parte en la adquisición de la cultura ambiental.

Desde la perspectiva anterior, con la pretensión de conocer la multiversidad conceptual en relación con la categoría de cultura, se tomó una muestra de 150 estudiantes de sexto a noveno grado con cantidad de 25 por curso del Colegio Gimnasio América de la ciudad de Montería, encontrando múltiples interpretaciones que los educando hacen, dependiendo de diversas influencias y/o acciones de tipo contextual, familiar, regional, de barrio, veredal y municipal. Estas apreciaciones las presenta la siguiente tabla:

TENDENCIAS	PORCENTAJES %
Folclor	40
Creencias	24
Tradición	20
Conocimiento	12
Arte	4
Total	100

Tabla 1: Tendencias detectadas en estudiantes en relación con el concepto de cultura.

Fuente: González-Arizmendi y Aguirre (1997). En creación de una cultura ambiental a través de la comprensión y construcción de Textos-Conceptos Ambientales. Informe investigativo, Universidad de Córdoba. Montería.

Vista la tabla anterior, se puede perceptar las diferentes concepciones que manejan los educando, y que permite constatar los variados porcentajes de acuerdo a las influencias históricas, religiosas, sociales y políticas que se han tenido del concepto.

La tabla muestra que la mayor tendencia detectada en los estudiantes es la de considerar la **CULTURA** como **FOLCLOR** (40%), en orden descendente le siguen las tendencias **CREENCIAS** (24%), **TRADICIÓN** (20%), **CONOCIMIENTO** (12%) y **ARTE** (4%).

La mayor tendencia que conceptúan los educando es de considerar la cultura como **FOLCLOR** (40%), lo que evidencia la influencia socio histórica acerca del concepto de **CULTURA** de mirarla como fiesta, evento, bailes, obras de teatro, competencias, festivales de comidas, de frutas, y otros en este sentido. Todo esto se ha dado debido al proceso de formación y educación que se viene dando a través de la familia, la escuela y la sociedad, en la que se desconocen las diferentes manifestaciones de la cultura en sus múltiples expresiones en el conocimiento.

Otra de las mayores influencias que ha tenido la conceptualización de cultura en los estudiantes ha sido considerarla como **CREENCIA** (24%). Esta apreciación es atribuida al legado histórico, social, religioso, político y económico, lo cual ha tenido como mayor soporte la influencia de la diversidad religiosa con que nuestros antepasados se daban la explicación del mundo. De igual forma, la tabla muestra otra interpretación de los sujetos en estudios en relación con el concepto de cultura y es mirarla como **TRADICIÓN** (20%), tendencia que no se escapa de los procesos históricos tradicionales del ser humano de mirar la cultura como forma de vestir, estudio, lugar de vivir, sentir y escuchar.

En menor porcentaje se encuentra la tendencia relacionada con la conceptualización del concepto de **ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTO** (12%). Este porcentaje representa la visión de los estudiantes en relación con los legados históricos familiares, donde entre más conocimientos almacena un individuo mayor cultura tendrá¹²³, lo cual se reflejará en las formas de comportamientos, aptitudes, estilos, calidad de vida, y buen hablado.

Por último, se muestra la menor tendencia que los estudiantes tienen de cultura y está relacionada con el concepto de **ARTE** (4%). Este porcentaje considera que la cultura es un proceso histórico, asemejándolo al activismo de hacer cosas hasta que el continuismo lo convierte en una actividad que le da el sustento de vida a una familia, a un artista, a un músico, a un pintor, es decir, como todo aquello que se ejercita diariamente, hasta convertirlo en un arte¹²⁴.

En consecuencia con lo anterior, las diferentes interpretaciones que los acompañantes de la investigación han dado en torno al concepto de cultura, permiten observar diferentes tendencias, debido a las múltiples influencias históricas, familiares y educativas que se han dado, apoyado por la transmisión conceptual que se da en los

¹²³ Se confunde lo culto con la cultura.

¹²⁴ Basado en el principio del derecho consuetudinario, en relación a que las costumbres generan leyes.

educando, impulsados y manejados por docentes influenciados por teorías hetero y auto estructuralistas, típico del reduccionismo de las ciencias, como por ejemplo, el conductismo, lo cual no ha permitido la ampliación de los referentes conceptuales que maneja el estudiante en relación con la categoría de análisis cultura, ya que el docente es portador y practicante de la idea, de que el saber pasa del que sabe al que no sabe, procedentes de pedagogías excluyentes que se encuentran atravesando los textos de enseñanza como tramitadores del enfoque enseñanza y aprendizaje¹²⁵.

El proceso de ampliar el rigor conceptual en los estudiantes del Colegio Gimnasio América, en relación con el concepto de **cultura** es posible a través de la comprensión y construcción de textos abiertos conceptuales ambientales, donde se relaciona la conceptualización de **cultura** con las diferentes disciplinas y, en donde, desde éstas, se pueda establecer la dimensión ambiental en todas las áreas a través de la estrategia pedagógica didáctica del texto abierto conceptual ambiental-TACA, lo cual conduce a que a partir de estos componentes no se sigan viendo como temas ligados a la cátedra o a un grupo específico, ya que es una tarea de todos, de la totalidad de los contenidos, de las metodologías educativas, tanto que requiere **repensar** los métodos de investigación y la manera de orientar la enseñanza, así como la forma de aprender el saber.

Adviértase que la dimensión ambiental propende por la construcción de la resignificación de la cultura ambiental, la cual desde el texto se puede asumir de la siguiente manera:

1. Establecer la dimensión ambiental a través del currículo del preescolar, de la básica, media y/o técnica y superior.
2. La dimensión ambiental debe ser programada y continua, con el objetivo de buscar multiplicidad y en cada año retroalimentar el proceso.
3. Debe hacerse dimensionado y transectorial en todas las áreas del conocimiento, manejando las ciencias sociales, biológicas, políticas, económicas, etc., tratando de buscar un análisis, una crítica, un aspecto social y cultural para manejar y poder resolver la problemática ambiental.

¹²⁵ La razón de colocar la “y” en la relación enseñanza-aprendizaje, obedece a que la “y” hace el proceso retroalimentado, no es unidireccional como si lo haría el guión (-).

4. La dimensión ambiental debe manejarse en todo ser humano, pero teniendo en cuenta como estrategia el proceso evolutivo en el desarrollo de cada persona (Desarrollo biopsicosocial y antropoeducativo, revisar glosario).
5. La temática debe crear promoción, despertar interés, concienciación y sensibilización con respecto a cada grupo en particular.
6. No cambiar la realidad del mundo de tensión, sin que sea a través del estudio de un proyecto, donde el cuerpo discente reciba una comunidad en sus condiciones naturales.
7. Debe resaltarse la problemática ambiental local involucrando a los ciudadanos, sin descuidar las regionales, nacionales e internacionales.
8. Se debe contraer y conceptualizar nuevos valores relacionados con la búsqueda de actitudes, comportamientos, solución de problemas y estrategias de carácter social. Lo anterior, conduce a la formación integral del niño y la niña, la del ciudadano con respecto a los problemas que afectan la calidad de vida.

Ahora bien, la educación y la dimensión ambiental para la resignificación de la cultura ambiental, dependen de la interpretación que se le pueda dar a la problemática ambiental, debido a que esta ha sido manejada históricamente como un elemento que puede ser solucionado por el reduccionismo científico, y que no involucra las acciones que se puedan adelantar desde la relación que mantiene el sujeto, con el mundo de tensiones que lo envuelve, la actividad a la que se dedica ese sujeto involucrado, las diversas relaciones que mantiene con el Otro igual a él, pero también diferente, las múltiples realidades que vive, las dinámicas de sostenimiento que se dan en la institucionalidad, perspectiva que invoca el enfoque pedagógico crítico inclusivo de la suvidagogía-Epcis, en la que no sólo cosmovisiona los problemas de manera disciplinaria, sino que propone echar mano de la interdisciplinariedad del conocimiento¹²⁶.

En consecuencia, a través de la historia, la educación ambiental ha estado alejada del contenido epistemológico que aprende el ser humano, mientras la experiencia se identifica como práctica importante para el desarrollo de una ciencia que en nada atiende a la

¹²⁶ Según Tamayo (1995:65): "La interdisciplinariedad nace como reacción contra la especialización, contra el reduccionismo científico, o la llamada ciencia en migajas, la cual se presenta en la actualidad como una forma de alienación mental. La interdisciplinariedad, al contrario, incorpora los resultados de las diversas disciplinas, tomándolas de los diversos esquemas conceptuales de análisis."

evolución de la realidad. En nuestros días el currículo suvidagógico determina como el contenido teórico debe involucrarse en una práctica transformadora y que eduque en la responsabilidad, porque el aprender debe entenderse como la oportunidad de reflexionar, transformar y vitalizar el desarrollo.

Esta nueva concepción curricular, es la que permite que la dimensión ambiental como parte del currículo, a partir de proyectos y actividades que permite la integración de las áreas y la participación del educando en su desarrollo y aplicabilidad, a lo que (Torres, 1996), coadyuva, diciendo que: *“ los proyectos escolares de educación ambiental deben estar inscrito en la problemática local, regional y/o nacional, a través del desarrollo del conocimiento interdisciplinario para que así se reflexione e interiorice toda teoría”*.

Además de lo anterior, el manejo teórico-práctico del currículo suvidagógico y la atención al problema ambiental, debe conllevar al acercamiento y la concertación de la comunidad a través de encuentros con la naturaleza, los seminarios ambientales, los grupos de autogestión y la retroalimentación del proceso.

Desde el desarrollo educativo ambiental sostenible, el currículo no puede entenderse como la sumatoria de actividades que contiene elementos de cada disciplina en torno a una actividad concreta; sino manteniendo desde su desarrollo su propia dinámica y flexibilidad curricular, para contribuir a la explicación de los fenómenos que rodean el cómo repensar y resignificar la cultura ambiental en el sujeto desde muy temprana edad.

De aquí que se pretenda desde el Texto Abierto Conceptual Ambiental-TACA, que el estudiante relacione la problemática ambiental con los procesos culturales históricos, y se apersona del problema que lo lleve al cambio actitudinal y aptitudinal. Ya se ha mencionado en varios momentos, que esto es posible a través de la comprensión y construcción de los mencionados textos, donde se pueda visionar las diferentes adaptaciones socioculturales que ha tenido la humanidad. Esta responderá a los criterios y percepciones que se tiene sobre el entorno biofísico,¹²⁷ de igual forma el educando realizará diagnósticos ambientales en su contexto, donde entrará a co-gestionar las diferentes formas de sensibilización que se tienen en los diferentes conceptos del ser humano.

¹²⁷ El entorno biofísico lo constituyen la atmosfera, la vegetación, el sistema hídrico, los animales, etc. El cultural lo estructuran los valores, hábitos, deber-ser, manejo social que organiza la vida en comunidad. Todo se trasciende en calles pavimentadas, edificios, fuentes, canchas deportivas.

De manera precisa se puede decir, que adquiriendo una cultura ambiental, como producto del repensamiento y de la resignificación que genera el currículo suvidagógico, se puede abordar cualquier problemática ambiental, lo que ocasiona experticia para comprender el manejo racional de los recursos que se encuentran en el mundo de tensiones, con el objetivo de que también sean tocados por la interdisciplinariedad, de tal manera que el conocimiento se vuelva holístico, y pueda problematizarse la relación sujeto-vida-pedagogía, desde los procesos de planeación y desarrollo económico y social.

7.1.2. En relación con el concepto de educación

Etimológicamente el concepto de educación quiere decir acción de conducir fuera de, y también acción de crear e instruir¹²⁸. Otros la consideran de forma histórica como el conjunto de medios y estrategias para la instrucción y formación del educando; e igualmente, la educación es considerada como el desarrollo intelectual, emocional y físico del individuo. Para otros, es un proceso planificado de aprendizaje, asimilación cultural (educación como proceso social), y finalmente los que dicen que la Educación se concibe como la facilitación del cambio y del aprendizaje (desarrollo humano), o el hacerse crítico consciente de la propia realidad hasta actuar sobre ella (acción crítico social).

El autor de la investigación, desde el enfoque de la suvidagogía asume el concepto de educación asociado al de formación en dos vías. Primero, como sustrato adscrito a la familia, que lo integran, por un lado, la transmisibilidad cultural familiar y, por el Otro, la transmisibilidad ideológica del contexto, que también incluye las otras familias y la sociedad en sí, así como la transmisibilidad que hace cada familia, para los que la tengan, sobre los saberes conocidos (saberes científicos) que han adquirido en sus estudios, a través de un currículo institucional, o para el caso de los que se van formando a través del currículo suvidagógico, obtienen los saberes ignorados.

Analizando las anteriores teorías educativas, se puede visionar la falta de relación que históricamente no ha tenido el concepto en relación con el sentido de pertenencia que debe tener el Ser en la intervención del ambiente. Los estudiantes del Colegio Gimnasio América de la ciudad de Montería, al preguntarles sobre el concepto de **EDUCACIÓN** respondieron tal como lo muestra la siguiente tabla:

¹²⁸ Herbart (1776-1841), anunció que él nunca conoció un sistema educativo que no fuera instructivo.

TENDENCIAS	PORCENTAJES %
Conocimiento	58.6
Preparación	27.2
Instrucción	10.1
Transformación	4.1
Total	100

Tabla 2: Tendencias resultantes de la categoría **Educación** de los educandos del Colegio Gimnasio América de Montería.

Fuente: González-Arizmendi y Aguirre (1997). En creación de una cultura ambiental a través de la comprensión y construcción de Textos-Conceptos Ambientales. Informe investigativo, Universidad de Córdoba. Montería.

En consecuencia con lo anterior, se pueden analizar las diferentes apreciaciones que manejan los educando en relación con la categoría **EDUCACIÓN**, mostrándose que la mayor tendencia detectada en los estudiantes es la de considerar a esta categoría como **ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTOS** con un 58.6%. Esto significa que los estudiantes entienden que la educación es todo aquello que se les enseña en la escuela, en el colegio o en la universidad para aprender, es decir, que para ellos educación es sinónimo de sapiencia y de cantidad de información. Estas apreciaciones se tornan importantes a partir de la importancia en los aprendices de poder conceptuar y relacionar el concepto de educación con adquisición de conocimientos, debido a que para los educando, estudiar, aprender e ir a una institución educativa, sólo obedece a la transmisión del conocimiento, con la pretensión de ser receptado y almacenado.

En orden descendente, le sigue la tendencia **PREPARACIÓN**, con un 27.2%, lo que reafirma el primer análisis, debido a que quien esté preparado es porque tiene cantidad de conocimientos, entonces, es considerada una persona educada. Esta fundamentación va implícita en la anterior apreciación, alegándose de que quien se educa adquiere **PREPARACIÓN**, analógico a la **ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTOS**.

Por su parte, la tendencia **INSTRUCCIÓN representada por los estudiantes en un 10,1%**, dan a entender la connotación cultural que se aprende desde la familia y la escuela tradicional, en relación con que una persona preparada, es un ser humano instruido para una actividad cualquiera en la vida. Aquí la categoría de instrucción es también sinónimo de saber, de sapiencia, de tener información y de estar preparado para por y para la vida.

Finalmente la tendencia **TRANSFORMACIÓN** con el 4.1%, refleja la intención de que cuando se va a una institución es para adquirir conocimiento, preparación, e instruirse con el objetivo de transformarse para ejercer en la vida una acción producto de la instrumentalización y trasmisión del conocimiento. En consecuencia, la tendencia de **TRANSFORMACIÓN**, es mirada como el producto del proceso de educación, en la cual se considera que el que se educa se transforma.

De acuerdo a las diferentes interpretaciones de los educandos y haciendo análisis, se puede visionar la poca claridad mostrada en relación con la categoría de educación. Esto obedece a que históricamente esta ha sido considerada como mera instrucción, lo que no ha permitido abrir espacios de reflexión y socialización en el estudiante, mostrándose en oposición al concepto renovador de educación, que se entiende como formación y educación integral del sujeto formado por y para la vida.

El proceso de ampliar el referente conceptual de la categoría de educación por los educandos, es posible a través de la comprensión y construcción de **textos abiertos conceptuales ambientales-TACA**, donde relacionen la conceptualización de educación con las diferentes disciplinas, y como desde éstas se pueden romper las fronteras disciplinarias, así como replantear los planteamientos reduccionistas de la ciencia moderna, cimentando nuevas formas que permitan la expresión de la diversidad natural y cultural.

7.1.3. En relación con el concepto de ambiente.

El concepto de ambiente tradicionalmente ha estado sometido al ecobiologismo, portador del activismo ecológico, asociado al término de sistemas naturales, al proteccionismo y conservación ecosistémica, considerados éstos como la relación que existe entre la parte biótica y abiótica. Por otra parte, lo someten al conservacionismo, a la resolución de la problemática ambiental generada por residuos sólidos, aguas negras, (ambiente sano), reforestación, recuperación de cuencas. Esto cuando se refiere a la problemática local, o en el caso de la global, relacionada con los procesos de tipo macro, como el problema de la capa de ozono, el de dióxido de carbono (CO₂), el aumento de la temperatura y la desertificación.

En relación con lo anterior se puede analizar la nula conectividad del concepto ambiente con los procesos socioculturales, producto del aislamiento del hombre y la mujer en la relación Ecosistema-Suvidagogía-Ambiente construido, debido a que esta no está

mediada por la interdependencia, y el desarrollo político, social y económico, el cual debe estar implícito en la dinámica de los sistemas naturales. Ante estos referentes se puede entender la siguiente tabla:

TENDENCIAS	PORCENTAJES %
Naturaleza	45.3
Todo lo que nos rodea	32.6
Paisaje	11.3
Ecosistema	10.8
Total	100

Tabla 3: Tendencias resultantes de la categoría Ambiente del Colegio Gimnasio América de la ciudad de Montería.

Fuente: González-Arizmendi y Aguirre (1997). En creación de una cultura ambiental a través de la comprensión y construcción de Textos-Conceptos Ambientales. Informe investigativo, Universidad de Córdoba. Montería.

De acuerdo al planteamiento que presenta la tabla, se puede detectar las diferentes tendencias que han presentado los educandos en torno al concepto de **AMBIENTE**. Ante esta situación, se puede observar que la mayor tendencia detectada en los estudiantes es la de considerar el ambiente como **NATURALEZA** con un 45.3%. Esto obedece a que el concepto de ambiente se ha relacionado de manera histórica con lo verde, con el ambiente natural, con lo que se encuentra alrededor, lo cual significa que la orientación que se viene dando desde la familia y la escuela también han sido manejadas desde la perspectiva verde, debido a que históricamente y desde el preescolar se ha trabajado el concepto desde lo biológico convirtiéndose en un reduccionismo teórico, que desde el mismo enfoque de enseñanza y aprendizaje, han tramitado los docentes como influencia del conductismo; donde muestran el apersonamiento que han tenido del explicacionismo de las ciencias, desde los textos guías donde presentan la categoría **AMBIENTE** como lo natural, típico espacio o casa donde existen animales, vegetales, y el recurso hídrico.

Ahora, esto no es sólo producto de las ciencias naturales, sino que también las Ciencias Sociales lo incluyen en sus contenidos, siendo ésta una de las razones que muestra

la dicotomía histórica entre estos saberes, apoyados por la diferencia conceptual, de que si el problema es de lo natural o de lo social.

Otra de las grandes concepciones que han tenido los educandos, en relación con el concepto de **AMBIENTE**, es considerarlo como **TODO LO QUE NOS RODEA** con un 32.6%, tendencia que mantiene una cercanía con el de la categoría **NATURALEZA**, con el 45.3%, lo que evidencia que este concepto viene trabajándose de manera similar en los educando; desde el nivel preescolar a los universitarios, aprendiendo estos, la expresión de “que todo lo que está a nuestro alrededor es ambiente”, conceptualización que sólo es mirado desde lo físico, por ejemplo: piedras, árboles, agua, otros.

La tabla también muestra en orden descendente, la tendencia **PAISAJE** con un 11.3%, en relación con la categoría **AMBIENTE**, conceptualización manejada por los estudiantes con carácter reduccionista, debido a que este concepto históricamente también ha sido trabajado por los docentes de ciencias sociales de forma similar a lo que le ha sucedido a la tendencia **NATURALEZA**, conducida con mayor propiedad por los docentes de ciencias naturales.

Por último se muestra que la menor tendencia detectada por los sujetos en estudio, fue considerar el **AMBIENTE** como **ECOSISTEMA** con 10.8%. Esto tiene su influencia en la escasa relación conceptual que se gesta en los educando de cualquier nivel, entendiendo la categoría como el conjunto de seres bióticos y abióticos, clásica conceptualización ecológica conducente del activismo de sembrar, recoger, y no talar.

En consecuencia con lo planteado hasta aquí, se pueden observar las diferentes concepciones y la poca claridad que los educando manejan de la categoría **AMBIENTE**, pues se puede concluir que esta concepción ha estado problematizada por diversas tendencias, como la ecologista, la tecnológica, la economicista, y algunas de carácter político. Dentro de éstas, la primera ha sido la perseguida por la institucionalidad de la educación en todos sus niveles, donde los docentes influenciados por el conductismo (heteroestructuración y autoestructuración), lo han enmarcado en el clásico desarrollo por asignatura. Esta tendencia es la que se tiene que combatir con la propuesta de la resignificación de una cultura ambiental a través del **Texto abierto Conceptual-TAC**, donde, además de problematizar lo ecológico, se logre dimensionar e involucrar no sólo los contenidos que exige el currículo oficial en un número de asignaturas de carácter obligatorio, sino que estas sean transversalizadas por aspectos socioeconómicos y culturales del contexto, es decir, mirar las perspectivas que demanda el entorno y las exigencias del avance en la sociedad,

con el objetivo de aplicar las políticas ambientales, con la intención de abordarlas desde la integralidad de las áreas e interdisciplinariedad del conocimiento para fomentar en el educando la conceptualización interdisciplinaria de ambiente, donde la visión con los principios del concepto de interdependencia en donde el orientador de procesos educativos, el docente vital, lo problematice de manera interestructural, y no sometido al conductismo clásico del heteroestructuralismo, considerándolo y reduciéndolo a lo natural; a lo ecobiológico, al activismo, al antropocentrismo, sin mirar la interdisciplinariedad.

7.2. Comprensión y construcción de textos abiertos conceptuales-TAC, como alternativa pedagógica y didáctica para la resignificación de la cultura ambiental.

En este aparte se hará descripción de la estrategia pedagógica didáctica procedente del enfoque de la suvidagogía, conocida con el nombre de Texto Abierto Conceptual, la cual se concibe como una alternativa para resignificar la historicidad relacionada con la identidad cultural del sujeto, lo que significa, que permite resignificar, deconstruir, repensar otras posibilidades a través de los procesos neurobiológicos de percibir, pensar, sentir, observar, hablar, ser y actuar, lo cual te conduce a identificar, registrar, sistematizar, resignificar, comprender y actuar.

7.2.1 Componentes iluminativos cognitivos a tener en cuenta para construir el Texto Abierto Conceptual.

El proceso cotidiano que reglamenta la praxis reduccionista del eco biologismo, cómo noción que impulsa el conductismo ecológico, emanado a través de los programas curriculares y de textos guías, y en el montaje de asignaturas con actividad ecológica, como educación ambiental, no han permitido crear en el educando la resignificación ambiental, amparada por la Constitución Nacional de 1991 en el artículo 07, al igual que la Ley General de Educación en su artículo 5, numeral 10, Decreto 1743 de agosto 3 de 1993, reglamentario de la Ley 115, puesto que en la práctica han demostrado lo contrario.

El descanso o recreo que se produce en escuelas, colegios, incluso en universidades, convierten el espacio de compartir ideas y socializar juegos, en recintos donde todo lo que no se pueda consumir es arrojado al suelo (piso), aún, dándose casos, en que el educando ha salido de clase de educación ambiental con temática de residuos sólidos, donde se les dice, explica, se les enseña como colocar en canecas los desechos y residuos, presentándose lo que se mencionó inicialmente.

Para esto es fundamental establecer estrategias globalizadas a través del currículo, los cuales de manera transversal deben orientarse a través de la práctica profesional docente y de sus invariantes, en la que la integralidad de áreas, deben aislarse del reduccionismo científico, no convirtiendo estos procesos formativos educativos en acciones contemplativas de embellecimiento del ambiente, como la recolección y reciclaje de los residuos, recuperación de microcuencas, etc., donde esto no involucra la autogestión, la co-gestión, y la retroalimentación de procesos, aspectos que se pueden dar por medio de la comprensión y construcción de textos abiertos conceptuales ambientales.

Para este proceso en comento, es necesario incentivar y descubrir en el educando los siguientes procesos cognitivos:

7.2.1.1 Imágenes constructas e investigativa a partir de la visión de esencia.

Generalmente el hombre y la mujer parten de ciertos elementos que se pueden “heredar”, como las formas de pensar lo investigativo. En relación con esto, se somete a consideración como primer objeto de investigación las **“Imágenes y Nociones”**, como aquello que permite acercarnos a la investigación. ¿Qué investigo? Cuando algunos piensan en la investigación, tratan de elitizarla y darle el crédito a quienes construyen paradigmas. Pero, precisamente, a esto es a lo que hay que salirle al paso, es decir, a lo que hay que hacerle nuevas construcciones, que rompa la estructura del tener la investigación para unos cuantos, como el tenerla en un centro con un pequeño nombre, algo condensado y lleno de mitificaciones para los que puedan abordar la barca de la investigación.

El conocimiento es fluyente, por lo tanto, lo portan los sujetos en la calle, en los pasillos, en el aula, en el río, duerme en los libros hasta que se despierta cuando alguien llega para consultarlo. Anda circulando como la energía, en el exterior del mundo de tensiones y en el interior de todo lo vivo, pero también se despierta cuando en lo no vivo se le induce, por ello debe involucrar la autogestión, la co-gestión y la retroalimentación de procesos, aspectos que también se pueden dar a través de la comprensión y construcción de textos abiertos conceptuales. Heráclito lo dijo: “todo fluye, nada es estacionario”.

7.2.1.2 Afectación de la forma de percibir, pensar, sentir, observar, hablar, ser y actuar

En nuestra forma de pensar habitan imágenes idealizantes, e imágenes fuerzas. Estas en el momento de accionarlas generan posibilidad creativa del pensamiento. Esta forma de

pensar ha sido conseguida por la estructuración del sujeto, durante momentos familiares, escolares, universitarios, trabajo, cultura, tradiciones, valores, es decir, son productos del imaginario colectivo que se encuentran atravesados por discursos religiosos, científicos, sociales etc. Este conjunto de ideas e imágenes es lo que se conoce como el conocimiento del hombre y la mujer de la calle, de opinión, “el sentido común”¹²⁹. La aplicabilidad de este sentido se manifiesta de diferentes maneras, de tal forma que el ser humano lo puede abordar desde diferentes acciones y perspectivas como las siguientes:

a. El artesano puede afectar su forma de pensar armando o tejiendo con hilos hasta dar figura a un objeto (ataarraya, estera, etc.).

b. Para la dama que borda tejer hilos se le puede convertir en una serie de ideas que las concretiza en la construcción de un tapete para adorno.

c. Para el constructor de textos abiertos conceptuales, es unir ideas, frases, expresiones, conceptos cotidianos, pensamientos, hasta conformar pequeños escritos lógicos, coherentes, que se van a llamar textos abiertos conceptuales, y que van a convertirse en su producción literaria, representada en un ensayo, poema, artículo, u otro escrito que el investigador pueda imaginar o crear.

7.2.2 Componentes iluminativos investigativos a tener en cuenta para construir el Texto Abierto Conceptual-TAC.

7.2.2.1 Investigación como reflejo.

Es la investigación que nos llega por transmisibilidad cultural, en las que el imaginario colectivo de la sociedad, así como las representaciones sociales de la misma, y los agenciamientos colectivos de enunciación, terminan potenciando el imaginario colectivo individual, lo que permite que las visiones de esencia se activen en el sujeto. Esta reflexividad genera conectividad con los procesos que emergen de la cotidianidad, donde el reflejo investigativo llega e invade la intrinsicidad y relacionalidad, las cuales son

¹²⁹ Es un subproducto de la ciencia divulgada por los medios de comunicación y un producto de los intercambios comunicativos cotidianos. Esta caracterización del sentido común abona la concepción particular y restringida de las representaciones sociales, pero resulta insuficiente para una comprensión universal de las mismas.

introyectadas, en la que el sí mismo se afecta, se empodera para gestar procesos de investigación. Este proceso como reflejo transforma el ser y el deber-ser, en la que la actitud que se consigue, es la de autogestionador, cogestionador y retroalimentador de procesos investigativos. Es como mirarse en el espejo, para retocarse.

7.2.2.2 Investigación como nudo.

Es la investigación que no emerge de lo que logras observar en el mundo de tensiones donde cohabitas a través de las visiones de esencia que te provén las propiedades organolépticas, sino que proceden de agentes externos como universidades, institutos, maestrías, doctorados, centros de investigación, en la que te obligan a que investigues lo que ellos necesitan, o requieren. Estas investigaciones prepagas, aunque sean importantes, los resultados que se dan son productos, no de las visiones de esencia que activan las imágenes constructas e investigativas del sujeto, las cuales no generan reflexividad ni conectividad con los procesos que emergen de la cotidianidad, donde el reflejo investigativo no llega, mucho menos invade la intrinsicidad y relacionalidad, sin que estas se introyecten, en donde el sí mismo no se afecta, pero si puede haber empoderamiento, que es generado por la investigación a sueldos.

7.2.2.3 Investigación como sistema.

Es la investigación en la que se tienen en cuenta los dos aspectos anteriores, donde las investigaciones no sólo son solicitadas a domicilios o con exclusividad prepaga, sino que existe una convergencia entre los que solicitan la investigación, y los que la realizan. En este sentido, es posible que en el encuentro que se dé, emerjan posturas producto de la transmisibilidad cultural, donde puede aparecer en ambos frentes, los del imaginario colectivo o individual, como también las representaciones sociales de los mismos puede emerger, en donde en caso de aparecer, puede haber consenso, situación que puede potenciar el imaginario colectivo individual, de cualquiera de los dos frentes intervinientes, proponentes e investigadores, lo que permite que las visiones de esencia se activen también en cualquiera de los participantes.

De aquí que esta investigación emerja de manera bipartita, ya que se pueden utilizar las esencias de las investigaciones como reflejo y como nudo, actuando como sistema, en la que el todo no funciona sin las partes, y estas, a su vez, no funcionan sin el todo. Si es bipartita, entonces, es una amalgama en la hay convergencias, pero se puede encontrar casos, en que el investigador no se adapta, no se acopla, por lo tanto, las visiones de esencia que activan las imágenes constructas e investigativas de ese investigador, no le

generan reflexividad ni conectividad con los procesos que se abordan en la investigación, pues no emergen de la cotidianidad, donde el sabor investigativo no es alcanzado, pues no existe el acople que se da en la investigación como reflejo, no aparece la intrinsicidad y la relacionalidad sin que se introyecte, en la que el sí mismo no se afecta. Para este investigador, es una investigación insípida.

7.3 Imaginarios individuales y colectivos de quien construye el Texto Abierto Conceptual-TAC

Los imaginarios individuales y colectivos se constituyen en los intereses preconcebidos por el sujeto, pues a partir de aquí se empieza a identificar, registrar, sistematizar, resignificar, comprender y actuar, con lo cual aplica la metodología Irsica, quien permite, después de desarrollarla, construir el Texto Abierto Conceptual-TAC.

7.3.1 Sentido que debe llevar el Texto Abierto Conceptual-TAC, pensado desde el saber ignorado.

El sentido, entendido como un proceso cognitivo de interioridad psíquica que debe plasmarse en la intencionalidad con que se escribe el texto abierto conceptual en relación con el saber ignorado, pues este texto debe tener unas particularidades que lo diferencien del saber conocido. Tales diferencias radican en que el escrito debe ser producto del imaginario individual o colectivo, en relación con las dinámicas de sostenimiento que nos dicta la cotidianidad, saberes que emergen del mundo de tensiones y de los submundos que los integran, así como de las microesferas de la vida que integran a estos submundos.

7.3.2 Sentido que debe llevar el Texto Abierto Conceptual-TAC, pensado desde el saber conocido.

Este sentido va en el direccionamiento de mostrar la esencia y la importancia que porta cualquier temática del conocimiento, con el cual debe buscarse que el imaginario individual y colectivo de la sociedad puedan tener mayor claridad de determinado concepto para poderlo aplicar a la resolución de problemáticas del entorno. Es necesario aclarar, que estos saberes conocidos y validados, en algún momento fueron saberes ignorados, y que solo a raíz del paso por el método científico, para el caso de las ciencias básicas y exactas, o por otras fuentes de verdad, como los métodos cualitativos, como sucede para las ciencias humanas, ciencias sociales y ciencias de la educación, también sufren el mismo proceso, después de ser saberes ignorados, pasan a ser saberes conocidos.

7.4 Modelo para la comprensión y construcción de textos abiertos conceptuales -TAC.

En este aparte se presenta todo el diseño metodológico que indica la manera más expedita para comprender y construir el Texto Abierto Conceptual. A continuación se desarrolla la metodología Irsica, que está estructurada por los siguientes componentes: identificar, registrar, sistematizar, resignificar, comprender y actuar.

7.4.1 Diseño de la metodología Irsica para la construcción del Texto Abierto Conceptual-TAC.

Para el desarrollo metodológico del Texto Abierto Conceptual se presenta la siguiente estructura:

1. Si el texto que se va a realizar está relacionado con el saber conocido (saber científico), el individuo escoge un eje temático, área, y/o situaciones producto del conocimiento científico en cualquier área de las ciencias.
2. Por el contrario, si el texto que va a realizarse es sobre el saber ignorado (saberes no validados) necesita de la información que se gestan y desarrollan en el mundo de tensiones, relacionadas con fuentes primarias no escritas y observaciones directas, sin tener que acudir a revisiones de literatura¹³⁰. El diseño para ambos saberes comprende procesos y etapas como las siguientes:

7.4.1.1 Primer proceso de desarrollo: comprensión e identificación conceptual.

Este primer proceso comprende dos etapas:

7.4.1.1.1 Etapa uno: Identificación y elección del tipo de saber a trabajar.

Según el enfoque de la suvidagogía existen dos tipos de saber, como son, el saber conocido (científico), y el saber el saber ignorado (saberes de la cultura). A continuación se presentan sus conceptos:

¹³⁰ Está a opción del sujeto si acude a revisiones teóricas.

El saber ignorado (saberes de la cultura). Es el saber generado por la cultura del hombre y la mujer en el mundo de tensiones y los submundos que lo integran producto de la dinámica cotidiana de experiencias y vivencias diarias.

Saber conocido (saber disciplinario). Es el saber que se obtiene de la experimentación controlada, el cual reposa en cualquier área del conocimiento científico. Además, circula en las instituciones educativas por orden curricular, encontrado en textos, guías y libros, en muchas ocasiones sin que contengan nada del contexto donde se implementa.

7.4.1.1.2 Etapa dos: registro de la información sobre el tipo de saber que has elegido para desarrollar.

En esta etapa vas a registrar todos los términos y conceptos que te llaman la atención del saber elegido. Aquí toca desglosar los contenidos que te puedan servir para que posteriormente puedas confrontarlos y te permitan guiar hacia la construcción final del Texto Abierto Conceptual.

7.4.1.2 Segundo proceso de desarrollo: comprensión y contrastación conceptual sobre el saber elegido.

Este proceso incluye dos etapas como las siguientes:

7.4.1.2.1 Etapa tres: sistematización del tipo de saber que has elegido para desarrollar.

En esta parte los estudiantes organizan los registros de acuerdo a la importancia de las categorías de análisis utilizadas a través de los siguientes procesos.

a. Proceso de autogestión:

Si se va a producir es un Texto Abierto Conceptual-TAC, con saberes conocidos (saberes científicos) **(TACO)**¹³¹ se debe hacer lectura en textos, guías, Internet, revistas y detectar conceptos llamativos, palabras claves, afirmaciones y proposiciones de los saberes

¹³¹ Significa: Texto abierto conceptual con saber conocido.

en mención (saber científico) consignándolo en esta parte, para luego utilizarlos en la elaboración final del texto disciplinar. _____

Si se quiere elaborar es un Texto Abierto Conceptual-TAC, con saberes ignorados (saberes de la cultura)¹³² **(TACSI)**, entonces, debes expresar lo que deseas trabajar, segregando ideas y plasmándolas en esta parte. Una vez realice la escritura, dejaría el camino para enfrentar la siguiente fase. _____

b. Proceso de co-gestión: Comprende dos aspectos como los siguientes:

- En este proceso vas a escribir las razones por la cual quieres hacer un Texto Abierto Conceptual. Este, estará relacionado con el que elegistes, sea de tipo ignorado **(TACSI)** o conocido **(TACO)**.
- Señalar ¿cuáles serían los alcances que pretendes alcanzar una vez construyas el Texto Abierto Conceptual escogido? _____

7.4.1.2.2 Etapa cuatro: resignificación del saber elegido:

una vez seleccionada la información de importancia, nuevamente se realiza una revisión exhaustiva para cotejar y mejorar, pues esta etapa permite recomponer todo lo que hasta aquí se ha elaborado con el objetivo de reorganizar lo que vas a escribir, pero dependiendo del saber que has elegido. Ahora, todos los aportes que se han realizado anteriormente te van a servir para ir pensando en la pregunta pedagógica relacionada con todo lo que has escrito y sobre la cual empezarás a escribir. _____

7.4.1.3 Tercer proceso: comprensión y construcción conceptual.

Si la elección que hiciste es para realizar un Texto Abierto Conceptual Conocido-TACO, **(saberes científicos reconocido por el currículo)**, necesitas acompañarte de textos guías. Para el caso del Texto Abierto Conceptual del saber Ignorado **(TACSI)**, la información que necesitas debe estar relacionada con la comprensión del mundo de tensiones y los submundos que lo integran, que es quien te la surte, lo cual te permite conocer la realidad que vives en tu quehacer pedagógico.

¹³² Significa: Texto abierto conceptual con saber ignorado.

Este proceso comprende dos etapas como las siguientes:

7.4.1.3.1 Etapa cinco: formulación de la pregunta problémica pedagógica-PPP.

De acuerdo a la solución que le vas dando a la guía metodológica en sus tres procesos de identificación, comprensión y contrastación conceptual sobre el documento suministrado, elabore una pregunta pedagógica del tema seleccionado, si es saber conocido o saber ignorado.

7.4.1.3.2 Etapa seis: actuación sobre el saber elegido a través de la escritura.

En esta etapa se produce la escrituralidad del Texto Abierto Conceptual, que es un escrito que debe salir de la pregunta pedagógica en relación con el objeto del documento de estudio. Ahora bien, el Texto Abierto Conceptual-TAC, es una estructura escritural producto de lo que origina el desarrollo del pensamiento en la identificación, registro, sistematización, resignificación, comprensión y actuación del docente y/o estudiante sobre un saber, lo cual los conduce a que se miren como posibilidad abierta de autoreconocerse y revalorarse cada día más como sujetos de saber y de pensamiento, hasta llegar a convertirse en docente y estudiante vital, por lo tanto, no se escribe para comunicar ideas, sino para generar sentido.

Este modelo, para el caso de las historias de vida, permite organizarlas en un escrito que va a depender de las prioridades y de la temática que se ha abordado. Cuando estas historias de vida se someten a ser identificadas, registradas, sistematizadas, resignificadas, comprendidas, y actuadas, es decir, abordadas por la metodología en mención, se convierten precisamente en un Texto Abierto Conceptual, que es un escrito mucho más acabado y avanzado en el cual debe reflejarse el objeto de investigación que se está abordando, además, su extensión puede ir de tres a diez páginas. El Texto Abierto Conceptual-TAC, tanto del saber conocido-TACO, como el ignorado-TACSI, deben llevar la siguiente estructura. Para el caso del Texto Abierto Conceptual Ignorado, está a consideración del que lo realiza, si utiliza el ítem relacionado con los referentes teóricos, pero el escrito final, para ambos casos, es la siguiente estructura:

- a. Pregunta pedagógica del texto.
- b. Supuesto teórico del texto.

- c. La intencionalidad del texto.
- d. Referentes teóricos del texto.
- e. Tesis central del texto.
- f. Conclusiones del texto.

7.4.2 Ejemplos de Textos Abiertos Conceptuales.

La elaboración de textos abiertos conceptuales, sea con los saberes ignorados o los saberes conocidos, una vez se organicen, pueden conducir a la construcción posterior de textos libros socio pedagógicos¹³³. Para los casos en comento, se presentan dos ejemplos de textos abiertos conceptuales, que bien podrían ser en cualquier área del conocimiento. Para el ejemplo, se presenta uno relacionado con el saber conocido, y el otro con el saber ignorado.

7.4.2.1 La Escuela de Sérvuro Luis: ejemplo del saber conocido.

Más de una vez le quedó a Sérvuro Luis la cara sucia de tiza, inclusive, hasta el cabello, debido a que la mamá fue maestra y directora durante treinta y cinco años de la Escuela Rural de Niñas de santa Lucía de Arache, y en los haceres de la cotidianidad había días que llegaba tarde a cocinar y, a veces, olvidaba lavarse las manos, pues tenía que regresar al poco rato a cumplir la otra jornada; además, Sérvuro Luis recuerda haber visto las faldas de la madre varias veces con pizcas de tiza.

Como puede verse, desde muy temprano lo permeó el ámbito de la pedagogía como arte, no como praxis. Su casa se convirtió en el centro de fuertes debates de la década del setenta, donde le tocaba escuchar las discusiones entre la mamá y el sobrino, el profesor Luis Francisco, también director y maestro, pero de la Escuela Rural de Varones de Santa Lucía de Arache. A pesar de la familiaridad peleaban mucho, cada uno defendía los intereses de su escuela relacionados con la ganancia de espacios, formas de evaluación, manejo administrativo, cantidad de estudiantes, violación de normas contextuales, chismes iban y venían. Cada visita del profesor Lucho generaba discusión, pero el día que no lo hacían, estaban mal.

¹³³ Es una estructura escritural producto de lo que origina el desarrollo del pensamiento del hombre, de la mujer, el niño, la niña, el estudiante, la estudiante, durante los momentos socioeducativos que se realizan dentro y fuera del contexto escolar, a través de la identificación, registración, sistematización, resignificación, y comprensión, que conduce a mirar el saber cómo posibilidad abierta de conocerlo cada día más, por lo tanto, no se escriben para comunicar ideas, sino para gestar sentido.

En ese entonces el niño Sérvuro Luis deseaba ser profesor cuando fuera grande, porque pensaba que ganaría mucha..., pero mucha plata; sin embargo, escuchaba decir a la mamá en las discusiones con el profesor Lucho-Pacho, que el sueldo no alcanzaba para nada. Ante el comentario el niño se preguntaba: ¿tanta plata y no alcanza? ¿Será que mamá dice así para no regalar lo que pido? Pero terminaba dándose cuenta que de verdad no alcanzaba, porque a los tres días de haber recibido pago, la mamá pedía préstamo.

Tenía Sérvuro Luis diez años cuando manifestó que quería ser profesor cuando grande, anuncio, del que estoy seguro, que para las próximas décadas, será tenido en cuenta por los padres, porque el sentido de la vida sólo tiene validez cuando está orientado por valores, y una de las posibilidades es el que tiene oportunidad de animar procesos educativos, ya sea en el nivel preescolar, básica, media académica, y universidad.

En ese entonces, la madre de Sérvuro lo recriminó: «estás loco, tú vas a estudiar es medicina como tu hermano mayor». La idea le fue vendida y provocó su cambio de actitud. Afortunadamente no estudió licenciatura en medicina, sino en Biología y Química. También es cierto que no sólo es maestro, profesor, docente, tutor, asesor o instructor, quien esté en el aula de la escuela, del colegio, de la universidad, del instituto técnico, haciendo clase, tutoría y/o asesoría, también es el que de alguna manera lo hace sin esquemas coactivos y sin estar en estas instituciones, representado a través de ciertos personajes, anécdotas o cuentos que son trascendentales en los procesos simbólicos de la vida y del contexto en el cual se desenvuelve el docente.

La pedagogía ha estado y estará por siempre en carrera histórica a través de los caseríos, veredas, corregimientos, municipios y ciudades de la geografía colombiana. La Escuela de Sérvuro Luis relata historias pedagógicas circunscritas en la realidad de tres escuelas, una de varones, la de niñas, y una mixta, esta última funcionaba en la casa de la maestra, siendo la única docente para toda la escuela, las cuales no afectaron las imágenes constructas y de pensamiento que algunos de los que pasaron por ella hoy tienen, pretendiendo con esto que cada día mejore la educación como desarrollo humano integral.

Por otra parte, la interacción pedagógica es el proceso de entender, remediar, tolerar, comprender, dialogar y negociar para el bien común, que permita buscar alternativas viables en el manejo de situaciones que se presentan en momentos determinados sin coartar la continuidad del saber y deber-ser del sujeto, y poder brindar la condición de corregir, mejorar y aceptar.

Ahora bien, el nombre de la Escuela de Sérvuro Luis, obedece a que fue el estudiante más involucrado en las diferentes historias, debido a que logró estudiar en las tres escuelas, como también hubiera podido ser la escuela de Octavio, de Claudio, Alberto, Mario, Miguel, Medardo, Sebastián, Diovadil, Guadel, Pedro, etc., además fue el niño que llegó con edad más temprana a la misma, siendo el único que hizo quinto grado con diez (10) años, el resto estaban entre doce y diez y seis. Seguramente su temprana llegada a la escuela en ese entonces, obedeció a que su mamá fue directora y maestra.

Son muchas historias que se dieron en estas escuelas durante los años de 1975 a 1979; pero sólo diez de ellas lograron adaptarse en historias de literatura sociopedagógica, de las cuales se espera que ayuden a reflexionar sobre el tipo de escuela, colegio, universidad y sobre los procesos educativos que se quieren impartir como forma de disminuir el espacio no educable del ser humano, y poder alcanzar, aunque suene redundante, lo más humano del ser humano. Por otro lado, las historias se complementan con unas reflexiones finales que permiten confrontar los procesos educativos que se dieron en ese entonces, en relación con lo que hoy se está dando, y poder comparar, si se han erradicado de forma total, o por el contrario, todavía hacen parte de la escuela actual. Finalmente, se presenta un glosario mínimo de términos que se utilizan en el texto, con el objetivo de ubicar al lector. Ahora, el lenguaje sencillo con que se abordan las historias, y alejado de la precisión técnica, creo no sea un disgusto para los reduccionistas; de todas maneras, disculpen la humildad del discurso¹³⁴.

7.4.2.2 La pasión: ejemplo del saber conocido.

La escuela rural de varones de la población de Nuevo Oriente solicitó al municipio un profesor que se encargara de la educación física, de su organización y de los entrenamientos de fútbol, única disciplina deportiva que practicaban, pues, la escuela sumida en la extrema pobreza no tenía más recursos para comprar elementos de otras disciplinas deportivas. El docente, al enterarse de la vacante, gestionó la solicitud ante las instancias pertinentes, quienes le aprobaron el cargo.

El profesor de nombre Tito Liborio Cavadía Pinto, era un hombre de pequeña estatura, amonado, de pelo crespo, tosco y de poco hablar, con dos corazones: uno interno, real y duro, situado en la parte superior izquierda de la cavidad torácica: el otro, externo y

¹³⁴ Este Texto Abierto conceptual conocido-TACO, hace parte del contenido de un libro, denominado: “ La Escuela de Sérvuro Luis”.

simbólico, situado en el cráneo, formado por la caída del cabello producto de los años, divisándosele cada vez que levantaba el rostro para escribir con su mano izquierda en el tablero.

Se había convertido en alguien demasiado especial para la población de Nuevo Oriente y en el mejor docente para los estudiantes de la escuela rural de varones, portándose afable y brindándoles confianza y asesoría en diversos temas deportivos, especialmente los de fútbol, convirtiéndose en el más solicitado para los campeonatos que se hacían de manera permanente en la institución.

Al poco tiempo, el profesor Tito Liborio se convirtió en un personaje muy apreciado por la comunidad. Era el encargado de organizar en diferentes categorías los campeonatos internos y regionales para el desarrollo del fútbol en el pueblo. En la escuela gozaba del respeto de los colegas, ya que los conocimientos que supuestamente tenía lo presentaban como intelectual de la educación física y del fútbol. Sus apreciaciones y posturas en las tertulias con sus compañeros de trabajo sobre esta temática lo convalidaban ante la comunidad educativa y regional como experto, ganándose por todos el prestigio profesional como analista deportivo.

Ante el comunicado de la directiva de no permitir estudiantes, profesores y trabajadores después de la jornada laboral por las pérdidas continuas de materiales de la institución, el profesor Tito Liborio no vio viable para él y sus muchachos el cumplimiento de la directriz, alegando a directivos y compañeros que su trabajo no terminaba con el horario normal, debido a que los estudiantes que hacían parte del equipo de fútbol practicaban mejor después que salieran de clases, ya que esto evitaba la presencia de curiosos y la posibilidad de que las estrategias dadas se filtraran a los equipos de las veredas y corregimientos cercanos.

La directiva, al escuchar y analizar el argumento lógico del profesor, accedió a otorgar el permiso para que el equipo de futbol institucional practicara después que terminara la jornada escolar. Cuando las prácticas programadas finalizaban, el profe volvía a quedarse con el pretexto de poder leer y documentarse mejor, ya que en la casa donde estaba hospedado le era imposible hacerlo por el bullicio que hacían los nietos de la señora donde se encontraba hospedado.

Llevaba dos años y medio el procedimiento metodológico que utilizaba para las prácticas de fútbol, así como las lecturas para su formación. El apoyo institucional para el profesor era irrestricto, debido a que en el tiempo que llevaba como director del equipo había conseguido varios campeonatos regionales y el intercolegiado municipal. Con este rendimiento, la institución no tenía argumentos de ninguna índole para negarle el tiempo extra que permanecía en la escuela, así como los sobre costos en los informes económicos por gastos del equipo. Además, se había ganado el respeto del resto de colegas, debido a que los resultados prácticos en el área de la educación física eran evidentes; por el contrario, las valoraciones que realizaba la secretaria de educación en las otras asignaturas eran pésimas.

Un viernes, los niños integrantes del equipo después que terminaron la práctica a las dos de la tarde, se despidieron de su técnico. Igualmente lo hizo el profesor, manifestándoles que se iría a descansar. Cuando se perdieron de vista, los niños se escondieron en unos matorrales. Al constatar que su profesor se había ido, salieron del escondite y nuevamente armaron su partido de fútbol, desobedeciendo el reglamento del equipo y la orden de su director técnico, quien en el momento de conformar el grupo les exigió como requisito para continuar en la selección, que una vez terminadas las prácticas debían trasladarse a sus casas a almorzar, justificándoles la necesidad de una buena alimentación para el deporte y el crecimiento como niños que eran. Además, la preocupación que podría generar en las familias, si los niños no llegaban a la hora acordada con la institución.

Eran las dos y cuarenta y cinco de la tarde, cuando uno de los niños que ocupaba la posición de delantero venía a toda velocidad, sacando un fuerte remate del balón, cruzándolo por el travesaño del arco y yéndose al otro lado, a un pequeño potrero de dos mil quinientos metros cuadrados que colindaba con la escuela.

La cerca del potrero no era de postes con alambre de púas como es la costumbre, sino que el dueño optó por cercarlo de bloque porque tenía intención de construir su casa en un futuro y como no podían entrar cerdos y gallinas se llenó de una biomultiversidad vegetal abundante, entonces, para que el pasto no se perdiera y tampoco crecieran demasiados matorrales, decidió apastar dos burras.

La forma en que se encontraba cercado el potrero, ocasionó que el arquero tuviera que trepar y pasar al otro lado para coger el balón. Cuando estaba en la pared, no logró divisarlo por la protuberancia de la vegetación. Bajó con mucha cautela porque se podía

caer y, mientras lo buscaba, escuchó que se movía algo y se asustó un poco. Esto le generó mayor tensión porque quería saber qué era lo que estaba moviéndose. Imaginó que podría ser una iguana comiendo retoños. Se acordó que se encontraban en épocas reproductivas, pensó en cogerla, pero al mismo tiempo se le vino a la mente lo que el profesor de ciencias naturales y educación ambiental les decía en relación con la extinción de varias especies en el planeta y que con el tiempo se quedaría sin animales y plantas, recordándoles la biomultiversidad zoológica de la región, entre ellas, la Iguana (*Iguana iguana*), ya que para el profesor de ciencias, estos reptiles son supremamente perseguidos en la costa Caribe colombiana durante los meses de enero, febrero y marzo, para extraerles los huevos, dejándolas incapacitadas para volver a reproducirse.

Ante el panorama que se estaba dando, se había dado cuenta que algo extraño sucedía y en la medida en que se acercaba pausadamente al sitio del ruido, se escuchaba más el sonido: parecido a un quejido. De pronto, con mucho cuidado fue abriendo en forma lenta los matorrales que le impedían visualizar y desde el sitio donde se arrastraba divisó a un hombre haciéndole el acto sexual a una burra (*Equus asinus*). El niño aterrado exclamó:

_ ¡Dios mío, el profe Tito Liborio!

El mismo que de manera cotidiana durante las prácticas de fútbol y las clases de educación física les hablaba a sus estudiantes de la ética y moral del futbolista y que insistía tanto en la cívica de Carreño que se volvía fastidioso. El niño, con inmenso asombro, sorprendido y atormentado con la escena que estaba observando, se olvidó del balón, acordándose de sus compañeros. Regresó con mucho cuidado y trepó nuevamente la pared y desde arriba, con el brazo derecho, llamaba a sus amigos.

Estos, esperanzados en que el arquero apareciera con el balón, al observarlo que no lo tenía, lo vituperaban:

_ ¡Idiota ¡ ¡Rápido! ¿Qué, no lo encuentras? Pronunciaron varios.

Él se llevaba el dedo índice derecho a la boca y les hacía señas que bajaran la voz, pero sus amigos no le entendían. Cambió de estrategia y los volvió a llamar. Esta vez con las dos manos, incitándolos a que subieran.

De tanta insistencia logró convencerlos y aceptaron venir y con mucha calma y diplomacia les dijo:

_ Suban con cuidado, el profe Tito Liborio se está comiendo una burra.

_ ¡Cómo!". Contestaron varios.

Entonces, Sérvuro Luis en tono muy pausado manifestó:

_ Vamos a bajar la voz, subamos uno a uno para pasar al otro lado. Con mucho silencio llegaron cerca donde estaba el profesor Tito con la burra. Algunos de los niños se acostaron en el suelo, y para no ser delatados, optaron por llenarse la boca de pasto para contrarrestar la risa que les producía las expresiones de cariño del docente con la concubina:

_ Ay mamita querida, tú lo eres todo, me tienes amañadito. Ya sabes: son todos los martes y viernes. Tú sabes que hoy me voy para mi pueblo: vengo nuevamente el lunes. Y continuaba diciendo:

_ ¿Qué te pasa Cipriana que no te veo contenta? Preciosa esto del fútbol quita mucho tiempo, por esa razón no te frecuento tanto. Tú sabes que esto me ha dado éxitos, he ganado varios campeonatos y paso muy ocupado, por eso no te dedico más tiempo.

En ese instante fogoso la burra reversó el labio superior y el profesor le manifestó:

_ "Que te pasa Cipriana... esa no es tu sonrisa".

Estas expresiones amorosas del profesor para su amante, generaron en los niños mucha risa, lo que ocasionó que uno de ellos, el loco Pablo no se aguantara y se vino en carcajadas, haciendo que el profesor se desprendiera de forma brusca de su amor. Sólo le dio tiempo para recoger los zapatos, y velozmente salió desnudo entre la protuberante vegetación, chuleado y correteado por sus jugadores:

_ uuueee, uueee, uuueeeee, burrero, burrero, burrero, uuueeee, burrero.

Los trancos del profesor eran muy largos, quizás más que los que hacen los atletas en los juegos olímpicos. Tal era la velocidad que llevaba, que de manera sorpresiva pegó un salto tan grande que logró pasar la puerta sin tocarla, escuchándose un sonido estruendoso por la caída, desapareciendo como por arte de magia.

Los jovencitos siguieron buscando el balón, hasta que lo encontraron, al igual que la vestimenta que no logró llevarse el profesor por la presión a mansalva que le hicieron. Además, estuvieron observando las burras durante un buen rato, mirándolas para ver cuál había sido la concubina del sabio del fútbol durante los años que llevaba en el pueblo. Debido a que las burras tenían el mismo tono zaino, Diovadil, el arquero, para saber cuál era la predilecta del profesor, burlescamente anuncio:

_ Ueh Cipriana.

Entonces, la más alta levantó la cola, ocasionando carcajadas en todos los jóvenes.

De aquí fueron a la plaza del pueblo a analizar y pensar qué hacían. Uno de los niños dijo:

_ Si lo decimos nos saca del equipo y nos puede hacer perder el año.

Otro decía:

_ Ese profe se va del pueblo.

Jairo, manifestó:

_ ¿Ustedes creen que no le va a dar pena con nosotros?

El "Pello" dijo:

_ Pero si el profe no sabe quién fue.

Todos reviraron:

_ Como no va a saber si nos vio.

Entonces Sérvuro Luis, volante de creación, dijo:

_ Hagamos una cosa, él se va hoy para su casa. En caso de no regresar más, lo decimos por todo el pueblo. Y si regresa, nos quedamos callados.

_ Oye, verdad, hagamos eso, pero que se cumpla, tú Pablo que todo lo dices. Terminó diciendo Toño.

De pronto, el loco Pablo, arquero suplente, saltó diciendo:

_ Les prometo que no digo nada, esto si es serio.

El loco Pablo, como muestra de su cumplimiento, hizo una cruz con los dos índices de sus manos, miró al cielo y la besó.

El lunes siguiente todos los integrantes del equipo estaban a la expectativa si el profesor estaría con ellos. Esperaron hasta las diez de la mañana y no se presentó. El director, al observar que los educandos estaban sin clase y haciendo desorden, llegó al curso diciendo que la inasistencia del profesor Tito debía ser por algún inconveniente de fuerza mayor; garantizándoles que para el siguiente día estaría con ellos.

Ante las apreciaciones del director, de la parte de atrás emergió una voz, la de Jairo Muñoz, quien habló suavemente:

_ No creo que regrese.

El director reviró:

_ ¿Quién habló?

Todos permanecieron callados.

_ Me hace el favor y levanta la mano el que habló o los castigo con cien planas. Terminó diciendo el rector.

Los amigos que se encontraban al lado de Jairo, con gestos lo presionaron para que hablara y así evitar el castigo masivo para todo el curso. Cuando decidió levantar la mano, el profesor le preguntó

_ ¿Por qué usted dice eso?

_ Profe, lo decía porque el día está nublado, a lo mejor llovió para su pueblo, él es muy cumplido.

_ Ahhhhh, y hasta tiene razón porque cuando para allá llueve no pasa ni tractor.

Terminó corroborando el rector.

Pasaron varios días y el profesor Tito Liborio no regresó. Sérvuro Luis encabezó el grupo para llevar a la escuela la ropa que había dejado el profesor en el potrero y que hoy día se encuentra junto con el balón que permitió descubrirlo como reliquias culturales de la institución.

Cuando los niños jugaban en la calle con bolitas de cristal al quiño, los escolares aterrados reseñaban los hechos que el profe les había enseñado en el fútbol y que el hombre de las tácticas para obtener triunfos regionales e intercolegiados no regresaría más, no por malos resultados en el fútbol, sino por una estrategia de la vida que no le funcionó por mucho tiempo.

El dueño de las burras decidió trasladarlas a otro potrero distante de la escuela para evitar que episodios semejantes se volvieran a repetir. Además, buscaba bajar la tensión en la institución y el escándalo en el pueblo. Sin embargo, el dueño decidió vender a Cipriana, pero cuando fue a buscarla para entregarla al nuevo dueño, no la encontró, la habían raptado.

¿Cree usted que el maestro Tito Liborio tenía problemas de comportamiento sexual?

¿Cree usted que la actitud del maestro Tito Liborio fue consecuencias que le quedaron marcadas desde el contexto donde se desarrolló en la que la zoofilia hizo parte de su cultura?

¿Cuál cree usted que era la pasión del maestro, el fútbol o la zoofilia?

7.4.2.3 Las vacas lecheras del profesor Tito Liborio: ejemplo del saber ignorado.

El profesor en búsqueda de ejercer nuevamente la docencia, se enteró a través del secretario de educación que en la población de Santa Lucía de Araféme necesitaban un docente y que los directivos en varias ocasiones habían hecho la solicitud al municipio para que lo enviaran, lo cual no había sido posible. Sin embargo, la noticia no le agradó mucho por la cercanía de este pueblo con San Francisco de Nuevo Oriente. Ante el análisis de muchos días, se hizo varios cambios en su físico y tomó la decisión de presentarse al pueblo, partiendo del supuesto de que al fugitivo nunca lo buscan en su casa.

Al llegar al nuevo pueblo se presentó a la comunidad como profesor que andaba buscando trabajo, entonces, la directiva de la institución consultó con el secretario municipal, quien dictaminó la resolución de nombramiento. Inclusive, lo recomendó como un hombre serio y honesto. En su nueva escuela también logró impactar a la comunidad educativa por la colaboración, amistad y empatía que generaba a su alrededor, en la cual después de dos años de estar como docente, fue nombrado como director de la institución, y a los tres contrajo matrimonio con una respetable dama del pueblo.

Con esfuerzo y trabajo logró obtener una parcela y diez bovinos, lo que ocasionó que alternara la dirección de la escuela con los oficios agropecuarios, situación que le trajo muchos problemas, ya que el pueblo se aterraba de la cantidad de leche que le producían las vaquitas. Diariamente entregaba cien litros al camión que la recogía, quien estaba afiliado a la empresa Silecco de la ciudad de Sincelejo.

A raíz de lo que estaba sucediendo, su nombre andaba de boca en boca, donde la gente preguntaba:

_ ¿Por qué ese señor entrega tanta leche?

A lo que don Pablo manifestó:

_ ¡Carajo, esos animalitos también le salieron buenos!
_ Pero si él sólo tiene diez vacas. Recriminó don Pepe.

El Mono plata decía:

_ Recuerden que se las compró a don Víctor, y a él no le daban esa cantidad. Yo lo sé porque es vecino, y saben ¿por qué las vendió? Por malas. Cómo es eso, que ahora se volvieron lecheras.

Otro de sus amigos más cercanos anuncio enfáticamente:

_ Ni pa decir que son de raza lechera.

A lo que cara de crimen replicó:

_ Pero, de que la entrega, la entrega.

Un vecino del profesor comentaba:

_ Más bien, las vaquitas del profe, de que le dan la leche se la dan, inclusive, supera a mi compadre Pello que tiene ochenta y dos animales y no entrega esa cantidad de leche.

El que no había hablado anunció:

_ No saben la última noticia que ronda por el pueblo.
_ Aja ¿Cuál es? habla rápido. Terminaron diciendo el resto de amigos.
_ Dicen por ahí que el profe tiene pactos con el diablo.
_ No, no lo creo, el profe es un hombre de Dios. Terminó diciendo Trupepey.

_ Sí, ya eso es invento de la gente. Entonó lombriz de mulo.

La comunidad no descansaba en hablar del profesor que con sólo tres años de estar viviendo en el pueblo y con once vacas que tenía, entregaba cien litros de leche.

Un día cualquiera la empresa Silecco envió al químico para que hiciera un control en la zona, ya que los derivados lácteos que ellos obtenían no estaban siendo los mejores. En el laboratorio se habían encontrado presencia de pastos, harinas y arcilla, lo que indicaba que le estaban adicionando aditivos para hacerla rendir.

El químico, de manera clandestina llegó a la casa de don Rafael Arismendi, dueño de la empresa recolectora de leche. El visitante se escondió para que la información de su presencia en el pueblo no se filtrara. La orden dada por el dueño de la empresa a uno de sus trabajadores que se encargaba de recibir la leche muy temprano, era que para ese día se empezara a recibirla un poco más tarde, con la intención de agruparlos; obligándolos a que se reunieran echando cuentos. Cuando el dueño de la empresa se dio cuenta que casi todos habían llegado, y que se estaban aburriendo, los ordenaron en filas, siendo extraño para ellos, pues, nunca antes lo habían hecho. Después de un buen rato, uno de ellos observó a un hombre con gafas y vestido de blanco. De pronto exclamó ¡mierda el químico! Al unísono dijeron:

_ ¿Cuál químico?

_ Ahí lo vi, por eso nos tienen aquí y esperaron que llegáramos todos.

Con la presencia de este funcionario, más de uno salió corriendo para no entregarla, o como le sucedió al profesor Aristóbulo compañero de trabajo del profesor Tito Liborio, que cuando venía con la mícra llena de leche escuchó rumores que el químico la estaba recibiendo. Al constatar la presencia del funcionario, dejó caer la mícra, alegando que se le había resbalado.

Al primero que le tocó el turno fue al amarillito y cuando el químico introdujo el lactodensímetro anunció:

_ Vea señor, parece que a esta agua le cayó leche.

Todas las leches, en su mayoría tenían aditivos, de harina de yuca, maicena, agua, siendo rechazadas y multados. El sentir de toda la comunidad era que revisaran la del profesor Tito Liborio. Cuando el muchacho que la entregaba presento la leche ante el químico, este miró al trabajador, miraba la leche, revisaba el lactodensímetro, lo sacaba y lo volvía a meter. Le hizo varias preguntas al joven, inclusive, hasta el nombre le preguntó, pero este contestó que mejor lo llamara Dos Pinga. Ante la respuesta del joven, el profesional lo revisó mentalmente de pies a cabeza, sonriendo con cierta picardía. El Licenciado en química no pudo dar con lo que supuestamente tenía la leche. La gente se preguntaba:

_ ¿Y qué le pasó a la leche del profe Tito? Que dijo el químico.

Alguien enérgicamente entonó:

_Vea señor químico, el dueño de esa leche que está revisando sólo tiene once vacas y produce cien litros de leche.

El funcionario de Silecco le quedó sonando el comentario que hacían del docente. Más aún, el aparato le indicaba la sospecha. Entonces, el químico continuó meditando:

_ ¿Por qué tanta leche en estas vacas? Cuando en esta zona los pastos no dan para mantener este nivel de productividad; y acá no utilizan razas mejoradas.

Sin embargo, la leche del profesor fue recibida, pero fue echada en un recipiente aparte, con pronóstico reservado. El químico no dio con lo que tenía, había que hacerle otras pruebas profundas en Sincelejo. Lo que sí pudo comprobar fue que el 75% de la leche entregada por el pueblo tenía agua.

A los veinte días de haberse llevado la leche del profesor Tito y haberla sometido a estudios, no habían dado con los aditivos que el director utilizaba para hacerla rendir, ya que los análisis químicos sólo arrojaban resultados que indicaban que había algo extraño en la leche, porque agua sola no era lo que le echaba, sino que tenía excesivos sólidos totales, como proteínas y grasas. La empresa no pudo comprobar fraude alguno, por lo tanto, el profesor continuaba entregándola, pero si les preocupaba cómo hacía este señor para entregar tanta leche con sólo once vacas flacas y mal tenidas.

El Estado colombiano, en ese entonces, bajo la ayuda económica, política y social de Estados Unidos para América Latina conocida como Alianza para el Progreso, enviaba mercados a las escuelas del país para que los directores repartieran de forma equitativa entre los padres de familia, arroz, aceite, café, Colgate, espagueti, lentejas, y leche klim, como forma paliativa de disminuir la extrema pobreza y aumentar el nivel nutricional de los niños y así mejorar el crecimiento físico y rendimiento académico de los que siempre se les ha dicho que son el futuro de un país.

Entre los productos que enviaban se encontraba la leche en polvo. Ésta llegaba en grandes cantidades a la casa del director de la Escuela Rural de Varones. Con su equipo de trabajo armaban anquetas para las familias de cada niño. El profesor Tito sin que su equipo laboral institucional se diera cuenta se quedaba con la mayor cantidad de leche klim. A los treinta litros que le daban sus vaquitas flacas, le adicionaba agua con leche en polvo hasta llevar la cantidad a cien litros. Este fraude lo ejecutaban en la noche, realizando la mezcla homogénea, y asemejándola a la leche que dan las vacas.

Esta era la razón por la cual los análisis químicos que hacía la empresa Silecco en ese entonces no daban con el hecho, pues la adición que el profesor le hacía a la leche natural era leche. Sólo se logró saber la verdad del delito, porque en diciembre el profesor le negó la liquidación al trabajador que lo acompañaba en el fraude, y el muchacho embriagado lo delató en el pueblo.

Ante el descubrimiento, fue cuestionado por toda la comunidad, de tal manera que cuando salía para la escuela lo vituperaban, lo que hizo que desapareciera de la noche a mañana, dejando a su esposa con los bienes y trasladándose a la ciudad de san Jerónimo de Montería.

7.4.2.4 Conclusiones sobre la construcción del Texto Abierto Conceptual.

1. El texto abierto conceptual permite la ampliación de los referentes conceptuales a nivel de cualquiera categoría que someta a estudio.
2. El texto abierto conceptual será elaborado en la medida en que el educando o el profesor confronte el saber ignorado con el saber conocido.

3. Los textos abiertos conceptuales serán contruidos de manera individual en la medida en que el estudiante realice comprensión de contenidos de los saberes ignorados frente a los conocidos y luego los socializa.

4. El texto abierto conceptual se convertirá en el modelo clave para la resignificación y reafirmación de la cultura ambiental en cualquier nivel educativo, desde el preescolar a los postgrados.

PARTE 8

EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA SUVIDAGÓGICA EN LA VALORACIÓN Y APLICACIÓN DE LA ÉTICA AMBIENTAL

“Salvaguardar el medio ambiente. . . Es un principio rector de todo nuestro trabajo en el apoyo del desarrollo sostenible; es un componente esencial en la erradicación de la pobreza y uno de los cimientos de la paz.”

Kofi Annan.

SÍNTESIS

Los nuevos procesos interdisciplinarios que logran ocupar espacios importantes en la vida del ser humano, deben conducir a que el hombre y la mujer obtengan valores culturales, como forma de construir en las personas razones éticas y morales que le permitan actuar de manera racional sobre los recursos naturales renovables, como en el caso de la Iguana común (Iguana – iguana); las cuales son capturadas y procesadas de forma empírica para extraerles los huevos y el de la Hicotea (Trachemys scripta callirostris), también capturadas masivamente para satisfacer una cultura en su consumo, situación que no ha cambiado el paradigma de que al parecer, esto sucede, es, porque se está más interesado por la naturaleza humana, que de la madre naturaleza.

8.1. MANEJO ÉTICO AMBIENTAL

Las nuevas tendencias que ha tomado la educación ambiental permiten establecer procesos de investigación conducentes a la elaboración de proyectos de investigación, con la pretensión de que los resultados de estos se puedan aplicar en la preservación de la naturaleza. El proceso puede estar orientado por un animador ambiental que ha debido pasar de ser un docente tradicional, pragmático, taxativo a un docente vital, que ha logrado realizar ecdisis conductual suvidagógica, quien asumirá la responsabilidad de fomentar y descubrir en los participantes (estudiantes, comerciantes, profesionales, eclesiásticos y población en general), las imágenes investigativas y de pensamientos, para lo cual tendrá a su alcance las multiversidades sociales y biomultiversidades naturales que le ofrece el mundo de tensiones que lo envuelve, con la cual puede generar la praxis, para comprender

las dinámicas de sostenimiento que se realizan en la vida cotidiana¹³⁵ (saberes ignorados); lo cual tendrá que confrontarlo con la literatura de frontera (saber conocido).

Esto le permitirá al ser humano hacer aclaraciones al enfrentar las multiversas actividades del ambiente con perfiles culturales y educativos. Para esto tendrá que consultar bibliografías pertinentes como forma de consultas externas. Toda temática ambiental deber ser procesada en la modalidad de grupos investigativos, donde se produzca autogestión, co-gestión y retroalimentación de procesos participativos educativos que tiendan a la resolución de situaciones problemáticas ambientales con posibles alternativas de ser construidas, reconstruidas, conceptualizadas y re conceptualizadas. La participación en diálogos ambientales debe tener carácter social para que todos pretendan incursionar en los procesos de resignificación de la cultura ambiental, como un deber-ser del sujeto.

Esto abre espacios para la disertación, porque se cree que la propuesta presentada, es una alternativa para descubrir las imágenes constructas, investigativas y de pensamientos, en búsqueda de conformar agenciamiento colectivo de enunciación¹³⁶ en materia ambiental. Estamos interesados y abiertos al diálogo de saberes y sugerencias, respecto al material y al desarrollo de diálogos regionales; (informe investigativo-educativo) con la finalidad de hacer las nuevas construcciones pertinentes.

Ante esta situación, debe abrirse espacios para encuentros, comunicación e integración que posibiliten orientar la ubicación espacio-temporal de la problemática ambiental (disposición de los cuerpos) en las escuelas, colegios, universidades, y programas de educación para el trabajo y el desarrollo humano,¹³⁷ con el objeto de lograr ambientes propicios para la interacción y el conocimiento de procesos relacionados con la

¹³⁵ Desde la postura del autor están relacionadas no con los procesos triviales, sino que estas son emergidas de actividades formales que pueden estar o no dirigidas por un animador socio-pedagógico por ejemplo: el asistir diariamente a clase en busca del conocimiento es una faceta de la vida cotidiana, lo que indica que dentro de esta cotidianidad de la clase se dan procesos de la vida diaria que retroalimentan la formalidad de la clase. Esta apreciación incluye las prácticas formativas que se dan desde el clan y la familia, y que hacen transgresión en las diversas actividades que suceden en el mundo de tensiones, es decir, la formación y la educación del ser humano no sólo se realiza en situaciones planeadas desde la formalidad, sino que paralela a esta se producen otras construcciones sociales que ayudan a los mencionados procesos. El desarrollo de estos en algunas sociedades se instituyen como prácticas educativas o prácticas pedagógicas cuyos autores están representados en los docentes.

¹³⁶ Es lo que permite procesos de subjetividad y de individualidades, lo que conduce a formas de actuar. Todo esto amerita la caracterización social de la palabra.

¹³⁷ Habría que preguntarse qué educación no conduce a la consecución del trabajo y cual no desarrolla al ser humano.

problemática ambiental local, nacional e internacional. Esto permite plantear acciones como las siguientes.

- a. Generar climas de interacción con estudiantes, profesores (as), comerciantes, profesionales y comunidad en general.
- b. Ubicación espacio-temporal de la problemática ambiental.
- c. Generar cambios de actitud y aptitud frente a la utilización irracional de los recursos naturales.
- d. Búsqueda del desarrollo ambiental a través de cambios culturales trabajados por medio de la educación, la interdisciplinariedad, la ética, la psicología, los proyectos ambientales, la buena gubernamentalidad.
- e. Producir autogestión, co-gestión y retroalimentación de procesos ambientales tendientes a convertir la educación ambiental en un espacio de todos, donde se conviva y no se viva de la naturaleza.
- f. Desmitificar la educación ambiental dejando de pensar, que es para los biólogos y ecólogos.
- g. Reflexionar sobre la importancia que tiene la conformación de equipos de trabajos en el rescate de los ecosistemas y del ambiente en general, posibilitando la organización de núcleos locales y regionales de interacción.
- h. Realizar informes de gestión ambiental.

Para el cumplimiento de las anteriores acciones se propone realizar talleres, lo cual desde la propuesta en comento, se presenta un ejemplo:

8.2 Estructura del taller

El taller tendrá 3 fases para ejecutarlos en un lapso de tiempo de 6 horas. Cada parte tiene su esquema ordenado, secuenciado y diferenciado.

PARTE No. 1

Este suceso estará conformado por dos elementos, enmarcados en un momento de tiempo y espacio.

- a. El primer elemento está formado por un espacio de aclimatación ambiental.
- b. El segundo está estructurado para la interacción entre el grupo y el animador ambiental.

PARTE No. 2

Este proceso parte de la autogestión, co-gestión y retroalimentación del grupo en torno a la temática que se está dando. Luego se abre el espacio para realizar una plenaria y confrontar los diferentes saberes. Aquí se recogen experiencias anteriores que se hayan dado en la cotidianidad.

PARTE No. 3

Se empieza a estructurar los núcleos de interacción suvidagógico-NISU. Una vez conformados y formalizados por el animador ambiental, tomará nota de lo abordado, donde cada grupo de trabajo ambiental debe llevar una historia de su proceso, que reposará en la coordinación del grupo. Posteriormente, cada subgrupo empezará elaborando tareas internas de organización, hasta empezar a actuar.

8.2.1. Agenda de trabajo del taller

Parte No. 1

PROCESO OCASIONAL	PROCESO EJECUTORIO	RECURSOS	MATERIALES	TIEMPO
Aclimatación Ambiental	Saludo de bienvenida Presentación de participantes.	Los necesarios	Los disponibles	½ H.
Interacción	Animación, ejecución, cogestión y retroalimentación teórica	Dinámica de participación		½ H.

Parte No. 2

PROCESO OCASIONAL	PROCESO EJECUTORIO	RECURSOS	MATERIALES	TIEMPO
Plenaria	-Orientación del proceso ambiental -Cogestión de Procesos. -Retroalimentación de ideas	Animador ambiental y participantes	-Papelografo -Marcadores -Papel periódico	2H

Parte No. 3

PROCESO OCASIONAL	PROCESO EJECUTORIO	RECURSOS	MATERIALES	TIEMPO
Comité Organizador	Estructurar los núcleos interactivos suvidagógicos de participantes	-Trabajo grupal. -Proceso investigativo para el trabajo ambiental.	-Guías investigativas.	3H

Tabla Nº 4: diseño del taller para un tiempo de 6 horas de trabajo presencial. Este horario garantiza un buen trabajo, lo que permite que la estructura metodológica empleada no esté sometida a procesos coactivos de investigación.

Fuente: elaboración propia.

8.3 COMPONENTES DE UN GRUPO

El proceso grupal es un componente que ha nacido como alternativa eficiente en las actividades interactivas que conducen a un grupo de personas a problematizar, autogestionar, cogestionar, retroalimentar y reconceptualizar procesos. Aunque se han realizado esfuerzos para puntualizar conceptualmente lo que es un grupo de trabajo académico, en una u otra forma ha conducido a márgenes de error en los diferentes discursos de autores. Definir que es un grupo, es una tarea que está en construcción teórica, por ello se ha adoptado, que en vez de definirlo, mejor se postularán las características que circundan la teoría grupal; con el objetivo de brindar una visión globalizada de las inmensas cualidades que se presentan en un grupo académico, entre los cuales se tienen:

8.3.1. El ser-sociedad

Un grupo lo constituye una serie de personas, que en primer momento, deben tener un interés común, y no una colección de tipo arbitrario y sin fundamentación alguna. La reunión desde el punto de vista físico, de ir y asistir, no amerita el calificativo de grupo. El proceso de interacción social suvidagógica es lo que sedimenta el concepto y la funcionalidad de este. Homans (2003) propone la *“interacción como criterio único para la existencia de un grupo”*.

Cuando en el ser sociedad se actúa de manera constante, se denotan fundamentos que lo pueden conducir a formular un patrón; y es tanto la afectación; donde de un simple grupo pueden surgir grandes cosas. En esto influye mucho el temperamento, el carácter y la personalidad del integrante. Otro factor importante es el espacio geográfico, donde no es lo mismo trabajar con personas muy alejadas que cerca. Para manejo de esto hay que tener en cuenta lo siguiente:

8.3.1.1. Empatía grupal.

Existen grupos naturales que no han tenido la oportunidad de ser organizados, pero debido a la similitud de sus integrantes aumenta la interdependencia y la permanencia en tiempo. De igual forma, un grupo motiva o desanima; por ello, unos entran, otros salen. Con esto es necesario hablar de pertenencia voluntaria e involuntaria. En un trabajo en equipo, a veces un trabajador no mantiene empatía con su compañero de oficina, pero tiene que hacer empatía grupal por no tener otra alternativa.

8.3.1.2. Miembro multiverso.

Es aquel individuo que pertenece a varios grupos de interacción social. Esto puede ser benéfico o no. En lo primero resulta positivo el intercambio de experiencias con posibilidad de construir. En el caso contrario, puede ocasionar conflictos, dilemas y múltiples posiciones del individuo.

8.4 Estructura del grupo

El momento es cualquiera, puede ser planeado o no. Así como no puede resultar cuando es programado, se puede dar el caso contrario ¿Por qué se forma un grupo? Según

Klein (2007), un grupo debe tener razón alguna de formarse. Ejemplo: un comité, una familia, un sector, una comunidad, una pandilla, un grupo investigativo, etc.

8.4.1. Elementos conformativos de un grupo.

Dentro de los cuales se tienen los siguientes:

8.4.1.1. Actitud transitoria del sí mismo a la Nos-otredad.

En este aspecto es precisamente donde el hombre y la mujer deben ser interactivos, copartícipes y pensar en el proceso de interdependencia con lo que lo envuelve. Es dejar de ser egocéntrico¹³⁸, para llegar al ser-sociedad¹³⁹.

8.4.1.2. Cooperación (conocimiento - comprensión -actuación).

El hombre y la mujer por naturaleza son seres receptivos, lo que les permite captar y disponer de mucha información que no sólo es para él o ella, sino para sus congéneres. Este conocimiento, no es de carácter individual, sino una construcción de carácter social, que le permite ser abierto en las diferentes actuaciones del sujeto en el mundo de tensiones que lo envuelve (micro esferas de la vida)¹⁴⁰, conduciéndolo a la comprensión y búsqueda de sentido de los procesos y de la praxis cotidiana.

8.4.1.3 Ser comunicativo.

El ser-sociedad, como ser con masa crítica pensante y racional, de manera precisa, le da esta connotación al hombre y a la mujer; situación que les permite la interactividad que se trató en el primer aspecto; y que se corrobora con el conocimiento que ha obtenido como construcción social, lo que evidencia que el hombre y la mujer como seres comunicativos que son, dependen en gran medida de sus intelectos.

¹³⁸ Según, Papalia, D. y Wendkos, en el proceso egocéntrico, el hombre denota la incapacidad para considerar el punto de vista de otra persona, característica del pensamiento preoperacional, es por ello, que el discurso egocéntrico no considera las necesidades del oyente y por ende idóneo para la comunicación.

¹³⁹ Es un ser vivo que no sólo nace, crece, se produce y muere, sino que sirve para la vida, lo que significa, que por sus acciones pertinentes y benéficas a la sociedad, actúa como ser-sociedad.

¹⁴⁰ Es todo aquel micro-mundo que hace parte de cada uno de los cinco submundos que a su vez integran el mundo de tensiones, y que están referidos, a todas las actividades que realiza el sujeto para vivir en sociedad. Por ejemplo, estudiar, trabajar, hacer deportes.

8.4.1.4 No llegar al reduccionismo personal.

Hay que dejar el individualismo egoísta que ha caracterizado históricamente al hombre y a la mujer, lo cual los ha llevado a sectorizar su pensamiento, volviéndolo egocéntrico, típico de ciertas formaciones académicas, que han provenido en su mayoría del reduccionismo científico, en la que utilizan esto para influenciar situaciones de manejo en los grupos de cualquier actividad.

8.4.1.5. Aclimatación.

El hombre y la mujer como seres naturales, también se adaptan a cualquier mundo de tensiones que los envuelve en el globo terráqueo, por ello se encuentran hombres, mujeres, animales, vegetales, microorganismos, etc. en todos los tipos de climas, y/o con alimentación diferente, medios de vida, etc. que les permiten en un determinado momento aclimatarse y/o desaparecer. En un grupo de cualquier actividad debe existir un proceso de aclimatación que conducirá de forma lenta a la consecución de la empatía grupal. En caso contrario, es recomendable dejar el grupo.

8.4.1.6. Planteamiento de propósito.

El hombre y la mujer sin plantearse un derrotero, no son tan eficaces, como lo son cuando se plantean propósitos.

8.4.1.7. Ser democrático.

La democracia como elemento fundamental del quehacer cotidiano del hombre y la mujer les permiten estar en contacto con lo que suceda en el mundo de tensiones que los envuelve, donde tendrán que participar de forma activa, más aún, si tienen carisma y gozan de buena empatía social.

8.4.1.8. Evaluación permanente.

Esta es la que va a decir, si se continúa, se reestructura, se mejora, o definitivamente se disuelve el grupo.

8.4.2. Funcionalidad del grupo.

Es conveniente que cada integrante conozca la normatividad del grupo. Una de las partes fundamentales es la de mantener la armonía, la seguridad y por supuesto la funcionalidad. En esto se mira cómo actúan y participan los miembros, cómo toman las decisiones y cómo ejecutan las acciones.

8.4.2.1 Metodología a seguir.

Debe existir acuerdo metodológico cual fuese elegido para realizar trabajos, tareas, eventos, reuniones, es decir, se necesita de un proyecto común a todos; lo que conduce a confluir en una dirección los esfuerzos del grupo. Es conveniente abrir espacios de reflexión y socialización, como alternativa de manejar conflictos. Todo grupo debe tener empatía con los integrantes y en la toma de decisiones, para ello se necesita de lo siguiente:

- Apersonamiento colectivo
- Necesidad
- Finalidad
- Dependencia grupal
- Disciplina
- Autogestión
- Co-gestión
- Retroalimentación
- Carisma
- Empatía social
- Creatividad
- Fuerza

8.4.2.2 Núcleos de interacción suvidagógicos-NISU.

Son grupos de personas que se encuentran haciendo parte de un programa cualquiera, ya sea ambiental, académico, social, político, económico, religioso y/o de salubridad que se autogestionan de manera creciente, fijándose en reglamentos internos de cómo actuar de manera periódica, con responsabilidad de un coordinador elegido de forma democrática por sus integrantes, posibilitando la realización de trabajos y experiencias, creando climas interactivos que enriquecen el proceso.

De aquí que sean estructuras sólidas interactuantes desde la relación que mantiene el sujeto con la vida y la actividad a la que se dedica, con características de socialización dependientes de la buena convivencia, de la humanidad y de las relaciones humanas. En estos, la idiosincrasia regional es fuente de información, lo que amerita reconocimiento valorativo para que el docente vital como animador ambiental, al igual que los participantes, sean permanentes productores de acciones educativas; tanto en el contexto educativo donde actúan como en la comunidad.

8.4.2.3 Momentos de entendimiento.

Es cualquiera, pero es necesaria la interpretación que cada integrante pueda darle, dependiendo del momento que se esté dando.

8.4.2.4. Manejo de grupos interactivos.

- El coordinador debe conocer e interactuar con cada integrante.
- No subestimar las apreciaciones de los demás, mucho menos la economía, raza, color, medio donde se desenvuelve, etc.
- Asegurar funciones que podrían ser interdisciplinarias entre los miembros.
- Crear espacios de reflexión y socialización.
- Ser solidario
- Ser ético
- Ser moral

PARTE 9

FORMACION, EDUCACIÓN Y ACCIONES PRÁCTICAS PARA FRENAR LA PROBLEMÁTICA AMBIENTAL: PROPUESTA DESDE LA PEDAGOGÍA SUVIDAGÓGICA

“Produce una inmensa tristeza pensar que la naturaleza habla mientras el género humano no la escucha”.

Víctor Hugo

SÍNTESIS

La formación y la educación por y para la vida de manera permanente, no son solo construcciones de la realidad social en el aula de clase, la cual tiene como base esencial para su consecución el acto cuadrangulativo de la educatividad-educabilidad-enseñabilidad-aprendibilidad que recibe el sujeto del docente vital, sino que por roce social y cultural en la sociedad se da la transmisibilidad de las mismas, lo que significa que la formación y la educación por fuera de la institucionalidad, complementa las acciones que genera el ser humano cuando no interviene de manera biofilica sobre la naturaleza.

9.1 COMPROMISO HUMANO, EDUCATIVO, FORMATIVO Y PEDAGÓGICO

Como es de conocimiento general de la humanidad sobre la situación ambiental que vive el mundo, la cual es verdaderamente preocupante por los altos índices de contaminación que presentan los tres elementos principales de la vida como son: aire, suelo, agua. En Colombia se ha tenido tropiezos con referencia a la importancia de la conservación y preservación de los recursos naturales y demás elementos que hacen posible la vida sana.

En relación con lo anterior, el Decreto 1743 del 3 de agosto de 1994, establece las relaciones entre los ministerios del Medio Ambiente y de Educación, en la cual se establece la obligatoriedad de introducir en los programas curriculares de cada sector, proyectos de educación ambiental y de recuperación del ambiente degradado. Esta situación permite plantear posicionamientos que conducen a no ser indiferentes, no solo a los docentes, ambientalistas, ecólogos y demás profesionales en general, sino a las comunidades, debido a

que los ecosistemas y el ambiente, así como son particularizantes, también son globalizantes.

Ante lo planteado se recomiendan dos razones fundamentales que conllevan a evitar la indiferencia, como son las siguientes:

1. Se hace referencia al compromiso humano de tipo formativo, educativo, pedagógico y práctico, que se debe tener para dejarle a las nuevas generaciones un plan mucho más humanizante y aceptable para las condiciones de la vida en el planeta.
2. Se establece la pregunta problémica pedagógica-PPP, como tarea y elemento fundamental en la educación y la resignificación de la cultura ambiental, debido a que se puede sensibilizar a las comunidades mediante estrategias de trabajo, conducentes a utilizar la conciencia sobre la importancia de la conservación y preservación de la naturaleza.

Por lo tanto, se cree que es posible ir generando sensibilización, debido a que el docente entiende de manera seria la situación y le ha dado importancia a la problemática. Esto amerita un análisis desde la perspectiva de lo que pueda suceder en el desarrollo del siglo XXI, y de los venideros, ya que obliga a un cambio de actitud del individuo en sus diferentes condiciones de vida, buscando nuevos enfoques en aulas escolares y universitarias, como el de la suvidagogía, que traslape a otros sectores, donde el sujeto desde sus experiencias de vida sea capaz de generar ideas, pensamientos crítico, y experimentos, vivenciando la realidad donde se desarrolla la actividad formativa, educativa, pedagógica y práctica.

En consecuencia, se presentan algunas metodologías de tipo práctico, relacionado con el activismo ecológico¹⁴¹, pero que hoy son necesarias porque también se necesita de ellas, es decir, así como el problema ambiental para su abordaje debe ser interdisciplinario desde las diferentes áreas y ciencias del conocimiento, de igual manera se tiene que interaccionar, no sólo desde lo teórico, sino desde lo práctico visible, porque las imágenes también contribuyen al desarrollo del pensamiento para despertar a través de las imágenes

¹⁴¹ Aunque desde el texto se asumen algunas críticas en relación con el exagerado activismo ecológico, no significa que se compartan algunas acciones. El problema desde acá se cosmovisiona es en las metodologías de abordaje, las cuales no se utilizan con la intención de transformar actitudes y aptitudes, sino meramente acciones mecánicas.

investigativas y de pensamientos el compromiso humano ambiental. Entre las acciones que vamos a reconocer como posibilidad visible para sensibilizar en la construcción de la resignificación ambiental se tienen las siguientes:

9.1.1 Práctica formativa, educativa y pedagógica ambiental

Objetivos:

1. Estudiar a través de la observación directa los diferentes fenómenos ambientales que se dan en el sitio de trabajo.
2. Planificar sitios de estudios a través de una jornada de caminata estudiantil generada por docentes y educandos donde se vivencien problemas socio ambientales.
3. Recolectar información para el estudio sobre contaminación de suelos, agua, aire, flora, fauna, y debatirlos en sitios de trabajo.
4. Generar posibles soluciones relacionadas con la problemática ambiental observada.

Metodología:

Mediante la proposición de una jornada de trabajo académico, el docente organizará a sus estudiantes, los cuales participarán en un recorrido definitivo por el lugar que se va a observar, en la cual escriban en un diario de campo los posicionamientos de las observaciones realizadas, producto de la utilización de sus sentidos para generar sentido, donde pueden escogerse sitios de estudios como ríos, lagos, arroyos, lagunas, pozos artesanales, quebradas, suelos quemados, deforestados, agrietados, compactados, aires contaminados.

Durante la jornada de estudio los jóvenes observarán las diferentes condiciones en que se encuentran los ambientes visitados, generando a partir de las problemáticas encontradas situaciones hipotéticas para que de manera posterior empiecen a construir conjeturas que pueden convertirse en soluciones. Realizado este proceso de observación y anotación, tanto los estudiantes como el docente, harán una puesta en común en el sitio de estudio, para intercambiar los diferentes posicionamientos compartiendo opiniones y criterios, que los conduzca a crear propuestas de solución.

Actividades:

1. Planificación por parte del docente de los diferentes sitios que se van a observar durante la caminata.
2. Preparación de la salida formativa, educativa, pedagógica y práctica, por parte del docente con explicación de la guía de trabajo.
3. Definición de los elementos personales y auxiliares necesarios para la jornada de trabajo.
4. Preparación general entre educadores y educandos, de las condiciones psicológicas y técnicas implícitas para la realización del trabajo de observación y anotación.
5. Definición de los diferentes temas que se van a trabajar por el docente, productos de la discusión con los estudiantes.
6. Puesta en común.
7. Clasificación de las diferentes propuestas surgidas del debate.

Recursos:

Ropa adecuada (zapatos, tenis, overol, camisetas, gorras, termo, cuaderno, lápiz, bolso plástico, vasos, cámara fotográfica, cuchillo, frascos).

Responsable:

Docente encargado de organizar la práctica pedagógica ambiental y estudiantes del curso. Pueden darse invitaciones de expertos, de acuerdo a los lineamientos de la práctica.

9.1.2 Con la quema a otros también quemas.**Objetivos:**

1. Estudiar el deterioro que sufre el suelo cuando es sometido a quemas por parte de agentes externos.

2. Mediante la observación directa de un suelo quemado, establecer las diferentes y dificultades que presenta a través de su utilidad durante el paso del tiempo.
3. Sensibilizar a los educandos sobre la importancia de conservar y preservar el suelo, y la manera cómo se destruyen millones de microorganismos que hacen posible la vida en el suelo, cuando se produce quema en cualquier parte.
4. Proponer a la comunidad maneras diferentes de tratamientos de suelo.

Metodología:

El docente orientará su trabajo pedagógico fuera del aula, trasladándose con sus educandos a sitios específicos, donde evidencien el deterioro del suelo por causa de las quemaduras. Explicar las diferentes formas de deterioro de la capa vegetal y la importancia que tiene su conservación en primer instancia, además, se motivará a los estudiantes en el recorrido que deben hacer, observando detenidamente con la intención de recolectar muestras de suelo quemado, así como de organismos deteriorados por la quema, realizando las diferentes anotaciones necesarias para el estudio de suelo degradado.

Por otra parte se expondrán y se analizarán en el sitio de trabajo las consecuencias que se originan por intervención antrópica. Esta práctica inadecuada de utilizar suelos quemados en el cual desaparecen fuentes de agua, la oxigenación del aire, flora, fauna y agua, y posteriormente la muerte definitiva de la capa vegetal del suelo, con lo cual se dará una discusión con estudiantes, profesores y comunidad, con el objetivo de fortalecer la sensibilidad en cada sujeto.

Actividades:

1. El docente elegirá con anterioridad el sitio degradado (suelo quemado) para su estudio.
2. Preparación por parte del docente, de lo pedagógicamente necesario para la realización de esta actividad.
3. Elección del día de trabajo por parte del docente y de los educando.
4. Elección por parte del educador y estudiantes de los elementos necesarios, tanto pedagógicos y técnicos, para la realización de esta actividad.
5. Definición por parte del docente, de los diferentes temas que van a tratarse durante el desarrollo de la jornada de trabajo y que serán debatidos en la puesta en común.

6. Puesta en común y desarrollo del debate.
7. Clasificación de propuestas viables para la prevención de la quema del suelo.
8. Participación del docente y estudiantes con charlas participativas sobre las causas y consecuencias del deterioro del suelo por acción de quemas.

Recursos:

Materiales personales adecuados. Prendas de vestir, cuaderno, lápiz, maletín de protección, termo de agua o cantimplora, bolsa para la recolección de muestra, frasco de vidrios (vidrios transparentes).

Responsable:

Docente encargado de la estrategia y alumnos del curso.

9.1.3 El reciclaje como estrategia educativa y pedagógica también es opción de vida

Objetivos:

1. Integrar a las diferentes escuelas, colegios y universidades en la participación del evento.
2. Hacer partícipe a los estudiantes del reciclaje de vidrio, latas, plásticos y otros elementos¹⁴² a través de la participación de un reinado en donde se va a lograr recolectar la cantidad de residuos sólidos como puntaje del concurso.
3. Fomentar el reciclaje en las instituciones educativas de todos los niveles, así como las universidades, tanto a nivel interno como externo, como medio de consecución de recursos y de contribuir en la preservación ambiental.
4. Crear hábitos de organización sobre los elementos reciclables y su manera de recolección en las instituciones educativas de la básica, media, universidades y comunidad en general.

¹⁴² Todo aquel objeto, elemento o residuo sólido que no pueda entrar a la cadena bioenergética de la vida debe ser reciclado.

Metodología:

Esta estrategia puede ser realizada a nivel interno en las instituciones educativas de cualquier nivel, o también a nivel interinstitucional, con el objetivo de fomentar hábitos de reciclaje en todos los elementos que puedan ser reutilizables. Además, consiste en organizar a nivel interno, o regional un programa participativo de resignificación ambiental en donde cada curso elija un participante representando ha dicho curso, en el cual su comitiva se hará cargo de recolectar el mayor número de kilos en vidrio. Cada curso realizará el mismo esquema calificándose por mayoría de recolección, por expresión cultural ambiental y por simpatía. La responsabilidad educativa estará a cargo de un comité interno o regional de educadores.

Actividades:

1. Elección del comité organizador a nivel interno o regional.
2. Organización del programa por parte del comité estableciendo la fecha de realización y las diferentes reglas para el evento.
3. Explicación de los procedimientos que se van a dar por parte de los educadores del evento a sus educandos.
4. Motivar la participación de la comunidad para que se vincule ampliamente a esta actividad, con la intención de facilitar la recolección de los residuos sólidos contribuyendo a la elaboración de carrozas sencillas para las niñas participantes.
5. Solicitar la colaboración a las entidades relacionadas con el ambiente para que contribuyan o se vinculen al evento con obsequios para los participantes y ganadores.
6. Buscar los mecanismos de ventas de los residuos sólidos recolectados a las empresas recolectoras.
7. Distribuir los recursos obtenidos entre las instituciones educativas participantes, o que se inviertan en materiales pedagógico-didácticos para los mismos.
8. Planificación de eventos anuales relacionados con este tipo de actividades para ir descongestionado lo que se acumule durante el año.

Recursos:

Humanos, pedagógicos, vestidos, y diferentes tipos de residuos sólidos.

Responsable:

Docentes en general, comité organizador y entidades

9.1.4 El arte también necesita del elemento oxígeno**Objetivos:**

1. Motivar a los educadores mediante la expresión artística en la participación de la conservación y preservación ambiental.
2. Desarrollar a través de la expresión artística, décimas, poesías, textos pretextos, textos abiertos conceptuales ambientales y específicos referentes a la conservación y preservación de los ecosistemas y del ambiente en sus diferentes manifestaciones.
3. Motivar a los estudiantes a que participen en la elaboración de todo tipo de expresión artística relacionadas con los ecosistemas, el ambiente y la naturaleza.

Metodología:

El docente orientará su clase de educación artística en sus diferentes manifestaciones, en relación con las expresiones folclóricas y culturales de tipo simbólico, como las décimas, poesías, textos pretextos, textos abiertos conceptuales, cartas, mensajes, reflexiones, teniendo como base fundamental la inclinación cultural de la comunidad, enfatizando, que el tema que se va a tratar es en referencia con la conservación y preservación de los ecosistemas, el ambiente y la naturaleza en su biomultiversidad.

El educador tendrá el reto de explicar a cada estudiante el tipo de texto que va a utilizar, por ejemplo, si el estudiante escoge la décima ambiental, el profesor tendrá que decir, que la décima consiste en diez versos, cada verso está constituido por ocho sílabas, en donde el primer verso rima con el cuarto y el quinto, el segundo con el tercero, el sexto con el noveno, y el décimo con el séptimo y octavo. Además, la forma de entonación de aquí genera diferentes manifestaciones folclóricas, ya que puede agregarse música de acuerdo a la capacidad innata de los estudiantes. Esta estrategia se puede realizar en el aula y fuera de ella. De igual manera se podrá hacer con las otras estrategias, para lo cual debe elegirse

un equipo de por lo menos diez profesores (as) expertos para orientar a los participantes.
Ejemplo de la décima ambiental de letra compuesta por Carlos Vives.

Ejemplo de decima ambiental
LA DECIMA DE LOS PARECIDOS

Carlos Vives

Se parece el mango al jobo
Papayuela y fruta bomba
la guana a la cañandongu
tamarindo y algarrobo
la pitaya al corombolo
el melón a la patilla
la uvita a la pimientilla
cocombro y calabacín
y la ciudad de NewOrleans
Se parece a barranquilla.

Las tardes a las mañanas
y Juancho Polo a Durán
y Cartagena a San Juan
Santo Domingo y La Habana
los llanos a las sabanas
a Santa Marta, Sevilla
y Taganga a Taganguilla
Corraleja a San Fermín.

Y la ciudad de NewOrleans
se parece a barranquilla (bis)
se parece el mar al cielo
tu corazón a la tierra se parece a
la sierra las muchachas de mi
pueblo en la hamaca donde
vuelvo a mitigar la pesadilla
pensaba en la maravilla
que florece en mi jardín.

Y la ciudad de NewOrleans
se parece a Barranquilla (4 veces)

Buenas noches presidente
La provincia lo saluda (4 veces)
y la ciudad de NewOrleans
se parece a Barranquilla (4 veces).

Es un hombre preparado
de paciencia y buena fe
que le enseña a los pelaos
del pueblo de Magangué.

Es un hombre preparado
todo el mundo ha recorrido
y todo lo que conoce
le resulta parecido.

Si ustedes prestan atención
y analizan bien se darán cuenta
que todos somos parecidos
que un loro se parece a una
guacamaya que una iguana
se parece a un dinosaurio
que esta canción se parece
a mi barrio, los Arhuacos
a los Mayas, un caribeño a
un canario, un tabaco a una
calilla, una caimán a una
babilla, mi sueño apunta
Batín.

Y la ciudad de NewOrleans
se parece a Barranquilla

Actividades:

1. Orientación por parte del docente de las estrategias y metodologías a narrar.
2. Explicación previa por parte del educador a los educandos relacionada con las estrategias nuevas que aparecieron con el evento.

3. Explicación por parte del educador de los temas ambientales elegidos.
4. Preparación del sitio o lugar de trabajo por los docentes y estudiantes.
5. Desarrollar las narraciones con la debida explicación del docente a los jóvenes, sobre lo que es la décima y su forma de composición.
6. Debate entre docentes y educandos sobre el contenido y significado de las diferentes estrategias elegidas.
7. Comentario sobre el tema que trata las diferentes estrategias y su relación con la situación ambiental actual.
8. Puesta en común en la cual cada participante narra su estrategia, explicando por qué escogió determinado tema.
9. Evaluación de las estrategias utilizadas para determinar resultados.

Recursos:

Humanos, salón de clase u otro lugar, auxiliares pedagógicos, grabadora, video been, cámaras, celulares, recursos económicos.

Responsable:

Educadores, estudiantes, comunidad.

9.1.5 LA IMPORTANCIA DE VISITAR, VIVENCIAR Y VIGILAR A LOS ECOSISTEMAS

Objetivos:

1. Estudiar a través de la observación directa, una microcuencas de la región que presente problemas ambientales.
2. Propiciar la recuperación de sitios degradados o deteriorados por la intervención antrópica a través del estudio del mismo.
3. Desarrollar acciones de aplicación a estos sitios buscando su recuperación.

Metodología:

Esta estrategia es aplicable por cursos y semestres, donde el docente selecciona previamente la micro cuenca. La selección del sitio lo puede hacer de acuerdo al grado de contaminación. En orden de prioridades realiza su elección y durante todo el año puede realizar varias visitas, con el objetivo de llevar control sobre las mismas, es decir, conservar y preservar, variando los sitios elegidos. El docente preparará a sus estudiantes para la visita del sitio de estudio, explicando cuáles son las proyecciones pedagógicas y técnicas para que los educandos en forma individual o grupal establezcan sus criterios, los cuales al retornar a la institución educativa, serán plenamente comentados entre educadores y estudiantes, precisando las explicaciones y estableciendo circunstancias del ambiente estudiado y por último recordar acciones viables que permitan la recuperación del ecosistema.

Actividades:

1. Elección específica del sitio de estudio por el educador.
2. Organización por parte del educador de las condiciones que viabilicen las ejecuciones de la estrategia.
3. Preparación de los estudiantes explicándoles las estrategias de trabajo, la fecha de visita y el lugar de estudio por el docente.
4. Visitar al sitio escogido.
5. Por grupos observar, identificar, registrar, sistematizar, resignificar, comprender y socializar en grupos las circunstancias y las condiciones del sitio de estudio.
6. Explicación del educador sobre los temas ambientales a tratar en esta experiencia y su importancia.
7. Puesta en común, y debate abierto entre estudiantes y educadores sobre el sitio de estudio.
8. Compromiso adquirido por los educandos y educador en la recuperación del ambiente estudiado.

Recursos:

Humanos, prenda de vestir adecuado para el sitio, materiales de tipo pedagógico-didáctico (marcadores, lápiz, borrador, cuaderno), materiales prácticos (termo de agua, vasos, otros), materiales técnicos (grabadora, cámara, video been).

Responsable:

Docentes, estudiantes y comunidad.

PARTE 10

EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA SUVIDAGÓGICA FRENTE A LA CULTURA DE LA DEPREDACIÓN Y EL CONSUMO DESAFORADO DE RECURSOS NATURALES

“Sólo después de que el último árbol sea cortado.
Sólo después de que el último río sea envenenado.
Sólo después de que el último pez sea apresado.
Sólo, entonces, sabrás que el dinero no se puede comer”.

Profecía india

SÍNTESIS

La cultura nutre a la educación, pero es esta quien le intuye para que modifique la condición humana en relación con su desarrollo biopsicosocial y antropoeducativo, lo que significa que el sujeto está supeditado a la forma como se gesta este desarrollo en el mundo de tensiones donde se encuentra, lo que hace que la conducta depredativa del sujeto se someta a pruebas para determinar que tanto la cultura pesa sobre la educación o ésta sobre la cultura, lo que invitaría a revisar el comportamiento socioeducativo con las relaciones de saber-ser, saber-tener, saber-estar, y saber-hacer en la naturaleza¹⁴³.

10.1 CULTURA DEPRDATIVA

Los nuevos procesos interdisciplinarios abordados desde la suvidagogía logra en la vida del sujeto cimentar y ocupar espacios importantes, lo cual permite conducir a que resignifiquen y apliquen los valores históricos, así como construir nuevos valores culturales, como forma de generar en ese nuevo sujeto, el ser sociedad, razones éticas y morales que le permitan actuar de manera racional sobre los recursos naturales renovables, como en el caso de la Iguana común (Iguana-iguana); las cuales son capturadas y procesadas de forma empírica para extraerles los huevos, y el de la Hicotea (*Trachemys scripta callirostris*), también capturadas masivamente para satisfacer una actitud cultural en su consumo, situación que no ha cambiado el paradigma de que se está más interesado de la naturaleza humana, que de la madre naturaleza.

¹⁴³ Revisar figura 7, pág. 100. Analizar significancias páginas 101-107.

Es conveniente revisar los aspectos éticos y morales de la visión y disciplina antrópica en torno a lo que se encuentra en la naturaleza. Ahora, cuando se miran las diferentes perspectivas que viven de manera cotidiana las familias rurales en el mundo de tensiones que los envuelve, en relación con las formas de obtener el recurso natural para poder subsistir, se entra en choque con la información de conservación y preservación que se tiene al respecto, y que no le impide actuar sobre los recursos naturales renovables; aún más, cuando gran parte de la economía de ellos depende de la cantidad que obtienen. Esto pone en tela de juicio la normatividad que se debe seguir para realizar el bien y evitar el mal. En consecuencia con esto, no se trata de ser juez de lo que está bien o está mal, sino que permite develar las inconsistencias que no contribuyen a resignificar para mejorar las obligaciones éticas y morales del hombre y la mujer.

La problemática de los recursos naturales renovables necesita de acciones que deben ser analizadas desde una óptica racionalista, pero que esta tiene momentos, donde antes que pensar con la razón, es necesario pensar con el alma, y en donde el patrimonio adquirido históricamente de que los recursos naturales no tienen dueño, o, a lo mejor, la expresión popular, de que las cosas son de quien las necesita, debe estar implícita en la realidad ética de la necesidad.

No es el hecho de que sí yo necesito algo y ese algo no tiene dueño es mío, no se trata de ser dueño de lo que no tiene dueño, la expectativa radica en que tú puedes solucionar un problema, como también podrías mejorarlo, transformarlo y/o saberlo utilizar. Son tantas las percepciones del hombre y la mujer que muchas de ellas históricamente se han convertido en permanente expoliador de los recursos naturales renovables y son cientos de años los que han sido testigos del proceso que está conduciendo cada día a la destrucción de la vida y de las condiciones que la sustentan (proceso cotidiano).

Ante este panorama, La gran enciclopedia ilustrada (1981) manifiesta que el triunfo de la cultura del lucro se viene realizando sobre la extensión de las culturas a las que acaba, es decir, cada proceso cultural que desaparece, cada especie vegetal o animal que se extingue, cada metro de tierra que es asfaltado, y cada quebrada, río y ciénaga que se convierte en cloaca, van disminuyendo la posibilidad de vida en el globo terráqueo. Este arraigo cultural ha dejado entrever el grado de aceptación que tienen algunas especies animales en los núcleos humanos de la costa Caribe colombiana.

Ahora, si se sigue consumiendo, para el caso de la costa Cribbe colombiana, los huevos de iguana común y la carne de Hicotea de manera insostenible¹⁴⁴, se está contribuyendo cada día a la desaparición y/o extinción de estas especies que hacen parte del ciclo bioecosistémico de la vida, porque también están implícitas en el equilibrio donde tú habitas, debido a que establecen relaciones bioecológicas en el beneficio de la misma fauna, de la flora y del hombre; de la fauna porque realizan cadena alimenticia, la flora porque intervienen en el proceso de herbivoría (Iguana - iguana), al permanecer parte del día en los árboles (animales arborícolas), proceso que contribuye desde lo positivo a renovar follaje, (hojas viejas por nuevas), estímulo fotosintético, aumento de la tasa de translocación, y en la saliva de algunos herbívoros (*Iguana-iguana*), existen sustancias que son estimuladoras del crecimiento de las plantas. Ahora bien, si el consumo es sobre semillas, el animal se convierte en un depredador natural, debido a que la semilla es el embrión de las plantas.

Ante este comportamiento, Vergara (1981), comenta que estas especies en relación con el hombre y la mujer, les contribuye en el control de muchos insectos (control biológico), debido a que en algunas etapas de la vida de algunos reptiles (*Iguana- iguana*), son insectívoros. Es tanta la intolerancia del hombre y la mujer ante las especies, que no tienen en cuenta la concepción de interdependencia¹⁴⁵ (cuando ayudan a la investigación, al trabajo, cuando nos ofrecen compañía, alimento) o al referirse a los que para algunos son dañinos, tratándolos de eliminar, es decir, no se tiene en cuenta la razón de ser de la existencia de estos animales, porque según algunos, de alguna manera perjudican y/o causan daños al hombre, a la mujer, a los animales y a las plantas.

Haciendo recordaris en relación con este tipo de actividades, en un país se trató de eliminar un alto porcentaje de la población de víboras, debido a la alta incidencia de muertes de la población rural. A raíz de esto, se disparó el crecimiento poblacional de la especie que le servía como principal alimento a las víboras (ratas), acabando estas con grandes extensiones de cultivos, (ruptura de la cadena alimenticia de este eslabón), más aún, cuando el hombre, la mujer y la comunidad LGTBI, por defender sus grandes extensiones de cultivos, han disminuido la biomultiversidad animal y vegetal con las aplicaciones de agroquímicos no recomendables, dándoles resistencia genética a los organismos que luchan por un alimento (no estoy de acuerdo con llamarlos plagas), y/o que pueden morir, produciéndose ruptura del equilibrio que rige a estos ecosistemas.

¹⁴⁴ Con las nuevas disposiciones legales en Colombia, es un delito comerciar huevos de Iguana y la Hicotea. Quien es agarrado en flagrancia, asume cargos de hasta cuatro años y ocho meses de cárcel. Sin embargo, el micro tráfico en las veredas, corregimientos y municipios pequeños es incontrolable.

¹⁴⁵ En este sentido la Interdependencia representa la interacción como motor de la naturaleza.

Según el Espectador (1996), en sus páginas verdes, el 30% de las cosechas mundiales son consumidas por los que algunos llaman plagas¹⁴⁶, problemas que el hombre, la mujer, y la comunidad LGTBI no han tenido como lucha por el alimento, porque ellos y ellas también siembran para comer, y otros también lo quieren hacer.

Ante lo planteado, Abuababara (1981), manifiesta:

que a causa del hambre que existe hoy en día puede pensarse en un retroceso en la práctica cotidiana del hombre, en el sentido que para obtener su comida de origen animal, tendrá que regresar a la caza de los animales silvestres.

Esta situación amerita análisis serio en relación con lo poco que nos queda; sin embargo, (Otero, 1971), plantea al respecto: *“los recursos naturales que aún quedan en el país, representan una incalculable riqueza, y que es necesario defender con técnicas convenientes a su conservación”*. Esto indudablemente permite recordar que sí tenemos reservas, pero no se nos olvide volverla sostenible, como lo manifestó el Espectador (1996) en sus páginas verdes: *“aunque se sepa que Colombia, país que ocupa el 1% de la superficie de la tierra, habita el 20% de toda la fauna mundial”*, no nos podemos quedar admirados con esto, donde no hay exactitud del número de especies faunísticas que quedan y/ o de aquellas que han desaparecido.

En consecuencia con lo expuesto anteriormente, Páez y Arteaga (1997) expresan que: *“es necesario considerar la puesta en marcha de zocriaderos municipales, con el objetivo de crear una cultura ambiental en el manejo y protección de las especies en vía de extinción”*.

Ahora Ángel (1996), plantea que:

el hombre tiende a reemplazar la inmensa diversidad de las especies, por aquellas que puedan utilizarse en su alimentación o en su industria, y para cultivar estas especies domésticas, sean vegetales o animales, el hombre necesita los recursos de suelo, agua, nutrientes, existiendo, por lo

¹⁴⁶ Nombre despreciativo que el hombre le aplicó a los insectos porque les come sus cultivos, pero no cosmovisionó que si aumentaba a éstos, ofrecía más alimento, generando mayor reproducción de insectos.

tanto, una verdadera competencia entre los ecosistemas y los sistemas organizados por el hombre, ambos dependen de los mismos recursos (ver gráfica).

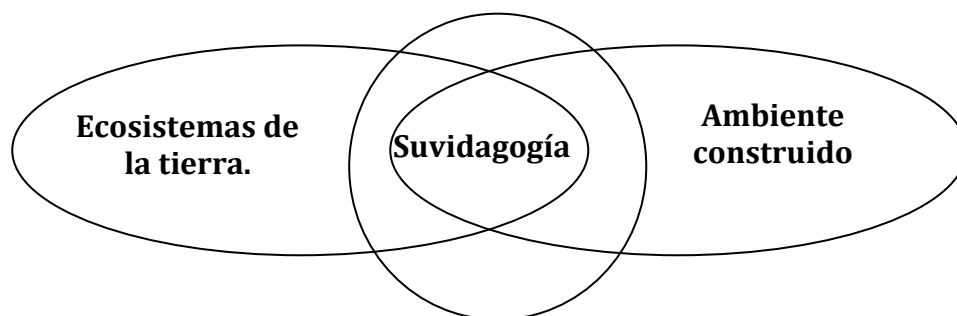


Figura 14. Interacción de los Ecosistemas de la tierra frente al ambiente construido. En esta interrelación la suvidagogía sirve como mediadora, pues ella lo plantea desde la relación que mantiene el sujeto con la vida y la actividad a la que se dedica, en búsqueda del equilibrio de las relaciones de saber-ser, saber-tener, saber-estar, y saber-hacer.

Fuente: elaboración propia.

En el contexto local es poca la información científica que existe relacionada con la cultura en el consumo de huevos de Iguana común (*Iguana-iguana*) y de la carne de Hicotea (*Trachemys scripta callirostris*). Los trabajos que se han realizado están relacionados con la nutrición, el manejo y comportamientos, entre ellos tenemos los siguientes:

1. Niveles nutricionales de carne y huevos de Iguana común (*Iguana-iguana*), costumbres y creencias en su consumo. Abuababara (1981).
2. Estudio exploratorio sobre comportamiento y hábitos alimenticios de la Hicotea (*Trachemys scripta callirostris*). Tafur (1981).
3. Estudio de hábitos alimenticios, reproducción y comportamiento de la Hicotea (*Trachemys scripta callirostris*). Vergara (1981).
4. Algunas consideraciones sobre hábitos alimenticios de la Iguana común (*Iguana-iguana*). Leguizamo (1989).
5. Conservación y explotación de Hicotea fina (*Trachemys scripta callirostris*) y Palmera (*Rhinoclemys smelanosterne*) en zocriaderos. Tafur (1989).

6. Propuesta ambiental para el manejo, protección y explotación de la iguana común (*Iguana - iguana*) a través de criaderos comunitarios en el municipio de Montería Páez y Arteaga (1997).

7. Campaña de protección y conservación de la especie Hicotea en el Departamento de Córdoba. CVS. (2001).

Como se puede observar, los anteriores trabajos son de tipo técnico y experimental y poco tienen explícito los procesos educativos y de sensibilización a la comunidad, así como los cambios actitudinales en búsqueda de la creación de la cultura ambiental, para la preservación, conservación y uso racional de los recursos naturales renovables.

Ante la necesidad planteada de crear la cultura ambiental, se han dado innumerables trabajos de grados en diversas universidades, a nivel de pregrado y postgrado, pero lastimosamente se siguen quedando en los anaqueles de las bibliotecas. Además, en su mayor parte, estas monografías están más orientadas hacia el activismo ecológico que en el removimiento de las estructuras mentales para poder cambiar, es decir, resignificar cultura ambiental.

En relación con el consumo excesivo de huevos de Iguana común (*Iguana - iguana*) y de la carne de Hicotea (*Trachemys scripta callirostris*), para las épocas reproductivas de ambas especies es excesiva, debido a las prácticas culturales que históricamente se han dado en la costa Caribe colombiana, y que siguiendo como tales, en muy corto tiempo sólo serán recuerdos. Ante esta situación ambiental expoliativa, planteo dos alternativas para mediar la problemática en comento.

1. Una de tipo educativo¹⁴⁷ para que desde la familia, escuelas, colegios y universidades adopten estas dos especies, como un acto de tipo simbólico (proceso cultural), conducentes a construir una actitud de cambio sobre las especies comprometidas. Insisto, en que sí se puede, sólo es un proceso que requiere de tiempo, reflexión y acción.

¹⁴⁷ Para el presente texto toda educación debe ser formal. No se admite que un estudio que reciba el ser humano aunque no de títulos, sino certificaciones sea informal, debido a que nada de lo que reciba el hombre y la mujer para su crecimiento en su proceso de formación y educación debe ser con informalidad, esto es excluyente.

2. La puesta en marcha de zoo-criaderos de ambas especies como alternativas de solución que tienen como finalidad la conservación, preservación y explotación de las especies antes mencionadas, como aporte al desarrollo regional. Desde esta perspectiva, se pueden evaluar en el zoo-criadero otros programas anexos y de tipo investigativos.

10.2 ACTUACIÓN DEPREDATIVA.

10.2.1. Proceso de información.

Consiste en la búsqueda de trabajos realizados en el contexto local tanto escritos como hablados, e igualmente haciendo revisiones bibliográficas en diferentes centros de investigación, bibliotecas y universidades. Posteriormente, se hace un recorrido por zonas endémicas donde se apliquen instrumentos para recoger información acerca de los comportamientos de las comunidades con estas especies.

10.2.2. Proceso de comprensión

Se basa fundamentalmente en una comprensión de todo el contenido consultado, tanto en los trabajos que se han hecho, como de la información suministrada a través de los instrumentos y comentarios de tipo etnográfico.

10.2.3. Proceso de sentido

Se hace el análisis problémico, como forma de darle sentido a la situación ambiental en búsqueda de un cambio cultural.

10.3. INTERVENCIÓN ANTROPICA

En la costa Caribe colombiana se repite cada año la escena del decomiso de miles de huevos de Iguana (*Iguana-iguana*) y de la especie de Hicotea (*Trachemys scripta callirostris*), situaciones que indican el poco efecto que han tenido los programas educativos sobre el cambio de actitud cultural para con estas especies. Las siguientes razones son productos de la aplicación de un instrumento en la población de la vereda de aguas negras, perteneciente al municipio de Montería.

10.3.1 En relación con el consumo de huevos de Iguana.

El siguiente cuadro ilustra la forma cómo es capturada:

TENDENCIAS	FRECUENCIAS
Vara y lazo	70%
Perros	22.5%
Manual	7.5%
Total	100%

Tabla 5: procedimientos empíricos de captura de Iguana común (*Iguana - iguana*). Tendencias resultantes de las diferentes formas de procesamientos con que se captura la iguana común, bajo Sinú. Vereda Aguas Negras-Montería- Departamento de Córdoba - Colombia.

Fuente: Propia. 2017.

Una vez capturada, le extraen los huevos junto con el aparato reproductor, dejándolas estériles, imposibilitadas para volver a quedar fecundas, si es que sobreviven. Ahora bien, en relación con la extracción de huevos de Iguana común (*Iguana -iguana*), las mayores tendencias utilizadas por la población se pueden observar en la siguiente tabla.

TENDENCIAS	FRECUENCIAS
Cirugía y cura	16.5%
Cirugía y no cura	70.5%
Se suelta por señal de cirugía anterior.	11.5%
No se procesa por presentar pocos huevos	1.5%
Total	100%

Tabla N° 6: Procedimientos para extracción de huevos en la Iguana común. Tendencias resultantes de las diferentes formas de procesamientos con que se interviene el Reptil.

Fuente: Ibíd. 2017.

En consecuencia con al anterior tabla, a la Iguana común se le interviene haciéndole una cortada longitudinal de aproximadamente 4cm en el vientre, introduciéndole los dedos y extrayéndole los huevos junto con el oviducto, procediendo a cortar y/o arrancar (oviducto con los huevos). Las iguanas que logran sobrevivir a esta técnica, quedan totalmente estériles, imposibilitadas para seguir produciendo huevos. Ante esta situación planteo dos posibilidades:

1. Experimentar algún tipo de microcirugía que conlleve a extraer los huevos, sin arrancarle el oviducto.

2. Aplicar algún oxitócico en la fase donde los huevos no han obtenido la cascara, que permita contracciones uterinas (en el caso de la iguana común, oviducto), para que bajo la acción de la droga expulse los huevos¹⁴⁸. Ante esta alternativa es conveniente buscar algún material que cumpla las funciones de albergar los huevos, como lo hace el oviducto. Para este caso recomiendo el intestino delgado del cerdo, una vez se metan los huevos en la víscera se les hacen separaciones (septum), con pita, y finalmente se introducen en agua de sal (sistema de preparación), para luego colocarlos al sol para secamiento.

Cuando se encuentran en estado para venderlos salen por las calles de muchos pueblos y ciudades de la costa Caribe colombiana, y al preguntarles ¿por qué lo hacen? Terminan alegando, “esto es un problema viejo que hace parte del rebusque por época, así como sucede con las frutas, venden lo que hay en el momento,” postura de tipo cultural y económico de quienes lo hacen, sustentado bajo el argumento de que es otra alternativa de rebusque en los tiempos en que el animal se encuentra en reproducción, siendo la zona rural la que mayor tributa el producto enviándolo a las ciudades¹⁴⁹.

Ahora, no solo se están capturando para extraerles y comercializar los huevos, sino para obtener su carne y exportar la piel. En relación con los zoo-criaderos, es una buena alternativa, pero deben mejorar las políticas y normatividades que las rigen, porque en la mayor parte sólo las reproducen para exportar neonatos como mascotas, esto también es una forma de prisión y de coartarles la libertad para seguir existiendo como tal, es robarle el derecho a compartir el hábitat natural de existencia, de poder interactuar y procrear para ser una especie en equilibrio.

¹⁴⁸ Es difícil medir el tiempo exacto en que los huevos están semicompactos a nivel de yemas, lo que podría ocasionar con la aplicación del oxitócico contracciones del oviducto que permitan la salida pastosa del vitelo (yema), lo que podría asemejarse a un huevo de gallina batido. Al salir se recoge en una vasija la yema (vitelo sin clara), almacenándola en víscera de cerdo (intestino delgado) o sintética que puede obtenerse en el comercio, luego se procede a tratar de formar cada huevo, haciéndoles separaciones (septum) con pita, logrando con esto imitar o recrear a un huevo de iguana en donde su sabor no cambia.

¹⁴⁹ En estos momentos el micro tráfico es muy difícil realizarlo, pues los controles de las autoridades les impiden comerciarlas a sus anchas. Sin embargo, se sigue dando.

10.3.2 En relación con el consumo de la Hicotea.

Para el caso de la Hicotea (*Trachemys scripta callirostris*), su postura de huevos coincide con los meses próximos a la celebración de la semana mayor (Semana Santa), aspecto que le indica a la población con certeza, que las frecuentes salidas del reptil de donde se encuentra enterrada (estivación), obedecen en su mayor parte a realizar la postura de huevos; sin olvidar que también salen para alimentarse, o en su defecto realizar las dos funciones. Del total que sale a desovar, se calcula aproximadamente que un 45% son capturadas con huevos¹⁵⁰ durante los meses de enero, febrero y primeras semanas de marzo, el resto que por múltiples circunstancias no fue retenida, logra desovar, pero es posible ser encontradas en los caminos después de haber realizado postura, hecho que por lo menos garantiza la reproducción.

Ahora, no sólo este reptil es intervenido por el hombre y la mujer, sino que los huevos y neonatos también son atacados por trama alimenticia. A mediados de marzo el mayor porcentaje de Hicotea ha realizado postura, pero pueden darse casos aislados, en que el animal pueda encontrársele huevos hasta finalizar abril. Algunos campesinos del Bajo Sinú alegan que se han encontrado Hicoteas haciendo posturas en agosto, esto confirma de que algunas la hacen dos veces al año o por algunas circunstancias diferentes son fertilizadas en meses como Marzo y Junio (desorden fisiológico).

También se han dado casos en que se han encontrado Hicoteas con 5, 10, 15 y/o 20 minutos y hasta más después del desove, o en el momento oportuno cuando se está dando el proceso, originándose la interrupción de la postura, en la cual pudo haber desovado un número determinado, o sólo estaba en posición y en proceso fisiológico.

El mayor porcentaje de captura se hace durante la noche, fenómeno cultural que se conoce como Lunar, porque coincide con luna llena, lo cual mantiene los caminos claros. Este proceso de Lunar también es acompañado con luz (pantalla de mano) y un buen perro, que tenga habilidades para captura. Le sigue uno más técnico, y es el de la atarraya, la cual es aplicada en espejos de agua, donde se tiene conocimiento que abunda el reptil.

¹⁵⁰ La hicotea realiza posturas que pueden ir de 11 a 25 huevos, sin embargo, campesinos del bajo Sinú dicen que han encontrado nidos con 12, 26, 28, y hasta 30 huevos. Ahora, en épocas de Semana Santa, cuando las sacrifican en casa, han encontrado diversidad en la cantidad, pero insisten en que la frecuencia con que se presentan durante los dos días de festejos y a través de todos los años, es de 20.

Adviértase, que la práctica más frecuente es con el chuzo, que debe ser bien elaborado y bien utilizado, ya que no se puede utilizar en todas partes donde se observan pequeños montículos de vegetales, fundamentalmente de Bocachica seca (*Thalia geniculata*), debido a que esto tiene su sentido. Igualmente el tipo de árbol que se utiliza para elaborar el chuzo, también ayuda a la eficiencia del proceso, dicen ellos, que no es lo mismo un chuzo de Matarratón (*Gliricidia sepium*), donde la puntilla no encuentra compactación y permanencia a un chuzo de Totumo (*Crescentia cujete*), que si lo da. El otro es el de la quema, práctica antiética, antiambiental, antiecológica, que consiste en prenderle fuego al medio natural para que el reptil salga.¹⁵¹ Según algunos campesinos del bajo Sinú la quema se hace es con el objetivo de poder coger fundamentalmente la Hicotea pequeña y el Tacan (*Kinosternum Corpioides*), para poder realizar el plato típico conocido como garapacho (Tacan e Hicotea pequeña desmenuzada).

El desove de la Hicotea, desafortunadamente coincidió con la celebración en el mundo occidental de la Semana Mayor (Semana Santa). Es decir, que si este proceso de conmemoración religiosa se hiciera en un mes diferente a enero, febrero, marzo y/o abril, con toda seguridad que este plato típico cultural tuviese que cambiarse por otro¹⁵². Ahora, la inmensa posibilidad de extinción obedece, precisamente, a que cuando la Hicotea sale de donde se encuentra enterrada (estivación) para desovar es capturada, lo que comprueba que un alto porcentaje del reptil no logra realizar este proceso biológico, lo que permite asegurar que disminuye considerablemente la completa reproducción del animal. También existen algunas poblaciones que arraigadas culturalmente plantean que si la Hicotea ha desovado antes de capturarla, su carne pierde exquisitez por el hecho de no encontrarle huevos, ya que según ellos, no es lo mismo. Hablan en términos de peso, no está gorda, esto refleja la categoría del plato (guiso de Hicotea)¹⁵³ y no tiene el mismo sabor, consideración que se torna difícil para los que sólo consumen huevos, mas no su carne. Para algunos lo más típico de este plato es saborear los huevos.

En consecuencia, existen consideraciones como las siguientes:

¹⁵¹ Análisis hecho a través de la aplicación de instrumentos en la vereda Aguas Negra municipio de Montería y otros pueblos del Bajo Sinú, como producto de la observación y conocedor de la zona en mención.

¹⁵² En relación con esto, el plato perdería sentido y tentaciones, debido a que el reptil al cambiar de fecha no puede ser capturado en la zona rural en su época reproductiva. Ahora, si se opta por guárdalas, tal como lo hacen con el Bagre (*Pseudoplatystoma magdaleniatum*) que lo almacenan dos y tres meses antes, con la Hicotea, no sería lo mismo, pues los campesinos dicen que cuando el reptil se guarda por mucho tiempo, pierde sabor, olor, peso y no tiene huevos, tentaciones culturales vigentes y respetables.

¹⁵³ Plato típico de la costa Caribe colombiana, que se realiza para este caso con Ajo, Cebolla, Ajíes dulces, Limón, pimienta de olor, pimienta normal, Comino, sumo de Coco y Achiote (Bixa Orellana).

1. Los campesinos tienen una técnica para conocer si tiene huevos o no, como es el hecho de introducirles los dedos a los lados de las patas posteriores y dejarla suspender en pequeños golpes, palpándola con la yema de los dedos medios, práctica que da el diagnóstico de sí los tiene o no, convirtiéndose esto en razón suficiente que incrementa o disminuye el valor económico del reptil, con repercusión en la preparación del plato, como tentaciones culturales.

2. En este análisis no considero el proceso depredativo de la Hicotea (*Trachemys scripta callirostris*) (cadena alimenticia) que lo integra por un lado la Iguana común (*Iguana - iguana*), el Lobo Pollero (*Tupinambis tegusin*) y las hormigas, estos aprovechan solamente huevos, el otro grupo lo integra el Lobo de Jardín (*Nemidophorus lemniscatus*), el Moncholo (*Hoplias malabaratus*) y aves de rapiña (estos atacan neonatos hasta un 10%). Ahora, la conducta del animal le permite cubrir los nidos con hojarasca para borrar información, proceso que se asemeja a una mimetización¹⁵⁴. A este reptil lo capturan con los siguientes procedimientos:

TENDENCIAS	FRECUENCIAS
Luneada	46%
Chuzo	38%
Atarraya	8.5%
Quema	5.9%
Encontrados después de postura	1.5%
Total	100%

Tabla N° 7: procedimientos empíricos¹⁵⁵ para captura de Hicotea.

Fuente: propia. Año 2015.

10.4 La necesidad de resignificar la cultura ambiental desde el enfoque de la suvidagogía.

Para la resignificación de la cultura ambiental y el control depredativo del sujeto ante la amenaza permanente que vive el gran ecosistema de la tierra se propone lo siguiente:

¹⁵⁴ En este proceso también se incluye la mortalidad que ocasiona el sobrepastoreo de las ciénagas en épocas de reposición de ganados.

¹⁵⁵ Empírico desde la experiencia cotidiana, no desde la experimentación controlada.

1. La suvidagogía es la alternativa para resignificar la cultura ambiental frente al uso irracional de los recursos naturales, lo que exige un trabajo mancomunado.

2. La suvidagogía debe establecerse como enfoque que transversalise los currículos desde el nivel preescolar a los postgrados, como formas de reencontrarse desde el sí mismo con el Otro donde la ciencia que se aprende se empotra con los valores, la filantropía, y la condición humana, con el objetivo de cambiar la actitud, aptitud, y el silencio sepulcral de las personas hacia el manejo sostenible de los recursos naturales renovables. Para esto es necesario aplicar el currículo suvidagógico.

3. El enfoque pedagógico crítico inclusivo de la suvidagogía- Epcis, debe abordarse de manera interdisciplinaria para que el reduccionismo científico, tramitador del problema ambiental desde lo bioecológico, más no desde la biofilia y la naturafilia, pueda involucrar al sujeto en su pleno desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativa¹⁵⁶.

4. Ante la caza indiscriminada de la Iguana común (*Iguana - iguana*) para extraerles los huevos y dejarlas estériles, y el consumo excesivo de la carne de Hicotea en épocas de la Semana Santa, (*Trachemys scripta callirostris*), urge la necesidad de potenciar los programas educativos desde la pedagogía suvidagógica; tarea que debe empezarse desde la familia y el nivel preescolar a los postgrados.

5. Las universidades y las corporaciones autónomas regionales-CAR deben asumir la pedagogía suvidagógica como enfoque para formar, educar y direccionar procesos relacionados con la sostenibilidad de los recursos naturales renovable y no renovable, con la pretensión que el sujeto comprenda que él, desde la racionalidad es el actor principal en la relación que mantiene con la vida y la actividad a la que dedica.

¹⁵⁶ Hay que aclarar que no es que la postura que se asume desde la investigación del autor va en contravía de las acciones y del explicacionismo científico, sino que este tipo de intervenciones deberían ir acompañadas del desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo que son las que permiten generar cambios en varias direcciones.

GLOSARIO

_ **Acciones socio ecológicas-ASE:** desde la investigación se asumen las acciones socio ecológicas como la posibilidad de no degradar al ambiente. Esto es debido a que cuando se actúa de esta manera se está utilizando la connotación de ser-sociedad, que es la de un sujeto que además de ser, ser vivo, también es un ser vital.

_ **Acto cuadrangulativo de la formación y la educación:** es el acto formar y educar relacionado con la educatividad-educabilidad-enseñabilidad-aprendibilidad- E^3A .

_ **Agenciamiento colectivo de enunciación, ACE:** es lo que permite procesos de subjetividad y de individualidades, lo que conduce a formas de actuar. Todo esto amerita la caracterización social de la palabra.

_ **Ambientacídico:** proceso realizado cuando la intervención antrópica rompe el equilibrio ecosistémico en un medio no construido, sino natural.

_ **Ambiente construido:** es el entorno biofísico que ha tenido intervención antrópica, con modificaciones transectoriales holísticas.

_ **Animador de procesos educativos:** es el sujeto vital que permite orientar y entablar una acción dialogal, donde los procesos que orienta, están mirados desde la relación sujeto-sujeto.

_ **Ambiente:** espacio físico y sociocultural del hombre y la mujer, donde interactúan con la tecnocracia y la circulación de la energía. Este puede ser solamente natural, social o sociocultural, donde puede ser embellecido por el paisaje, para conformar un mundo de tensiones globalizante.

_ **Animador pedagógico:** es el sujeto que orienta un proceso educativo ambiental fundamentalmente desde las instituciones institucionalizadas.

_ **Autogestión:** son los diferentes procesos liderados por un sujeto vital y que suceden al interior o fuera del grupo, donde el elemento participativo debe brindar resultados de sus actividades.

_ **Autoridad ambiental:** es el mecanismo por medio del cual la institución garantiza la sostenibilidad y el mejoramiento continuo y permanente de la cantidad y calidad de los recursos naturales renovables en su jurisdicción.

_ **Bioética:** etimológicamente ética de la vida, pero ocupándose de la vida en cualquiera de las circunstancias, donde cualquier problema humano creado por la tecnociencia, o cuya solución sea por este saber, se le puede llamar bioética.

_ **Centro de bioacopio:** proceso conductual donde el hombre ha creado la cultura ambiental, e identifica la interdependencia como factor que determina el movimiento en la naturaleza, dándole buen uso al recurso natural, de acuerdo a las condiciones de existencia y necesidades dadas.

_ **Centro de Radiación Ecocídico:** es el proceso conductual en la cual el hombre y la mujer sólo miran las especies en función de que le sirvan, sin considerar la interdependencia.

_ **Co-gestión:** son los procesos donde interactúan dos o más sujetos vitales, y en donde lo problémico es el elemento fundante, lo cual conduce a confrontar ideas para llegar a consensos civilizados.

_ **Comprensión:** proceso de entendimiento que permite conocer la realidad en forma significativa, lógica, coherente y racional.

_ **Comunidad:** agrupación de personas para la acción de transformación, dentro de una clase o grupo social cuyos intereses y objetivos son comunes.

_ **Comunidad educativa:** es el grupo de personas que hace referencia a los educandos, docentes, padres de familias, acudientes, directivos docentes, administradores escolares, egresados, al igual que el barrio, vereda y/o vecindario donde viven, así como el espacio donde se encuentran las instituciones educativas en cualquier nivel..

_ **Concepto:** expresión del pensamiento manifestado como entidad lógica que resulta del conocimiento de los objetos, posibilitada por la descripción, la clasificación y la previsión de lo cognoscible, sean estos abstractos o concretos, universales o individuales.

_ **Conceptualización problemática ambiental-Conpra:** es el concepto de tipo ambiental que explicita una problemática local, nacional, o mundial, en relación con las intervenciones antrópicas que se realizan para cambiar las dinámicas hemostáticas del gran ecosistema tierra.

_ **Conocimiento de sí:** saber objetivo que el hombre y la mujer pueden adquirir de sí mismo. A esto se refiere el aforismo socrático conócete a ti mismo. También se ha interpretado como una invitación a hacer un inventario de lo que se sabe (saber del saber platónico).

- **Condiciones socio afectivas:** son condiciones del ser humano, las cuales se encuentran en homeostasis psicofisiológica, social, afectivas, éticas y culturales.

_ **Construir sentido:** proceso del intelecto que permite construir y organizar reflexivamente conceptos, acciones y participaciones en su diario vivir, sin que esto se confunda con lo rutinario en las diferentes actividades donde incursiona el hombre y la mujer en búsqueda de rutas para entender la dinámica cotidiana que se da en el mundo de tensiones y los submundos que lo integran.

_ **Constructo humano:** capacidad perceptiva y creativa de conceptualizar y construir ideas, frases, y proposiciones a través de la autogestión, co-gestión y retroalimentación de procesos conducentes con una visión clara y constructiva del conocimiento.

_ **Contexto:** conjunto de elementos que condicionan de cualquier modo el significado de un enunciado. Se ha tratado de explicar como lo que circunda algo, determinándolo. Algunos autores lo definen como el conjunto de supuestos que posibilitan la aprehensión del sentido de un enunciado. Son varios los modos y grados del condicionamiento que ejerce un contexto. También puede ser aquello que hace parte de nosotros, razón por la cual (Montiel, 2002) señala los siguientes contextos.

Contexto del individuo.

Contexto familiar.

Contexto barrial.
Contexto veredal.
Contexto local, regional, nacional, internacional.
Contexto municipal, departamental.
Contexto político.
Contexto educativo.
Contexto social, económico, religioso, etc.

_ **Contexto educativo:** es el subespacio que permite aumentar los niveles formativos y educativos de cualquier área del conocimiento.

_ **Contexto escolar:** es el espacio global que permite el desarrollo y la dinámica educativa, social y cultural de la escuela, tanto en su dimensión física como racional y emotiva.

Construcción de textos abiertos conceptuales-TAC: es el mecanismo a través del cual se construye un texto escrito, después de haber revisado la metodología Irsica, comprendida esta por la identificación, registro, sistematización, resignificación, comprensión y actuación. El texto abierto conceptual, termina siendo un escrito mínimo de tres páginas, y máximo de 10, relacionado con uno de los dos saberes que solicita la guía, el saber conocido (saber científico), o el saber ignorado (saberes culturales). Revisar pagina 241 para complementar concepto.

Cosmovisión emocional estructural histórica-CEEI: base que da la familia, la institucionalidad, y la sociedad.

_ **Costumbres:** peculiaridades de la conducta de las personas en sus relaciones mutuas y con la sociedad, siendo determinadas por las condiciones históricas de la vida del hombre y la mujer (moral).

_ **Cotidianidad ambiental:** es la dinámica ecosistémica de la vida, sin que muestre alguna situación especial ambiental.

_ **Cotidiano:** son todos los procesos diarios que suceden en el mundo de tensiones de manera paralela con la intervención antrópica, en la cual pueden ser frecuentes, pero cuando son demasiados repetitivos aparece la rutina.

_ **Cotidianidad:** se refiere a la forma en que se repiten los hechos y las situaciones en torno a una persona o a un grupo, es decir, lo de todos los días. Esto no significa, que la cotidianidad se confunda con el diario vivir, sin que se tengan en cuenta las diferentes acciones que realizan, ejemplo: hacer investigación en un laboratorio, orientar clases, ir al mercado, presentar un concierto, son actividades cotidianas de quien las ejerce.

_ **Cuerpos-educando:** son los cuerpos sujetos que actúan con disponibilidad física y mental (ser vital) para perceptar, aceptar y apropiarse de saberes y elementos teóricos y prácticos que garantizan una futura intervención en cualquier actividad.

_ **Cultura ambiental:** es el comportamiento educativo, ético y moral en el manejo racional y sostenible de los recursos naturales de acuerdo al tipo de cultura que se tiene.

_ **Cultura:** desde la mirada del autor del presente texto, la define, como lo que el hombre le aporta a la cotidianidad, y en la cual se integran los sistemas biológico, organizacional, artificial, sapiencial, y el simbólico-émico, con lo cual se instituye el comportamiento aprendido y adquirido socialmente característico de la humanidad durante todo el transcurso de la historia, haciendo referencia a los valores, la filantropía y la condición humana, que se persigue para construir al ser-sociedad, teniendo como fin emanciparse para el bien de todos.

_ **Currículo oculto:** es el conjunto de influencias que el docente vital a través del acto cuadrangulativo de la formación y la educación ejerce de manera secuencial con los saberes enseñables, pero que no están explícitas ni reconocidas por el currículo oficial, pero que si se dan de forma simultánea a este y al currículo operacional.

_ **Deber:** aquello que es debido como necesidad o acto forzoso derivado de un mandato que puede proceder de diversas fuentes: por ejemplo, la naturaleza, Dios, el mundo inteligible, el reino de los valores o la existencia humana. Es lo que tiene que ser, de derecho, independiente de que sea o no de manera efectiva. El deber se deduce del bien supremo en las morales materiales, es el vivir con la naturaleza y conforme con la razón universal.

_ **Deber-ser:** es el postulado fundamental sobre el cual se construye toda la ética que Kant desarrolla en la crítica de la razón práctica y en la fundamentación de una metafísica de las costumbres.

_Deconstrucción: para Jacques Derrida, es el método para acentuar el carácter no representativo del lenguaje, el cual se desenvuelve y fragmenta para dar lugar a la escritura.

_ Devenir: categoría filosófica que expresa la variabilidad sustancial de las cosas y de los fenómenos con su interrumpida transformación en otra cosa. La categoría de devenir está orgánicamente relacionada con la concepción dialéctica del mundo.

_ Diada docente-discente-D3: es la relación pedagógica que se da entre el docente y el discente, en la que dialogan sobre intereses teóricos y extrateóricos.

_ Dimorodia: es el discursos moralista, romántico y diasepado que realizan políticos, docentes directivos, o cualquier sujeto que se quede solo en aparecer como el bueno, que la culpa la tiene otro, y terminan fastidiando y durmiendo a todos los asistentes.

_ Dispositivos educativos: son estrategias educativas que le permite al profesor (a) interactuar con el discente, ya sea las que utiliza en el acto cuadrangulativo de la formación y la educación por y para la vida, cuando se refiere a fallas relacionadas con lo académico, lo conductual y lo social.

_ Desarrollo: desde la concepción del autor del libro, se entiende como el crecimiento en sus diferentes dimensiones, pero ligado a la sostenibilidad de la vida, es decir, alianza entre el ambiente biofísico, la cultura y el ambiente construido, con lo cual se genera sostenibilidad en el mundo de tensiones que dinamiza la vida.

_ Diálogo de saberes: es la confrontación y análisis entre saberes científicos, pero también puede ser la dialogicidad del saber ignorado (saberes de la cultura) con el saber conocido (saber científico).

_ Dimensión ambiental: desde el enfoque de la suvidagogía, se cosmovisiona como la proyección teórico conceptual que es abordada desde las diferentes disciplinas de manera interdisciplinaria aportando a la solución de la problemática ambiental desde la esencia del saber que se gobierna en cada ciencia.

_ **Dispositivos educativos:** estrategias que permiten interactuar con el discente, detectando fallas académicas, conductuales y sociales. Ejemplo: la evaluación, la calificación, el regaño, la revisión de consultas.

_ **Dispositivos de saber-poder:** son fuerzas que circulan en la escuela, y en la cual dinamizan la circulación de los saberes.

_ **Dispositivos de saber-ser:** fuerza que es dirigida y gobernada por el individuo.

_ **Ecociudades: ciudades** que sean planeadas para la condición humana, donde no sólo se brinden posibilidades por ley, sino por dignidad humana.

_ **Ecofisiología:** Para Betancur (2002), son los cambios fisiológicos que se presentan en los seres vivos debido a las condiciones medioambientales, y que van a tener incidencia directa sobre el organismo. Ejemplo: adaptación fisiológica a la temperatura, control térmico, estrés calórico.

_ **Ecología:** ciencia biológica que estudia la relación entre los seres vivos y el ambiente que lo envuelve.

_ **Ecología de los locos:** son las diferentes facetas que integran la vida de un sujeto loco, las cuales se interrelacionan con las cinco dimensiones que integran el desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo, y que cuatro de estas dimensiones han tomado un camino diferente de la de un sujeto normal, solo la dimensión biológica es la que se mantiene dentro de las cinco dimensiones. Entre las facetas que interrelaciona con las dimensiones, esta su conducta, su limpieza, su hábito alimenticio, su estado físico, sus largos recorridos, su dormida en el suelo, soportar las inclemencias del tiempo, estar al lado de basureros, y lógicamente, su intercambio e interdependencia, de tal manera, que lo hace como ser vivo que es, pero no como ser vital. Un loco es un ser vivo no vital en ninguno de los dos sentidos con que desde la suvidagogía se cosmovisiona la vitalidad.

_ **Educación:** proceso permanente de formación integral del ser humano y propia del hombre y la mujer que se da a lo largo de sus procesos históricos y sociales, y que empieza con el nacimiento y termina transformándolos hasta la muerte.

_ **Entendimiento:** facultad que posee el hombre y la mujer de pensar las cosas y de formar conceptos y juicios.

_ **Entorno:** sector que rodea un punto específico, que puede ser un ambiente geográfico, natural, social y adyacente e inmediato a la escuela.

_ **Esac:** acrónimo para identificar la relación Ecosistema-Suvidagogía-Ambiente Construido.

_ **Escuela:** espacio holístico donde el pensamiento conduce al saber ser, tener, hacer, estar y ser en función de un conocimiento para encontrar el verdadero desarrollo humano integral.

_ **Espacios de pensamiento crítico-EPC:** desde la suvidagogía son dispositivos didácticos donde se activan la circulación de sentidos y significados socio-históricos y culturales en conversaciones tensadas teórica y metodológicamente.

_ **Espejo de exploración investigativa y de renacimiento desde el sí mismo-Eirsim:** es la posibilidad que tiene el docente vital de lograr identificar a través de las visiones de esencia temáticas y problemas que las puede convertir en investigaciones, con las cuales se reincorpora y resignifica desde lo que observa y hace en el mundo de tensiones que lo envuelve.

_ **Estrategia pedagógica-didáctica:** desde la investigación se asumen las estrategias pedagógicas-didácticas, como aquellas en que no solo se tiene en cuenta la forma metodológica de abordarla, sino que la presencia del componente pedagógico en la estrategia se relaciona con el componente reflexivo que aporta el enfoque de la suvidagogía, lo que significa, que desde la estrategia didáctica también emerge la reflexión.

_ **Ética ambiental:** es la forma de darle un manejo activo en relación con el desarrollo biopsicosocial y antropoeducativo de los recursos naturales renovables, llevándolo a una sostenibilidad, sin ser expoliados.

_ **Experiencia:** es el hecho de vivir algo dado donde la condición o estado de estar enterado presupone las vivencias. Sin embargo, no puede usarse de una manera uniforme, ya que su definición supone diferentes puntos de vista, propios de lo pedagógico (pedagogía y

didáctica), de lo sociológico (sociología de la enseñanza) o de lo psicológico (psicología educativa).

_ **Fenómeno:** designa lo que se nos da en la experiencia, lo cual permite conocer a través de los sentidos.

_ **Fenómeno contaminante:** la investigación asume el concepto de fenómeno contaminante como todo aquello que ha sido poluído por vertimientos antrópicos (contaminantes) y que en una u otra forma necesita de ser intervenido racionalmente.

_ **Fenomenología:** es la investigación sistemática de la subjetividad, en la que los fenómenos priman en la esencia de la verdad.

_ **Fuerza-poder:** es el empoderamiento en el sujeto como producto de las relaciones de saber y poder.

_ **Fomento al desarrollo sostenible:** dispositivos técnicos tendientes a fortalecer y potencializar la capacidad del Estado para conseguir un desarrollo sostenible.

_ **Gestión ambiental:** son procesos de auto-gestión, co-gestión y retroalimentación de acciones determinadas que conducen a una finalidad específica (ver concepto de co-gestión y autogestión).

_ **Gen ecológico:** es una forma simbólica de entender y aplicar el comportamiento educativo, ético y moral, influenciado supuestamente por genes, hacia el cuidado y conservación del recurso natural.

_ **Idea-fuerza:** es la idea central de un texto.

_ **Imaginario:** son configuraciones de las imágenes que la cultura ha legado como impronta y la forma como ellos mismos recrean una y otra vez el marcaje de mundos posibles en los cuales se mueven y desenvuelven los sujetos. Es decir, nos representamos en el Otro, nos identificamos con él, queremos conocerlo, aprehenderlo, robarle su imagen. Así, desde que se nace se asiste a la comunión que produce el contacto con los semejantes a

través de los grupos que conformamos y participamos, ya sean religiosos, políticos, económicos, culturales o familiares.

_ **Imaginario colectivo:** es la forma de pensar que ha sido conseguida por la construcción del sujeto durante momentos familiares, escolares, universitarios, trabajo, tradiciones, valores.

_ **Interdisciplinarietà:** corresponde a los legados de las diferentes teorías que pueden amarrarse teóricamente, haciendo parte de diferentes disciplinas (existen varios tipos de interdisciplinarietà).

_ **Intervención antrópica:** acción del hombre y la mujer en el entorno natural produciendo modificaciones con expoliación tanto al ambiente natural como al construido.

_ **Intervención gubernamental ambiental:** es la forma institucional de aportar recursos económicos en la viabilidad de los proyectos ambientales y en la facilitación de capacitación con fines de crear cultura ambiental para contrarrestar la expoliación al medio natural.

_ **Institucionalización ambiental del individuo:** es la manera simbólica de introducir en el individuo el discurso ecológico y ambiental de cómo debe manejar los lineamientos de preservación y control del ambiente, es decir, transformación interna del ser humano en una empresa que le permite actuar organizadamente en su nicho ecológico.

_ **Indicador de Estado-gestión:** determina la calidad del ambiente, la cantidad y el estado de los recursos naturales, incluyendo los que ocasiona o produce sobre la salud de las personas y la resiliencia de los ecosistemas originado por el desgaste y/o deterioro de la calidad ambiental.

_ **Indicadores de presión:** determina la presión que se ejerce sobre el ambiente por las actividades humanas y su evolución en el tiempo.

_ **Indicadores respuesta-gestión:** descubre las eventualidades ejecutadas por la sociedad o por los organismos rectores para minimizar y mitigar la contaminación.

_ **Intereses preconcebidos-IPRE:** son los saberes conocidos e ignorados que cualquier sujeto adquiere en cualquier nivel educativo, sirviéndole para entender, mejorar y profundizar el nuevo concepto.

_ **Investigación educativa:** para Restrepo (1996) es la centrada en lo pedagógico, referida fundamentalmente a los estudios históricos, sobre la pedagogía, a la definición de su espacio intelectual o a la investigación aplicada a objetos pedagógicos en busca del mejoramiento de la educación, como es el caso de la indagación sobre el currículo, los métodos de enseñanza y demás factores inherentes al acto educativo, la cual puede realizarse sobre procesos y objetos que se llevan a cabo o se encuentran de puertas para adentro en la escuela, pero no solo físicamente, sino que ocurren en el interior del proceso educativo.

_ **Lineamientos interdisciplinarios:** corresponden a los legados (directrices a seguir) de las diferentes teorías que pueden amarrarse teóricamente haciendo parte de las diferentes disciplinas.

_ **Líneas de fuga educativa:** corresponde a todas las actividades educativas, en este caso de carácter ambiental, que de alguna manera puedan generar cultura ambiental, pero que necesariamente la información debe salir del contexto de la institución.

_ **Líneas de variabilidad educativas:** son las mismas líneas de fuga, pero que deben cambiarse, en la medida en que hayan o no dejado resultados.

_ **Malezas:** desde el punto de vista agropecuario y productivo, toda planta que crezca en un medio no deseable para los intereses de lo que se pretende es considerada maleza, de tal manera, que el hombre y la mujer empezaron a suprimir algunas plantas que le hacían competencia a las que necesitaba para subsistencia u otras actividades; por ejemplo, la ornamentación. Este criterio desde el texto se asume como una conceptualización no ecológica, ni ambiental, debido a que en el ecosistema cada especie animal y/o vegetal, cumple una función en el equilibrio de la vida.

_ **Malla educativa:** es la interrelación de los procesos educativos, pedagógicos, psicológicos, sociológicos y culturales que se dan en la sociedad permitiendo la intersubjetividad a través de la dinámica crítico-reflexiva que se da en el mundo de tensiones y los submundos que lo integran.

_ **Migraciones transectoriales anti-ambientales:** obedece a las diferentes migraciones masivas que realiza el campesino de la zona rural a la urbana, y que de alguna manera el sitio donde se ubiquen, entrará en interacción con el hombre y la mujer (interacción antrópica). Ahora, esto tiene dos connotaciones:

a. Si el sitio donde llegan por primera vez es un ambiente natural sin presión antrópica, empezarán inmediatamente a interactuar con el ambiente natural, conformando ambientes construidos; donde las situaciones problemáticas ambientales aparecerán en la medida en que interactúe (relación Ecosistemas-Suvidagogía -Ambiente construido).

b. Si llegan a un ambiente construido empezarán inmediatamente a interactuar con las situaciones problemáticas encontradas, presentándose mayor problemática ambiental local (activismo humano), mucho más que en el primero.

_ **Mundo de la vida:** es un complejo de mundos de tensiones que se entrelazan y se relacionan con todo aquello que se diga, se afirma, se analiza y se valida en el contexto social, educativo y/o académico, o de cualquier sistema axiológico, en cuyo centro se encuentra la persona humana, la cual tiene unos saberes que son obtenidos de su propia concepción.

_ **Mundo exterior:** esta expresión es entendida como todo aquello que está por fuera de la conciencia humana, es decir, su entorno natural, social y cognoscitivo, sin que se deje por fuera sus fenómenos. El mundo exterior es la fuente de conocimiento. El hombre entra en conocimiento del mundo exterior, la naturaleza y la sociedad, en el proceso de la práctica social. Desde el punto de vista del idealismo, este mundo es, o bien, producto de la creación de un ser espiritual que está por encima del mundo (idealismo objetivo), o creado de la conciencia del individuo (idealismo subjetivo).

_ **Mundo vital:** es el mundo donde el ser humano como ser vivo que es, no sólo nace, crece, se reproduce y muere, sino que es ser social, cultural, cristiano, político, humanista, comunitario, donde su deber-ser debe estar en acción con las relaciones de saber-ser, saber-tener, saber-estar, y saber-hacer.

_ **Mundo de pulsiones:** son los altibajos que vive y enfrenta de manera cotidiana un individuo a través del mundo de tensiones.

_ **Monocultivos:** cultivo de una variedad que se encuentra ocupando grandes extensiones de tierra (agricultura intensiva), con tendencia a afectar la variedad genética y fortaleciéndolo con gérmenes patógenos al disminuir las cadenas tróficas.

_ **Nuevo ciudadano:** es el sujeto que a través de la preceptación, aceptación, y apropiación del discurso educativo-ambiental, enfrenta un nuevo estilo, modo, nivel y buen vivir, para convertirse en ser-sociedad.

_ **Objeto:** es el fin que un sujeto trata de conocer y sobre el cual actúa. Este acto del sujeto sobre el objeto puede ser de tipo cognoscitivo, volitivo o emotivo.

_ **Observación:** es considerada como un elemento básico del conocimiento. La observación puede ser interna o externa; siendo esta última a la que se refiere la ciencia. La observación es fundamentalmente de fenómenos dados de datos y hechos. La idea de observación lleva consigo la de la concentración en caracteres específicos del objeto observado (observación directa) enfocada hacia ciertos fines. También es el acto de darse cuenta de los objetos a través de los órganos de los sentidos con interpretación por medio de conceptos.

_ **Obstáculo epistemológico:** dificultad que se presenta para llegar al conocimiento verdadero de un objeto determinado. Por lo general se afirma que no es posible el conocimiento de un modo absoluto, aunque si lo es de un modo relativo, de manera que hay límites u obstáculos insalvables para llegar al conocimiento absoluto.

_ **Ordenamiento territorial:** según la Ley 388 / 97, lo define como el *“conjunto de acciones políticas-administrativas y de planificación física concertadas, en orden a disponer de instrumentos eficientes, para orientar el desarrollo del territorio bajo su jurisdicción y regular la utilización, transformación, y ocupación de precio, de acuerdo con las estrategias de desarrollo socioeconómico, y en armonía con el medio ambiente, las tradiciones históricas y culturales”*.

_ **Ordenamiento ambiental del territorio:** según la Ley 99/93 lo define como: *“la función atribuida al Estado de regular y orientar el proceso de diseño, planificación de uso del territorio y de los recursos naturales renovables de la Nación a fin de garantizar su adecuada explotación y su desarrollo sostenible”*.

_ **Pedagogía:** es el conjunto de ideas, frases, y proposiciones que pueden constituir un saber a través del cual se reflexiona sobre el quehacer pedagógico-didáctico que se realiza en el acto cuadrangulativo de la formación y la educación por y para la vida, relacionado con la educatividad-educabilidad-enseñabilidad-aprendibilidad.

_ **Pazgía:** es el proceso generado por la acción humana que genera paz en todas las dimensiones de la vida a partir de su racionalidad, por ello se ubica en el acto comprensivo de aportar y ayudar, sin nada a cambio, como un elemento más de la ecosistemicidad, con el objetivo que los receptores primarios¹⁵⁷ de acuerdo al tipo de pensamiento puedan actuar, formando individuos capaces de crear e interpretar las competencias del ser para poder comprender y dimensionar la problemática ambiental del hacer, situando el discurso como necesidad primordial en la formación y educación del ser-sociedad.

_ **Pedagogía ambiental:** es el proceso teórico que ha construido la fundamentación de la educación ambiental en la toma de decisiones, a través de una deontología, con respecto a la calidad del ambiente y la naturaleza.

_ **Pensarse desde el imaginario:** es el proceso cognitivo y metacognitivo que hace que las visiones de esencia se constituyan en multiplicidades de realidades, lo que permite tomar distancia del disciplinamiento que ofrece lo que siempre se ha tomado como patrón de verdad, sin que se pelee con este, o se esté en contra de este.

_ **Práctica docente emergente:** es la que en un momento determinado emerge en el abordaje de un proceso de enseñanza y aprendizaje sin que se haya planeado.

_ **Práctica pedagógica:** es la construcción socio cognitiva biográfica inacabada procedente de las múltiples realidades que en ella son construidas como producto de las influencias que el docente y el estudiante vital reciben del mundo de tensiones que los envuelve en relación con la vida, la actividad a la que se dedican, las relaciones con el Otro, las múltiples realidades que viven, y la comprensión de las dinámicas institucionales, lo cual se develan a través del desarrollo de las diferentes acciones que emergen del acto cuadrangulativo de la formación y educación por y para la vida centrado en la educatividad-educabilidad-enseñabilidad-aprendibilidad-**E³A**. De aquí que la práctica pedagógica para un profesor (a) de cualquier disciplina en cualquier nivel de formación y educación termina siendo de

¹⁵⁷ Es el sujeto que estando en cualquier nivel de formación académica conoce por primera vez un concepto, el cual cumplirá la norma primicia de entrar en acción dialogal con un nuevo saber.

manera metafórica, como: *la sabia en las plantas, la sangre en los vertebrados y la tinta en el papel.*

_ **Problemática ambiental por intervención antrópica-Proapia:** es el desequilibrio ambiental originado en el gran ecosistema tierra en cualquiera de sus componentes, lo cual es originado por intervencionismo antrópico, en su multifacética expresión de vida.

_ **Problemática ambiental por actividad natural:** es el desajuste ambiental que se produce por actividad natural de la tierra, y que obedece a cambios que genera la naturaleza. Aunque algunos opinan, que esta se origina es por la intervención antrópica (la tierra se sacude).

_ **Problema ambiental:** es la denominación que se le atribuye a cualquiera de los dos tipos de problemática ambiental, sea natural o por actividad antrópica.

_ **Plagas:** nombre despreciativo que el hombre y la mujer le aplicaron a los insectos que les devoraban los cultivos, sin pensar que si aumentaba a éstos, ofrecía más alimento, generando mayor reproducción de insectos.

_ **Planificación ambiental regional:** según el Decreto 048/2001, se define como un proceso dinámico que permite a una región orientar de manera concertada el manejo, administración, y aprovechamiento sostenible de sus recursos naturales renovables, de manera que dichas acciones contribuyan a la conciliación de alternativas de desarrollo sostenible en el largo, mediano y corto plazo, acorde con sus características y dinámicas biofísicas, económicas, sociales y culturales.

_ **Plan de gestión ambiental regional:** según el Decreto 048/2001, es el instrumento de planificación estratégico de largo plazo para el área de jurisdicción de la Corporaciones Autónoma Regional, que permita orientar su gestión, encausar, e integrar las acciones de todos los actores regionales, garantizando que el proceso de desarrollo ambiental conduzca hacia la sostenibilidad de las regiones.

_ **Planificación y coordinación ambiental:** es un proceso racional de toma de decisiones relacionado a lo que se tiene que hacer; donde se debe tener claridad sobre la actuación ambiental de la gestión ambiental pública.

_ **Problemática ambiental:** son los efectos que ha logrado transformar el ambiente natural a un ambiente construido, donde se visualizan los daños ambientales originados por los procesos históricos evolutivos (cambios bruscos), con lo que hoy se conoce como problemática ambiental por actividad humana.

_ **Psicofisiología:** proceso de normalidad orgánica por buena estabilidad psicológica.

_ **Psicología ambiental:** son las diferentes intervenciones que hace el hombre y la mujer al recurso natural, y que dependiendo del comportamiento conductual, puede o no adaptarse a las condiciones naturales y socioculturales que se dan en el mundo de tensiones. En relación con esto, se asignará buen o mal comportamiento psicológico con el recurso natural.

_ **Raciocinio:** argumento que apoya un razonamiento donde los conceptos que se deducen proceden de otros.

_ **Reacción psicoambiental:** es un momento de reacción cualquiera del sujeto, al ambiente natural y/o construido, que conduce a malograr la vida del recurso natural. En este tipo de intervención antrópica se descarta la posibilidad de considerar a ésta como simples emociones del ser humano.

_ **Receptor primario:** es el sujeto que estando en cualquier nivel de formación académica, y que por alguna circunstancia no ha alcanzado a conocer por primera vez el término y concepto, el cual cumplirá la norma primicia de entrar en acción dialogal con un nuevo saber.

_ **Relación saber-ser:** es el mecanismo que le permite al sujeto conocer hasta dónde puede hacer intervención antrópica, es decir, que se encuentra en secuencia gradual con las relaciones de saber-estar y tener de la naturaleza.

- **Relación saber-estar:** es el proceso de ubicación espacio-temporal que debe tener todo sujeto alrededor del recurso natural, desde el momento en que empieza a consumirlo.

- **Relación saber-tener:** es el proceso natural que conduce al sujeto a darle buen trato al recurso natural, asumiendo responsabilidad y buena utilización del recurso, tratando de no romper el equilibrio donde él se encuentra.

_ **Relación de saber-hacer:** es el proceso natural que conduce al sujeto a actuar de manera sabia con el recurso natural, asumiendo responsabilidad con la biofilica y la naturafilia cuando se interviene el ecosistema.

_ **Realidad:** es la dinámica de acción que estás o no presenciando en relación a como se desenvuelve el mundo de tensiones en la cotidianidad de la vida.

_ **Relación de saber-poder:** para Foucault (1970), el saber y el poder siempre conviven: para ejercer el poder se requiere un saber y el ejercicio del saber se convierte en una forma de poder. En necesario tener en cuenta, que, aunque están relacionados, no implica que sean iguales, debido a que cada uno tiene formas particulares de emergencia.

_ **Representaciones sociales:** son conjuntos más o menos estructurados o imprecisos de nociones, creencias, imágenes, metáforas y actitudes que funcionan implícitamente como esquemas de percepción, valoración y actuación. Esta noción de representación social aparece como entidad operativa para el comprensión, la comunicación y la actuación en la cotidianidad del mundo de tensiones, de tal manera que es una forma particular del conocimiento de sentido común, cuya finalidad es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos.

_ **Resignificación:** reacomodación y reelaboración del sentido discursivo de los componentes que integran y se producen en la dinámica del mundo tensiones.

_ **Saber:** según Foucault (1984), es aquello de lo que se puede hablar en una práctica discursiva que así se encuentra especificado. El dominio constituido por los diferentes objetos que adquirirán o no un estatuto científico.

_ **Saber cotidiano:** son aquellos saberes que logran identificar y orientar las actividades diarias de las personas quienes por decisión espontánea y natural toman del medio y de las costumbres el bagaje de informaciones útiles para desenvolvimiento rutinario. Esto lo lleva a que sea una suma de ideas y saberes sobre la realidad que una persona utiliza de modo

efectivo en la vida cotidiana del modo más heterogéneo, como guía para las acciones y como temas de conversación. Es un saber utilizado de manera efectiva en la vida práctica por el hombre y la mujer comunes, como también puede ser utilizado por el no común, de acuerdo al contexto donde se encuentre, que les permita existir y funcionar socialmente. Este saber, antes de ser cotidiano, fue espontáneo. Al pasar a cotidiano, sino se valida, sigue siendo ordinario, elemental, aislado, ocasional, superficial, no sistemático, por lo tanto, es ametódico.

_ **Saber específico:** es el saber que se maneja en el ámbito disciplinario, que genera la ciencia, para elevarlo a conocimiento y que se encuentra en libros y textos.

_ **Saber espontáneo:** es el saber que se va obteniendo del contacto con la realidad y que emerge, fluye, o va naciendo de lo ya, de lo instantáneo, de lo de pronto, pero que necesita de una o múltiples experiencias, mediadas por la integración que se haga en un contexto social y cultural determinado; por ello es heredado y deducido del grupo social al que se pertenece. Su permanencia y transmisibilidad depende más de una imposición del medio, que al análisis y posturas críticas.

_ **Saberes estéticos:** para Martín-Barbero, son los saberes que hacen parte de los modos y de las estructuras del sentir y que entrañan las formas de lo expresivo, que pasan por el cuerpo, la emoción, el placer, de tal manera, que generan un desdibujamiento de lo que está amarrado y ordenado de manera lineal, transformándolo en un conjunto intertextual, polisémico y polifónico, ya que son saberes que duran toda la carrera y toda la vida.

_ **Saberes ignorados:** para González-Arizmendi (2009), los asume como todos aquellos saberes que genera la cultura y que el currículo no incluye en su proceso de enseñanza y aprendizaje, debido a que no están reglamentados por la norma, pero que son saberes que emergen de la intersubjetividad dada en un espacio determinado, producto del mundo de tensiones, por ejemplo, en el aula, en el patio, en la cafetería, o fuera de la misma institucionalidad, en la idiosincrasia de los pueblos, en los fenómenos de resiliencia, en la dinámica histórico-cultural y social, donde está el hombre, la mujer, el niño, la niña, y el educando en cualquier nivel de formación.

_ **Saberes indispensables:** Martín-Barbero (2002:30), son aquellos saberes que no siendo directamente funcionalizables son socialmente útiles, pero no son tampoco saberes temáticos, pues, operan unas veces sustentando y otras subvirtiendo los saberes temáticos.

Estos saberes se hayan ligados a materias históricas, no responden a las condiciones epistémicas ni a los operadores de funcionamiento de las disciplinas académicas. Se está hablando de los saberes lógicos-simbólicos, los saberes históricos y los saberes estéticos. Estos saberes indispensables también son conocidos como saberes generales o transversales.

_ **Saber leer el libro de tu propia vida:** es el proceso de reconocimiento desde el si mismo sobre las intrincidades de tu ser, el cual incluye factores y elementos que son productos de las múltiples realidades que vives en el mundo de tensiones donde te desarrollas. De igual manera, debes saber que escoges para que puedas darla a conocer sobre lo cual tú has partido para generar otro tipo de saber.

_ **Saberes previos:** para Ausubel (1979), son saberes relacionados con el diario vivir, formados por concepciones espontáneas, por transmisión social y por analogías, los cuales se exteriorizan mediante predicciones, explicaciones y comportamientos.

_ **Saber religioso:** son los saberes emergidos de la fe de un ser superior, omnipotente y clarividente, pretendiendo dar respuesta a los interrogantes que se plantea el hombre y la mujer frente a los misterios y enigmas de la naturaleza y de la creación del mundo.

_ **Saber sapiencial:** es un saber elaborado, que ha cumplido cierto análisis, producto de las codificaciones de las experiencias, las tradiciones y las luchas seculares de los diferentes grupos culturales. Es manifestado con frecuencia en el sistema simbólico de la cultura a través de mitos, cuentos, leyendas, máximas, proverbios, coplas.

_ **Saber tradicional:** son los saberes elaborados por el imaginario colectivo originando un propio modelo de saber, que permite ser transmisible y heredable esencialmente en culturas indígenas, lo que los hace tradicionales y colectivos en el contexto donde emerge. Este tipo de razones es lo que de alguna manera no le permite insertarse fácilmente en la legislación sobre derechos intelectuales, ya que estos se aplican a invenciones no a descubrimientos, si se tiene en cuenta que el conocimiento tradicional se refiere fundamentalmente a las propiedades de animales o plantas, elementos naturales, no creaciones humanas, sin que tengan un titular individual. Ante estas circunstancias no está claro cuál sería la limitación temporal apropiada para saberes que corresponden a una comunidad (o sea sin límites biográficos) y que ya se presentan como milenarios.

_ **Sentido:** se refiere al sentido interno que equivale a conciencia, conocimiento o percepción de interioridad psíquica.

_ **Sentido común:** es un subproducto de la ciencia divulgada por los medios de comunicación y un producto de los intercambios comunicativos cotidianos. Esta caracterización del sentido común abona la concepción particular y restringida de las representaciones sociales, pero resulta insuficiente para una comprensión universal de las mismas.

_ **Sentidos:** aptitud que posee el hombre y la mujer de aprender el mundo a través de las propiedades organolépticas de los cinco órganos de los sentidos.

_ **Simbiosis pedagógica:** es la capacidad biopsicosocial y antropoeducativa que tienen los sujetos para asociarse, en la que se comprenden y se aceptan con la pretensión de realizar una actividad o trabajo en la que se da de manera mutua un beneficio, lo que da argumento también para decir, que podría llamarse mutualismo pedagógico..

_ **Ser vital:** es la condición de proveer alimento sea de tipo animal o vegetal al ser humano, con lo cual le brindan todos los nutrientes para estar en condiciones óptimas de bienestar y salud. Para el caso del hombre y la mujer, el ser vital, es diferente, pues no procede para el dar alimento, su vitalidad consiste en servir a la sociedad, permaneciendo en correlación permanente, y actuando e interpretando los diferentes procesos que suceden en su contexto.

_ **Ser vivo:** es el organismo que mantiene intercambios de materiales con el entorno, pero que no está en correlación o interpretación de diferentes procesos que suceden en su entorno, solo es una máquina de metabolizar alimentos.

_ **Situaciones problemáticas:** son todos los aspectos que se dan en un contexto; y que de acuerdo a éste, surgirá las situaciones problemáticas de mayor relevancia, lo que permite considerarlas y diferenciarlas de un verdadero problema de investigación.

_ **Situación ambiental:** es la serie de aspectos, factores, o eventualidades que en conjunto se presentan ante un verdadero problema ambiental.

_ **Síntesis Ambiental:** es el proceso que se desarrolla a partir del diagnóstico que se ejecute el plan de gestión ambiental regional-Parg.

_ **Texto:** es una palabra de origen latino que significa un conjunto de enunciados orales o escritos que forman el cuerpo de un discurso u obra. El texto tiene, como la palabra y la oración, unas reglas o leyes y un orden.

_ **Texto abierto conceptual:** es una estructura escritural producto de lo que origina el desarrollo del pensamiento del hombre, la mujer, el niño, la niña, durante los momentos socioeducativos que se realizan dentro y fuera del contexto escolar, a través de la identificación, registro, sistematización, resignificación, comprensión, y actuación, de un saber que conduce a mirarlo como posibilidad abierta de conocerlo cada día más, por lo tanto, no se escriben para comunicar ideas, sino para gestar sentido. Su escritura está comprendida entre 3 y 10 páginas en relación con el saber conocido o el saber ignorado. Revisar pagina 224 sobre el concepto de “construcción de texto abierto conceptual”.

_ **Texto-libro:** es el producto de la reunión de por lo menos 20 textos abiertos conceptuales, pero para el caso en particular, deben ser de carácter socio pedagógico, con el objetivo que se construya teoría relacionada, la cual, el producto resultante es asumido como literatura tensiva, originada a partir del mundo de tensiones y de los submundos que lo integran.

_ **Texto pretexto:** Rojano y otros (2008), es la escritura o narrativa de un texto en el que se articulan y contextualizan los saberes, problemas e intereses propios, con los conocimientos de las distintas disciplinas en torno a una situación dada, con el pretexto de comprenderlo, encontrarle sentido y proponer alternativas que favorezcan la sostenibilidad de la vida.

_ **Texto socio pedagógico:** es el resultado de la organización del texto abierto conceptual, que para el caso en comento, debe ser de carácter socio pedagógico, connotación que la da lo que sucede en el mundo de tensiones, razón por la cual al contenido de cada texto en mención es denominado literatura tensiva.

_ **Transformaciones incorporales:** son las transformaciones del cuerpo producto del lenguaje, lo cual tiene que ver con las maneras de actuar, de sentir y de pensar, máxime si se tiene en cuenta que ella se reconoce en su instantaneidad, en la simultaneidad de lo que

expresa el enunciado y en el efecto que ella produce. Se cree que las transformaciones son de los cuerpos, pero no en el sentido de lo incorporal.

_ **Transposición didáctica:** en palabras de Chevallard (2007): “La transposición didáctica es la transformación del saber científico o saber sabio en un saber posible de ser enseñado. La contenidización o pedagogización de contenidos iniciales, provenientes del campo cultural de una sociedad en sentido amplio, es un proceso complejo que sin lugar a dudas debe ser revisado constantemente para mantener alto el nivel de actualización de la educación”. En otras palabras, es el proceso por el que un saber sabio o saber científico se convierte en un saber objeto de enseñanza. La educación formal es un proceso en el cual ciertos contenidos a enseñar son transformados en contenidos de la enseñanza. Para ello, el docente entra como autoridad transmisora y reproductora de los contenidos curriculares y en su tarea se gestan resultados nuevos, que nunca son exactamente equivalentes a los contenidos dispuestos con anterioridad. La transposición didáctica es el proceso por el cual ciertos contenidos seleccionados como aquellos que se deben enseñar en un tiempo y lugar dados, son transformados en contenidos enseñables. Para que ello sea posible debe operar un doble proceso de descontextualización y re-contextualización, que transforma el contenido inicial en un contenido con fines pedagógicos.

_ **Tendencias:** son comportamientos, teorías, productos de ciertos factores, que a raíz de la carga epistemológica se produce desplazamiento hacia una determinada posición, que poco a poco va cogiendo fuerza, hasta convertirse en un planteamiento teórico que sustenta una corriente filosófica.

_ **Trama de los cuerpos:** son los diferentes elementos que en su conjunto integran a una institución educativa como los educando, los docentes, los textos, los medios didácticos y que permiten la circulación del saber.

_ **Ubicación espacio-temporal:** son las diferentes formas de apersonamiento que debe tener un elemento activo y que lo coloca en una intersubjetividad, como ser vital y con posicionamiento cronológico de lo que sucede en el entorno.

_ **Vafichu:** acrónimo para referirse a la triangulación del ser persona, relacionada con los valores, filantropía, y la condición humana.

_ **Vida cotidiana:** son las diferentes situaciones que se dan en el mundo de tensiones y que se encuentran relacionadas con las diferentes actividades que el niño, la niña, el hombre y la mujer realizan en la medida en que la vida misma les exige responder a sus necesidades diarias.

_ **Verstehen:** es un término alemán que traducido al español significa comprensión. El comprensivísimo es una rama de la filosofía de la ciencia que surge en Alemania durante el siglo XIX en oposición al positivismo como método científico, ya que se planteaba que las ciencias sociales o ciencias del espíritu, debían estudiarse en un único lenguaje, el físico-matemático y que la base de la fundamentación se hallaba en la observación. Dilthey (1890), como impulsor del comprensivísimo, afirmaba que las ciencias sociales no se pueden reducir a leyes generales en lenguaje matemático, sino que se debe aplicar, la verstehen, la cual intenta comprender al individuo, entender y buscar motivos racionales de su proceder.

_ **Visibilidad del discurso:** son todos los enunciados, en este caso, del discurso ambiental que se encuentra en murales, carteleras, oficios, videos, dispositivos y que de alguna manera ayudan a informar el estado del arte en que se encuentra el problema ambiental, aspectos que puede generar estímulos a través de la percepción, aceptación y apropiación, y actuación, con tendencias de reafirmar la cultura ambiental.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- Abella, I. (1996). El concepto de genealogía de Nietzsche. En revista Texto y Contexto. Universidad de los Andes.
- Abuabara, Y. (1981). Contribución al conocimiento de los valores nutricionales de la carne y huevo de iguana común, costumbres y creencias en su consumo. Montería: Tesis. Universidad de Córdoba.
- Apple, M. (2007). Educación y poder: Madrid: Morata.
- Alvear, J. (2010). Diversidad florística y estructura de remanentes de bosque andino en la zona de amortiguación del Parque Nacional Natural los nevados, Cordillera Central colombiana. *Caldasia*, 39-63.
- Álzate, A. (1994). La dimensión ambiental un reto a la formación universitaria. Montería: Universidad de Córdoba.
- Ángel, A. (1995). La tierra herida. Cuadernos ambientales. Santafé de Bogotá: IDEA.
- _____ (1996). Cultura y medio ambiente. Cuadernos de Agroindustria. Bogotá: Economía Rural.
- _____ (1990). Perspectiva pedagógica en educación ambiental. Bogotá: Memorias del Seminario: Medio Ambiente y Cultura.
- _____ (1992). Perspectivas pedagógicas en la educación ambiental. Una visión interdisciplinaria. Santafé de Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Arias, M., González, E. y Benayas, J. (2005). Educación ambiental y sociedad civil: análisis de sus prácticas pedagógicas. Asociación Internacional de Investigadores. En Educación Ambiental.
- Arismendy, O. (2004). La docencia Universitaria. Montería: Universidad de Córdoba. Departamento de Psicopedagogía.
- Ardila, A. (1974). Psicofisiológica de los procesos. México: Trillas.
- Ardoino, J. (1987). La intervención ¿Imaginario del cambio o cambio de lo imaginario? México. En Lapassade, Gerge y Félix Guatarí.

- Aristóteles. (1983). Libro I de la metafísica. México: Editorial Porrúa.
- Ballesteros, J. y Rojas, A. (1987). Polución y Conservación del recurso Hídrico continental. Montería: Modulo Universidad de Córdoba.
- Bandura, A. y Walter, R. (1982). Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad. Madrid, Editorial Alianza.
- Bar, M. (1990). El sistema nervioso humano. Buenos Aires: Editorial Jarla.
- Baracaldo, M. (1982). El dispositivo de la enseñanza. Bogotá: Tesis de grado.
- Barraza, L. (2000). Educar para el futuro: En busca de un nuevo enfoque de investigación en Educación ambiental. P. 253-263 en Memorias Foro Nacional de Educación Ambiental. UAA, SEP y Semarnap.
- Bassis, H. (2008). Maestros ¿formar o transformar? Barcelona: Gedisa S.A.
- Bennet, D y Humpries, V. (2004). Ecología de campo. Barcelona: Editorial Blume.
- Bennet, N. (1985). Estilos de enseñanza y progreso de los alumnos. Madrid: Editorial Morata.
- Bérgamo, C; et al. (1996). Los suelos, su uso y manejo. Edición Federación Nacional de Cafeteros. Bogotá: Instituto Agustín Codazzi.
- Blanco, C. y Barreto, M. (1996). Cuadernillos de investigación. . Santa fe de Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Universidad Abierta.
- Boada, D. & Escalona, J. (2005). Enseñanza De La Educación Ambiental En El Ámbito Mundial. Educere, , 9, 30, 317 – 322. Universidad De Los Andes Venezuela.
- Bonfil, G (1991). “Lo propio y lo ajeno: Una aproximación al problema del control de cultura”, en el libro pensar nuestra cultura. México. DF: Editorial Patria, S. A. de C.V.
- Birrn, O.G. (1982). Socialización de adultos. Barcelona: Editorial Sociedad y socialización.
- Brundtland, G. (1988). Nuestro futuro común. Comisión Mundial del Medio ambiente y del Desarrollo. Madrid: Editorial alianza.

- Buendía, M. P. (2007). El impacto social del Cambio Climático . Panorama Social, 22-35.
- Buttler, J. (2005). Dar cuenta de sí mismo. Violencia ética y responsabilidad. Madrid: Amorrortu.
- Cabrales, S. & Márquez, F. (2016). El buen vivir y el no consumo como modelos de desarrollo desde la perspectiva de la bioética global. Revista Latinoamericana De Bioética, 17(1), 168-183. Doi: [Http://Dx.Doi.Org/10.18359/Rlbi.1726](http://Dx.Doi.Org/10.18359/Rlbi.1726).
- Cabrera, A, et al. (1990). Historia natural...Vida de los animales, de las plantas y la tierra. Tomo I y VII. Barcelona: Instituto Galach.
- Calafell, G., Junyent, M. & Bonil, J. (2015). Una propuesta para ambientalizar el currículum. Cuadernos de Pedagogía, 460, 56-60.
- Calafell, G.; Bonil, J. y Junyent, M. (2015) ¿Es posible una didáctica de la educación ambiental? ¿Existen contenidos específicos para ello? En. Revista Electrónica do Mestrado em Educação Ambiental, Volumen especial, abril. Universidad Federal do Rio Grande-FURG, Río Grande, Brasil.
- Camacho, C. R. & Marín A. X. (2011). Tendencias de enseñanza de educación ambiental desde las concepciones que tienen los maestros en sus prácticas escolares, de la Universidad Del Valle Instituto De Educación y Pedagogía Área de Educación en Ciencias y Tecnología Santiago de Cali.
- Camarasa, J. (1975). La ecología. Barcelona: Salvat.
- Canguihem, G. (1975). El conocimiento de la vida. Barcelona: editorial Anagrama.
- Cardona, J. D. (Junio de 2012). Concepciones sobre educación ambiental y desarrollo profesional del profesorado de ciencias experimentales en formación (tesis de doctorado). Huelva, España: Universidad de Huelva .
- Caride, J. & Meira, P. (2001) Educación Ambiental Y Desarrollo Humano. Educación, Barcelona. Ariel Educación.
- Carrizosa, J. (2000). Para Una Educación Ambiental Compleja. 1ª Edición, Santa Fe De Bogotá, D.C., Octubre De 2000.

Carrizosa, J. (2014) Colombia Compleja. Jardín Botánico José Celestino Mutis, Bogotá Humana, Instituto Humboldt. Bogotá, D.C.

Carrizosa, J. (2007) Mente, ambiente y paz. Reflexiones, Vol. 10, No. 4. 43-52.

Carrizosa, J. (2003) Colombia: de lo imaginario a lo complejo. Reflexiones y notas acerca de ambiente, desarrollo y paz. Universidad Nacional de Colombia, Instituto de Estudios Ambientales (IDEA), Bogotá.

Castañeda, L. O. (2003). Perspectivas Docentes Sobre La Educación Ambiental. Elaborado. Revista Electrónica Casa Del Tiempo. Construcción del objeto de estudio. Recuperado el 22 de agosto de 2017, de <https://sites.google.com/site/conocimientocspina/home>.

Cohen, B. (1997). Introducción a la sociología. México: Mc Graw Hill.

Comenio, J. (1981). Didáctica Magna. México: Editorial Porrúa S.A.

Connelly, M. (2008). Fatal Misconception: The Struggle to Control World Population. Harvard University Press.

Canguilhem, G. (1997). El conocimiento de la vida. Barcelona: Editorial Anagrama.

Carta verde. (1991). Santafé de Bogotá.

Claparede, E. (1994). La psicología del niño y pedagogía experimental. Traducción de Domingo Barnes. Buenos Aires: albastros.

Colombia. (1990). Congreso de la república. Asamblea Constituyente. Constitución política. Artículos 4, 8, 9, 63, 65, 67, 79, 95. Bogotá: Momo.

_____ (1992). Congreso de la república. Ley 30. Santa fe de Bogotá: Momo.

_____ (1994). Congreso de la república. Decreto 1743 del 3 de agosto. Artículo 2 y 3. Bogotá: Momo.

_____ (1994). Congreso de la república. Ley 115. Artículos 5, Numeral 10 y artículo 14 Literal c y parágrafo 1. Santa fe de Bogotá: Momo.

_____ (1994). Congreso de la república. 1860. Artículo 2, 3 y 4. Santa fe de Bogotá: Momo.

_____ (1997). Congreso de la Republica. Ley 99. Santa fe de Bogotá: Momo.

Comenio, J. (1975). Didáctica Magna. México: Editorial Porrúa, S:A.

Comunidad Económica Europea. (1992). Programa de política y de acción para el ambiente y el desarrollo sostenible. Bruselas: CEU.

Corporación Autónoma Regional del Atlántico. (1998). Manual de inducción ambiental. Barranquilla: C.R.A.

Change/index.html One Un Climate Change Learning Partnership. (2014). Intrducción al cambio climático. UN CC:Learn, Agencia Suiza para el desarrollo y la Cooperación.

Chatelet, F. (1985). El pensamiento de platón. Paris: Editorial Nueva Colección Labor.

Chevallard, J. (2007). Transposición didáctica. Madrid: Morata.

China, J. (1997). Contenido del proceso docente educativo. Montería: Publicaciones Universidad de Córdoba.

Cruz, L. (1997). El mundo en que vivimos ¿Qué será de nosotros sin los animales? Barcelona: Revista Natura.

Cuéllar, C. F. & Méndez, C. P. (2006). Concepciones sobre educación ambiental de docentes de programas de licenciatura en educación ambiental o afines. Hallazgos, 6, 2006, . 183-204 Universidad Santo Tomás Bogotá, Colombia.

Dasman, R. (2002). Un planeta en peligro. México: S.E.P.

Decroly, O. (1992). La función de globalización y la enseñanza. Santafé de Bogotá: Editorial Universales.

De La Rosa, A. (1993). Cuadernos Nuestra Tierra. Proyecto Checucar. .Colombia: KFN y GTZ. Convenio Colombo Alemán.

Delval, J. (2007). Crecer y pensar. La construcción del conocimiento en la escuela. Barcelona: Morata.

Deleuze, G. (1985). Repitencia y Diferencia. Madrid: Jucar.

Diccionario Pequeño Larousse Ilustrado (2010). Coedición Internacional. Madrid: Ediciones Larousse.

Diesner, F. (2013). Adaptación basada en Comunidades – AbC Bases conceptuales y guía metodológica para iniciativas rápidas de AbC en Colombia . Bogotá: Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible de la Republica de Colombia.

Departamento Nacional De Estadística. (2000). Montería: DANE.

De Saint, A. (1996). Un sentido de la vida. Buenos Aires: Ediciones Troquel.

Dewey, J. (1946). Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación. Buenos Aires. Losada.

Dilthey, W. (1980). Introducción a las ciencias del espíritu. Madrid: Alianza.

Duque, S. D. (2015). Educación ambiental de estudiantes, docentes y directivas de educación básica secundaria. Universidad de Manizales facultad de ciencias contables, económicas y administrativas maestría en desarrollo sostenible y medio ambiente cimad centro de investigaciones en medio ambiente y desarrollo 2015.

Durkheim, E. (1996). Sociología y educación. Santa fe de Bogotá: ediciones universales.

EAAB, U. I. (2006). Plan de Manejo Ambiental de los Humedales de Torca y Guaymaral. Bogotá: UNAL.

Ecofondo. (1994). Construyendo futuro. Bogotá.

El Espectador. (1996). Sección paginas verdes. Bogotá: El Espectador Periódico.

_____ (1994). Documento de Consulta No. 3. Bogotá.

_____ (1975). Erradicación del individualismo, el utilitarismo y el consumismo. Bogotá: Unesco.

_____ (1996). Revista Educativa Ambiental. Boletín No. 17-18. Santa fé de Bogotá.

- Eschenhagen, M. (2003). El Estado Del Arte De La Educación Ambiental Y Problemas A Los Que Se Está Enfrentando. Memorias Del II Encuentro Metropolitano De Educación Ambiental. Toluca, México. Noviembre Del 2003 (En Cdrom).
- Eschenhagen, M. L. (2007). Las Cumbres Ambientales Internacionales Y La Educación Ambiental. Oasis, (12) 39-76.
- Eschenhagen, M. L. (2008). Aproximaciones Al Pensamiento Ambiental De Enrique Leff: Un Desafío Y Una Aventura Que Enriquece El Sentido De La Vida Environmental Ethics, 34(Supplement), 89-95.
- Eschenhagen, M. L. (2010). Los Límites De La Retórica Verde O ¿Por Qué Después De Más De 30 Años De Esfuerzos No Se Observan Mejoras Ambientales Sustanciales?. Gestión Y Ambiente. 13 (1), 111-118.
- Eschenhagen, M. L. (2011). El Tema Ambiental Y La Educación Ambiental En Las Universidades: Algunos Indicadores Y Reflexiones. Revista De Educación Y Desarrollo. 19, 35-42.
- Evaluación cualitativa. (1995). Medellín: CEID – CEDUCA.
- Fernández, R. (2009). El antropoceno: la crisis ecológica se hace mundial. Ecologistas en Acción, España.
- Ferrera, D. R. (2001). Representaciones sociales de medio ambiente y educación ambiental de docentes universitarios (as). Tópicos en Educación Ambiental, 4 (10), 22-36.
- Ferreira-Gauchía, C., Vilches, A y Gil-Pérez, D. (2012) Concepciones acerca de la naturaleza de la tecnología y de las relaciones Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente en la educación tecnológica. Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas, 2012, vol. 30, no 2, p. 197-218. Extraído de: <https://www.raco.cat/index.php/ensenanza/article/view/254510>.
- Flórez, G. M. (2017). Modelos de enseñanza de la educación ambiental básica. Ibagué, Tolima, Colombia. (Tesis de doctorado no publicada). Estudiante Doctorado Ciencias de la Educación. Universidad de Caldas – Rudecolombia.
- Foladori, G. (2002). Avances Y Límites De La Sustentabilidad Social Economía, Sociedad Y Territorio. 18.
- Foladori, G. (2005). Una tipología del pensamiento ambientalista. Capítulo 3.

Foladori, G. & González, G. E. (2001). En pos de la historia en educación ambiental.

Foladori, G. (2002). Avances Y Límites De La Sustentabilidad Social Economía, Sociedad Y Territorio. 18.

Fuente, L., Caldera, Y. & Mendoza, I. (2008). Enseñanza De La Educación Ambiental Desde El Enfoque Inteligente. EDUCERE Investigación Arbitrada Universidad Del Zulia Maracaibo, Edo. Zulia. Venezuela.

Foucault, M. (2007). La arqueología del saber. México: Editorial Siglo XXI editores.

_____ (1979). Microfísica del poder. Madrid: Ediciones la piqueta.

Franco, E. (2010). Educación y cultura ambiental. Educación para la sustentabilidad. Biodiversidad y Desarrollo Humano en Yucatán. CICY, PPD-FMAM, CONABIO, SEDUMA. México.

Freinet, C. (1974). Los textos–escritos. Traducción de Nassif, Ricardo. Buenos Aires: Su pedagogía general.

Freire, P. (1997). Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI editores.

_____ (2001). Política y Educación. México: Siglo XXI.

_____ (2007). La educación en la ciudad. México: Siglo XXI.

_____ (2009). Cartas a quien pretende enseñar. México: Siglo XXI.

_____ (2009). Pedagogía de la autonomía. México. Siglo XXI.

_____ (2009). Pedagogía de la esperanza. México: Siglo XXI.

_____ (2009). La educación como práctica de la libertad. México: Siglo XXI.

- Froebel, F. (1974). La educación del hombre. Traducción de Nassif Ricardo. En pedagogía general. Buenos Aires. Editorial Kapeluz.
- From, E. (1985). El corazón del hombre. México: Fondo de cultura económica.
- Gallego, C. (1992). Ecología, la tierra y los seres vivos. Santafé de Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Ganong, G. (1995). Fisiología médica. California: Editorial Lange.
- Galafassi, G. & González, G. E. (2001). En Pos De La Historia De La EA Tópicos En Educación Ambiental 3 (8), 28-43.
- Gálvez Cubides, D,J, y Pino Perdomo, F.M (2019). Tensiones entre ambiente y medio ambiente. En Flórez Espinosa, G.M., Pino Perdomo, F.M., Gálvez Cubides, D,J y Velasquez Sarria, J, A. Caracterización de concepciones de educación ambiental en estudiantes de últimos semestres de licenciaturas en educación básica con énfasis en ciencias naturales y educación ambiental de tres universidades de Colombia. (pp.23-28). Ibagué- Colombia. Sello Editorial Autores Universitarios Universidad del Tolima.
- Gamboa, P. L., Linares, S. M. & Solórzano, M. M. (2015). Análisis de los conceptos ambiente, educación ambiental y gestión ambiental dentro de la norma ISO 14001:2004. Universidad Distrital Francisco José De Caldas Facultad Ciencias De La Educación Especialización En Educación Y Gestión Ambiental Bogotá D.C 2015.
- García, G. & Rosales, N. (2000). Estrategias Didácticas En Educación Ambiental. Aljibe. Málaga.
- García, E. (2002). Los Problemas De La EA: ¿Es Posible Una EA Integradora? Este Documento Ha Sido Publicado En La Revista Investigación En La Escuela, N. 46.
- García, E. (2003). Los Problemas De La Educación Ambiental: ¿Es Posible Una Educación Ambiental Integradora? Revista Investigación En La Escuela, Núm. 4. Sevilla España.
- García, J.E. (2004). Educación Ambiental Constructivismo Y Complejidad. Sevilla: Diada.
- García, E. (2004). Los Contenidos De La Educación Ambiental: Una Reflexión Desde La Perspectiva De La Complejidad. Revista Investigación En La Escuela N. 53.

Gasto, J. (1988). Bases ecológicas de la modernización de la agricultura. En: Sunkel, Oswaldo y Gago, Nicolo. Estilos de desarrollo y medio ambiente en la América Latina. México: Fondo de Cultura Económica.

Gergen, K. (1996). Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social. Barcelona: Paidós. S.A.

Gilbert, A. et al. (1987). Relaciones ecológicas. Barcelona: Editorial Blume.

Gianuzzo A. N. (2010). Los Estudios Sobre El Ambiente Y La Ciencia Ambiental. Scientiae Zudia, São Paulo, V. 8, N. 1, . 129-56.

Gibney, M. (1990). Nutrición, Dieta y salud. Zaragoza: Editorial Acribia.

Giotto, P. (2008). Pedagogía ambiental. Paris: PUR.

González-Arizmendi, S y Aguirre, E. (1997). Creación de la cultura ambiental a través de la comprensión y construcción de textos-conceptos ambientales en el Colegio Gimnasio América de la ciudad de Montería. Trabajo de Grado. Especialización en Desarrollo Educativo Ambiental. Universidad de Córdoba.

González-Arizmendi, S. (1998). Dispositivos educativos que deben tenerse en cuenta en la enseñanza interdisciplinaria de las ciencias. Montería: Revista Educación y Universidad. Vol. 1. No 2. (55-59).

_____ (2000). La escuela de Sérvuro Luís. Montería: Ediciones Paloma

_____ (2005). ¿Cómo aprendió a educarse Teotisto Benjamín en la Escuela de su casa? Montería: Ediciones Paloma.

_____ (2005). La política del maestro Juan Pascual. Montería: Ediciones Paloma.

_____ (2007). ¡Que maestro! Montería: Ediciones paloma.

_____ (2007). Comprensión y construcción del quehacer docente a través del significado del concepto de práctica pedagógica. Montería: Revista Cacumen Vol. 1. N° 1. (85 – 94).

- _____ (2007). Comprensión de las prácticas pedagógicas a través de la identificación de los modelos pedagógicos utilizados por los maestros entre 1954 y 2004 en el departamento de Córdoba. Montería: Universidad de Córdoba. CIUC.
- _____ (2008). Diálogos del maestro Crisóstomo. Montería: Ediciones Paloma.
- _____ (2008). El texto abierto conceptual -TAC- como modelo de sistematización de saberes y experiencias de la vida cotidiana (saberes ignorados) para la comprensión del mundo de la vida en los contextos educativos. Montería: Revista Cacumen. Vol. 1 N° 2. (19-28).
- _____ (2009). Comprensión del contexto social y educativo del mundo de la vida desde los saberes que el currículo ignora para la construcción de textos socio pedagógicos en el departamento de Córdoba. Vol. 1. No 3 (43-54).
- _____ (2009). La escuela como espacio generador de saber y cultura. Montería: Universidad de Córdoba. Boletín No 1 del departamento de Psicopedagogía.
- González, F. (1994). Ecosistema, cultura y desarrollo sostenible (Modelo conceptual). Santafé de Bogotá: En Ecos.
- González, G. E. (2001). Otra Lectura a la historia de la educación ambiental en América Latina y el Caribe.
- González, G. E. (2002). La Emergencia De La Ea. Tópicos En Educación Ambiental 3 (8), 28-43.
- González, G. E. (2003), Atisbando El Desarrollo Conceptual De La Educación Ambiental En México Academia Mexicana De Educación Ambiental.
- González, G. & Arias, M. (2008). Educación, Medio Ambiente Y Desarrollo Universidad Autónoma De Nuevo León-Siglo Xxi Editores, México, 2008, 234 Págs.
- González, G. & Arias, M. (2008). Educación, Medio Ambiente Y Desarrollo. Universidad Autónoma De Nuevo León-Siglo Xxi Editores, México, 2008, 234 Págs. Miguel Ángel Arias.
- González, G. E. & Lorenzetti, L. (2009). InvestigaçãO Em EducaçãO Ambiental Na América Latina: Mapeando Tendências. Educação Em Revista, 25(3), 191-211.

González G. E (2012). La Ambientalización Del Currículum Escolar: Breve Recuento De Una Azarosa Historia. Profesorado Revista De Curriculum Y Formación Del Profesorado.

Gordon, J. (1958). Medical Ecológica. New York: And Public Healt. Med. Sci .

Gordon, B. (1983). El Sinú, geografía humana y ecología. Bogotá: Carlos Valencia Editores.

Granada, H. (1997). Psicología y gestión ambiental. Santafé de Bogotá: Documentos Universitarios.

Gran Enciclopedia Ilustrada. (1981). Los animales. Barcelona: Editorial Delta S.A.

Gudynas, E. (1999). Concepciones De Naturaleza Y Desarrollo En America Latina Universidad Jesuita Alberto Hurtado Instituto Latinoamericano De Doctrina Y Estudios Sociales ILADES.

Gudynas, E. (2002). Ecología, Economía Y Etica Del Desarrollo Sustentable. Buenos Aires: Ediciones Marina Viste.

Gudynas, E. (2010). La Senda Biocéntrica: Valores Intrínsecos, Derechos De La Naturaleza Y Justicia Ecológica. *Tabula Rasa. Bogotá - Colombia, No.13: 45-71, Julio-Diciembre 2010* Centro Latino Americano De Ecología Social (CLAES), Uruguay Egudynas@Ambiental.Net.

Gutiérrez, P, J. (1994). Enfoques Teóricos En Pedagogía Ambiental: Hacia Una Necesaria Fundamentación Teórica Y Metodológica De Las Prácticas Ecológico- Educativas. *Rev. De Educación Facultad De Ciencias De La Educación, 7.*

Gutiérrez, J. M. (2013). De Rerum natura. Histo para otra historia de la educación ambiental. Sevilla, España: Bubok.

Habermas, J. (1987). Conocimiento e interés. Madrid: Taurus.

_____ (1982). Teoría y Praxis. Barcelona: Gedisa.

_____ (1989). Teoría de la acción comunicativa. Tomos I-II. Buenos Aires: Taurus.

Heidegger, M. (1974). ¿Qué significa pensar? Buenos Aires: Ed. Nova.

Hellenberg, H. (1975). Ecología. Barcelona: Biblioteca Salvat.

Herbarth, J. (1935). Pedagogía general; derivada del fin de la educación. Segunda edición. (Tr). Lorenzo Luzuriaga, pról.. José Ortega y Gasset. Madrid: Ciencia y Educación.

Huerta, A. (1997). Traficantes de animales. Madrid: Editorial Mundo.

Husserl, E. (1984). Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica. México: Fondo de Cultura Económica.

Ibáñez, T. (1984). Ideologías de la vida cotidiana. Barcelona: Sendai ediciones.

_____ (1989). El conocimiento de la realidad social. Barcelona: Sendai.

_____ (1994). Psicología social construccionista. México; Universidad de Guadalajara.

Illich, I. (1973). La sociedad desescolarizada. Barcelona: Editorial Barral.

IDEAM, PNUD, Alcaldía de Bogotá, Gobernación de Cundinamarca, CAR, Corpoguavio, Instituto Alexander von Humboldt, PNN, MADS, DNP. . (2014). *Plan Regional Integral de Cambio Climático para Bogotá Cundinamarca (PRICC)*. Bogotá: MADS.

Instituto de Investigación de Recursos Biológicos Alexander Von Humboldt Colombia. (octubre de 2014). Páramos y sistemas de vida. Guerrero. Obtenido de <http://www.humboldt.org.co/es/i2d/item/557-paramos-y-sistemas-de-vida-guerrero>.

Instituto De Estudios Ambientales. (1997). Perfil Ambiental Urbano. Manizales: IDEA.

Kant, E. (1986). Critica de la razón pura. Tomo 1. Santafé de Bogotá: ediciones universales.

Kaplum, M. (1983). Educación y comunicación. Buenos Aires: Taurus.

Kinble, D. (1981). La psicología como ciencia biológica. México: Editorial Trilla.

- Khum, T. (1994). Estructura de las revoluciones científicas. México: Fondo de la Cultura Económica.
- Laplanche, J. & Jean-Bertrand P. (1967). Diccionario de Psicoanálisis, Paidós, B. Aires 9ª. Edición 2007.
- Leffe, E. (1994). Ciencias Sociales y Formación Ambiental. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Leff, E. (2002). Hacia Una Pedagogía De La Complejidad Ambiental I. Globalización Y Complejidad Ambiental. Versión Digital Facultad De Educación- Universidad De Antioquia. Medellín, Col.
- Leff, E. (2006). Complejidad, Racionalidad Ambiental Y Diálogo De Saberes. Esta Ponencia Fue Presentada En El *I Congreso Internacional Interdisciplinar De Participación, Animación E Intervención Socioeducativa*, Celebrado En Barcelona En Noviembre De 2005.
- Leff, E. (2006), Aventuras De La Epistemología Ambiental. De La Articulación De Las Ciencias Al Diálogo De Saberes, Ed. Siglo XXI Editores, México.
- Leff, E. (2007). Hacia La Transdisciplinariedad. La Complejidad Ambiental. Polis Revista Latinoamericana 16.
- Leff, E. (2009). Pensamiento Ambiental Latinoamericano: Patrimonio De Un Saber Para La Sustentabilidad. VI Congreso Iberoamericano De Educación Ambiental, San Clemente De Tuyú, Argentina, 19 De Septiembre De 2009.
- Leguizamo, I. (1996). Resumen metodológico y algunas consideraciones sobre hábitos alimenticios de la iguana común (Iguana iguana). Montería: Universidad de Córdoba.
- León, E. (2009). Los rostros del otro. México: Antropos.
- León, T. (1995). Ecología y dimensión ambiental. Memorias del seminario de educación y gestión ambiental. Santafé de Bogotá. MEN-MMA.
- Leopold, A. (2005). Una ética a la tierra. Segunda Edición. Nueva York: Catarata.
- Linnea, A. ET TAL (1995). Nutrición y nutrientes. Nicaragua. Ediciones Bellaterra, S.A.

- López, E., et al. (2004). Juchimán, verde y oro. Programa Ambiental de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco para el Desarrollo Sustentable Versión electrónica, Horizonte sanitario, 3 (3), 1-11.
- Lorenz K. (1978). Fundamentos de la etología, estudios comparados de la conducta. Barcelona: Paidós Ibérica, S. A.
- Lugo, H. (1992). La educación ambiental como alternativa pedagógica. Medellín. Conferencia.
- Lundgren, U.P. (1997). Teoría del Curriculum y escolarización. Madrid: Morata.
- Lyotard, J. (1987). La postmodernidad. Barcelona: Gedisa.
- Maldonado, H. (2005). La educación ambiental como herramienta social. Versión electrónica, Geoenseñanza, 10 (1), 61-67.
- Magendzo, A. (1989). Currículum y cultura en América Latina. Santiago de Chile: PIIE.
- Maggi, G. (1981). Las relaciones. Santafé de Bogotá: Editorial norma.
- Martínez, L. Y otros. (1997). Diccionario de filosofía. Santafé de Bogotá: Panamericana.
- Martínez, J. (2008). Conflictos Ecológicos Y Justicia Ambiental. *Papeles* N° 103. Universitat Autònoma De Barcelona.
- Martínez Alier, J. (2010). El Ecologismo De Los Pobres. Conflictos Ambientales Y Lenguajes De Valoración.
- Martínez, C. R. (2012). Ensayo Crítico Sobre Educación Ambiental *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 12.
- Maya. A. A. (1995). Desarrollo Sustentable: Aproximaciones Conceptuales. Hacia Una Definición De Lo Ambiental. UICN, Fundación Natura, Quito.
- Maya. A. A. (2009). *Aportes De Caldas Al Pensamiento Y Movimiento Ambiental Colombiano* Isaías Tobasura Acuña Doctor En Sociología Del Medio Ambiente Profesor De La Universidad De Caldas- Manizales.

Mejía, C.M. (2016). Una Educación Ambiental Desde La Perspectiva Cultural Para La Formación De Profesores En Ciencias Naturales. *Revista Luna Azul*, (43), 354-385.

Mickel, G. (1995). *Ecología de la organización*. Editorial Trillas. México: Editorial trillas.

Ministerio De Educación Nacional. (1995). *Política Nacional de Educación Ambiental*. Santafé de Bogotá: MEN. Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible. (2018). Dirección de Cambio Climático. AbE. *Guía de adaptación al cambio climático basada en ecosistemas en Colombia*. Bogotá: Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible.

Ministerio De Salud Pública. (1996). *Estudio experimental de servicios de salud en Colombia. Normas administrativas y promoción de servicios*. Santafé de Bogotá: MEN.

Montaigne, M. (1974). Reportado por Nassif Ricardo en pedagogía general. Editorial Kapeluz.

Morales, F. (2010). *Reconocimiento e identidad. Un dilema entre el sí mismo y el otro*. Bogotá: Editora Guadalupe S.A.

Motta, N. (1996). *Cultura y ambiente. Reflexiones antropológicas para un modelo ambiental*. Ponencia. Cali: Universidad del Valle.

Nagel, E. (1991). *La estructura de la ciencia*. Nueva York. Bra and World.

Neill, A. (1921). *La escuela de Summerhell*. Inglaterra: Fundación Universitaria Luis Amigó
Nietzsche, F. (1977). *Sobre el porvenir de nuestras escuelas*. Barcelona: Busquets.

Not, L. (1983). *Pedagogías del conocimiento*. Barcelona: Editorial Grijalbo.

Novo, M. (1995). *La Educación Ambiental, Bases Éticas, Conceptuales Y Metodológicas*. Universitas S.A.

Novo, M. (2006). *Educación Ambiental. Desarrollo Sostenible Y Globalización*. *Revista De Educación Ambiental*, 4, 6, México.

Novo, M. (2009). *La Educación Ambiental, Una Genuina Educación Para El Desarrollo Sostenible* Environmental Education, A Genuine Education For Sustainable

- Development. Cátedra UNESCO De Educación Ambiental Y Desarrollo Sostenible. Universidad Nacional De Educación A Distancia (UNED). Madrid, España Revista De Educación, Número Extraordinario 2009, Pp. 195-217.
- Organización De Las Naciones Unidas. (1968). Consejo Económico y Social. Bruselas: ONU.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1977). *Actas de la Conferencia General de Nairobi*. París: Imprimerie de las presses universitaires de France. Organización de las Naciones Unidas. (1991). *Agenda 21* . Extraído de <http://www.un.org/spanish/esa/sustdev/agenda21/agenda21spchapter2.htm>.
- Organización de las Naciones Unidas. (2002). *Informe de la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible* . Johannesburgo: Naciones Unidas.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO. (2006). *Decenio de las Naciones Unidas de la Educación con miras al Desarrollo Sostenible. 2005-2014*. París: Naciones Unidas.
- Organización de las Naciones Unidas. (2012). Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible RIO +20. Rio de Janeiro: Naciones Unidas.
- Organización de las Naciones Unidas . (2014). Declaración de Aichi-Nagoya sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible. Aichi-Nagoya: Naciones Unidas.
- Passmore, J. (1978). *La Responsabilidad Del Hombre Frente A La Naturaleza. Ecología y Tradiciones En Occidente*, Trad. Álvaro Delgado, Alianza, Madrid.
- Organización de las Naciones Unidas (2013). Grupo Intergubernamental de expertos sobre el cambio climático. (2013). CAMBIO CLIMATICO. Bases físicas. Resumen para responsables de políticas, resumen tecnico. Unidad de apoyo del grupo de trabajo del IPCC. ONU. <https://www.un.org/es/sections/issues-depth/climate>.
- _____ (2002). Cumbre de Johannesburgo. Johannesburgo: ONU.
- _____ (2004). Décima convención marco sobre cambio climático. Buenos Aires: ONU.
- Ortega, E. ((1983). *La agricultura campesina de la América Latina y el deterioro del medio ambiente en: Sunkel, Oswaldo y Gligo, Nicolo. Estilos de desarrollo y medio ambiente en la América Latina. Fondo de Cultura Económica. México: Fondo de cultura económica.*

- Odum, E. (1957). *Ecología*. Buenos Aires: interamericana.
- Ossa, L. (1989). *Educación Ambiental*. Santa fe de Bogotá: Revista ecológica.
- Otero, R. (1971). La iguana en cautiverio, su cría y explotación económica. Montería: Revista ESSO.
- Páez, J; Arteaga, G. (1997). Propuesta ambiental para el manejo, protección y explotación de la iguana común (Iguana - iguana) a través de criaderos comunitarios en el municipio de Montería. Trabajo de Grado. Esp. en Desarrollo Educativo Ambiental. Montería: Universidad de Córdoba.
- Papalia, D. y Wendkos, S. (1986). *Desarrollo humano*. Mc Graw Hill. Barcelona.
- Pestallozzi, W. (1974). *La educación del hombre*. Reportado por Nassiff Ricardo en *Pedagogía general*. Buenos Aires: Editorial Kapeluz.
- Perales, J. & García, G. (1999). Una Propuesta De Trabajo En El Aula. *Educación Ambiental Y Medios De Comunicación*. *Comunicar*, 12. 149-155.
- Phillips, J. G. (1975). *Fisiología ecológica*. Madrid: Editorial Blume.
- Platón. (2015). *Apología de Sócrates*. Barcelona: Ediciones. Brontes.
- Popper, K. (1994). *La lógica de la investigación científica*. Madrid: Ed. Tecnos.
- Populations Report. (1992). *El medio ambiente y el crecimiento de la población: Acciones para la presente década*. Serie M. No. 10. Estados Unidos: Revista.
- Pozo, I. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Ediciones Morata.
- Programa De Las Naciones Unidas. (1995). *Medio ambiente y desarrollo*. Chile: PNUMA.
- _____. (1996). *Informe sobre agricultura sostenible*. EEUU: PNUMA.

Programa Internacional de Educación Ambiental UNESCO-PNUMA. (1977). *Seminario Internacional de Educación Ambiental*. París: Naciones Unidas.

Programa Internacional de Educación Ambiental UNESCO-PNUMA. (1978). *Conferencia Intergubernamental sobre Educación Ambiental*. París: Naciones Unidas.

Ramsar, D. (2006.). Manual de la Convención de Ramsar, 4ª. edición. Suiza: Secretaría de la Convención de Ramsar.

Recursos Mundiales 1990 – 1991. (1996). Una guía del ambiente mundial. Instituto de Recursos Mundiales (W.R.I.). México: PNUD.

Reyes, F. J. (2013). 31 años de educación ambiental: De la documentación de angustias al necio combate. *Visiones Iberoamericanas de la Educación Ambiental en México.* , 2-7.

Rivarosa, A. (2000). La Evolución De La Cultura Ambiental Desde Una Nuevo Paradigma Educativo. *Rev. Ciencia, Cultura Y Sociedad Educación Para El Desarrollo Sustentable*, 1 (1).

Rivarosa, A; Astudillo, M; & Astudillo, Carola, (2012). Aportes A La Identidad De La Educación Ambiental: Estudios Y Enfoques Para Su Didáctica. Profesorado. *Revista De Currículum Y Formación De Profesorado*, 16, 2. 213-238.

Rodríguez, M.N. (2013). Educación Ambiental Para La Salud. Una Experiencia Pedagógica Para El Desarrollo Local. *MEDISAN*, 17.

Rojano, J. et tal (2008). Construcción de cultura ambiental desde las escuelas y comunidades cordobesas. Montería: CVS-FUNLAM.

_____ (2006). Investigación en el aula. Montería: Universidad de Córdoba. Departamento de Psicopedagogía.

_____ (2007). Otro plano para la investigación. Montería: Universidad de Córdoba.

_____ (2008). Leyendo a Habermas sobre el mundo de la vida. Montería: Documento maestría SUE-CARIBE. Universidad de Córdoba.

_____ (2008). Reflexiones de apoyo al curso de etnografía y estudio del contexto social y educativo. Montería: documento maestría SUE-CARIBE. Universidad de Córdoba.

- _____ (2008). Una investigación cualitativa con enfoque fenomenológico-interpretativo. Documento maestría SUE-CARIBE. Universidad de Córdoba.
- Rojas, L. (1979). Manual de arqueología colombiana. Bogotá: Carlos Valencia Editores.
- Rousseau, J. (1986). El contrato social. Santafé de Bogotá: Universales.
- Saura, C. (1982). Ecología, una ciencia para la didáctica del medio ambiente. Barcelona. Editorial Oikos – Tav S.A.
- Sauvé, L. (1994). *La Dimensión Ambiental Y La Escuela*. Seminario Internacional. Bogotá: MEN.
- Sauvé, L & Orellana, I. (2002). La Formación Continua De Profesores En Educación Ambiental: La Propuesta De Edamaz. *Tópicos En Educación Ambiental 4 (10)*, 50- 62 (2002).
- Sauvé, L. (2005). Uma Cartografia Das Corrientes Em Educaçao Ambiental. In Sato, M. Et Carvalho, I. (Dir.). *Educação Ambiental - Pesquisa E Desafios*, 17-46.
- Sauvé, L. (2005). Una Cartografía De Corrientes En Educación Ambiental. Université Du Québec Á Montréal, 17-46.
- Sauvé, L. (2010). Educación Científica Y Educación Ambiental Un Cruce Fecundo. *Université Du Québec & Montréal*, 14.
- Sauvé, L. (2010). Investigación Didáctica. «Educación Científica Y Educación Ambiental: Un Cruce Fecundo». *Enseñanza De Las Ciencias*. 28 (1).
- Schommer, M. (1993). Epistemological Development And Academic Performance Among Secondary Students. *Journal Of Educational Psychology*, 85, 406-411.
- Sepulveda Gallego, L. E., y Agudelo Sepulveda, N. (2012). Pensando la educación ambiental: aproximaciones históricas a la legislación internacional desde una perspectiva crítica. *Luna Azul*, 201-265.
- Sepúlveda, G. L. (2009). *Una Evaluación De Los Procesos Educativo-Ambientales De Manizales*, Universidad De Caldas Lesga@Une.Net.Co Manizales, 2009-05-06 (Rev. 2009-06-07).

- Sepúlveda, L. E., & Agudelo, S. N. (2012). Pensando La Educación Ambiental: Aproximaciones Históricas A La Legislación Internacional Desde Una Perspectiva Crítica. *Luna Azul*, 201-265.
- Shimieder, A. (1979). Naturaleza y principios generales de la educación ambiental. Fines y objetivos. Tendencias de la educación ambiental. París: UNESCO.
- Skinner, B. (1967). Conducta de los organismos. Barcelona: Editorial Fontanella.
- Sommer, V. (1978). Biología de la conducta. México: Editorial Limusa.
- Sostenible, M. D. (2012). Política Nacional para la gestión integral de la biodiversidad y sus servicios ecosistémicos. Bogotá: mads.
- Stansfield, W. (1997). Genética. México: Mc Graw-Hill.
- Sureda, J. y Colón, A. (1998). Pedagogía ambiental. Barcelona: Editorial CEAC.
- Tafur, R. (1989). Comportamiento alimenticio de *Hicotea* en cautiverio (*Trachemys scripta callirostris*). Montería: Universidad de Córdoba.
- Terrón, A. (2004). Esperanza La Educación Ambiental En La Educación Básica, Un Proyecto Inconcluso *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos* 4, 4to., 107-164.
- Toledo, U. et al. (1988). Ecología y autosuficiencia alimentaria. Bogotá: Siglo XXI.
- Torres, J. (1996). El Curriculum oculto. Madrid: Ediciones Morata S.L.
- Torres, M. (1996). La dimensión ambiental, un reto para la educación de la nueva sociedad. Santafé de Bogotá: Serie documentos especiales.
- Torres, M. (1998). La Educación Ambiental: Una Estrategia Flexible, Un Proceso Y Unos Propósitos En Permanente Construcción. La Experiencia De Colombia. *Revista Iberoamericana De Educación*, 16, 23-48.

Tréllez Solís, E. (2006). Algunos Elementos Del Proceso De Construcción De La Educación Ambiental En América Latina. *Revista Iberoamericana De Educación*, 69-81.

Unesco. (1997). Reunión Regional de Expertos en Educación Ambiental de América Latina y el Caribe. París: PNUMA.

_____ (1972). Conferencia sobre medio humano. Estocolmo: UNESCO.

Velásquez, L. y Aria, C. (1997). Memorias del primer seminario nacional sobre hábitat, cultura y problemática ambiental. Santafé de Bogotá: Red de Formación Ambiental.

Vernot, A. (1989). La construcción de la nueva pedagogía. Bogotá: Revista Ecológica.

Viga, D., Dickinson F., et al. (2005b). "Participación comunitaria y educación ambiental para la construcción de una cultura ambiental responsable." *Avance y Perspectiva* 24(4): 13-21.

Vives, J. (1974). De la razón del estudio pueril. Reportado por Nassif Ricardo en *Pedagogía General*. Buenos Aires: Editorial Kapeluz.

Vergara, S. (1981). Estudios de hábitos alimenticios, reproducción y comportamiento de la icotea. Montería: CVS.

Werner, H. (1957). *And developmental science*. New York: Jaan Valsi.

White, L. (1985). The Historical Roots Of Our Ecological Crisi. *Science*, , 155,1203-1207.

Wulf, C. (2000). Introducción a la ciencia de la educación. Entre teoría y práctica. Asociación Nacional de Escuelas Normales. ASONEN. Traducción: Andrés Talaus Runge. Medellín: Facultad de Educación-Universidad de Antioquia.

Zuleta, E. (1998). El pensamiento psicoanalítico. Medellín: Editorial Percepción.

La vida solo es posible si somos seres vitales y vidafílicos. Muchas cosas hemos dicho y muchas otras por decir, solo se trata de educar para vivir de un modo más armonioso con el universo: educar para enamorarse de la vida, enamorarse de la vida para enamorarse del universo. Abrimos el corazón, y buscamos alegóricamente la educación y su conectividad con el ecosistema. Esta alegoría, que encontramos en cada mensaje de este libro, nos comunica con todas las expresiones del universo ecosistémico y su entretejido con la suvidagogía. Las investigaciones del doctor Samuel González-Arizmendi se cruzan con ideas centrales acerca de **visualizar** una política que no se limite únicamente a proteger el medio ambiente natural, sino que también aspire a proteger el medio ambiente humano y para ello hay que transformar nuestros pensamientos, nuestras costumbres y nuestra civilización. Esta *visión de las complejidades ecosistémicas del devenir* humano junto a sus tensiones, nos permite lograr el despertar de la conciencia ecológica y desde ahí, el amor a la vida en todas sus manifestaciones que dialogan con la naturaleza.

Profesora Marta Beatríz Mucarzel
Universidad Nacional de Misiones, Argentina