



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

1 de 2

Neiva, 30 Noviembre de 2022

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El (Los) suscrito(s):

Daniela Portes Laguna, con C.C. No. 1075301034,

Autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado o Daniela Portes Laguna

titulado Integrando el Feminismo a la Dimensión Ambiental de una Institución Educativa en la Ciudad de Neiva

presentado y aprobado en el año 2022 como requisito para optar al título de

Licenciada en Ciencias Naturales: Física, Química y Biología;

Autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que, con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales "open access" y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.
- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.
- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que, de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores", los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

Vigilada Mineducación

La versión vigente y controlada de este documento, solo podrá ser consultada a través del sitio web Institucional [www.usco.edu.co](http://www.usco.edu.co), link Sistema Gestión de Calidad. La copia o impresión diferente a la publicada, será considerada como documento no controlado y su uso indebido no es de responsabilidad de la Universidad Surcolombiana.



UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA  
GESTIÓN DE BIBLIOTECAS



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

2 de 2

EL AUTOR/ESTUDIANTE: Daniela Portes Laguna

Firma: \_\_\_\_\_

Vigilada Mineducación

La versión vigente y controlada de este documento, solo podrá ser consultada a través del sitio web Institucional [www.usco.edu.co](http://www.usco.edu.co), link Sistema Gestión de Calidad. La copia o impresión diferente a la publicada, será considerada como documento no controlado y su uso indebido no es de responsabilidad de la Universidad Surcolombiana.



**TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO:** Integrando el Feminismo a la Dimensión Ambiental de una Institución Educativa en la Ciudad de Neiva

**AUTOR O AUTORES:** Daniela Portes Laguna

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Portes Laguna	Daniela

**DIRECTOR Y CODIRECTOR TESIS:**

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre

**ASESOR (ES):**

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Cuellar López	Zully
Mejía Cáceres	María Angelica

**PARA OPTAR AL TÍTULO DE:** Licenciada en Ciencias Naturales: Física, Química y Biología

**FACULTAD:** Educación

**PROGRAMA O POSGRADO:** Licenciatura en Ciencias Naturales: Física, Química y Biología

**CIUDAD:** Neiva

**AÑO DE PRESENTACIÓN:** 2022

**NÚMERO DE PÁGINAS:** 167

**TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):**



DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO

<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-07</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>2 de 5</b>
---------------	---------------------	----------------	----------	-----------------	-------------	---------------	---------------

Diagramas X Fotografías X Grabaciones en discos \_\_\_ Ilustraciones en general \_\_\_ Grabados \_\_\_  
Láminas \_\_\_ Litografías \_\_\_ Mapas X Música impresa \_\_\_ Planos \_\_\_ Retratos \_\_\_ Sin ilustraciones \_\_\_  
Tablas o Cuadros X

**SOFTWARE** requerido y/o especializado para la lectura del documento: Microsoft Word

**MATERIAL ANEXO:** Entrevista

**PREMIO O DISTINCIÓN** (En caso de ser LAUREADAS o Meritoria):

**PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:**

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>	<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. <u>Feminismo</u>	<u>Feminism</u>	6. _____	_____
2. <u>Educación ambiental</u>	<u>Environmental education</u>	7. _____	_____
3. <u>Proyectos ambientales escolares</u>	<u>School environmental projects</u>	8. _____	_____
4. <u>Problemáticas socioambientales</u>	<u>Socio-environmental problems</u>	9. _____	_____
5. <u>Escenarios educativos</u>	<u>Educational scenarios</u>	10. _____	_____

**RESUMEN DEL CONTENIDO:** (Máximo 250 palabras)

Esta investigación inicia desde el reconocimiento de que existe una necesidad en visibilizar la mujer, sus derechos, su perspectiva, el papel que puede llevar a cabo en los procesos de educación ambiental; de que al abordar las problemáticas socioambientales desde el feminismo se da espacio a la crítica, a la sensibilidad, a las emociones y valoración de los diferentes actores sociales, pero también a la interdisciplinariedad, al estar abierto al diálogo con otros saberes y conocimientos. promoviendo así la participación, las responsabilidades individuales y colectivas, el empoderamiento de la mujer y la búsqueda de la transformación social. Sin embargo, existen pocos casos sistematizados de asumir un enfoque feminista dentro de la educación ambiental, y los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE) u otro tipo de actividades ambientales. De ahí, que tenemos como objetivo general, integrar el enfoque feminista a la dimensión ambiental del proyecto transversal institucional de la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa, para ello, primero se caracterizó los cambios realizados al PRAE por proyecto transversal institucional realizados por el IPC, también se caracterizó el proyecto transversal institucional, se identificó las problemáticas socioambientales con enfoque de género de la Institución Educativa y por último, se diseñó escenarios



**DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO**

<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-07</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>3 de 5</b>
---------------	---------------------	----------------	----------	-----------------	-------------	---------------	---------------

educativos de enfoque feminista para la dimensión ambiental del proyecto transversal institucional. Para alcanzar nuestros objetivos, la investigación se realizó bajo un paradigma metodológico interpretativo, proporcionando un horizonte más amplio, ya que los significados e intenciones de las acciones humanas desde la perspectiva de los agentes sociales, es lo que interesa en este estudio. Con el propósito de conocer el enfoque y visión de la realidad ambiental de la institución educativa, se utilizó este paradigma para señalar las características que se tenían en cuenta en el PRAE empleado en el 2020 y reconocer el contexto de educación ambiental que influencio el Proyecto de Educación Ambiental (PREA) incluido en el macro proyecto transversal institucional en la Institución Educativa Técnico IPC “Andrés Rosa”. En la recolección de datos se utilizaron los instrumentos; entrevista semiestructurada, cuestionario, y su análisis fue mediante el análisis de contenido. Ya para el diseño de escenarios educativos con enfoque feminista, se consideraron los resultados encontrados.



DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO

<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-07</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>4 de 5</b>
---------------	---------------------	----------------	----------	-----------------	-------------	---------------	---------------

**ABSTRACT:** (Máximo 250 palabras)

This research begins from the recognition that there is a need to make women visible, their rights, their perspective, the role they can play in environmental education processes; that when addressing socio-environmental problems from feminism, space is given to criticism, sensitivity, emotions and appreciation of the different social actors, but also to interdisciplinarity, by being open to dialogue with other knowledge and knowledge. thus promoting participation, individual and collective responsibilities, the empowerment of women and the search for social transformation. However, there are few systematized cases of assuming a feminist approach within environmental education, and School Environmental Projects (PRAE) or other types of environmental activities. Hence, our general objective is to integrate the feminist approach to the environmental dimension of the institutional transversal project of the IPC Andrés Rosa Technical Educational Institution, for this, the changes made to the PRAE by the institutional transversal project carried out by the IPC were first characterized, The institutional transversal project was also characterized, the socio-environmental problems with a gender approach of the Educational Institution were identified and finally, educational scenarios with a feminist approach were designed for the environmental dimension of the institutional transversal project. To achieve our objectives, the research was carried out under an interpretative methodological paradigm, providing a broader horizon, since the meanings and intentions of human actions from the perspective of social agents, is what is of interest in this study. With the purpose of knowing the approach and vision of the environmental reality of the educational institution, this paradigm was used to point out the characteristics that were taken into account in the PRAE used in 2020 and to recognize the context of environmental education that influenced the Project of Environmental Education (PREA) included in the transversal institutional macro project in the IPC Technical Educational Institution "Andrés Rosa". In the data collection the instruments were used; semi-structured interview, questionnaire, and its analysis was through content analysis. Already for the design of educational scenarios with a feminist approach, the results found were considered.



DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO

<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-07</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>5 de 5</b>
---------------	---------------------	----------------	----------	-----------------	-------------	---------------	---------------

**APROBACION DE LA TESIS**

Nombre Presidente Jurado: Jhon Fredy Castañeda Gomez

Jefe del programa

Firma:

Nombre Jurado: Laísa Maria Freire Dos Santos

Firma:

Nombre Jurado: Celso Sánchez Pereira

Firma:

Licenciatura en Ciencias Naturales: Física, Química y Biología

Facultad de Educación, Universidad Surcolombiana

**Integrando el Feminismo a la Dimensión Ambiental de una Institución Educativa en la  
Ciudad de Neiva**

Para obtener el grado de:

Licenciada en Ciencias Naturales: Física, Química y Biología

Estudiante:

Daniela Portes Laguna

Asesores

Zully Cuellar López

María Angélica Mejía Cáceres

Neiva, 2022

Licenciatura en Ciencias Naturales: Física, Química y Biología

Facultad de Educación, Universidad Surcolombiana

**Integrando el Feminismo a la Dimensión Ambiental de una Institución Educativa en la  
Ciudad de Neiva**

Para obtener el grado de:

Licenciada en Ciencias Naturales: Física, Química y Biología

Estudiante:

Daniela Portes Laguna

Semillero de investigación:

Ciencias Naturales Formación y Educación (CiNaFE)

Asesores

Zully Cuellar López

María Angélica Mejía Cáceres

Neiva, 2022

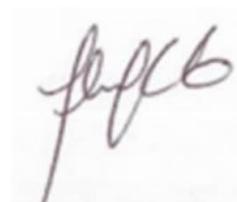
**NOTA DE ACEPTACIÓN**

---

---

---

---



---

PhD. Jhon Fredy Castañeda Gomez

**JEFE DE PROGRAMA**



---

PhD. Laísa Maria Freire Dos Santos

**JURADO**



---

PhD. Celso Sánchez Pereira

**JURADO**

Neiva, Noviembre 2022

## **Dedicatoria**

A mi madre Virgelina Laguna Velásquez y a mi padre Henry Portes Portes por apoyarme en mi proyecto de vida y en mi formación como persona.

## **Agradecimientos**

Agradezco a mi madre Virgelina Laguna Velásquez y a mi padre Henry Portes Portes por todo el apoyo incondicional y su respaldo, a las asesoras María Angelica Mejía Cáceres y Zully Cuellar López por ser mis guías, por su paciencia y su compromiso, a las profesoras Stefania Cuellar Alvira por su orientación en los inicios de este proyecto y a Luz Adriana Cruz Herrera por su colaboración en el proceso de la investigación y al semillero de investigación CiNaFE por su apoyo y acompañamiento en los eventos académicos.

## Resumen

Esta investigación inicia desde el reconocimiento de que existe una necesidad en visibilizar la mujer, sus derechos, su perspectiva, el papel que puede llevar a cabo en los procesos de educación ambiental; de que al abordar las problemáticas socioambientales desde el feminismo se da espacio a la crítica, a la sensibilidad, a las emociones y valoración de los diferentes actores sociales, pero también a la interdisciplinariedad, al estar abierto al diálogo con otros saberes y conocimientos. promoviendo así la participación, las responsabilidades individuales y colectivas, el empoderamiento de la mujer y la búsqueda de la transformación social. Sin embargo, existen pocos casos sistematizados de asumir un enfoque feminista dentro de la educación ambiental, y los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE) u otro tipo de actividades ambientales. De ahí, que tenemos como objetivo general, integrar el enfoque feminista a la dimensión ambiental del proyecto transversal institucional de la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa, para ello, primero se caracterizó los cambios realizados al PRAE por proyecto transversal institucional realizados por el IPC, también se caracterizó el proyecto transversal institucional, se identificó las problemáticas socioambientales con enfoque de género de la Institución Educativa y por último, se diseñó escenarios educativos de enfoque feminista para la dimensión ambiental del proyecto transversal institucional. Para alcanzar nuestros objetivos, la investigación se realizó bajo un paradigma metodológico interpretativo, proporcionando un horizonte más amplio, ya que los significados e intenciones de las acciones humanas desde la perspectiva de los agentes sociales, es lo que interesa en este estudio. Con el propósito de conocer el enfoque y visión de la realidad ambiental de la institución educativa, se utilizó este paradigma para señalar las características que se tenían en cuenta en el PRAE empleado en el 2020 y reconocer el contexto de educación ambiental que influencio el Proyecto de Educación

Ambiental (PREA) incluido en el macro proyecto transversal institucional en la Institución Educativa Técnico IPC “Andrés Rosa”. En la recolección de datos se utilizaron los instrumentos; entrevista semiestructurada, cuestionario, y su análisis fue mediante el análisis de contenido. Ya para el diseño de escenarios educativos con enfoque feminista, se consideraron los resultados encontrados.

## Tabla de contenido

<i>Índice de Tablas</i> .....	10
<i>Introducción</i> .....	14
<i>Capítulo 1.1 Justificación</i> .....	16
<i>1.2 Antecedentes</i> .....	19
<b>1.2.1 Enfoque de género en el feminismo y EA</b> .....	21
1.2.1.1 Relaciones de Enfoque de Género con EA.....	21
1.2.1.2 Proyectos ambientales con enfoque de género.....	23
<b>1.2.2 Diseño y desarrollo de la educación ambiental en las instituciones</b> .....	26
1.2.2.1 Interdisciplinariedad.....	26
1.2.2.2 Estrategias de EA en instituciones educativas .....	28
<i>1.3 Planteamiento del Problema</i> .....	29
<i>1.4 Objetivos</i> .....	34
<b>1.4.1 Objetivo general</b> .....	34
<b>1.4.2 Objetivos específicos</b> .....	34
<i>- Diseñar escenarios educativos de enfoque feminista en la dimensión ambiental del proyecto transversal institucional de la Institución Educativa técnico IPC Andrés Rosa.</i>	
<i>Capítulo 2</i> .....	34
<i>2.1 Marco Teórico</i> .....	34

<b>2.1.1 La modernidad líquida .....</b>	<b>35</b>
<b>2.1.2 Pedagogía de la crueldad y contra-pedagogía .....</b>	<b>37</b>
<b>2.1.3 Feminismo decolonial.....</b>	<b>38</b>
<b>2.1.2 Medio ambiente y Educación Ambiental .....</b>	<b>39</b>
<b>2.1.3 Los problemas ambientales y problemas socio ambientales, .....</b>	<b>42</b>
<b>2.1.4 Relaciones de poder .....</b>	<b>43</b>
<b>2.1.5 Actores sociales .....</b>	<b>44</b>
<b>2.1.6 Tipo o corriente feminista.....</b>	<b>46</b>
<b>Capítulo 3 .....</b>	<b>48</b>
<b>3.1 Diseño metodológico.....</b>	<b>48</b>
<b>3.2 Contexto de la investigación.....</b>	<b>49</b>
<b>3.3 Diseño de la investigación.....</b>	<b>50</b>
3.3.1 Fase 1: Caracterización del PRAE.....	51
3.3.1.1 Etapa 1: Análisis documento del PRAE.....	51
3.3.1.1.1 Construcción de unidades de registro. ....	51
3.3.1.1.2 Categorías de análisis.....	52
3.3.1.1.3 Niveles de análisis de contenido.....	54
3.3.1.2 Etapa 2: Entrevista .....	55
3.3.2 Fase 2: Problemáticas socioambientales asociadas al género en la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa. ....	58
3.3.3 Fase 3: Diseño de escenarios educativos con enfoque feminista .....	59
<b>Capítulo 4 .....</b>	<b>60</b>
<b>4.1 Resultados.....</b>	<b>60</b>

	10
<b>4.1.1 Del PRAE al Proyecto transversal Institucional.....</b>	<b>60</b>
4.1.1.1 Identificando el PRAE como antecedente en el IPC .....	60
4.1.1.1.2 Educación ambiental como herramienta pedagógica .....	60
4.1.1.1.2 Medio ambiente por cuidar.....	68
4.1.1.1.3 Actores sociales como participantes cuantificables .....	71
4.1.1.1.4 Necesidades como el diario vivir .....	75
<b>4.1.2 El componente de EA en El proyecto transversal institucional.....</b>	<b>79</b>
4.1.2.1 Identificando el Proyecto transversal como nueva dimensión ambiental en el IPC.....	79
<b>4.1.3 problemas ambientales de la institución .....</b>	<b>83</b>
<b>4.1.4 Aproximando el feminismo al proyecto transversal institucional .....</b>	<b>93</b>
4.1.4.1 Propuesta de escenarios educativos.....	93
<b>4.2 Conclusiones .....</b>	<b>147</b>
<b>5 Referencias Bibliográficas .....</b>	<b>150</b>
<b>6 Presupuesto.....</b>	<b>163</b>

### *Índice de Tablas*

<b>1. Tabla 1. Bloques Temáticos Según el Objeto de Investigación. Fuente:</b>	
<b>Elaboración propia .....</b>	<b>20</b>
<b>2. Tabla 2. Matriz de Análisis Categorical del PRAE Lineamientos de EA. Fuente:</b>	
<b>Flórez (2012) adaptado de (Sierra, Castañeda, Ramírez, 2015).....</b>	<b>53</b>
<b>3. Tabla 3. Niveles de Análisis de Contenido: Fuente: Sierra, Castañeda, Ramírez,</b>	
<b>2015 .....</b>	<b>54</b>

4. <i>Tabla 4. Formas de nominación de los actores sociales: Fuente: elaboración propia</i> .....	74
5. <i>Tabla 5. Escenario identidad</i> .....	95
6. <i>Tabla 6. Escenario Saber estar</i> .....	98
7. <i>Tabla 7. Escenario cine foro</i> .....	104
8. <i>Tabla 8. Escenario Podcast- Ambiente y Cotidianidad</i> .....	110
9. <i>Tabla 9. Escenario Eco ciudadano</i> .....	116
10. <i>Tabla 10. Escenario 8 R de decrecimiento</i> .....	112
11. <i>Tabla 11. Escenario Mujeres, agricultura y cambio climático</i> .....	119
12. <i>Tabla 12. Escenario Mujeres y especies nativas</i> .....	122
13. <i>Tabla 13. Problemas-acción-impacto</i> .....	119
14. <i>Tabla 14. Escenario Seguridad alimentaria y cuidado del planeta</i> .....	126
15. <i>Tabla 15. Escenario Desigualdades sociales y ambientales</i> .....	128
16. <i>Tabla 16. Escenario Violencia y discriminación</i> .....	132
17. <i>Tabla 17. Escenario Desmintiendo mitos socioambientales</i> .....	136
18. <i>Tabla 18. Escenario menstruación sin residuos sanitarios.</i> .....	143
19. <i>Tabla 19. Escenario Opciones de menstruacion sin residuos</i> .....	139
20. <i>Tabla 20. Escenario Nuevas masculinidades</i> .....	145

## Índice de Figuras

<i>Figura 1. Fotografía del área del centro de estudio IPC.....</i>	<i>44</i>
<i>Figura 2. Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa.....</i>	<i>44</i>
<i>Figura 3. Contextualización presencial.....</i>	<i>77</i>
<i>Figura 4. Frontera verde.....</i>	<i>100</i>
<i>Figura 5. Podcast-Ambiente y cotidianidad.....</i>	<i>106</i>
<i>Figura 6. 8 R de decrecimiento.....</i>	<i>112</i>
<i>Figura 7. Aportes de defensoras de la biodiversidad.....</i>	<i>119</i>
<i>Figura 8. Ejemplo de espina de pescado.....</i>	<i>124</i>
<i>Figura 9. Relaciones y niveles.....</i>	<i>129</i>
<i>Figura 10. Diapositiva virginidad 1.....</i>	<i>132</i>
<i>Figura 11. Diapositiva virginidad 2.....</i>	<i>132</i>
<i>Figura 12. Diapositiva virginidad 3.....</i>	<i>133</i>
<i>Figura 13. Diapositiva virginidad 4.....</i>	<i>133</i>
<i>Figura 14. Diapositiva virginidad 5.....</i>	<i>132</i>
<i>Figura 15. Diapositiva virginidad 6.....</i>	<i>134</i>

*Figura 16. Diapositiva virginidad 7.....135*

*Figura 17. Diapositiva virginidad 8.....136*

## Introducción

Entendemos la educación ambiental como una necesidad, y una respuesta a la crisis ambiental que se vive actualmente, como consecuencia de las formas en que el ser humano se relaciona con el ambiente, este último entendido general y erróneamente como recurso, de ahí, que la relación sea de enfoque economicista, propio del sistema capitalista. Por otro lado, para este trabajo entendemos que la relación con el ambiente implica la participación de diversas dimensiones sociales, como la económica, la política, la educativa, la salud, entre otras. Si se considera el ambiente desde una única dimensión, es decir, de manera reduccionista, esto influenciara nuestra relación con este, y a su vez, el enfoque de educación ambiental que podemos desarrollar (Leff, 2018; Sauvé, 2003, 2005).

En este sentido, de acuerdo con Sauvé (2003), la educación ambiental hace parte de la educación y por lo tanto también es un proceso no solo pedagógico si no social, ético y político que se construye a partir de la relación que tenemos con el ambiente.

La educación ambiental (EA) se ha dado desde un visión antropocéntrica y androcéntrica y el patriarcado no ha reconocido la complejidad de esta, por ende, se hace indispensable una EA con enfoque feminista, porque la EA necesita nuevas estrategias para que haya cambios reales y coherentes con los recursos limitados del planeta (Solís, 2012), que sea inclusiva y tenga en cuenta las problemáticas que viven las mujeres y sus perspectivas para solucionar las dificultades. Por otro lado, la educación ambiental en Colombia es llevada a cabo por medio de los PRAEs (proyecto ambiental escolares) los cuales se han caracterizado por tener un enfoque conservacionista y naturalista limitando la EA (Carrillo J, Cacua S, 2019; Gómez Soto, J. A, 2020) tras los cambios llevados en el 2021 por el Covid-19, algunas instituciones educativas como la Institución Educativa Técnico IPC “Andrés Rosa” (Programa de integración de servicios

y participación a la comunidad), sustituyeron el PRAE por el PREA (Proyecto de Educación Ambiental) incluido en el proyecto transversal institucional. Según la revisión de antecedentes los PRAEs son reduccionistas por que se enfocan en una EA naturalista y conservacionista, no tienen en cuenta la complejidad del ambiente y por ende las mujeres están siendo excluidas, lo anterior no se encontraron PRAEs que incorporan el enfoque feminista a la educación ambiental.

Teniendo en cuenta lo anterior se ha decidido investigar sobre educación ambiental para generar aportes a la dimensión ambiental del proyecto transversal institucional de la Institución Educativa Técnico IC Andrés Rosa para integrar el enfoque feminista aportando a la transformación de una realidad local.

De esta manera el proyecto a desarrollar consta de una propuesta para integrar el enfoque feminista a la nueva dimensión ambiental con el PREA de la institución educativa Técnico IPC Andrés rosa, para lo cual el documento se divide en cuatro capítulos, en el primer capítulo encontramos la justificación, los antecedentes, el planteamiento del problema y los objetivos; en el segundo capítulo contiene el marco teórico donde encontramos los conceptos de medio ambiente, EA, actores social, los problemas ambientales y socio ambientales y feminismo, en el tercer capítulo encontramos el diseño metodológico, indicando las fases que se llevaran a cabo para el alcance de los objetivos, estas fases son: documentación, Problemáticas socio ambientales asociadas al género en el IPC y Diseños de escenarios educativos con enfoque feminista, por último en el cuarto capítulo encontramos los resultados; que se dividen en del PRAE al proyecto transversal institucional, e componente e EA en el proyecto transversal institucional, la dimensión social en la problemática ambiental y aproximando el feminismo al proyecto transversal institucional.

## Capítulo 1.1 Justificación

El proyecto surge de la necesidad de contribuir a enfrentar desde escenarios educativos la crisis ambiental, que ha sido propiciada por el modelo económico actual liderado por el patriarcado. Lo cual, ha provocado la destrucción de los ecosistemas y paralelamente, ha ejercido el poder sobre la mujer, además que este esquema económico ha permeado cada esfera de la vida humana, donde el problema común es la acumulación de la riqueza por medio de la producción en un planeta limitado (Pérez, 2014). Adicionalmente, característico de este modelo encontramos la individualización, la cual ha contribuido a que perdamos la conexión que tenemos con el planeta y con los demás seres vivos, llevando a la separación de estos; por ejemplo, los grupos sociales más conectados con la naturaleza, pero más desconectados del modelo de desarrollo occidental, como son las comunidades indígenas, las cuales han sido excluidas a pesar de que son importantes en la construcción de un buen vivir<sup>1</sup>.

De acuerdo con Harvey (2014), las crisis son esenciales para la reproducción del capitalismo, entendiéndose crisis como una nueva oportunidad para acumular capital es decir el capitalismo siempre busca formas de mutar pero siempre y cuando las riquezas regresen a los dueños iniciales y en ellas sus desequilibrios son confrontados, remodelados y reorganizados para crear una nueva versión de su dinámica, es decir cuando el sistema capitalista tiene alguna dificultad realiza cambios que se adapten al contexto actual. Muchos de esos desequilibrios, remodelaciones y reorganizaciones afectan la naturaleza, ya que el fin es último es la producción y el consumo para crear el capital, sin importarse con los impactos socioambientales que esto

---

<sup>1</sup> Buen vivir hoy en día en un concepto vivo ya que considera las perspectivas de saberes indígenas y otras alternativas de occidente que adoptan planteamientos diversos frente al desarrollo lineal, reconocer a la naturaleza como sujeto de derecho, no ahorrar en relaciones sociales, redefinir la calidad de vida mediante la reflexión de nuevas alternativas y el convivir de espiritualidades y sensibilidades (Gudynas,2011).

puede acarrear, ejemplo de esto son las excavaciones mineras, las cuales destruyen y cambia la corteza terrestre, además de contaminar el aire, afectar los acuíferos subterráneos e impactar a las comunidades que habitan la zona. Por tanto, podemos comprender que la crisis ambiental está asociada a los procesos del capitalismo, mismos que practican la violencia medioambiental contra mujeres.

Como resultado de lo anterior las mujeres ven vulnerados sus derechos y su calidad de vida, porque son ellas las que deben afrontar los agravios con la contaminación generada, la cual también afecta los derechos a la salud, al trabajo, a la alimentación y a la seguridad alimentaria, además, que al resistirse contra procesos que generan contaminación se vuelven objetivos de una necropolítica (Mejía, 2021), y que por tanto, podrán sufrir la violación de sus derechos, la falta de libre determinación, violencia física y psicológica, (Castañeda et al.,2020), e incluso la muerte.

De acuerdo con lo anterior, se busca mediante este proyecto visibilizar las problemáticas vivenciadas por las mujeres resultado de la crisis ambiental, ya que como afirma Freire (2020): “una educación que posibilite al hombre una discusión valiente de su problemática. De su inserción en esta problemática. Que lo advirtiese de los peligros de su tiempo, para que consciente de ellos, se gane la fuerza y el coraje de luchar” (p. 118). Por tanto, si no hay un reconocimiento del impacto de la crisis ambiental o del rol de la mujer en la solución de este, no se incluirá ni considerará como parte esencial de la EA, por ende, de un PRAE, o dentro de la dimensión ambiental de un proyecto transversal institucional.

Otra de las razones de interesarnos es porque las mujeres como otros grupos sociales, tienen un papel fundamental en la EA, ya que no solo son uno de los actores sociales más afectados dependiendo del problema sociambiental por ejemplo se sienten más afectadas por los

impactos del cambio climático (ONU,2019) , sino que también presentan un gran interés en estos asuntos. Aunque, en la mayoría de casos, las soluciones frente a varias problemáticas socioambientales solo se han discutido y construido desde el patriarcado, dado a que las mujeres han sido uno de los grupos sociales que, por no cumplir con el estándar hegemónico, no han sido consideradas como individuos y han sido relegadas al ámbito privado, en donde ellas no pueden discutir sus dificultades y mucho menos buscar una solución en conjunto.

Teniendo en cuenta lo anterior, la EA con un enfoque feminista es necesaria para visibilizar la importancia de la mujer, sus desesidades<sup>2</sup>, sus derechos, sus perspectivas, el papel que pueden llevar a cabo en los procesos de EA. Desde este enfoque, es posible abordar las problemáticas socioambientales desde la crítica, al cuestionar el sistema actual; desde la sensibilidad, al reconocer las emociones y roles de los diferentes actores sociales (niños, hijos, esposos, madres); desde la interdisciplinariedad, al estar abierto al diálogo con otros saberes y conocimientos; promoviendo así la participación, las responsabilidades individuales y colectivas, el empoderamiento de la mujer y la búsqueda de la transformación social.

Así, al considerar la educación ambiental “como un multi-escenario que permite construir actividades emancipadoras, con la intención de superar conocimientos hegemónicos” (Mejía-Cáceres, 2019, p. 30), es posible la construcción o reformulación de proyectos que consideren la dimensión ambiental, y que contribuyan a visibilizar a la mujer, sus problemáticas pero también sus luchas dentro de la dimensión ambiental, generando así prácticas sociales y culturales que

---

<sup>2</sup> “ Desde Centroamérica, en el contexto de la Educación Popular y la Investigación Acción Participativa, las mujeres lanzan la propuesta de un nuevo vocablo para resignificar la idea de «necesidades» sin escindirla de los «deseos»: las «desesidades». Esta propuesta surge porque para ellas «la palabra necesidades les resultaba muy enemiga: sus necesidades siempre tenían que ver con lo que decía su marido –si existía– o su prole, los otros, de manera que se pasaban la vida luchando por los deseos de otros. Ellas “deseaban” y peleaban por cambios y nos les parecía que el proceso pudiera ser una simple asunción de necesidades.»” (Martínez del Arco, 2011 citado en Pérez, 2014, p.26)

rompan con las tradiciones patriarcales de nuestro modelo de desarrollo y que la educación reproduce.

Paralelamente para proponer una EA como multi-escenario y con enfoque feminista se debe tener en cuenta elementos de la perspectiva teórica de la pedagogía de la crueldad y la contra-pedagogía (Segato,2018) para construir una EA que genere vínculos desde lo comunitario, además considerando un feminismo decolonial a partir de la interseccionalidad entre raza, clase, género y sexualidad (Lugones, 2008) que permita verdadero dialogo e inclusión.

## **1.2 Antecedentes**

Considerando una sociedad colonizada por un pensamiento occidental, patriarcal, y capitalista que ha generado una crisis ambiental, por otro lado, adaptando una definición de educación ambiental como un escenario que permite construir actividades emancipadoras, como fue expresado en la justificación, y adicionalmente, nuestro interés de integrar el enfoque feminista a la dimensión ambiental de la institución IPC, nos implicó realizar una revisión bibliográfica que nos permitiera comprender conceptualmente el enfoque de género en el feminismo, y su relación con la educación ambiental. Para ello, se estableció dos bloques temáticos: 1. Enfoque de género presente en el enfoque feminista y Educación Ambiental (EA): en el cual se identificaron las relaciones de enfoque de género en el feminismo con EA y proyectos ambientales; 2. Diseño y desarrollo de la educación ambiental a nivel institucional, para comprender el papel de la interdisciplinariedad, y las estrategias de EA utilizadas en las instituciones educativas. Para abordar los anteriores bloques temáticos, realizamos una revisión de algunos artículos mediante una lectura dirigida a partir de las siguientes preguntas: ¿Cuál fue

el problema? ¿Cómo fue realizado? ¿Cuáles resultados se encontraron? ¿Qué sirve para mi proyecto?, de esta manera podemos construir un marco general de las investigaciones realizadas previamente. Los autores seleccionados fueron organizados en la tabla 1.

1. *Tabla 1. Bloques Temáticos Según el Objeto de Investigación. Fuente: Elaboración propia*

<b>¿Cómo la dimensión ambiental de la Institución Técnico IPC Andrés Rosas de Neiva puede integrar el feminismo?</b>			
<b>Enfoque de género en el feminismo y EA</b>		<b>Diseño y desarrollo de educación ambiental</b>	
<b>Relaciones de enfoque de género con EA</b>	<b>Proyectos ambientales con enfoque de género</b>	<b>Interdisciplinaria</b>	<b>Estrategias de EA en instituciones educativas</b>
<i>Sakellari y Skanavis (2013);</i>	<i>Torres et al., (2013); Sletto et al., (2015);</i>	<i>Lizarazo (2015); Rojas (2009)</i>	<i>Oyaga, Calderon, Olaya, Enamorado, Atencio (2017); Usa y Ortiz (2019)</i>

<p><i>Limón y Solís</i> <i>(2014);</i> <i>Miao y Cagle</i> <i>(2020)</i></p>	<p><i>Motta (2011)</i></p>		
--	----------------------------	--	--

### **1.2.1 Enfoque de género en el feminismo y EA**

En esta sección, presentamos tres artículos relacionados con las temáticas sobre las relaciones que tiene el enfoque de género y EA, y los proyectos ambientales con enfoque de género.

#### ***1.2.1.1 Relaciones de Enfoque de Género con EA***

Sakellari & Skanavis (2013) plantean la pregunta: ¿el potencial del papel especial que tienen las mujeres en el activismo ambiental está adecuadamente incluido en la investigación del comportamiento ambiental?, para resolver su pregunta hacen una investigación en la literatura, donde profundizaron en artículos sobre el tema de las diferencias de género en el ambientalismo. En este marco, examinaron lo siguiente: el ecofeminismo, los roles de líderes de las mujeres en el movimiento de Justicia Ambiental, el rol del género en el campo de la educación ambiental y las diferencias de género en la acción y el comportamiento ambiental. Los resultados de la búsqueda bibliográfica mostraron que en la lucha ambiental las ecofeministas revelan la importancia del género, demostrado por los casos de activismo ambiental liderado por mujeres; otro de los resultados encontrados es que a pesar de que las mujeres muestran una mayor

preocupación y actitud ambiental que los hombres, el tema de género permanece inexplorado en el campo de la investigación en educación ambiental, las acciones ambientales y la conciencia está influenciada por lo que la gente cree que significa ser hombre o mujer.

Miao & Cagle (2020) realizaron la pregunta ¿cómo la raza / etnia y el género podrían haber influido en las experiencias de vida significativas y en las relaciones sociales significativas que son formativas en la identidad ambiental?, para esto, realizaron entrevistas semiestructuradas con 30 estudiantes de pregrado de diversos orígenes, añadiendo encuestas de identidad ambiental y demográficas. Las entrevistas mostraron que el género, la raza, y la etnia afectan el desarrollo de la identidad ambiental de los estudiantes al influir en (1) las experiencias de vida significativas con la naturaleza y en (2) las influencias sociales importantes en el desarrollo de la identidad ambiental. En particular, el género y la raza impactaron las relaciones con los mentores, los estereotipos de género limitaron las experiencias de vida significativas potenciales, y las preocupaciones físicas de género restringieron las actividades ambientales; además incluyeron el papel del estatus socioeconómico y la naturaleza como fuente de empoderamiento.

Por otro lado, Limón & Solís (2014) presentaron en su artículo, una propuesta educativa coherente con un modelo de desarrollo humano sostenible que lleve integrado el enfoque de género, se llevó a cabo desde una reflexión sobre la evolución de la EA y los modelos educativos que la sustentan. Posteriormente, trabajaron en la propuesta que fue elaborada a partir de entrevistas realizadas a mujeres de España y Latinoamérica, las cuales construyen alternativas sustentables al modelo de desarrollo dominante. Como reflexión de la evolución de la EA y los modelos educativos que predominan, las autoras apuestan por una EA con una visión globalizadora y crítica que analice el modelo de desarrollo que generó la crisis ambiental. Por último, en la reflexión de una EA con enfoque de género, plantean que debe caracterizarse por:

fortalecer la autoestima construida según una autonomía de género; reconocer el papel de la mujer en la preservación de la vida, por medio de la gestión y conservación del medio ambiente; formar ciudadanas y ciudadanos responsables con el comportamiento individual y la política de cuidar el mundo; integrar los valores femeninos, dejando a un lado el androcentrismo y modificar el modelo de desarrollo por uno donde la calidad de vida sea primordial.

### ***1.2.1.2 Proyectos ambientales con enfoque de género***

Torres et al., (2013) consideran que normalmente las mujeres están encargadas de hacer las tareas domésticas como el aseo de la casa y que esto a su vez va impactar en los recursos naturales que se usan, los autores presentan como objetivo disminuir la presión que ejercen las labores domésticas sobre el río Orotoy, a través del empoderamiento de la mujer como eje social. La metodología se basó en investigación acción participativa, utilizando como método de recolecta de datos entrevistas, grupos de encuentros o talleres (ambiental, producción, salud y social) y encuestas. En los resultados encontraron que la mayoría de las mujeres que participaron en el proyecto, no sabían la importancia que tienen en el medio ambiente, sus derechos como mujeres, ni su importancia como administradoras de su hogar. Por último, para generar un empoderamiento de la mujer como líder de su familia y de su comunidad, se utilizaron los conocimientos sobre potabilización, producción de alimentos en el hogar y manejo de residuos sólidos que promueven relaciones amigables con el medio ambiente.

Sletto et al., (2015) señalan la falta del servicio público de recolección de basura en Los Platanitos (un asentamiento informal en Santo Domingo Norte, República Dominicana), lo que llevó a los residentes de la comunidad y a los autores a construir un proyecto de lombricultura con enfoque de género. Como metodología los autores hicieron una encuesta a los residentes, encontrando que estos veían el proyecto con una visión positiva, aunque una alta proporción no

tenía claro los logros y roles de La Fundación los Platanitos (FUMPLA). Basándose en los resultados efectuaron talleres de trabajo con FUMPLA, garantizando el liderazgo autónomo de las mujeres y definiendo misión, visión, objetivos, y preparando una estrategia de comunicación efectiva, crearon una nueva organización de lombricultura con enfoque de género llamada Mujeres Unidas, utilizando un enfoque participativo, con recorridos en la comunidad y talleres de capacitación separados por género sobre lombricultura, desarrollo de una estructura administrativa y estrategias de mercadeo. Los resultados señalaron que el potencial del proyecto de lombricultura es contribuir al desarrollo con enfoque de género a través de la promoción de la capacitación y nuevos espacios democráticos, el proyecto disminuyó la cantidad de residuos orgánicos en los canales de agua que atraviesan la comunidad, reduciendo la contaminación y mejorando la salud pública, además suministró una fuente de ingresos para las mujeres, quienes lideraron el proyecto.

Motta (2011) en su trabajo plantea los pasos metodológicos necesarios para realizar cualquier proyecto de investigación participativa con perspectiva de género en el manejo de cuencas hidrográficas, al considerar que los territorios de diversas etnias del país están atravesados por cuencas hidrográficas. La autora en su estrategia metodológica motiva la participación de las comunidades en el desarrollo del proyecto; los hombres y mujeres en grupos separados analizan situaciones ambientales. Se tuvieron resultados diferenciales por género frente a la percepción ambiental de la cuenca tanto en el ámbito rural como en el urbano. Adicionalmente, los resultados muestran que hay una conciencia del deterioro ambiental; se necesita recuperación de fuentes hídricas y una infraestructura de servicios básicos.

De la revisión de antecedentes sobre la relación del enfoque de género y EA, se puede concluir que:

Existen brechas porque el potencial de los roles de las mujeres en el movimiento de justicia ambiental, así como en la educación ambiental no han sido explorados (Sakellari & Skanavis, 2013).

Las experiencias de vida con la naturaleza y la identidad ambiental están influenciadas y limitadas por las creencias que existen sobre los géneros masculino y femenino; por el género, raza, etnia y estatus socioeconómico. (Miao & Cagle, 2020).

De ahí, que la EA debe ser crítica, fortalecer la autoestima, reconocer el papel de la mujer en la preservación de la vida, formar ciudadanas y ciudadanos responsables; integrar los valores femeninos; empoderar a las mujeres como líderes, y contribuir a la construcción de espacios democráticos y participativos (Limón & Solís, 2014). En palabras de Miao & Cagle:

“Feminizar las propuestas educativas para el cambio de modelo de desarrollo de tal manera que el aporte del sentir femenino vele por los derechos de las personas, el establecimiento de relaciones de calidad y simbiosis entre mujeres y hombres y el reequilibrio con el entorno”  
(2020, p. 47).

De acuerdo con los antecedentes, para contribuir al desarrollo de una EA con enfoque de género feminista se puede realizar capacitaciones, creación de nuevos espacios democráticos, realización de proyectos según la problemática ambiental del contexto (Sletto et al., 2015). Entre las temáticas abordadas se encontraron empoderamiento de la mujer, potabilización, producción de alimentos en el hogar y manejo de residuos sólidos que promueven

relaciones amigables con el medio ambiente (Torres et al., 2013); lombricultura, residuos orgánicos, contaminación, salud pública, proyectos productivos (que generen ingresos).

### **1.2.2 Diseño y desarrollo de la educación ambiental en las instituciones**

En este apartado encontraremos artículos o tesis relacionados con la educación ambiental que se da en las instituciones educativas, señalando las estrategias y metodologías que podemos implementar en nuestro trabajo, teniendo en cuenta cada una de las problemáticas, causas y efectos que en ellos se presentaron.

#### ***1.2.2.1 Interdisciplinariedad***

Lizarazo (2015) señala que la dimensión ambiental en la escuela, es usualmente considerada como un espacio para generar reflexión y acción, pero muchas veces no se aprovecha el potencial interdisciplinar que tiene, por ende, toda la comunidad educativa debe participar activamente en la construcción e implementación del PRAE, con el fin de generar un espacio de construcción colectiva de referentes y propuestas relacionadas con el respeto por el entorno natural y social. Sin embargo, la responsabilidad de diseñar e implementar el PRAE recae casi siempre en los docentes del área de ciencias naturales. Así entonces, Lizarazo (2015) en su trabajo propuso implementar una estrategia didáctica que permitiera abordar de manera interdisciplinar temas relacionados con la problemática ambiental en el Colegio José Francisco Socarrás ubicada en la localidad 7 de Bosa de la ciudad de Bogotá (Distrito Capital), a partir de los intereses de los estudiantes de octavo grado, mediante técnicas de investigación cualitativa, se hizo seguimiento al proceso de construcción colectiva. Los resultados mostraron que la dimensión ambiental se constituye en un escenario con gran potencial para desarrollar proyectos interdisciplinarios, pero que, el maestro debe enfrentarse a una serie de desafíos que implican:

mayor flexibilidad en el currículo; incrementar la inversión de tiempo y esfuerzo por parte del docente y los estudiantes; hacer del interés, la participación y el contexto de los jóvenes aspectos esenciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje; así como también, conformar un equipo interdisciplinar de docentes con disposición para innovar.

Rojas (2009), buscó en su investigación generar un proceso participativo e interdisciplinar en la I.E. Gimnasio Vermont ubicado en la Localidad de Suba en la ciudad de Bogotá (Distrito Capital), teniendo en cuenta que la extracción de aguas subterráneas es el problema principal trabajado por el PRAE, señala que el hecho de no considerar a todos los maestros como elemento vital en la dinámica curricular de la EA, genera que predomine la aproximación naturalista del ambiente, creando una visión separatista de los problemas ambientales, que no involucra el diálogo de saberes y la interdisciplinariedad. En el desarrollo de su investigación se realizó un listado de acciones cotidianas, efectos e impactos que causan problemas. Luego se profundizó sobre el conocimiento de los problemas, identificando causas y consecuencias, para esto realizaron pasos como la sensibilización y reflexión sobre la visión sistémica del ambiente y su relación con la EA y la elaboración del árbol del problema. Por último, propuso un análisis de los problemas ambientales, consideraciones, aportes y soluciones. En un segundo momento, se socializa el PRAE con los docentes de los diferentes departamentos y se indaga sobre posibles relaciones entre los temas del currículo y el árbol de soluciones. Paralelamente, sistematizó los elementos que permitirían construir aspectos para la propuesta de un currículo integrado de EA. Como resultado, encontramos que la generación de espacios participativos para que los docentes descubran el significado del ambiente y los problemas de manera interdisciplinar, fundamentan procesos de apropiación del ambiente (autogestión).

### *1.2.2.2 Estrategias de EA en instituciones educativas*

Oyaga-Martinez et al., (2017) desarrollan un trabajo sobre la construcción de una cultura del agua y la transformación de las realidades ambientales en comunidades educativas del Departamento del Atlántico – Colombia, señalando como propósito reconocer las formas dialógicas inclusivas que se pueden trabajar desde la EA, para la democratización social. Los autores plantean tres etapas: la primera recolección de información primaria para la caracterización de la problemática, en la cual utilizaron observación directa, entrevistas y pruebas sobre una muestra amplia de comunidades educativas en Municipios del sur del Atlántico; la segunda etapa de recolección de información secundaria, fue un levantamiento bibliográfico de los programas educativos en la zona; y la tercera etapa análisis de los resultados, donde se compararon cada una de las representaciones que realizaron los estudiantes con lo establecido por las instituciones educativas y la literatura. Los autores resaltaron que la aplicación de estrategias lúdicas en EA permitió fortalecer dentro de las estructuras dialógicas la cognición ambiental y que los estudiantes, asuman los contenidos y las explicaciones científicas de los fenómenos y conflictos ambientales actuales, sin embargo, es necesario integrarlas con otros procesos dialógicos que incluyan debates, mesas redondas y talleres.

Usa & Ortiz (2019) señalan que su investigación pretendió determinar el estado actual de los PRAEs, partiendo de la información oficial de instituciones educativas registradas en la Secretaría de Educación Municipal de Neiva, que cuentan con los tres niveles de educación formal “preescolar, básica y media”. Se encontraron un total de 50 instituciones educativas, de las cuales se seleccionaron 34 por medio de un muestreo aleatorio simple, seguidamente se diseñó una encuesta la cual se aplicó en cada uno de los centros y de igual manera una entrevista; y se diseñó una hoja de ruta de experiencias con la información recolectada. Inicialmente se

determinó que, de todas las instituciones educativas visitadas, el 91% implementan un PRAE y el 9% restante no lo han podido ejecutar, así mismo, dentro del 91% de las instituciones educativas, el 37% aseguran que se está brindando una buena EA en los centros educativos; igualmente se identificó que son muy pocas las instituciones educativas que han logrado volver exitoso un PRAE, ya que solo el 9% para el año 2018 lo han conseguido. Según los autores el activismo y reduccionismo de la EA sigue siendo frecuente en el desarrollo de los PRAE.

De la revisión de antecedentes sobre diseño, desarrollo y estrategias se puede concluir que:

Es importante considerar la construcción colectiva e interdisciplinar, la participación de los estudiantes con un currículo flexible y mayor uso de tiempo para el PRAE (Lizarazo, 2015).

Para la identificación del problema ambiental, se puede utilizar como estrategias hacer un listado de acciones cotidianas, efectos e impactos que causan problemas y posteriormente identificar causas y consecuencias; realizar un árbol de problemas (Rojas, 2009).

Entre las estrategias a ser consideradas para el desarrollo del PRAE encontramos la visión sistémica del ambiente, el currículo integrado, el diálogo de saberes y las formas dialógicas inclusivas.

### **1.3 Planteamiento del Problema**

Según la teoría de Bauman (2000), nuestra sociedad es caracterizada por vivir en una “modernidad líquida”, su principal característica es el individualismo, lo que implica que toda responsabilidad recae sobre este y no sobre el Estado, justificando que es el individuo quien tiene libertad en la toma de decisiones, aunque las realice resultado del mismo modelo de sociedad como el consumismo. Actualmente el consumismo es liviano, es decir, hoy día se compra un

producto no por la utilidad, sino por el deseo de llenar un vacío teniendo una posesión o un bien, y hasta los trabajadores que generan estos productos pasan a ser consumidores, pues el sistema económico los convence de que los bienes compensan por lo que ellos han trabajado, entonces, el sujeto individualizado tiene la libertad de poseer casi cualquier cosa que hace que estos deseos sean la fuente de alimento del capitalismo actual (Bauman, 2000; Harvey, 2014).

A partir de esta individualización que se ha venido dando en el ser humano, que quiere llenar vacíos cambiantes al instante porque no tiene identidad, y con un tiempo líquido que rige la vida, entonces la velocidad del consumismo aumenta, el sujeto ya no está empatizando con las problemáticas que hay en la sociedad, el individuo sólo está preocupado por sus intereses, desconociendo las problemáticas de los distintos grupos sociales y del medio de vida, incrementando así la crisis ambiental (Perez,2014).

Uno de los grupos sociales<sup>3</sup> que son excluidos, son las mujeres, porque salen de la definición de “individuo” caracterizado por ser varón, burgués, capitalista, consumidor, heterosexual, blanco, libre e independiente (Bauman, 2000; Pérez, 2014); por tanto, la toma de decisiones está enfocada en el grupo de personas que tengan esas características, es decir, son los varones, blancos, heterosexuales quienes tienen poder, lo que se ve reflejado a nivel de las políticas públicas, las cuales invisibilizan las problemáticas de la mujer y no las traen a la discusión pública para encontrar soluciones colectivas (Pateman, 1995; Sales, 2017), esta exclusión no ha permitido que participen como actor social frente a la crisis ambiental, que ha generado la modernidad líquida, propiciada por el patriarcado; por ende, también se ha

---

<sup>3</sup> Los grupos sociales se refieren a grupos de seres humanos que se encuentran en una misma situación en la estructura económica respecto del conjunto de las relaciones de producción, cuya expresión jurídica son las relaciones de propiedad. Donaire y Rosati (2010. pp.8-9)

invisibilizado las afectaciones que esta crisis ambiental trae a las mujeres y las posibles soluciones que estas puedan ofrecer.

Los impactos que esta crisis ambiental trae a las mujeres y que se han invisibilizado, en particular es la destrucción de los estilos de vida que suplen sus necesidades mediante el autoabastecimiento y las tecnologías tradicionales (alimentos cultivados por mujeres, casas construidas con materiales naturales, ropa realizada con material hecho por el ser humano, entre otros), encasillando a estos estilos de vida como pobreza, lo cual ha servido como excusa para el Estado, para abandonar este grupo social, y delegar a las grandes compañías responsabilizarse por la demanda de recursos para la producción de mercancías. Esta demanda que exige el modelo capitalista, afecta a la mayoría de mujeres que llevan una vida autosustentable, al generar desigualdad en el acceso a estos recursos; adicionalmente, las mujeres sufren la violencia producida por la globalización que desnaturaliza los procesos biológicos, con la producción masiva de cultivos regados con fertilizantes y producidos con ingeniería genética, con la realización de patentes que usurpan la sabiduría de las mujeres, donde el crédito por la invención de pesticidas y/o medicamentos, el conocimiento es llevado por las grandes empresas, que en muchos casos, aunque las mujeres participan de su invención para acceder a estos, tienen que pagar por estas mercancías, como fue planteado anteriormente, el capitalismo destruye el territorio de lo que podía ser una familia, especies, la tierra, la biodiversidad, contribuyendo a la violencia medioambiental contra la mujer (Pérez, 2014; Shiva, 2004).

Considerando lo planteado anteriormente, una manera de contribuir a transformar esta problemática es la EA, ya que esta permite visibilizar las particularidades de los grupos sociales, construir un pensamiento crítico para una toma de decisiones; analizar y reflexionar las causas y consecuencias de las problemáticas socio – ambientales. En la institución educativa Tecnico IPC

Andrés Rosa , antes de la pandemia del COVID-19 la EA a nivel de educación básica y media es abordada a través de los proyectos ambientales escolares (PRAEs), entendidos como un proceso educativo basado en la participación, donde además de formar aspectos cognitivos, actitudinales y participativos, se integran varias áreas del conocimiento para abordar un problema común en conjunto, o en palabras de Torres (1996) quien lo define como:

“Los procesos integrados e interdisciplinarios, que, desde la escuela, se vinculan a la resolución de la problemática ambiental particular, de la localidad o una región, sin perder de vista la globalidad de dicha problemática. Uno de los ejes fundamentales de su trabajo es la contextualización natural, social y cultural en el marco del concepto de diversidad (p. 68).

Los PRAEs actualmente se caracterizan por que se llevan a cabo por obligación a la norma, o como requisito para el currículo (Rojas y Londoño 2016; Usa y Ortiz, 2019), desde aquí pierden significado, ya que en su mayoría tienen un enfoque ecologista que excluye el componente social, así como la diversidad cultural, por tanto, es concebido monodisciplinar y no interdisciplinar, de ahí, que son los profesores de ciencias naturales los responsables, excluyendo a las demás áreas del conocimiento de los PRAEs (Rojas, 2009; Lizarazo, 2015); a su vez, separa al ser humano de la naturaleza al percibir a esta como objeto y recurso económico, dando paso al pretexto de que los recursos naturales son para explotarlos en beneficio de la sociedad, manteniendo el pensamiento individualista e instrumental impuesto por el patriarcado, sin contribuir a reflexiones y construcciones conjuntas de buen vivir.

Para superar estas problemáticas, se hace necesario que el PRAE, o la estrategia usada para incluir la dimensión ambiental en una institución tenga una visión crítica y feminista, que

vincule todas las áreas de conocimiento, perciba al ser humano como parte de la naturaleza e incluya la diversidad cultural y la mujer como actor social, y paralelamente considerar perspectivas teóricas como la contra-pedagogía a la que le interesa generar vínculos y que busca acabar con la pedagogía de la crueldad que tiene como fin los objetos y cosificar a las personas (Segato,2018) además tener en cuenta un feminismo decolonial a partir de la interseccionalidad entre raza, clase, género y sexualidad dado que son condiciones de vulnerabilidad y exclusión pero además de protagonismos femeninos (Lugones, 2008).

Sin embargo, en la ciudad de Neiva, la autoridad ambiental Corporación Autónoma Regional del Alto Magdalena (CAM), evalúa los PRAEs a través de unos parámetros de calificación que promueven el sistema capitalista, dentro de los parámetros de calificación de los PRAEs se considera: 1. el impacto ambiental, social y económico; 2. la participación de la comunidad, el Estado y la empresa privada; 3. Creatividad y capacidad de réplica; 4. Investigación e Innovación (CAM ,2019).

En resumen, el problema se caracteriza porque la sociedad está basada en un individualismo, en un patriarcado que no considera la violencia medioambiental contra la mujer, la exclusión de esta en la toma de decisiones. A nivel educativo, los problemas ambientales son abordados desde una perspectiva ecologista, naturalista y no interdisciplinar, y en pocas ocasiones crítico, por tanto, no trae el enfoque feminista a la práctica educativa.

**¿Cómo integrar el feminismo a la dimensión ambiental de la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa de Neiva?**

## 1.4 Objetivos

### 1.4.1 Objetivo general

- Integrar el enfoque feminista a la dimensión ambiental del proyecto transversal institucional de la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa

### 1.4.2 Objetivos específicos

- Caracterizar los cambios realizados al PRAE por proyecto transversal institucional realizados por la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa.

- Caracterizar el proyecto transversal institucional, realizado por la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa.

- Identificar las problemáticas socioambientales con enfoque género de la Institución Educativa técnico IPC Andrés Rosa.

**- Diseñar escenarios educativos de enfoque feminista en la dimensión ambiental del proyecto transversal institucional de la Institución Educativa técnico IPC Andrés Rosa.**

## Capítulo 2

### 2.1 Marco Teórico

En este capítulo se desarrollará **la modernidad líquida , la contra-pedagogía y el feminismo decolonial desde la interseccionalidad** como perspectiva teórica que orienta este trabajo para la comprensión de la sociedad actual; así como los conceptos teóricos, **medio ambiente, EA, actores sociales, los problemas socio ambientales, las relaciones de poder, género, feminismo**, que presentan relación con el análisis de los datos para comprender la práctica social del PRAE en la institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa del municipio de Neiva.

### 2.1.1 La modernidad líquida

Bauman (2000) usaba el término modernidad líquida como una metáfora para explicar el estado actual en el que se encuentra la modernidad y el proceso en el cual se disolvieron los sólidos que regían en la modernidad sólida, es decir sólidos como “las lealtades tradicionales, los derechos y obligaciones” (p.9). Esta modernidad se caracterizaba por ser estática, pesada, con certezas, predecible y controlable, importaba el espacio más que el tiempo, de allí que el sedentarismo era un modelo a seguir; para mejorar estas características y volverlas más estables; estas experimentaron una licuefacción ya que los sólidos anteriores eran demasiado rígidos para los cambios que interesaban en el progreso de la economía.

Esta licuefacción no resultó satisfactoria, ya que al apartar la trama social que tenía el antiguo orden de la economía con sus compromisos políticos, éticos y culturales, género que también se disolvieran “los vínculos entre las elecciones individuales y los proyectos y las acciones colectivas -las estructuras de comunicación y coordinación entre las políticas de vida individuales y las acciones políticas colectivas” (p.12), así que esta nueva modernidad ya no tenía el compromiso de cuidar y velar por la sociedad, sino que esta responsabilidad caía sobre el individuo, donde el nuevo orden de la economía tenía el poder sobre la condición humana.

La modernidad líquida, es la época donde el tiempo y el espacio ya están separados, “los fluidos, por así decirlo, no se fijan al espacio ni se atan al tiempo, los fluidos no conservan una forma durante mucho tiempo y están constantemente dispuestos a cambiarla; por consiguiente, para ellos lo que cuenta es el flujo del tiempo más que el espacio que puedan ocupar: ese espacio que, después de todo, sólo llenan "por un momento”” (p. 8). La modernidad líquida se caracteriza por no tener vínculos emocionales, todo es más liviano, no hay algo que ate a un

lugar, ni cosas a las que aferrarse, por eso el nomadismo cobra importancia, y ya no hay un modelo de referencia que seguir.

La transformación de la modernidad llevó a que la responsabilidad que debía tener la sociedad con el individuo, dependa solo del individuo dándole la libertad de tomar sus decisiones; y este al no tener un marco de referencia como en la modernidad sólida donde habían normas como legado de la historia de los antecesores, busca la inmediatez de acuerdo a los deseos vacíos que debe llenar, ahora el individuo con incertidumbre, angustia, sin identidad y con deseos que cambian constantemente se vuelve consumista, ya que siempre va a querer llenar ese vacío con algo nuevo, para tener una experiencia grata, y ese acceso a satisfacer deseos sin límites se lo da el capitalismo actual.

Esta individualización requería que los roles, responsabilidades, tareas y la autoidentificación de hombres y mujeres impuestos fueran marcados para diferenciar un individuo de otro, debían ser fieles a las conductas sin apartarse de la regla, esta división de géneros se dio por la desproporcionalidad para adquirir recursos dado que la mayor capacidad de acceder a los recursos son los burgueses que intencionalmente se ajusta a esa definición de individuo.

Con la transformación de la modernidad sólida a la líquida también cambio el capitalismo, antes era pesado, se evaluaban los medios, se escogía el mejor de acuerdo con los fines, es decir, el proceso para llegar al fin era importante, se tenía en cuenta el futuro y la utilidad de las cosas que se adquirirían. Actualmente el capitalismo es liviano, como fue dicho en el planteamiento problema, ahora no existe ningún tipo de reflexión sobre los medios para conseguir los fines. Para una mejor explicación, Bauman (2000) trae una metáfora:

“El mundo está lleno de posibilidades como una mesa de buffet repleta de platos apetitosos, cuya cantidad excede la capacidad de degustación del más eximio glotón. Los invitados son consumidores, y el desafío más exigente e irritante que deben enfrentar, es la necesidad de establecer prioridades: la necesidad de desechar algunas opciones y dejarlas inexploradas. La desdicha de los consumidores deriva del exceso, no de la escasez de opciones” (p. 69).

Finalmente, es importante considerar que el progreso del consumismo absurdo o compensatorio tiene dinámicas destructivas, que impactan la naturaleza, la vida cotidiana de las personas, especialmente de las que son excluidas, porque se salen de la definición de “individuo” burgués, libre e independiente, así como también destruye desde las relaciones sociales hasta el ambiente en el que viven.

### **2.1.2 Pedagogía de la crueldad y contra-pedagogía**

Segato (2018), quien emplea el término pedagogía de la crueldad para referirse a las acciones que habitan el convertir los sujetos vivos en objetos o cosas, así mismo esta práctica va de la mano con uno de los objetivos de la modernidad ya que al poseer objetos no se tiene vínculos o si los hay son vacíos, fríos y calculados para así propiciar el consumo, la productividad, la violencia y la competencia que favorece el modelo de producción, en estas dinámicas las relaciones de género y el patriarcado juegan una representación importante puesto que este último desde su privilegio es el que ejerce opresión sobre las mujeres, pero a su vez ejercer opresión sobre otros hombres menos privilegiados demostrando así cero empatía; uno de los ejemplos es la trata y explotación sexual que da cuenta de la cosificación que se le hace a la mujer a través del consumo y de expropiarla de su cuerpo.

Además, otra dinámica que se presenta en las relaciones interpersonales o en las relaciones de pareja donde incentiva el amor romántico o el amor líquido que en el primer caso trata una demostración irracional y sentimental y en el segundo caso de una relación racional e interesada, sin embargo en ambos casos se refiere y favorece a las relaciones heterosexuales, monógamas, eternas y por medio de un contrato (Sánchez y Cubells, 2018).

En consecuencia Segato (2018), propone el diseño de la contra-pedagogía que enseñe primeramente una contra-pedagogía del poder que busca diferenciarse de la autoridad que tiene la masculinidad, la poca empatía, la crueldad, insensibilidad; en segundo lugar pensar y tomar decisiones en conjunto, principalmente para que resuelva dificultades y cuide la vida cotidiana, hacia una contra-pedagogía posible, funcional y encaminada por las circunstancias, cercana, interesada menos en el producto y más en el proceso; en tercer momento hablar de los hombres como víctimas del mismo patriarcado al estar sometidos a cumplir las órdenes según jerarquías y el último término contra-pedagogía de la crueldad es la vía de trabajar y fortalecer los vínculos comunitarios porque es la frontera a la vía de la objetivación de la vida puesto que son vías opuestas ya que la primera tiene como propósito para el bienestar y la felicidad el placer basado en los vínculos que se caracteriza por ser empático, recíproco y comunitario, y la segunda vía está basada en las cosas que se distingue por favorecer al consumismo y ser individualista que muta a objetos.

### **2.1.3 Feminismo decolonial**

Igualmente Lugones (2008) presenta un feminismo decolonial a partir de la interseccionalidad entre raza, clase, género y sexualidad, que busca entender la apatía de los hombres a las violencias sobre las mujeres, y en particular el desinterés de los hombres dominados por otros hombres blancos, burgueses, heteronormativos y heterosexuales que ejercen

opresión a las mujeres y en particular a las no blancas, opresión que realizan mediante el poder que se han otorgado con violencia clasificando a la sociedad como superior si son sus pares o como inferior sino cumplen con esas características; asimismo este feminismo decolonial también trae como protagonistas a las llamadas mujeres de color aludiendo a una alianza natural entre mujeres indígenas, mestizas, negras y en general a todas las mujeres víctimas de la colonialidad del género.

### 2.1.2 Medio ambiente y Educación Ambiental

Sauvè (2003, 2005) en sus estudios ha propuesto una diversidad de significaciones de los conceptos de medio ambiente y educación ambiental, que consideramos importante para el desarrollo de nuestro proyecto de investigación, ya que tener una concepción holística del medio ambiente nos permite acercarnos al enfoque de género desde las múltiples identidades propias de la mujer, y que, por tanto, se relacionará con este de acuerdo con sus identidades.

La definición de medio ambiente no es general ni sencilla, pues es un concepto complejo ya que debe estar contextualizado. Algunas concepciones de medio ambiente según Sauvè (2003, p. 3-4) son: el **medio ambiente** comprendido **como** la **naturaleza** (para valorar, proteger); **recurso** (por suministrar, por distribuir); **problema** (por prever, por solucionar); **sistema** (por entender para determinar elecciones convenientes); **contexto** (circunstancias que ocurren en el entorno); **medio de vida** (conocerlo y mejorarlo); **territorio** (idiosincrasia); **paisaje** (por admirar y darle significado); **biosfera** (convivir en comunidad a largo plazo); **proyecto comunitario** (donde involucrarse).

De acuerdo con estas definiciones, podemos identificar diferentes identidades de mujer en relación con el medio ambiente, por ejemplo, la mujer indígena quien concibe el medio ambiente como *naturaleza y medio de vida*, ya que la relación se da, de manera equilibrada, con

respeto, ya que se considera eco-dependiente y parte de la naturaleza, y reconoce que es la naturaleza quien ofrece los alimentos. Encontramos también, ejemplos de mujeres que se relaciona con el *medio ambiente como recurso*, como Gertrudis María Uriana, quien realiza procesos de formación a comunidades indígenas en gestión empresarial con enfoque de género (Uriana, 2008 citado en Ulloa, A., Escobar, E. M., Donato, L. M., & Escobar, P. (2008). Algunas mujeres, reconocen el *medio ambiente como problema y territorio*, como es el caso de Blanca Cecilia Muñoz, quien identifico el problema de la explotación petrolera y procesos de colonización y creo un proceso de recuperación del Resguardo de Bocanas (Muñoz, 2008 citado en Ulloa, A., Escobar, E. M., Donato, L. M., & Escobar, P. (2008). Podemos encontrar también ejemplos de mujeres que al concebir el medio ambiente como *proyecto comunitario* crean acciones de educación como es el caso de Clotilde Márquez Cruz, quien implementa actividades de desarrollo rural en armonía con el medio ambiente, conservación de suelos, saneamiento ambiental, agroforestería, entre otros (Cruz, 2008 citado en Ulloa, A., Escobar, E. M., Donato, L. M., & Escobar, P. (2008).

Por tanto, podemos identificar como esta definición de medio ambiente nos permite acercarnos a los diferentes roles de la mujer, ya que a través del conjunto de estas dimensiones interrelacionadas y complementarias se despliega la relación con el ambiente. Una educación ambiental limitada a una u otra de estas representaciones sería incompleta y respondería a una visión reducida de la relación con el mundo.

Podemos decir, que la comprensión que se tenga del medio ambiente puede determinar el enfoque de la EA. En ese contexto, Sauvè (2005) estableció 15 corrientes de EA, las cuales son:

La **corriente naturalista**, donde se aprende de las experiencias cognitivas y afectivas con la naturaleza y nos vemos como parte de esta; la corriente **conservacionista / recursista** , aquí

los recursos naturales son los protagonistas y se deben cuidar y preservar; la corriente **resolutiva**, las problemáticas ambientales deben ser resueltas; la corriente **sistémica** se reconoce el contexto de las problemáticas ambientales y la relación que el ser humano tiene con este; en la corriente **científica** el medio ambiente es objeto de conocimiento y a través de la observación y experimentación se pueden solucionar problemáticas; la corriente **humanista**, el ambiente es visto más allá del sistema biofísico y se tiene en cuenta las dimensiones históricas, culturales, políticas, económicas, estéticas, etc. En la corriente **moral / ética** donde se apoya en los valores ambientales y los comportamiento deseados; la corriente **holística** se tiene en cuenta las realidades socio-ambientales y las realidades de la globalidad y la complejidad de las dimensiones de una persona como parte del mundo; la corriente **bio-regionalista** se centra en lo local, en un sentimiento de identidad con las comunidades que viven en un lugar definido; la corriente **práctica** aquí el aprendizaje se da por la reflexión y acción con la participación en proyectos; la corriente de **crítica social** su interés es por las causas de la crisis ambiental, conocer las realidades sociales y problemáticas ambientales, para transformar estas realidades; la corriente **feminista** denuncia el poder en los grupos sociales y como el poder de los hombres controla aún el contexto de las mujeres; la corriente **etnográfica** enfatiza en la relación que tiene las realidades culturales con el medio ambiente; la corriente de la **eco-educación** se enfoca en las interacciones entre el ser y el mundo en una relación dependiente por ambos partes; por último en la corriente de la **sostenibilidad / sustentabilidad** se trata de saber usar los recursos naturales y dejarle a las generaciones futuras.

Considerando las corrientes anteriores, nuestro trabajo optó por tener una visión de una educación ambiental crítica y feminista, porque consideramos que están relacionados ya que la estructura social, el modelo de desarrollo dominado por el patriarcado, generan problemas

socioambientales, y consecuentemente injusticias socioambientales, resultado de procesos hegemónicos y de opresión. Por tanto, nos basamos en la definición de EA “como un multi-escenario que permite construir actividades emancipadoras, con la intención de superar conocimientos hegemónicos” (Mejía-Cáceres, 2019, p. 30), y como fue planteado en la justificación, desde esta definición es posible la construcción o reformulación de PRAEs que contribuyan a visibilizar a la mujer, sus problemáticas, pero también sus luchas dentro de la dimensión ambiental, generando así prácticas sociales y culturales que rompan con las tradiciones patriarcales de nuestro modelo de desarrollo y que la educación reproduce.

### **2.1.3 Los problemas ambientales y problemas socio ambientales,**

Cabe reseñar que algunos autores plantean distinciones entre **problemas ambientales** y **problemas socio-ambientales**, haciendo referencia en el primer caso a las cuestiones relativas al desgaste que están sufriendo los recursos naturales y los actores ambientales son externos ya que no les afecta directamente y les interesa la protección, ampliando esta cuestión para el segundo caso los actores se ven afectados directamente y están involucrados porque tienen intereses y necesidades por el acceso y control de esos recursos ya que las comunidades se ven directamente afectadas por los impactos derivados de un determinado proyecto (Moreno Crespo & Moreno Fernández, 2015; Orellana, R, 1998).

Según Moreno Crespo & Moreno Fernández, (2015) respecto a los problemas socio ambientales resaltamos problemas como la agencia de la mujer, luchas, trabajo, violencia de género y raza. Por otra parte, debemos de identificar cada uno estos problemas socio ambientales:

**Las luchas socio ambientales** son constitutivas de un movimiento global de ecologismo popular o de justicia ambiental, la cual tiene como propósito la defensa de los bienes comunes y

el reconocimiento como parte intrínseca. (Tischler & Navarro, 2014). **La violencia de género** ocurre como un medio de control, explotación y desigualdad que se tienen en prácticas, normas y leyes discriminatorias de género (Castañeda Camey & Fernández Vázquez, 2020), estos conflictos incluyen el acceso y control de los recursos que se relacionan con la vida de las mujeres (Zambra Álvarez & Arriagada Oyarzún, 2019) al igual que la violencia de género encontramos **la violencia o desigualdad de raza** es un prejuicio sobre las características físicas de una persona, sin embargo, va más allá del color de piel, está basada en estereotipos y están ligadas al poder patriarcal lo que genera discriminación, además esta puede ser interseccionalidad lo que quiere decir que una persona puede sufrir de varios tipos de discriminación al mismo tiempo (Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), 2020)

#### **2.1.4 Relaciones de poder**

Según Santillana, (2005) una de las primeras determinaciones del poder, quizás la fundamental, es la de ser relación social. Así como el ser humano es por naturaleza social, todas las expresiones de su actividad son por antonomasia sociales. El poder se constituye socialmente porque presupone siempre a más de un individuo para realizarse. Incluso cuando se habla del poder que los individuos ejercen sobre la naturaleza o sobre las cosas, se parte sin vacilación de un horizonte social. El hecho, por ejemplo, de que un individuo ejerza poder sobre un árbol y lo tale, va acompañado de una serie de mediaciones culturales que convierte este hecho "individual" en un hecho social. Mediaciones que van desde el instrumento utilizado, la forma de tomarlo, la necesidad a satisfacer, etcétera.

El fenómeno del poder presupone dos tipos distintos de relaciones: a) la relación sujeto–objeto y b) la relación sujeto–sujeto. Distinción meramente analítica si partimos de la idea de que

la primera relación presupone forzosamente la segunda. Es decir, toda relación sujeto–objeto parte ya de relaciones intersubjetivas que constituyen tanto al objeto sobre el cual recae la acción como al sujeto mismo que la ejerce.

Scott (1990) nos plantea unas dimensiones que aportan metodológicamente al estudio de género en tanto a relación de poder, estas dimensiones están relacionadas entre ellas y son: la dimensión simbólica, en esta se evocan representaciones múltiples los cuales son mitos socialmente contruidos; la dimensión normativa, en esta se encuentra la representación de la interpretación de los significados de los símbolos, las cuales se pueden ver representadas en doctrinas religiosas, educativas, científicas, legales y políticas, estas a su vez dan afirmación al significado de varón, mujer , masculino y femenino; la dimensión sistémica, hace referente a las instituciones y organizaciones sociales como lo son el sistema de parentesco, el educativo, político y económico; y por último la dimensión que hace referencia a la identidad subjetiva, donde la pregunta central en esta dimensión es como se construye las identidades genéricas y como es la relación de dicho aspecto con las actividades, organizaciones sociales y representaciones culturales históricamente específicas.

### **2.1.5 Actores sociales**

Según Van Leeuwen (1996), un actor social es un sujeto colectivo que trabaja por unos objetivos. Para este autor, en el discurso los actores sociales son representados de diferentes maneras, ya que algunos son considerados relevantes socialmente y otros no, de ahí que pueden ser excluidos, a partir de estructuras socio semánticas, es decir, como las expresiones lingüísticas expresan la cultura de la sociedad. Este autor establece 10 maneras de representar los actores sociales, las cuales serán base para nuestro análisis de datos, veamos:

**La exclusión**, en los textos no todos los actores sociales son incluidos ya que estos se organizan, y se incluyen según intereses, afectando así la representación de las prácticas sociales; **la distribución de roles**, los actores sociales pueden representar un rol activo o pasivo en una misma situación; **generalización y especificación**, como individuos identificables o como clases son las representaciones que pueden tener, la generalización se hace en plural y sin artículo mientras que la especificación se hace con artículo y en singular; **asimilación**, cuando son, mencionados como grupos y no como individuo, existe 2 tipos de asimilación, agregación, en esta se tiene en cuenta la opinión conciliada y se representa a los participantes en número o en datos estadísticos y colectivización donde no se tiene en cuenta los datos estadísticos sino que se expone como un grupo acordado; **asociación y disociación**, los grupos que no se mencionan en el texto y se usan verbos posesivos; **indeterminación y diferenciación**, Indeterminación porque la identidad no es especificada pero sí generalizada y diferenciación porque diferencia específicamente un actor social de otro; **nominalización y categorización**, se hace nominación cuando la persona es nombrada con nombre propio o por un título y categorización cuando comparten funciones e identidades con otros; **funcionalización e identificación**, funcionalización cuando es mencionado por lo que hace, su rol o función e identificación cuando es mencionado por lo que es (edad, género, proveniencia, raza, etnia, religión, orientación sexual, etc) **personalización e impersonalización**, personalización cuando se usan significados característicos del ser humano e impersonalización cuando no, y en cambio se les representa por una cualidad; **sobredeterminación**, cuando son participantes en varias prácticas sociales. Leeuwen ha distinguido cuatro categorías principales de sobredeterminación: inversión, simbolización, connotación y destilación.

### 2.1.6 Tipo o corriente feminista

Según Gamba (2008) la liberación de la mujer y la igualdad de mujeres y hombres son las causas generales que defiende el movimiento feminista, este ha producido pensamiento y acción, teoría y práctica. La acción movilizadora que pretende modificar las relaciones de desigualdad de la mujer se ha dado a través de estudios sobre la condición de la mujer y el género. La emancipación de la mujer, cambiar el papel que le ha dado la sociedad a esta y proponer estrategias para lograrlo, son objetivos propios de la teoría. La heterogeneidad, las ideas abiertas y la complejidad son características de la sociedad y por lo tanto del feminismo, así este es un movimiento político integral que está en contra de cualquier tipo de discriminación.

Según Gutiérrez & Luengo (2011, p.338) existen feminismos derivados de corrientes de pensamiento, algunos de ellos son el feminismo cristiano, marxista, libertario, humanista, ecofeminismo, cyberfeminismo, dialógico, integral, cultural, académico y filosófico.

**Feminismo cristiano:** las religiones tradicionales del cristianismo tienen una visión patriarcal, actualmente se niega a importancia de la mujer en el cristianismo, el feminismo cristiano busca reivindicar el rol de las mujeres en la historia de Jesús, y el trato digno que este les brindó, así como el protagonismo que este les daba, y el papel que tuvieron en la divulgación de su mensaje (Mujica, 2018); **feminismo marxista:** el capitalismo no solo oprimió a hombres, también a las mujeres con la división de trabajo entre sexos, por ende la revolución marxista no estuvo completa, busca la emancipación de las mujeres, con igualdad de derechos, la no opresión a la mujer (Vogel, 1979); **feminismo Libertario:** el movimiento está a favor del intercambio de placer sexual siempre y cuando sea consensuado, regularmente heterosexuales o lesbianas hacen parte de ese movimiento y apoyan las prácticas sexuales que tenga el consentimiento de todas las partes ( Ferguson, 2019 ); **feminismo humanista:** busca que el humanismo ya no sea con

perspectiva antropocéntrica ni androcéntrica, y sea democrático con una ética global en el marco de los derechos humanos que incluya a la mujer (Valcárcel, 2020); **ecofeminismo:** Denuncia la violencia que ejerce la globalización contra la mujer y contra la naturaleza, así como las formas nada sustentables de producción y como estas acaba el planeta y con sus recursos naturales, mismo que necesitan las mujeres para llevar sus vidas autosustentable (Shiva, 2004);

**cyberfeminismo:** es un movimiento feminista en el ciberespacio, en esta plataforma se pueden expresar mujeres de todo el mundo que antes no lo podían hacer, también cuenta con noticias alternativas para estar mejor informadas, ya que la información es poder (Gutiérrez y Luengo, 2011); **feminismo dialógico:** propone alternativas entre la discusión del feminismo de la igualdad (igualar los derechos de la mujer a los del hombre) y de la diferencia (teniendo en cuenta la diversidad y no masculinizando los derechos), a través del diálogo y argumentos como puente comunicador, con empatía, solidaridad e inclusividad, ya que el feminismo ha sido liderado por mujeres occidentales se hace necesario escuchar las necesidades de las mujeres desde su diversidad (Camisón, M. G, 2008); **feminismo integral u holístico:** busca desmontar el sistema patriarcal desde la profundidad de este y pensar en un nuevo modelo transformador antes no pensado y que sea un referente desde la complejidad que se imponga en las diferentes realidades (Sendon, Sánchez, Gutiérrez y Apareci, 1994); **feminismo cultural:** este feminismo se opone a que la cultura de los varones definan a las mujeres y que cualquier concepto la defina, sin que se favorezca los valores masculinos, reclama la exclusividad a las mujeres de definirse (Alcoff, 2002); **feminismo académico:** trabaja en pro de una ciencia no androcentrista, lucha contra la desigualdad de carga laboral con la discriminación positiva hacia las mujeres reduciendo el estereotipo de género y otras veces con la desigualdad en cargos jerárquicos por sexo en universidades (Bilbao, 2017); **feminismo filosófico:** realiza una crítica a la filosofía

realizada por los hombres y como la minimizan el hecho de que ellos han teorizado levemente filosofía sobre mujeres sin ser o considerarse como mujeres, porque la filosofía sólo puede construirse en la representación de la sociedad donde ocurren la ideología a representar (Amoros, 1991).

Las perspectivas teóricas de la modernidad líquida, la contra-pedagogía y considerando un feminismo decolonial con base en la interseccionalidad aportaron para orientar este trabajo y para el desarrollo de los escenarios educativos y las teorías de las corrientes de EA, concepción de ambiente, actores sociales participantes, tipo de problema socio ambiental, relaciones de poder y corriente feminista fueron utilizadas para la construcción de las unidades de registro y realizar la caracterización de los documentos del PRAE, del proyecto transversal institucional y la transcripción de las entrevistas.

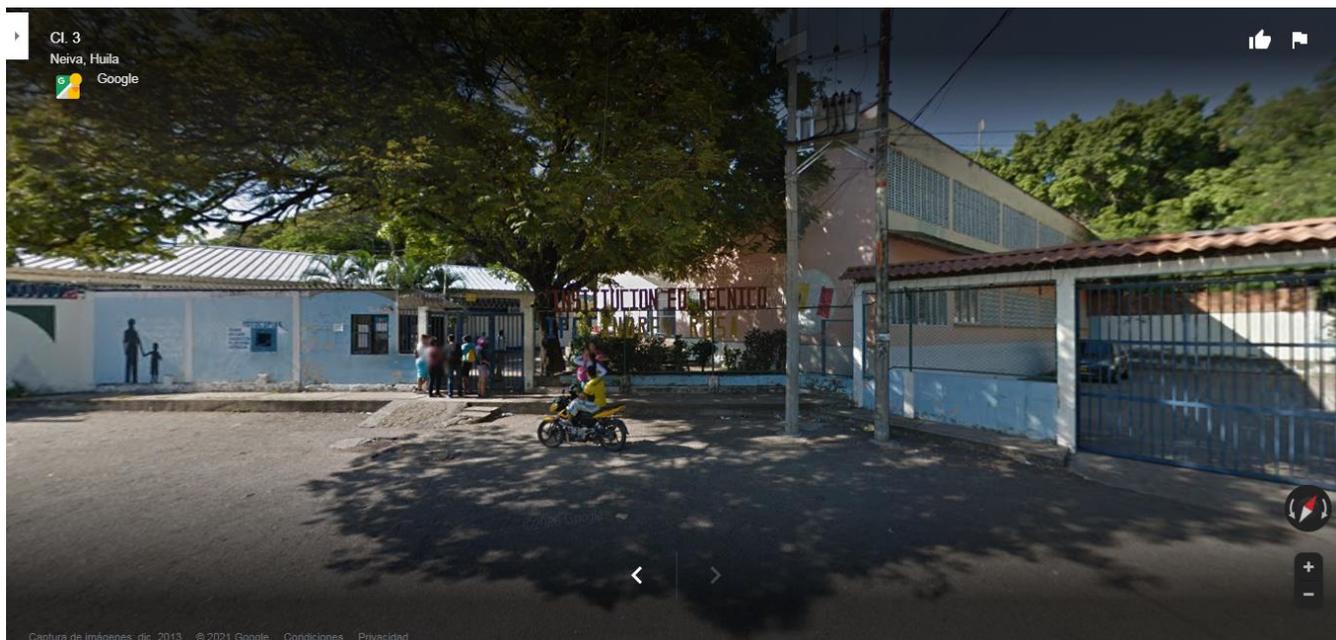
### **Capítulo 3**

#### **3.1 Diseño metodológico**

La investigación se realizó bajo un paradigma metodológico interpretativo, proporcionando un horizonte más amplio, ya que los significados e intenciones de las acciones humanas desde la perspectiva de los agentes sociales, es lo que intereso en este estudio. La investigación tuvo un enfoque cualitativo, porque se enfocó en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto (Hernández, R., Fernández, C., Baptista, M. 2014). También se considero que este tipo de enfoque es el más conveniente para conocer las diferentes realidades de la sociedad (Gordillo, 2005), y específicamente las de las mujeres. En esta sección se presenta el contexto y el diseño metodológico con sus fases y determinados métodos de análisis.



**Figura 2.** *Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa*



**Fuente:** Foto tomada de Google maps.

### 3.3 Diseño de la investigación.

El diseño se llevo a cabo por medio de cuatro fases que compete a los objetivos específicos. Para el primer objetivo que correspondio a caracterizar los cambios realizados al PRAE por proyecto transversal institucional realizados por la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa, se planteó la fase 1 denominada *caracterización del PRAE*, la cual estaba compuesta por dos etapas, la primera de ellas hace referencia a la revisión del documento del PRAE, y la segunda etapa correspondio a la entrevista sobre los cambios a proyecto transversal institucional; para el segundo objetivo, se caracterizo el proyecto transversal institucional, se realizó la fase 2, nombrada *caracterización el proyecto transversal institucional*, para el tercer objetivo, se identificó las *problemáticas socioambientales con enfoque de género* se desarrollo la fase 3 y por último para el cuarto objetivo que fue *diseñar escenarios educativos de enfoque*

*feminista* en la dimensión ambiental del proyecto transversal institucional de la Institución Educativa técnico IPC Andrés Rosa, se estableció la fase 4.

### **3.3.1 Fase 1: Caracterización del PRAE.**

#### **3.3.1.1 Etapa 1: Análisis documento del PRAE**

Para la caracterización de los cambios del PRAE realizado por el IPC, se llevó a cabo la lectura del documento correspondiente al último PRAE. En el análisis de contenido se consideró sus componentes, para ello, se tuvo en cuenta aspectos como nombre de la institución, título del PRAE, objetivos, pregunta problema, conceptos fundamentales de la EA, concepción de medio ambiente, actores sociales participantes, tipo de problema socioambiental, relaciones de poder, y si fue considerado el género o alguna corriente feminista.

Para el análisis del contenido, la información fue organizada en el programa computacional de análisis de datos cualitativos Atlas.ti, y Word para facilitar su sistematización y comprensión. En esta etapa se realizaron las siguientes acciones:

##### **3.3.1.1.1 Construcción de unidades de registro.**

Para la construcción de las unidades de registro se tuvo en cuenta las unidades de muestreo, registro y contexto. La **unidad de muestreo** se refiere a un segmento de la realidad que se observa o expresiones directas de la fuente, para el caso de este análisis, la unidad de muestreo es el *documento PRAE* del IPC. La **unidad de registro** abarca cada una de las partes de la unidad de muestreo en las que aparece una referencia de interés. Puede ser un tema central para la investigación o una palabra clave. Para esta investigación la unidad de registro hizo referencia a las *corrientes de EA, concepción de ambiente, actores sociales participantes, tipo de problema socio ambiental, relaciones de poder y corriente feminista*. **La unidad de contexto:**

Se refiere a la porción de muestreo que tiene que ser examinada para poder caracterizar una unidad de registro, son las que le confieren el sentido a las unidades de registro.

### 3.3.1.1.2 Categorías de análisis

La categoría analizada es PRAE, para ello, también se creó un sistema de subcategorías de acuerdo con las características del estudio y de los documentos, se puede emplear un proceso inductivo o deductivo. El desarrollo de este proceso investigativo se realizo a través de un análisis inductivo, el cual exigió una revisión de las categorías sugeridas a partir de los contenidos del texto de acuerdo al marco de la investigación y al mismo proceso emergente de interpretación (Mayring, 2000). Para el establecimiento de las subcategorías se realizó un proceso de revisión bibliográfica y se determinó las concepciones asociadas a esa subcategoría (ver tabla 2).

La categoría codificada es: **Proyecto ambiental escolar** (PRAE): dentro de esta codificación se generan unas subcategorías de codificación abierta, las cuales son: *corrientes de EA* (Sauvé,2005), *concepción de ambiente* (Sauvé,2003 ), *actores sociales* que participen en ese ambiente (Van Leuween, 1996), *tipo de problema ambiental* que identifican (Moreno Crespo & Moreno Fernández, 2015 ), *relaciones de poder* (Santillana, 2005), corriente feminista (Mujica, 2018; Vogel, 1979; Ferguson, 2019; Valcárcel, 2020; Shiva, 2004; Gutiérrez y Luengo, 2011; Camisón, M. G, 2008; Sendon, Sánchez, Gutín y Apareci, 1994; Alcoff, 2002; Bilbao, 2017; Amoros, 1991).

2. *Tabla 2. Matriz de Análisis Categorical del PRAE Lineamientos de EA. Fuente: Flórez (2012) adaptado de (Sierra, Castañeda, Ramírez, 2015)*

<b>Categorías</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>Concepciones identificadas</b>
Proyecto ambiental escolar (PRAE) del IPC	1. Corriente de EA	Naturalista, Conservacionista / recursista la corriente resolutive, sistémica, científica, humanista, moral / ética, holística, bio-regionalista, práxica, crítica, feminista, etnográfica, eco-educación, sostenibilidad / sustentabilidad.
	2. Concepción de medio ambiente	Recurso, problema, medio de vida, contexto, sistema, territorio, paisaje, biosfera, proyecto comunitario, naturaleza,
	3. Actores sociales que participan en ese ambiente	La exclusión, la distribución de roles, generalización y especificación, asimilación, asociación y disociación, indeterminación y diferenciación, nominalización y categorización, funcionalización e identificación, personalización e impersonalización, sobredeterminación.

	4. Tipo de problema socio ambientales	luchas socio ambientales, violencia género y violencia y desigualdad de raza
	5. Relaciones de poder	Dimensión simbólica, Dimensión normativa, Dimensión sistémica e Identidad subjetiva
	6. Tipo o corriente feminista.	Feminismo cristiano, marxista, libertario, humanista, ecofeminismo, cyberfeminismo, dialógico, integral, cultural, filosófico, académico.

### 3.3.1.1.3 Niveles de análisis de contenido

En esta fase se tuvo en cuenta tres niveles de análisis: nivel sintáctico, semántico y pragmático (Krippendorf, 1990), para lo cual se analizó las tipologías de Ambiente y EA, dado que son base central para entender la estructura y concepciones que se enmarcan en el PRAE (Tabla 3)

3. *Tabla 3. Niveles de Análisis de Contenido: Fuente: Sierra, Castañeda, Ramírez, 2015*

NIVEL DE ANÁLISIS	DESCRIPCIÓN
Análisis sintáctico	Se refiere a la forma y estructura del texto, tiene en cuenta el tipo de lenguaje utilizado, la frecuencia o ausencia de la categoría o

	palabra de análisis, el orden en que aparece, la redundancia o no del término, y sí el sentido que le dan a la categoría es negativo o positivo.
Análisis semántico	Permite interesarse por los significados que adoptan las unidades de registro objeto de interés, y tener en cuenta las equivalencias entre palabras o categorías y los diferentes o iguales significados que se le otorgan.
Análisis pragmático	Coloca en relación los significados con circunstancias del contexto. Descubriendo situaciones en las que tiene lugar la comunicación, relacionando el texto con el contexto descrito. En este caso se interesa por la relación entre categorías, las características de los emisores y el momento en que se produce.

### 3.3.1.2 Etapa 2: Entrevista

Con el objetivo específico de caracterizar los cambios realizados al PRAE por proyecto transversal institucional realizados por la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa, ya que en el año 2021 se cambió el nombre PRAE por PREA incluido en el proyecto transversal institucional, se realizó una entrevista semiestructurada con respuestas abiertas dirigido a tres profesores que participaron en la creación del PRAE y/o en la reestructuración del PRAE hacia la creación del proyecto transversal institucional, el cual será aplicado de manera virtual dado a la situación de la pandemia del COVID-19, mediante la plataforma de Zoom.

Usamos la entrevista porque posibilita la constitución de datos para la comprensión de perspectivas o puntos de vida de sujetos sobre determinadas situaciones (Martínez Pérez, 2010). Sampieri (2016) la define “como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)”. Optamos por realizar entrevista semiestructurada las cuales “se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información” (Sampieri; Fernández; Baptista, 2014, p. 403).

Para la validación de las preguntas, fue creada una guía de entrevista semiestructurada que se envió a cuatro expertos ajenos a la investigación, de estos cuatro invitados a participar de la evaluación, uno respondió y realizó comentarios con relación a las directrices para la entrevista como: hacer un formulario de consentimiento, informar sobre la participación voluntaria y que los resultados sólo se utilizarán de forma anónima, a la cantidad de preguntas, realizar un simulacro y añadir una última pregunta abierta (ver anexo 1). De acuerdo con las sugerencias realizadas por el experto, se revisó nuevamente el instrumento y se hicieron modificaciones en las preguntas, de 24 preguntas que se tenían, quedaron 16 preguntas, que son las siguientes:

### **Guía de entrevista**

#### **Primera parte. Sobre el PRAE**

En la primera parte de esta entrevista indagaremos información sobre la creación del último PRAE de la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa, donde señalamos preguntas como:

1-¿Cómo surge el último PRAE de la institución y a qué año corresponde?

2-¿Cuál era el propósito del PRAE y qué personas fueron participantes en la construcción de ese PRAE?

3-¿Qué circunstancias socioculturales usted cree que influenciaron en la construcción del PRAE?

4-¿Qué referencias teóricas y políticas contribuyen en la fundamentación del PRAE?

5-¿El documento (actividades, cronograma) del PRAE es accesible a los estudiantes y profesores? ¿Quiénes son los destinatarios?

### **Segunda parte. Cambios al PRAE**

En la segunda parte de esta entrevista se tendrá en cuenta lo relacionado con los cambios del PRAE por el proyecto transversal institucional, donde señalamos preguntas como:

1- ¿Por qué decidieron cambiar el nombre de PRAE a proyecto transversal institucional, sabiendo que el PRAE en si es un proyecto transversal? ¿Y qué implicaciones genero ese cambio a proyecto transversal institucional?

2- ¿Qué cambios, alteraciones y adaptaciones del PRAE hubo para la concretización del proyecto transversal institucional? ¿Hay variaciones en el modo en que la educación ambiental es interpretada?

3- ¿Qué factores socioculturales usted cree que influenciaron en los cambios del PRAE?

4- ¿Las modificaciones del PRAE están en construcción o ya finalizaron? en caso de no haber finalizado ¿qué otros elementos están en construcción?

5- ¿Quiénes participaron en el cambio del nombre del proyecto y en su estructura? ¿Los participantes durante la reestructuración del PRAE tienen autonomía y oportunidades de discutir y expresar dificultades, opiniones, insatisfacciones, dudas?

### **Tercera parte. Contenido del proyecto transversal institucional**

En la tercera parte de esta entrevista se tendrá en cuenta lo relacionado con el contenido del proyecto transversal institucional, donde señalamos preguntas como:

1. ¿Por qué se mantiene la dimensión ambiental en el proyecto?
2. ¿Cuáles son los propósitos al implementar el proyecto transversal institucional?
3. ¿Qué referencias teóricas y políticas contribuyeron en la fundamentación del proyecto transversal institucional?
4. ¿Cuáles son las temáticas implementadas en proyecto transversal institucional y de donde salen esas temáticas?
5. ¿Qué problemáticas socio ambientales podemos encontrar en el proyecto transversal institucional? ¿en estas problemáticas señaladas, pueden estar asociadas al género?
6. ¿Hay algo más que quisiera decirme?

#### ***3.3.2 Fase 2: Problemáticas socioambientales asociadas al género en la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa.***

Con el objetivo de identificar las problemáticas socioambientales asociadas al género del IPC, se realizó un cuestionario con respuestas abiertas dirigido a los estudiantes de décimo y once de la institución educativa IPC, por la dificultad de tocar temas de género, sexo e identidad sexual., el cual fue aplicado de manera online. Además, se consideró que el uso de cuestionarios

online permitió recolectar mucha cantidad de respuestas rápidamente y a bajo costo (Rocco & Oliari, 2007).

Para el diseño del cuestionario se consideró nuestros objetivos y referencial teórico en el establecimiento de las preguntas, así como su secuencia, en este sentido, Aparicio et al., (2018) señala que la secuencia de las preguntas debe ser lógica, además de agrupar todas las cuestiones que se relacionan con áreas afines.

### ***3.3.3 Fase 3: Diseño de escenarios educativos con enfoque feminista***

Para el diseño, se realizó previamente un cruce de datos de las fases anteriores, de esta manera se pudo comparar y contrastar los datos y perspectivas encontradas (Denzin, 1970; Navarro 2011). El cruce de datos nos proporcionó los principios para el diseño de las actividades en el diálogo de educación ambiental con enfoque feminista en el IPC.

## Capítulo 4

### 4.1 Resultados

#### 4.1.1 Del PRAE al Proyecto transversal Institucional

##### *4.1.1.1 Identificando el PRAE como antecedente en el IPC*

A continuación se presenta el análisis correspondiente al documento PRAE de la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa, para su caracterización se llevó a cabo la lectura del documento correspondiente al último PRAE, en el análisis de contenido se tuvo en cuenta aspectos como datos de la institución, problemática y justificación, antecedentes, alcance, elementos contextuales del PRAE, enfoque pedagógico, resultados y beneficios del PRAE, objetivos, metodología propuesta, metas, sostenibilidad del PRAE, conceptos fundamentales de la EA, concepción de medio ambiente, actores sociales participantes, tipo de problema socioambiental, relaciones de poder, y si es considerado alguna corriente feminista.

Para el análisis del contenido, la información se organizó en el programa computacional de análisis de datos cualitativos Atlas. Ti y Word para facilitar su sistematización y comprensión.

##### **4.1.1.1.2 Educación ambiental como herramienta pedagógica**

En el PRAE del 2020 se encontró que se caracteriza por ser una herramienta de la educación ambiental, ya que a través de este articularon distintos conocimientos, saberes y prácticas, la aplicación de conceptos, métodos y contenidos, con objetivos que buscan desarrollar a través de las dinámicas curriculares, competencias básicas asociadas a las ciencias que le permitieron a los estudiantes comprender las problemáticas ambientales, como estrategias para abordar las temáticas de la matriz pedagógica.

A continuación, se presentan las corrientes de EA caracterizadas en el PRAE de la Institución Educativa IPC Andrés Rosa, para ello se estableció códigos de análisis, cantidad de veces que aparecen mediante las citas y su materialización mediante las actividades planteadas.

El código **EA-científica** presentó 27 citas, donde el medio ambiente es objeto de conocimiento y a través de la observación y experimentación se pueden solucionar problemáticas (Sauvé, 2005), ya que en el PRAE hay antecedentes como la Feria de la Ciencia con temáticas relacionadas al área ambiental como etnobotánica, alimentos transgénicos, biodiversidad, fuentes hídricas y energías limpias, como parte de la justificación que la educación ambiental debía ser parte del currículo, la evaluación del PRAE periódica por los consejos y secretarías correspondientes; como enfoque pedagógico articulación de distintos conocimientos, saberes y prácticas, y la aplicación de conceptos, métodos y contenidos, mostrar los resultados a nivel teórico-práctico por medio de documentos como informes, divulgación de los resultados por medio de IP-noticia, medios locales, regionales y nacionales.

Por otro lado, buscaban con el objetivo general del PRAE “desarrollar a través de las dinámicas curriculares, competencias básicas que le permitan a los estudiantes comprender las problemáticas ambientales locales y regionales, para tomar decisiones éticas y responsables frente a la realidad ambiental” (p.13) como parte de la metodología propuesta en la fase conceptual (PRAE 2020 Inst. Edu. Técnico IPC Andrés Rosa, 2017)

Asimismo, con los objetivos de las actividades como:

- ‘‘Describir características de seres vivos y objetos inertes, establezco semejanzas y diferencias entre ellos y los clasifico.

-Identificar y describir la flora, la fauna, el agua y el suelo de mi entorno.

- ‘‘Establecer relaciones entre individuo, poblaci3n, comunidad y ecosistema.’’ (p.13)

Objetivos que est1n fuertemente relacionados con contenidos de la ense1anza de la biolog1a. Como estrategias para reforzar las competencias establecidas para el proyecto, trabajaron con los estudiantes las tem1ticas de la matriz pedag3gica, utilizando las salidas de campo, las pr1cticas de laboratorio, la Feria de la ciencia, el plan lector, las izadas de bandera, entre otros.

Por 1ltimo, el PRAE present3 como metas, salidas pedag3gicas, feria de la ciencia, izada de bandera, plan lector, desarrollo de investigaciones (PRAE 2020 Inst. Edu. Tecnico IPC Andr3s Rosa, 2017) reforzando una vez m1s el predominio de las ciencias, reduciendo la EA en actividades propias de la ense1anza de las ciencias.

De acuerdo con la entrevista al profesor Pedro, se reafirma que a nivel practico la tendencia de la educaci3n ambiental corresponde a una corriente cient1fica ya que el docente afirma que

‘‘ el PRAE aporta en cierta manera algunos elementos o ejes tem1ticos para que de esa manera cada una de las 1reas, pues pueda uno, pues puedan ser abordadas ‘‘  
(Pedro, p.2, l1neas 53 a la 55)

Con esto se entiende que a trav3s de la articulaci3n de diferentes ejes tem1ticos se desarrolla el PRAE, ya que la dimensi3n ambiental puede ser abordada de una manera interdisciplinar, siempre que el docente enfrente los retos que conlleva como mayor flexibilidad en el curr1culo; incrementar la inversi3n de tiempo y esfuerzo por parte del docente y los

estudiantes; hacer del interés, la participación y el contexto de los jóvenes aspectos esenciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Lizarazo 2015)

El código **EA-conservacionista con 12 citas**, aquí los recursos naturales son los protagonistas y se deben cuidar y preservar (Sauvé, 2005); el nombre del PRAE es: Ciudadanos Responsables del Cuidado del Hábitat, en el planteamiento del problema contribuyeron a la conservación y protección del medio ambiente y en especial del medio en el que viven; como parte de la justificación incluyen normativas que promueven la conservación, el conocimiento y el uso sostenible de la biodiversidad de la zona.

Las temáticas que consideran como enseñanza obligatoria: la protección del ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, y como objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria: La valoración de la higiene y la salud del propio cuerpo y la formación para la protección de la naturaleza y el ambiente.

En su enfoque pedagógico la EA debía contribuir a la protección del medio ambiente que permita a los ciudadanos actuar manteniendo el equilibrio entre la naturaleza y la sociedad, en la metodología propuesta se encontró que para la fase de ejecución es necesario la creación del vivero, el aprovechamiento de residuos sólidos, la producción de compost, la elaboración de murales con imágenes de aves e insectos que visitan las instalaciones de la institución educativa y la participación con proyectos de investigación en el Programa Ondas de Colciencias.

En sus antecedentes se tiene que en el PRAE los estudiantes realizaban su servicio social haciendo mantenimiento al área del bosque y sembrando plantas y realizaban actividades como la celebración del día de la tierra, día del árbol y día del medio ambiente incluyendo Jornadas de adecuación y limpieza para mejorar y adecuar las zonas verdes en diferentes sedes de la institución con la participación de padres de familia, estudiantes y docentes, adecuación y

mantenimiento de la huerta vertical y charlas sobre el cuidado del medio ambiente dictadas por funcionarios de la CAM, aprovechamiento de residuos sólidos: desde el año 2012 luego de realizar el taller sobre el manejo de los residuos sólidos, realizaron campañas de recolección de residuos sólidos aprovechables producidos por las familias de los estudiantes, como botellas de PET y chatarra para ser recuperados. Los residuos orgánicos son utilizados para compostaje.

Como objetivo de la matriz pedagógica, propusieron alternativas para cuidar el entorno y evitar peligros que lo amenazan y en la fase de ejecución en la metodología propuesta, elaboración de murales con imágenes de aves e insectos que visitan las instalaciones de la institución educativa

En las actividades de las metas del PRAE nuevamente hay actividades como instalación del vivero, aprovechamiento de residuos sólidos, producción de compost (PRAE 2020 Inst. Edu. Técnico IPC Andrés Rosa, 2017)

Por otro lado, en la entrevista a la profesora Gabriela, la educación ambiental corresponde a una corriente conservacionista ya que la docente afirma que :

“decidimos hacer un PRAE para 5 años y pues era &eh en ese PRAE pues era &eh como les digo principalmente de actividades de sembrar plantas, de cuidar los jardines de hacer mantenimiento a los jardines &eh un PRAE que→ que tenía celebrar el día del árbol, celebrar el día del agua como actividades [/] de actividades y poco de la parte de fundamentos pedagógicos y de fundamentos pues de la educación ambiental” (Gabriela, p.3, líneas 122 a la 123).

Por tanto, el interés en este caso era la calidad y cantidad de los recursos como plantas, que se concentra en generar habilidades en gestión ambiental mostrando una preocupación por conservar estos recursos (Sauvé, 2005) realizando actividades que preservan las plantas como lo es el mantenimiento de jardines.

El código **EA-moral-ética** tiene **6 citas**, este se apoya en los valores ambientales y los comportamientos deseados (Sauvé, 2005). Se encontró que el enfoque pedagógico plantea que el proyecto permitirá que la EA sea efectiva en la institución educativa, puesto que la enfoca como una dimensión ética con diferentes componentes para el desarrollo de competencias ciudadanas que apunten a la formación de ciudadanos como sujetos conscientes y responsables del cuidado del medio ambiente como se establece en los fines y los objetivos de la Educación Ambiental que se presentan en la Ley 115 de 1994, en la Ley 1549 de 2012 y en el Decreto 1075 de 2015; así como también por medio de los ejes transversales adquirir hábitos, habilidades, valores y actitudes positivas al respecto.

Además, como resultados a nivel ambiental el mejoramiento del comportamiento de la comunidad educativa hacia la conservación de la diversidad biológica (plantas y animales) que se encuentra en la institución; como objetivo general proponen desarrollar a través de las dinámicas curriculares, competencias básicas que le permitan a los estudiantes tomar decisiones éticas y responsables frente a la realidad ambiental.

Como metas el equipo encargado del proyecto propuso alcanzar a corto plazo (durante el año 2020) para ayudar a solucionar las problemáticas ambientales encontradas y de esta forma a largo plazo alcanzar el objetivo del proyecto: formar ciudadanos responsables del cuidado del hábitat.

Como parte de la justificación a través de la generación de un marco ético, que enfatizaron en actitudes de valoración y respeto por el ambiente (PRAE 2020 Inst. Edu. Técnico IPC Andrés Rosa, 2017)

El código **EA-resolutiva** encontramos **5 Citas**; comprendiendo este como que las problemáticas ambientales deben ser resueltas (Sauvé, 2005). Se identifico en el PRAE como parte de su justificación que existe un decreto que establece el PRAE y tuvieron en cuenta aspectos como: La Educación Ambiental debe tener en cuenta los principios de interculturalidad, formación en valores, regionalización, de interdisciplina y de participación y formación para la democracia, la gestión y la resolución de problemas.

Como antecedente en el año 1995 debido a que la sede principal de la institución educativa no contaba con zonas verdes, pero existía espacio disponible para ello, la docente de ciencias naturales con los estudiantes de los grados superiores plantó varios árboles dentro de la institución los cuales hoy en día forman el área del bosque. (PRAE 2020 Inst. Edu. Técnico IPC Andrés Rosa, 2017)

El código **EA- sostenibilidad** tiene **3 citas**, se trata de saber usar los recursos naturales y dejarle a las generaciones futuras, (Sauvé, 2005) en la sostenibilidad del PRAE incluyeron que debido a que el proyecto fue incluido en el Proyecto Educativo de la Institución, el equipo responsable del proyecto está comprometido con su continuidad; en la justificación comprende un manejo sostenible de sus realidades ambientales y como objetivo de la matriz propuesta establecieron la importancia de mantener la biodiversidad para estimular el desarrollo del país (PRAE 2020 Inst. Edu. Técnico IPC Andrés Rosa, 2017).

El código **EA-eco-naturalista** comprende 1 cita, este código hace referencia a que se aprende de las experiencias cognitivas y afectivas con la naturaleza y nos vemos como parte de esta (Sauvé, 2005). El PRAE tiene en cuenta en los antecedentes que “en el 2011, Año internacional de los bosques: con la participación de estudiantes y padres de familia realizaron

charlas acerca de la importancia de los bosques para mantener la vida humana” (p.5) (PRAE 2020 Inst. Edu. Técnico IPC Andrés Rosa, 2017)

El código **EA-etnográfica** tiene **1 cita**, enfatiza en la relación que tiene las realidades culturales con el medio ambiente, (Sauvé, 2005). Encontramos que en la justificación el PRAE describe una ley que indica que la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines: - La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y de la defensa del patrimonio cultural de la nación (PRAE 2020 Inst. Edu. Técnico IPC Andrés Rosa, 2017)

El código **ea-humanista** posee **1 cita**, el ambiente es visto más allá del sistema biofísico y se tiene en cuenta las dimensiones históricas, culturales, políticas, económicas, estéticas, etc, (Sauvé ,2005) donde en el enfoque pedagógico menciona que es necesario implementar el PRAE de manera transversal buscando incidir en los aspectos fundamentales de la formación del ser humano (PRAE 2020 Inst. Edu. Técnico IPC Andrés Rosa, 2017)

El código **ea-práctica** tiene **2 citas**, aquí el aprendizaje se da por la reflexión y acción con la participación en proyectos, (Sauvé, 2005); en la justificación se menciona una ley que establece que la Educación Ambiental debe ser entendida como “un proceso dinámico y participativo, orientado a la formación de personas críticas y reflexivas, con capacidades para comprender las problemáticas ambientales de sus contextos (locales, regionales y nacionales). Al igual que para participar activamente en la construcción de apuestas integrales que apunten a la transformación de su realidad, en función del propósito de construcción de sociedades ambientalmente sustentables y socialmente justas” (p.2).

En el enfoque pedagógico se menciona que fue necesario articular y promover las competencias propias de la Educación Ambiental con las de formación ciudadana, para fortalecer el pensamiento ambiental en la comunidad educativa, con el propósito de formar ciudadanos éticos, críticos y reflexivos. Por consiguiente, fue necesario diseñar los denominados hilos conductores y para cada hilo conductor determinar una competencia que puede ser trabajada en forma transversal en todas las áreas del plan de estudios de la institución educativa (PRAE 2020 Inst. Edu. Técnico IPC Andrés Rosa, 2017)

#### **4.1.1.1.2 Medio ambiente por cuidar**

La concepción de medio ambiente en el PRAE del 2020 es variada, sin embargo, predomina la comprensión de este como naturaleza y como recurso dado que, para el primer caso mediante estrategias, se promueve el cuidado del medio ambiente y la naturaleza y para el segundo caso el tema de los hilos conductores en la matriz pedagógica propuesta en el proyecto fomenta la distribución de los recursos naturales.

Aunque la mayoría de las citas corresponden a la concepción como naturaleza existen otras concepciones como recurso, contexto, territorio, problema y proyecto comunitario.

Lo anterior se demuestra en que realizaban salidas de campo a lugares como la finca La Tribuna, el Desierto La Tatacoa, las fuentes hídricas de Neiva, y en la matriz pedagógica diseñada para cada uno de los grados, presentó como hilos conductores: características de los seres vivos, ecosistemas de la región, factores ambientales, el ecosistema y su equilibrio.

A continuación, presentamos concepción de medioambiente en el PRAE de la Institución Educativa IPC Andrés Rosa, para ello establecimos códigos de análisis, cantidad de veces que aparecen mediante las citas.

El código **medioambiente como naturaleza** abarca **8 citas**, para valorar, proteger, (Sauvé .2003, 2005) se considera en el planteamiento del problema la implementación de estrategias de protección al medio ambiente para el deterioro de los ecosistemas urbanos; la conservación de la naturaleza y el medio ambiente, se tiene en cuenta en la justificación que fomentan el desarrollo de estas actitudes, en los resultados a nivel social promoviendo una cultura ambiental y en los objetivos específicos donde promueven la conservación de la diversidad biológica, en los antecedentes se tiene que realizaban salidas de campo a lugares como la finca La Tribuna, el Desierto La Tatacoa, las fuentes hídricas de Neiva, para sensibilizar a los estudiantes de la importancia de cuidar el ambiente; por último en la matriz pedagógica diseñada para cada uno de los grados, la cual permitió la ejecución del Proyecto Ambiental escolar en la institución, presentó como hilos conductores: características de los seres vivos, ecosistemas de la región, factores ambientales, el ecosistema y su equilibrio (PRAE 2020 Inst. Edu. Técnico IPC Andrés Rosa, 2017)

El código **medioambiente como recurso** tiene **6 citas**, por suministrar, por distribuir; (Sauvé .2003, 2005) que abarcan los hilos conductores para la matriz pedagógica como: biodiversidad, dinámica de los ecosistemas, causas y efectos de la contaminación, dinámica de poblaciones, relaciones ecológicas y diversidad biológica (PRAE 2020 Inst. Edu. Técnico IPC Andrés Rosa, 2017)

El código **medioambiente como contexto** tiene **2 citas**, circunstancias que ocurren en el entorno, Sauvé (2003, 2005) como resultados a nivel ambiental se espera que el aprovechamiento de los residuos sólidos producidos de la institución, contar con un vivero en donde se encuentren plántulas de árboles nativos de la región, tener un zona en donde se produzca compost, se almacene y se pueda utilizar en las zonas verdes de la institución; como

hilo conductor de la matriz pedagógica la Biodiversidad en Colombia: importancia para el desarrollo del país (PRAE 2020 Inst. Edu. Técnico IPC Andrés Rosa, 2017)

El código **medioambiente como territorio** abarca **2 citas**, idiosincrasia, (Sauvé .2003, 2005), en su justificación señala que el PRAE deberá incorporar a las dinámicas curriculares de la institución educativa, de manera transversal, los problemas ambientales del contexto, tales como, cambio climático, biodiversidad, agua, manejo de suelo, gestión del riesgo y gestión integral de residuos sólidos, entre otros, que permitan a los niños, niñas y adolescentes, el desarrollo de competencias básicas y ciudadanas, para la toma de decisiones éticas y responsables, frente al manejo sostenible del ambiente.

Como resultado a nivel social esperaban un aumento en el sentido de pertenencia en los estudiantes para con la institución educativa (PRAE 2020 Inst. Edu. Técnico IPC Andrés Rosa, 2017)

El código **medioambiente como problema** contiene **2 citas**, por prever, por solucionar, Sauvé (2003, 2005) en el que como objetivo general dice que las problemáticas ambientales locales y regionales y como objetivos específicos tiene fortalecer los saberes necesarios para comprender las problemáticas ambientales del contexto de la ciudad de Neiva (PRAE 2020 Inst. Edu. Técnico IPC Andrés Rosa, 2017)

El código **medioambiente como proyecto comunitario** tiene **1 cita**, donde involucrarse, (Sauvé, 2003, 2005) como resultados a nivel social, espera la participación de la comunidad educativa, en las distintas actividades del proyecto (PRAE 2020 Inst. Edu. Técnico IPC Andrés Rosa, 2017)

Conforme con la entrevista al profesor Juan, la concepción de medioambiente pertenece a problema porque él afirma que

“como le digo que, si uno se pone a mirar en los alrededores de la escuela, el colegio, todas las sedes, existen muchas falencias de tipo ambiental, por ejemplo, queremos tomar la [///] por un solo momento la quebrada, la ca [/] la cabuya que [/] que sube por ahí es un depositario de basuras, de escombros, va de todo tipo, usted encuentra [/] si uno quiere quiere armar un apartamento allá encuentra sofá, encuentra nevera dotada, animales muertos mejor dicho cualquier cantidad. Entonces la conciencia ambiental, la cultura ambiental de [/] de la de ¿Qué? De la comuna de bastante baja y entonces, y miramos hacia adentro de la institución, pues tenemos una zona en la zona verde que había que mantener esa zona verde, había que mínimo estudiar que lo que hay dentro de la institución sucedía en frontera dentro de la parte ambiental” (Juan, p.2, líneas 56 a las 57)

De acuerdo a lo anterior el profesor reconoce que en la comunidad educativa hay problemáticas, las que solo cataloga como ambientales y no como socioambientales, ya que como él menciona son problemas ecológicos en fuentes hídricas de la ciudad de Neiva, dando a entender que son problemáticas que se deben solucionar.

#### **4.1.1.1.3 Actores sociales como participantes cuantificables**

El PRAE del 2020 se caracteriza porque los actores sociales son vistos como participantes que se pueden cuantificar ya que los actores sociales son mencionados por el número total que los compone. Aunque la mayoría de las citas corresponden a actores sociales como asimilación, es decir que pertenecen a un colectivo o son agregados a un grupo existen otros como especificación, funcionalización, identificación y nominalización. Lo anterior es reflejado cuando se menciona la población beneficiaria, la Institución Educativa I.P.C. Andrés Rosa, Las corporaciones autónomas regionales respectivamente, los estudiantes, los docentes y

los padres de familia de la Institución Educativa Técnico I.P.C. “Andrés Rosa” y Rector: Álvaro Camacho Torres respectivamente.

A continuación, presentamos los actores sociales que participan en el ambiente caracterizados en el PRAE de la Institución Educativa IPC Andrés Rosa, para ello establecimos códigos de análisis, y cantidad de veces que aparecen mediante las citas.

El código **asimilación** contiene **12 citas**; según Van Leeuwen (1996) cuando son mencionados como grupos y no como individuo, existe 2 tipos de asimilación, agregación, en esta se tiene en cuenta la opinión conciliada y se representa a los participantes en número o en datos estadísticos y colectivización donde no se tiene en cuenta los datos estadísticos sino que se expone como un grupo acordado; en los elementos contextuales del PRAE indica como la población beneficiaria más de 1200 estudiantes de la jornada mañana, tarde y sabatina, aproximadamente 2400 padres de familia, e indirectamente 2500 personas de la comuna 8.

Por otro lado, en la matriz pedagógica nombra los grados a los cuales va dirigida la misma, siendo estos: primero, segundo, tercero, cuarto, quinto, sexto, séptimo, octavo, noveno, décimo y once (PRAE 2020 Inst. Edu. Técnico IPC Andrés Rosa, 2017)

El código **especificación** tiene **4 citas**, se hace con artículo y en singular, (Van Leeuwen, 1996), por ejemplo, en el planteamiento del problema: para *la Institución Educativa I.P.C. Andrés Rosa y la comunidad educativa* fue necesario el diseño estrategias que permitieran fomentar la cultura ambiental en la comunidad educativa. En la justificación menciona *la comuna 8*, refiriéndose a los problemas ambientales de esta comuna; y a *la comunidad educativa* en general porque tienen la responsabilidad compartida en el diseño y desarrollo del PRAE.

El código **funcionalización** tiene **2 citas**, cuando es mencionado por lo que hace, su rol o función e identificación, (Van Leeuwen, 1996) por ejemplo en la justificación encontramos ‘*las*

*corporaciones autónomas regionales que prestarán asesoría a las secretarías de educación en materia de ambiente para la fijación de lineamientos para el desarrollo curricular del área de Educación Ambiental, en los establecimientos de educación formal; las Secretarías de Educación coordinarán las políticas y acciones en educación ambiental que propongan *las entidades gubernamentales* también harán parte de los sistemas de información ambiental que creen regional o local, con el fin de informar y ser informadas de los avances en materia ambiental y específicamente en materia de Educación Ambiental” (p.5, PRAE 2020 Inst. Edu. Técnico IPC Andrés Rosa, 2017)*

Según la entrevista a la profesora Gabriela en su discurso trae a los actores con la categoría de funcionalización porque ella afirma que

*“los directivos es decirle al área de ciencias naturales, bueno organicen el PRAE &eh no, nadie da instrucciones, como debe hacerse, que debe de tener, nunca recibimos asesoría de la secretaria de educación, &eh que esto es lo que debe tener un PRAE, no, simplemente usted piensa un PRAE, tenga el documento y cuando lo pregunten, usted lo presenta”*

Contrasta a la concepción más nombrada en el PRAE, en la entrevista la profesora menciona que los directivos no dan especificaciones de cómo realizar el PRAE y los docentes de ciencias naturales lo hacen de manera autónoma, lo que confirma la afirmación de que la responsabilidad de diseñar e implementar el PRAE recae casi siempre en los docentes del área de ciencias naturales (Lizarazo, 2015)

El código **nominalización** presenta **3 citas**, cuando la persona es nombrada con nombre propio o por un título, en el proyecto como identificación de la institución educativa al Rector: *Álvaro Camacho Torres*. (p.1, PRAE 2020 Inst. Edu. Técnico IPC Andrés Rosa, 2017)

Como resultados y beneficios del PRAE a nivel económico, apoyo a través de convenios con instituciones públicas y empresas privadas como la Corporación Autónoma Regional del Alto Magdalena CAM, Programa Ondas de Colciencias, Corporación de Apicultores del Huila COAPI, Programa de Licenciatura en ciencias naturales y Herbario Surco de la Universidad Surcolombiana, Programa de Ingeniería Ambiental y Corporación Cúspide de la Universidad CORHUILA, la Fundación Utrahuilca, Ciudad Limpia, Electrohuila, Ecoambiental, Las Ceibas Empresas Publicas de Neiva EPN, Secretaria de Medio Ambiente y Secretaria de Educación Municipal (p.5,PRAE 2020 Inst. Edu. Técnico IPC Andrés Rosa, 2017)

4. *Tabla 4. Formas de nominación de los actores sociales: Fuente: elaboración propia*

Actores	Nombres
Población beneficiaria	<p>Más de 1200 estudiantes de la jornada mañana, tarde y sabatina Aproximadamente 2400 padres de familia, e indirectamente 2500 personas de la comuna 8.</p> <p>Primero, segundo , tercero, cuarto, quinto, sexto, séptimo, octavo, noveno, décimo y once.</p>
La comunidad educativa	<p>la Institución Educativa I.P.C. Andrés Rosa</p> <p>la comuna 8</p>

Instituciones públicas y empresas privadas	Corporación Autónoma Regional del Alto Magdalena CAM, Programa Ondas de Colciencias, Corporación de Apicultores del Huila COAPI, Programa de Licenciatura en ciencias naturales y Herbario Surco de la Universidad Surcolombiana, Programa de Ingeniería Ambiental y Corporación Cúspide de la Universidad CORHUILA, la Fundación Utrahuilca, Ciudad Limpia, Electrohuila, Ecoambiental, Las Ceibas Empresas Públicas de Neiva EPN, Secretaria de Medio Ambiente y Secretaria de Educación Municipal
Directivos	Rector Álvaro Camacho Torres
Área de ciencias naturales	Docentes de ciencias naturales

#### 4.1.1.1.4 Necesidades como el diario vivir

El tipo de problemática del PRAE del 2020 se distinguen por ser problemática ambiental porque, aunque se categorizo el código problemática socioambiental, estas problemáticas son descritas incorporando a la comunidad afectada y no como se abordan estas dificultades.

Las citas corresponden a las problemáticas de las luchas socioambientales, esto se refleja en la exposición de los problemas como en el caso del mal manejo de los residuos sólidos lo cual está asociado al abandono de los residentes del sector, y en el caso de tener en cuenta el contexto de las necesidades que presentan las familias del sector respectivamente.

A continuación, presentamos los problemas socio ambientales caracterizadas en el PRAE de la Institución Educativa IPC Andrés Rosa, para ello establecimos códigos de análisis, cantidad de veces que aparecen mediante las citas.

El código **tipo de problema** abarca **2 citas**, una en **problema ambiental**, y una en **problema socioambiental**, el primero hace referencia al desgaste de los recursos naturales, y a que los actores ambientales son externos al problema ya que no les afecta directamente, interesándoles la protección; el segundo indica que los actores se ven afectados directamente y están involucrados porque tienen intereses y necesidades por el acceso y control de esos recursos; de esta manera en el primer tipo de problema (ambiental) se encontró que parte de la justificación: el inadecuado manejo de los residuos sólidos, el deterioro de las fuentes hídricas, como la quebrada La Cabuya y La Tórtola; entre otros, por lo tanto se hace necesario generar impacto positivo desde la institución educativa, a través de estrategias focalizadas, que permitan fomentar conciencia ambiental de forma paulatina en los estudiantes que habitan el sector y desde este punto impactar de forma indirecta en las familias de los estudiantes desde el proceso que se lleva a cabo en la institución.

En el planteamiento del problema se menciona que dada las problemáticas ambientales que se vienen presentando en la comuna 8 de la ciudad de Neiva, principalmente en el manejo y disposición de los residuos sólidos y de esta manera la afectación y el deterioro en las fuentes hídricas por falta de iniciativas significativas y del alto impacto de los residentes del sector.

Al segundo tipo de problema, corresponde al código **luchas socio ambientales** que tiene **1 cita**, es un proceso de ayuda y pertenencia en relación con la sociedad permitiendo que los servicios sociales gubernamentales o no gubernamentales, puedan ser instrumentos de intervención social con los individuos, grupos, comunidades y minorías que se hallen en estado de indefensión o vulnerabilidad. (Del Roble Pensado Leglise et al., 2011) en el PRAE se reconocen los problemas socioambientales, sin embargo, no menciona si los aborda o no, así tenemos que “Como elementos contextuales del PRAE y su población beneficiaria refiere que es una comuna que presenta un alto índice de problemática social; puesto que la pobreza, el hambre y las necesidades se convierten en el diario vivir, por tal razón algunas personas no tienen proyecto de vida para un buen desarrollo personal y social. La problemática de estas familias radica en la falta de educación, de empleo y de condiciones dignas” (p.6, PRAE 2020 Inst. Edu. Técnico IPC Andrés Rosa, 2017)

De acuerdo con la entrevista al profesor Pedro, en el enfoque los problemas ambientales hay una intención de hablar sobre las luchas socioambientales porque él afirma que

“Bueno, el propósito del [/] del PRAE, de cierta manera viene es a abordar & eh temas o problemáticas que están ocurriendo en nuestra región. Entonces está la problemática del calentamiento global, está también acerca de las fuentes hídricas o la contaminación ‘

El profesor reconoce la importancia de hablar sobre el cambio climático, que radica en que es una realidad mundial, regional y local ya que es una amenaza que trae complicaciones sociales, ambientales y económicas y abordarlo desde el ámbito pedagógico en la educación

ambiental es una opción ya que un problema complejo que requiere varios puntos de vista (Moreno, 2020)

Con respecto al código **corriente feminista** no se encontraron referencias frente a la categoría, ni en el documento de proyecto transversal institucional, ni en las entrevistas; y referente al código **relaciones de poder** tampoco se encontraron referencias en el documento de proyecto transversal institucional, sin embargo, en la entrevista con la profesora Gabriela se identifica como dimensión normativa, dado que ella indica

‘En el proye→ en el PRAE del 2015, el decreto 1743 ¿si? el decreto 1743 de 1994 pues es el que dice todas las instituciones deben de tener un PRAE y→ &eh pues es [/] a ese que le damos cumplimiento’’

Para concluir el PRAE se caracterizaba por tener una corriente de EA científica y conservacionista, una concepción del medioambiente que predomina como naturaleza y como recurso, los actores sociales son vistos como participantes que se pueden cuantificar ya que los actores sociales son mencionados por el número total que los compone, corresponden a actores sociales como asimilación y los problemas son de tipo ambiental ya que hace referencia a las cuestiones relativas al desgaste que están sufriendo los recursos naturales y los actores ambientales son externos ya que no les afecta directamente y les interesa la protección; las relaciones de poder tienen una dimensión normativa ya que está regida por leyes y atiende a la política de educación ambiental, por otro lado no se encontraron referencias sobre feminismo.

## 4.1.2 El componente de EA en El proyecto transversal institucional

### 4.1.2.1 *Identificando el Proyecto transversal como nueva dimensión ambiental en el IPC*

A continuación se presenta el análisis correspondiente al documento Proyecto Transversal institucional de la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa, para su caracterización se llevó a cabo la lectura del documento correspondiente al borrador del Proyecto Transversal institucional Técnico IPC Andrés Rosa, en el análisis de contenido se tuvo en cuenta aspectos como introducción, justificación, población beneficiaria, objetivo, metodología, conceptos fundamentales de la EA, concepción de medio ambiente, actores sociales participantes, tipo de problema socioambiental, relaciones de poder, y si es considerado alguna corriente feminista.

Para el análisis del contenido, la información se organizó en el programa computacional de análisis de datos cualitativos Atlas.ti y Word para facilitar su sistematización y comprensión.

Seguidamente, se presentan las corrientes de EA caracterizadas en el Proyecto Transversal institucional de la Institución Educativa IPC Andrés Rosa, para ello se estableció códigos de análisis, cantidad de veces que aparecen mediante las citas y su materialización mediante las actividades planteadas.

El código **ea-sostenibilidad** presentó 1 cita, se trata de saber usar los recursos naturales y dejarles a las generaciones futuras, donde en la metodología de la educación ambiental buscan Contribuir a la formación de ciudadanos y ciudadanas frente al manejo sostenible del ambiente.

También, se presentan el tipo de problema socioambiental en el Proyecto Transversal institucional de la Institución Educativa IPC Andrés Rosa, para ello se estableció códigos de análisis, cantidad de veces que aparecen mediante las citas y su materialización mediante las actividades planteadas.

El código **lucha socio ambiental** presentó 3 citas, donde en la población beneficiaria de la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa de la ciudad de Neiva, está ubicado en La Comuna 8 al Sur Oriente de la ciudad, el sector se originó en 1977 con el asentamiento de los desplazados por la violencia y en ese entonces se denominó Filo de hambre. De acuerdo con datos del DANE, la comuna cuenta con más de 45.000 habitantes pertenecientes a los estratos socio-económicos 1 y 2. En la actualidad y dadas las condiciones por la pandémica cerca del 70% no cuenta con internet y tiene grandes dificultades con sus servicios básicos.

El nivel de pobreza en esta comuna es muy alto, presentando un elevado índice de problemática social; por lo que aquí el hambre y las necesidades se convierten en el diario vivir. Algunas personas no tienen proyecto de vida, ni planes para un desarrollo personal y social. Es por ello que un buen número de jóvenes se ven implicados en actos delictivos, pues existen más de 20 pandillas, indigentes, consumidores de alucinógenos, jibaros, jaladores, atracadores, mujeres en la delincuencia común y en la prostitución. La mayoría de las personas viven del rebusque y literalmente “en lo que les toque para lograr sobrevivir”.

Esto se debe principalmente a que la mayor parte de la población adulta no supera el nivel educativo de primaria.

Además, como propósito la formación humana y técnica promoviendo el emprendimiento, la vinculación al sector productivo y/o el ingreso a la educación superior, a través de programas y proyectos que respondan a necesidades e intereses de la comunidad. Debido a toda la problemática social y económica del sector, los

estudiantes son una población fluctuante, puesto que van de un lugar para otro, buscando mejores oportunidades laborales, de seguridad y de vivienda.

Además, se presentan los actores sociales en el Proyecto Transversal institucional de la Institución Educativa IPC Andrés Rosa, para ello se estableció códigos de análisis, cantidad de veces que aparecen mediante las citas y su materialización mediante las actividades planteadas.

El código **asimilación** presentó 1 cita, donde en la población beneficiaria son cerca de 1370 estudiantes.

De acuerdo con la entrevista a la profesora Gabriela, hay una intención de hablar sobre los problemas socioambientales y un interés en el tema de género porque ella afirma que

“las situación socioeconómica de la comuna está conformada por gente desplazada, por gente de escasos recursos, por madres cabeza de hogar &eh vendedores ambulantes entonces pues eso pone a las mujeres en en una parte de vulnerabilidad &um mayor que en otras comunas o que en otras zonas de la ciudad, entonces &eh también teniendo en cuenta esto a partir del grupo de investigación que apoya al programa ONDAS en la institución tenemos cuatro grupos de investigación entonces uno de estos grupos de investigación decide &eh trabajar como como las percepciones el rol de la mujer en la comuna ocho ¿sí? Porque nos hemos dado cuenta que pues hay muchas problemáticas, no solo la ambiental que tienen que ver con &eh estas percepciones que se tienen de la mujer en la comuna ocho, entonces de alguna manera buscamos cómo dar respuesta a [/]a las, sí queremos dar respuesta a alguna de estas problemáticas pues teníamos que conocer las percepciones la [/] la forma en que piensan para para poder así buscar algunas estrategias ante estas problemáticas” (p. 15).

Referente al código **relaciones de poder** no se encontraron referencias en el documento de proyecto transversal institucional, sin embargo en la entrevista con la profesora Gabriela ella indica

“O sea la secretaría de educación siempre &eh exige el cumplimiento de→ [/] de &um de todos estos estos proyectos el que cumpla, que los tengan pero no hay un acompañamiento, no hay una asesoría técnica &eh relacionada con con→ bueno que le permita a [/] a las instituciones a los docentes diseñar un proyecto un proyecto que en realidad sea transversal”

Para concluir, del Proyecto Transversal Institucional está todavía en construcción ya que se analizó a partir de un documento borrador, este se caracteriza por tener una corriente de EA de sostenibilidad, los actores sociales son vistos como participantes que se pueden cuantificar ya que los actores sociales son mencionados por el número total que los compone, corresponden a actores sociales como asimilación y los problemas son de tipo socio ambiental correspondientes a la subcategoría lucha socioambiental ya que hace referencia a las cuestiones relativas a la justicia ambiental debido a que la calidad de vida de los habitantes se ve afectada al no tener acceso a servicios básicos, ser de estratos socioeconómico bajo y personas desplazadas ; las relaciones de poder son de dimensión normativa, aunque no se logró caracterizar la concepción del medioambiente se identifica como recurso porque la EA es vista para gestionar y compartir características de la EA de sostenibilidad. y aunque tampoco se identificaron referencias sobre feminismo en los documentos caracterizados, la docente entrevistada menciona que están trabajando las percepciones del rol la mujer en la comuna.

### 4.1.3 problemas ambientales de la institución

A continuación se desarrollará un análisis del cuestionario realizado a los estudiantes de décimo y once, anterior a este se llevó a cabo una charla presencial a los estudiantes en la sede administrativa de la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa, sobre la contextualización del mismo y posteriormente se compartió por medio de la aplicación Whatsapp el vínculo del cuestionario materializado en los formularios de Google, el cual consistió en aceptar un consentimiento informado que se describe más adelante, responder preguntas abiertas sobre información general tales como fecha, nombre, edad, género, grado, ciudad/barrio y 8 preguntas para identificar las problemáticas socioambientales asociadas al género en la Institución Educativa.

**Figura 3.** *Contextualización presencial*



Fuente: Foto tomado por la autora

El cuestionario fue aplicado a 33 estudiantes de los grados décimo y once en la jornada de la mañana (1001,1101 y 1102) y la jornada de la tarde (1002) de la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa. Esta población comprende un grupo etario entre los 15 a los 18 años, donde un 37.5 % tiene 15 años, 31.3% tiene 17 años, 21.9% tiene 16 años y un 9.4% tiene 18

años. En relación con el género se encuentra que un 56.2 % se identifica con el género femenino y un 43.8 % con el género masculino comparando esas identidades de género con las respuestas dadas en el cuestionario encontramos que los estudiantes que se consideran de género masculino en su mayoría desconocen el rol que asume la mujer en los problemas socioambientales, otros lo asocian a los cuidados como el sostén emocional del hogar y a los roles que ejerce una madre o esposa, sin embargo otros la asumen como la toma de decisiones que esta puede hacer, también reconocen problemas como: machismo, desigualdad de género, contaminación, deforestación, las violencias, pérdida de biodiversidad, extinción de especies, menor posibilidad de educación, corrupción, mal uso de recursos naturales, caza de animales, discriminación, la homofobia, consumo y desarrollo industrial; en el caso de los estudiantes que se consideran con género femenino considera que los problemas socioambientales están asociados a la contaminación, la desaparición e fuentes hídricas, deforestación, sobreexplotación de recursos naturales, uso de fertilizantes, manejo de cultivos artificiales, a la salud, el consumo, discriminación, al calentamiento global, a las inundaciones, a la desigualdad social, al acoso, la violencia psicológica, violencia intrafamiliar, falta de empleo, machismo, problemas psicológicos, desigualdad de género, inseguridad, corrupción, inflación y a las aguas residuales, además opinan que los roles de la mujer son procrear, seguir el comportamiento determinado por el sexo asignado al nacer, relacionados con la feminidad, educadas, complaciente, maternales, de cuidado, dar consejos, determinados por sus capacidades y por la toma de decisiones. Por otra parte, los barrios en los que habitan los estudiantes hacen parte de las comunas 6, 7 y 8 en la ciudad Neiva-Huila.

Fueron analizadas 32 respuestas, dado que un estudiante no aceptó el consentimiento informado y uno lo respondió dos veces. A continuación, se realiza el análisis de las respuestas de los estudiantes.

A la primera pregunta:

1- ¿Has oído hablar de problemas ambientales asociados al género? en caso de si haber oído ¿cuáles han sido tus fuentes de información? las respuestas fueron las siguientes:

Veintitrés (23) personas responde de manera **general** que no han oído hablar de problemas ambientales asociados al género y de éstas sólo una hace una relación entre naturaleza y el ser humano; por otra parte nueve (9) responden que sí han escuchado sobre estas problemáticas, sin embargo cinco responden de manera general, una hace referencia a la **contaminación** mencionando los desechos que se vierten a los ríos relacionando los problemas con el cuidado del medio ambiente, una vinculada al **género** cuando escribe “cuando ensucian, uno como mujer "tiene" que limpiar, algo que no es así “dándole a las mujeres el rol de genero de limpieza del hogar ; y una a la violencia “la discriminación por gustarle otra persona del mismo sexo o algo, hace que el ambiente no esté totalmente en paz ya que suelen haber conflictos por esto” asociándolo a la orientación sexual de las personas.

Ahora bien, respecto a las fuentes de información de 32 personas solo 2 respondieron que las redes sociales y en uno de los casos mencionaron la escuela, recordando que la primera pregunta se dividía en dos partes y 30 personas no la respondieron.

A la segunda pregunta:

2- ¿Crees que los problemas socio ambientales afectan a hombres y mujeres de la misma manera? (o géneros) explica tu respuesta. Las respuestas fueron las siguientes:

Quince (15) estudiantes dicen si, cuatro (4) no y una (1) persona dice no saber, todos sin dar una explicación; cinco (5) personas relacionan el **género** con la manera en que afectan los problemas socio ambientales a los géneros, ya que al no cumplir con los roles de género establecidos por la sociedad hay críticas y malos tratos por gustos o preferencias, también mencionan la desigualdad que hay entre los géneros, otra razón es porque el trabajo doméstico le quita tiempo y energía a las mujeres para avanzar en sus profesiones o en intereses personales; tres (3) estudiantes vinculan **la salud y la contaminación** al mismo tiempo con los problemas al mencionar contraer enfermedades por la contaminación del agua; tres (3) estudiantes relacionan solo la **contaminación** con las problemáticas mencionando problemas del cuidado del medio ambiente; un estudiante (1) relaciona los problemas a la **violencia** cuando escribe que a veces algunos géneros reciben más violencia que otros. Por consiguiente, la mayoría de estudiantes considera que los problemas socio ambientales afectan a hombres y mujeres de la misma manera y muy pocos consideran que afecta más a las mujeres por razones de machismo o no llegan a dar explicaciones más concretas.

A la tercera pregunta:

3- ¿Qué problemas son estos? Las respuestas fueron las siguientes:

Tres (3) responden no saber, una (1) persona responde con una definición de problema, una responde ‘‘problemas socioambientales ‘‘, una no se acuerda, una dice que ‘‘que no somos iguales, una dice que ‘‘normales’’ y una dice que ‘‘sociales’’; doce (12) estudiantes mencionan problemas asociados a la **contaminación** por el no cuidado del medio ambiente, la sobreexplotación de recursos naturales, la desaparición de fuentes hídricas, deforestación, uso de fertilizantes químicos, métodos artificiales de cultivo, pérdida de biodiversidad, calentamiento global, inundaciones, mal manejo de residuos e industrialización; siete (7) estudiantes relacionan

los problemas a la **discriminación** por la forma de vestir o expresarse, refiriéndose al machismo, desigualdad de género como no aceptar la orientación sexual de una persona, dentro de estos también mencionan como problema el acoso, críticas por la forma de vestir o expresarse, el daño psicológico, ser diferente de otros o no ser iguales; dos (2) estudiantes lo relaciona a la **salud** por consumo no especifica que tipo de consumo, si es consumo de sustancias psicoactivas u otro); una persona (1) lo relacionan con **violencia y discriminación** al mismo tiempo acoso, mencionando ejemplos como daño psicológico y finalmente una persona (1) los relaciona con **contaminación y salud** al mismo tiempo ya que escribe problemas como el desequilibrio ambiental y los efectos que hay en la salud como consecuencia del desarrollo industrial.

A la cuarta pregunta:

4- ¿Qué tienen que ver los roles que asumen las mujeres? Las respuestas fueron las siguientes:

Cinco personas dicen no saber, tres dicen que nada, una dice ‘‘que son importantes para que la sociedad pueda marchar mejor, haya una mejor armonía’’ una dice ‘‘educadas’’, una dice que ‘‘el mismo rol que asumen los hombres’’, una dice que en todo y una dice que en muchas cosas, sin especificar; trece estudiantes (13) asocian a la categoría de **género** los roles que asumen las mujeres ya que señalan roles de género como el cuidado por ser más sensible, cuidado ambiental, procrear, ser madre, esposa, pareja, trabajadora, administradora y sostén emocional del hogar sin embargo no dicen que no hay que olvidar que el primer rol de la mujer en la sociedad es justamente ser mujer, o también como la sociedad espera que actúe una mujer, hable, se vista, se arregle y se comporte según el sexo asignado al nacer. Por ejemplo, ‘‘se espera que las mujeres y las niñas se vistan de forma femenina y que sean educadas, complacientes y

maternales, lo consideran el sexo débil y el machismo’’; ahora bien, cinco (5) personas hacen referencia a la **igualdad de derechos** porque las mujeres son capaces y tienen derecho a tomar decisiones, o porque las mujeres han empezado a arriesgarse más, a permitirse ir más allá de lo que les dicen, por ejemplo cuando escriben ‘nosotras podemos ser hasta presidentas porque somos muy capaces’’; otro señalan que ‘el rol que tiene la mujer con la contaminación es debido a que tienen el mismo derecho que tienen los hombres y niños a un ambiente limpio y libre de desechos’’ un (1) estudiante lo asocia a la categoría de **conocimiento** ya que dice que ‘las mujeres podrían ayudar a la descontaminación’’; de lo anterior se puede concluir que la mayoría de los estudiantes asumen que los roles que la mujer asume en los problemas socio ambientales tienen que ver con el rol de cuidado ya que se le da a la mujer por nacer con un sexo biológico y una minoría los asocia con la igualdad de derechos y conocimiento que tiene la mujer, además no relacionan los roles de la mujer con el medio ambiente sino de manera general los roles que la sociedad le impuesta a la mujer.

A la quinta pregunta:

5-¿Piensas que estos problemas te afectan o los consideras lejos de tu realidad? explica su respuesta. Las respuestas fueron las siguientes:

Seis (6) personas mencionan que sí les afecta, once (11) dicen que no y una (1) persona dice no saber, sin especificar o dar un ejemplo. Otras personas dicen que las afecta y relacionan los problemas con diferentes dimensiones, tres (3) personas lo relacionan con el **medio de vida** ya que piensan que les afecta porque se encuentran en el mismo entorno o planeta donde viven, tres (3) opinan que les afecta como **sociedad** porque los problemas o las decisiones que se toman no afectan a una persona sino a todos por ser parte de la sociedad, seis (6) hacen la relación con la **salud** porque dicen que le afecta mucho, ya que el estar con tapabocas

actualmente se debe a la contaminación ambiental, también mencionan que la contaminación auditiva les afecta, la salud emocional puede afectar la salud física ya que al estar estresado, ansioso o molesto influye en el cuidado la salud física, además refieren que estos problemas no son buenos para la salud en general, otros piensan que les afecta por que la contaminación o un ambiente desagradable produce virus u ocasiona problemas de salud; dos (2) personas lo asocian con **género** porque un estudiante se siente respetado con relación a su género y otro estudiante cree que sus gustos podrían cambiar, sin embargo no especifica que gustos por lo tanto no se puede determinar qué tipo de discriminación sufriría, la persona dice: ‘‘Pues no me afectan ahora mismo, pero tampoco creo estar lejos ya que las personas juzgan por todo sin importarles que, y puede que más adelante llegue a cambiar mis gustos y pueda ser discriminada al igual que todos’’

A la sexta pregunta:

6-Desde tu punto de vista ¿Cuáles son los problemas socioambientales asociados al género más importantes de la ciudad donde vive? Enumere 5, en orden de importancia, siendo el 1 el más importante. Las respuestas fueron las siguientes:

Teniendo en cuenta que una misma persona menciona varios tipos de problemas y un orden de importancia diferente se aprecia que:

Dentro de la categoría **contaminación** se mencionan problemáticas como: contaminación de ríos, del aire, acústica, con residuos, por plástico, otras personas aunque no usan la palabra contaminación los mencionan como: la generación de desperdicio con sustancias tóxicas, el cambio climático; deforestación, ‘‘el avistamiento de animales carroñeros por causa de los desechos que tiran’’, no cuidar el planeta; de catorce (14) estudiantes que mencionan estas las problemáticas trece (13) estudiantes las colocaron en el numeral 1, diez (10) estudiantes en el

numeral 2, seis (6) estudiantes en el numeral 3, cinco (5) estudiantes en el numeral (4) y cuatro (4) estudiantes en el numeral 5.

Dentro de la categoría **cambio climático** se mencionan problemáticas como: calentamiento global, consumo de recursos naturales, incendios, tala de árboles, pérdida de biodiversidad y la extinción acelerada de especies; de ocho (8) estudiantes que mencionan estas problemáticas dos (2) lo colocan en el lugar 1, un (1) en el lugar 2, tres (3) en las 3 y dos estudiantes (2) en el lugar 4.

En la categoría **salud**, mencionan problemas como: ansiedad o depresión, problemas psicológicos referente a la autoconfianza ya que una persona dice 'él no aceptarse a sí mismo por miedo 'él tabaquismo, consumo o drogadicción; de los siete (7) estudiantes que mencionan estas problemáticas uno (1) lo coloca en el numeral 1, tres (3) estudiantes en el numeral 2, dos (2) estudiantes en el numeral 3, tres (3) estudiantes en el numeral 4 y un (1) estudiante en el numeral 5.

En la categoría **discriminación** se mencionan problemas como racismo, de las dos (2) personas que mencionan esta problemática una (1) la ubica como número 2 y la otra como número 3.

Dentro de la categoría **género**, mencionan los siguientes problemas: desigualdad de género, la falta de oportunidades y trato de inferioridad hacia las mujeres, sumisión del género femenino, desvalorización de los aportes de la mujer y el rechazo por la orientación sexual; de siete (7) estudiantes que mencionan estas problemáticas cinco (5) lo colocan en el numeral 1, cinco (5) lo colocan en el numeral 2, tres (3) lo colocan en el numeral 3, dos (2) lo colocan en el numeral 4 y uno (1) lo coloca en el numeral 5.

En la categoría **desigualdad social**, mencionan problemas como: pobreza, desempleo por falta de oportunidades, inseguridad, inflación de la canasta familiar ; de seis (6) estudiantes que mencionan estas problemáticas tres (3) lo colocan en el numeral 1, dos (2) lo colocan en el numeral 2, tres (3) lo colocan en el numeral 3 y dos (2) lo colocan en el numeral 5.

Dentro de la categoría **violencia**, mencionan problema como: violencia intrafamiliar, delincuencia, violencia psicológica, física y bullying; de tres (3) estudiantes que mencionan estas problemáticas dos (2) lo colocan en el numeral 1, uno (1) lo coloca en el numeral 3, dos (2) lo colocan en el numeral 4 y uno (1) lo coloca en el numeral 5.

En la categoría **corrupción** dos (2) personas hacen referencia a este problema, de esos dos uno (1) lo coloca en el numeral 2 y uno (1) lo coloca en el numeral 4.

Cinco (5) personas responden que no saben, una (1) responde que ninguno, cuatro (4) personas **no responden a la pregunta**, ya que dicen cosas como: “la escuela”; “igualdad, respeto”; “la falta de conciencia ,la falta de colaboración, desinterés”; “respecto a sus opiniones, fomentar los problemas de cualquier persona, admirar cada quien con lo que es o con lo que hace”.

A la séptima pregunta:

7- ¿Cuáles son las estrategias educativas que los profesores utilizan o consideran necesarias para afrontar las problemáticas socioambientales de la comunidad educativa? las respuestas fueron las siguientes:

Once (11) personas no responden a la pregunta, de éstas, una (1) dice “por medio de la conciencia”, una (1) dice “explicación” una (1) dice “vivir el conocimiento día a día” una (1) “dejar de dar bandazos. Optan por un pacto educativo que otorgue estabilidad al sistema y a la normatividad”, una dice “que debemos hacer claro a las demás personas porque son

importantes” una dice “Escuchar y ayudar”, dos (2) mencionan que con el respeto, tres (3) dicen no saber todos los anteriores respondieron de manera general sin explicar a que estrategias se referían, por otro lado de los que respondieron a la pregunta nueve (9) estudiantes hacen referencia al **activismo ambiental**, proponiendo actividades como reciclaje, jornadas de limpieza, o charlas acerca sobre cómo cuidar el medio ambiente; diez (10) hacen referencia a **charlas**, en las cuales usan como estrategias de aprendizaje tener en cuenta la motivación, enseñar a respetar a todos y todas por las diferencias tanto en color, pensamiento y gustos, entre las charlas se encuentran educativas, emocionales, algunos mencionan la importancia de que las charlas hagan referencia a temas relacionados con el aula y que promuevan la participación, otros proponen que se enseñe cómo enfrentar estos problemas por medio de una capacitación; una (1) persona considera actividades con el **cuidado de la salud**, plantea crear un ambiente sano y limpio; finalmente una (1) persona hace referencia a **actividades de comunicación**, dando a conocer la actividad llamada IPC noticias que se lleva a cabo iniciando la semana y da información sobre actividades que se hicieron durante la semana anterior y temas relacionados a la ética.

A la octava pregunta:

8- ¿Que puede poner en práctica para mejorar estos problemas socioambientales asociados al género? las respuestas fueron las siguientes:

Once (11) personas lo relacionan con **activismo ambiental**, mencionan actividades como reciclar, no contaminar, cuidar y respetar el medio ambiente, entorno, nuestro planeta, bosques, los animales, recogiendo basura de los ríos, sembrando árboles y semillas, dejar carteles o hablar bien con la comunidad; seis (6) estudiantes lo vinculan con promover la **igualdad de género**, por ejemplo trabajar las actitudes machistas, compartir labores del hogar, discutir sobre

la igualdad en las oportunidades de empleo, tener en cuenta que las necesidades de las mujeres son diferentes a las de los hombres, promover las habilidades de las mujeres, e incentivar la participación de las mujeres en las instituciones y organizaciones sociales; tres (3) personas proponen desarrollar actividades de **comunicación** ya que quieren fomentar acciones como hablar del tema en el barrio, el colegio, las comunas, o hablar con personas que hagan parte de estos problemas para que se den cuenta como sus acciones afectan a la sociedad, también proponen ‘charlas emocionales’ para sensibilizar a las personas por el daño que hacen; doce (12) estudiantes responden de manera **general**, de estas, cinco dicen no saber, dos mencionan la acción respetar, uno ser tolerante, una ayudar entre todos, una dice que entendernos, una menciona que para saber que hacer debemos pensar y una opina que se debe investigar sobre el tema.

#### **4.1.4 Aproximando el feminismo al proyecto transversal institucional**

##### ***4.1.4.1 Propuesta de escenarios educativos***

Para proponer lo escenarios educativos de la educación ambiental con enfoque feminista se tuvo en cuenta elementos de la perspectiva teórica como la modernidad líquida y la contra-pedagogía considerando que , un feminismo decolonial a partir de la interseccionalidad entre raza, clase, género y sexualidad; las problemáticas socioambientales y el rol de la mujer identificados en el cuestionario aplicado a los estudiantes:

**Contaminación**, mencionan problemas como: el no cuidado del medio ambiente, la sobreexplotación de recursos naturales, la desaparición de fuentes hídricas, deforestación, uso de fertilizantes químicos, métodos artificiales de cultivo, pérdida de biodiversidad, calentamiento global, inundaciones, mal manejo de residuos e industrialización, contaminación de ríos, del aire, acústica, con residuos, por plástico, la generación de desperdicio con sustancias tóxicas, el

cambio climático; deforestación, ‘el avistamiento de animales carroñeros por causa de los desechos que tiran’, no cuidar el planeta.

**Discriminación**, mencionan problemas como: racismo, por la forma de vestir o expresarse, refiriéndose al machismo, desigualdad de género como no aceptar la orientación sexual de una persona, dentro de estos también mencionan como problema el acoso, críticas por la forma de vestir o expresarse, el daño psicológico, ser diferente de otros o no ser iguales.

**Salud**, mencionan problemas como: por consumo no especifica que tipo de consumo, si es consumo de sustancias psicoactivas u otro, ansiedad o depresión, problemas psicológicos referente a la autoconfianza ya que una persona dice ‘él no aceptarse a sí mismo por miedo ‘él tabaquismo, consumo o drogadicción.

**Violencia y discriminación**, mencionan problemas como: al mismo tiempo acoso, mencionando ejemplos como daño psicológico.

**Contaminación y salud**, mencionan problemas como: al mismo tiempo ya que escribe problemas como el desequilibrio ambiental y los efectos que hay en la salud como consecuencia del desarrollo industrial.

**Cambio climático**, se mencionan problemáticas como: calentamiento global, consumo de recursos naturales, incendios, tala de árboles, pérdida de biodiversidad y la extinción acelerada de especies.

**En relación al género**, mencionan problemas como: desigualdad de género, la falta de oportunidades y trato de inferioridad hacia las mujeres, sumisión del género femenino, desvalorización de los aportes de la mujer y el rechazo por la orientación sexual.

**Desigualdad social**, mencionan problemas como: pobreza, desempleo por falta de oportunidades, inseguridad, inflación de la canasta familiar.

**Violencia:** mencionan problema como: violencia intrafamiliar, delincuencia, violencia psicológica, física y bullying y **corrupción**

y también es necesario mencionar que dentro de la educación ambiental se tiene más presente como solucionar las problemáticas que tienen que ver con factores bióticos y abióticos es decir desde una perspectiva naturalista que es más objetiva y dominante y no involucran una perspectiva subjetiva que incluye los intereses y valores femeninos (Novo,2007).

Por esta razón se propone una serie de 14 escenarios educativos que plantean procesos de enseñanza aprendizaje de educación ambiental con enfoque feminista diseñados para realizar en clase mediante las guías integradas de aprendizaje, sobre el contexto de los estudiantes de los grados decimo y once de la Institución Educativa Técnico I.P.C Andrés Rosa teniendo en cuenta las temáticas de las problemáticas socioambientales y el rol de la mujer identificados en el cuestionario, los escenarios se abordan de acuerdo con las perspectivas teóricas de la modernidad líquida, la contra-pedagogía y considerando un feminismo decolonial con base en la interseccionalidad; los escenarios propuestos fueron organizados en las tablas 9 a la 22, estas tablas fueron basadas en los formatos de portafolio de las practicas pedagógicas del año 2021 de la Licenciatura en Ciencias Naturales: Física, Química y Biología de la Universidad Surcolombiana.

5. *Tabla 5. Escenario identidad*

<b>Escenario N°1. Identidad</b>	
Nombre de la institución	Institución Educativa Técnico IPC “Andrés Rosa”

Cursos	Decimo y Once
Objetivo (os) de Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Identificar la autopercepción de los estudiantes con el sexo, género y el feminismo.</li> <li>-Conocer la diferencia entre sexo y género, y que los estudiantes identifiquen los estereotipos de género.</li> <li>-Reconocer las perspectivas de una mujer lideresa y como desde estas aportan al feminismo.</li> </ul>
Temática de la Clase relacionada con el problema socioambiental encontrado en el cuestionario	Con las siguientes actividades se tratan asuntos de género como los roles que asumen las mujeres, como la sociedad espera que actúe una mujer, hable, se vista, se arregle y se comporte según el sexo asignado al nacer.
Duración del recurso Didáctico	1 hora y 40 minutos
Modalidad	Presencial
Descripción de las Actividades a Desarrollar durante el tiempo estipulado al inicio.	<p><b>Inicio (20 minutos)</b></p> <p>Saludo a los estudiantes, el docente explicará la metodología de la clase y resolverá dudas de los estudiantes, para conocer las ideas previas de los estudiantes e introducir el tema, se inicia preguntando:</p> <p>¿Qué fortalezas, debilidades, aptitudes o actitudes se asocian con el sexo y con el género? El docente invita a los estudiantes que por medio de grupos de intercambio (es cuando un grupo grande se subdivide en grupos pequeños (Ford, 1985)) discutan la pregunta y anoten sus respuestas en una hoja, para esto se pide que realicen un cuadro dividiendo sexo de género.</p> <p><b>Desarrollo ( 40 minutos)</b></p>

Luego los estudiantes deben participar levantando la mano y respondiendo: ¿Que tuvieron en cuenta para separar las fortalezas, debilidades, aptitudes o actitudes en cuestiones de género y sexo? Aquí el docente explica que para entender qué es el género cabe señalar dos puntos, el primero, es la distinción entre género y sexo, el género está relacionado con la cultura (psicología, sociología) y el sexo se relaciona con la biología (hormonas, genes, morfología) es decir el género es construido socialmente y el sexo biológicamente determinado, sin embargo en contextos diferentes estos conceptos pueden cambiar, es decir existen límites sociales establecidos por modelos basados en el género que varían histórica y culturalmente, y también funcionan como componentes fundamentales de todo sistema social (Lamas, 2000)

Despues el docente le dice a los estudiantes que deben marcar con una x por cual de esas fortalezas, debilidades, aptitudes o actitudes los han maltratado. Posteriormente el docente realiza la pregunta abierta a los estudiantes: ¿Que entienden por feminismo?

Los estudiantes participan respondiendo a la pregunta, cada uno pasa al frente y anota sus respuestas en el tablero, luego el docente dice cuáles son los conceptos pertinentes a la pregunta y aclara el termino manifestando que: es un movimiento de acción, teoría y práctica que defiende la liberación de la mujer de la violencia y discriminación y también defiende la igualdad de mujeres y hombres, que además quiere cambiar el papel que le ha dado la sociedad a esta y proponer estrategias para lograrlo (Gamba,2008).

	<p><b>Cierre (40 minutos)</b></p> <p>Finalmente, los estudiantes deben escribir las reflexiones sobre la clase del día y el docente hace su reflexión como, aunque las mujeres en su mayoría tienen valores femeninos no son innatos son producto de los roles, responsabilidades que le han impuesto, sin embargo, es importante conocer sus perspectivas y como desde estas aportan al feminismo.</p> <p>El docente proyecta en clase el post sobre Francia Márquez, y responden en los mismo grupos conformados al inicio de la clase a la pregunta ¿A Francia Márquez el rol de ser madre de familia afecto la posibilidad de ser una líder ambiental? ¿Qué otros roles tradicionales impuestos a la mujer ella rompió?</p> <p>Link del post sobre Francia Márquez:</p> <p><a href="#">FRANCIA MARQUEZ (pdf.io).zip</a></p> <p>(elaboración propia)</p> <p>Se responden las preguntas mediante participación y se finaliza la clase.</p>
--	--

6. *Tabla 6. Escenario Saber estar*

<b>Escenario N°2. Saber estar</b>	
Nombre de la institución	Institución Educativa Técnico IPC “Andrés Rosa”
Cursos	Decimo y Once
Objetivo (os) de Aprendizaje	-Entender que es ambiente y como me relaciono con este.

	<p>-Identificar dos modos de vida opuestos en la ciudad de Neiva y como se relacionan con los estilos de vida capitalista y los modos de vida alternativos.</p> <p>-Reconocer otras formas de vida y como las puedo aplicar en mi vida cotidiana modos de vida alternativos.</p>
Temática de la Clase relacionada con el problema socioambiental encontrado en el cuestionario	<p>Para atender a la problemática de contaminación ya que se cruzan temáticas como el cuidado del medio ambiente, la sobreexplotación de recursos naturales, la desaparición de fuentes hídricas, deforestación, uso de fertilizantes químicos, métodos artificiales de cultivo, pérdida de biodiversidad, calentamiento global, inundaciones, mal manejo de residuos e industrialización, contaminación de ríos, del aire, acústica, con residuos, por plástico, la generación de desperdicio con sustancias tóxicas, el cambio climático; deforestación.</p>
Duración del recurso Didáctico	<p>3 días (5 horas y 50 minutos)</p>
Modalidad	<p>Presencial</p>
Descripción de las Actividades a Desarrollar durante el tiempo estipulado al inicio.	<p><b>Inicio (50 minutos)</b></p> <p><b>1 día salida extramuros</b></p> <p>El primer día, la clase inicia un lunes a las 11:00 de la mañana, en la institución educativa antes de salir a los lugares de observación, el docente 2 semanas antes ha realizado toda la gestión sobre el transporte de ida y regreso y la visita a los lugares y también previamente ha hecho la explicación de que</p>

la actividad se desarrolla en dos salidas extramuros a los lugares ubicados en la ciudad de Neiva, la primer salida se hará un lunes a la zona oriental específicamente en el centro comercial Santa Lucia Plaza ya que es el centro comercial ubicado en una de las zonas de ‘‘estatus socioeconómico más alto’’ en Neiva, para realizar una observación de los residuos que salen de los almacenes donde las mujeres han comprado (para esto se tendrá en cuenta que las mujeres que entren al lugar salga con bolsas de compras) la salida se hará el día lunes a las 12:00 del mediodía porque es cuando recogen uno a uno los residuos salientes de los almacenes y la segunda salida un martes a la calle 8, vía San Antonio porque es donde están ubicados los conjuntos residenciales de ‘‘estatus socioeconómico más alto’’ en Neiva, aquí se observara a las mujeres recuperadoras de residuos, mismos que salen de los conjuntos residenciales antes mencionados, para esto se seleccionaran 10 conjuntos, la salida se hará un martes a las 6 de las mañana porque es la hora en la que las recuperadoras salen a hacer recolectar los residuos; se escogen esos dos lugares porque son aledaños uno del otro, además porque se asume que las residentes de los conjuntos ubicados desde la calle 8 con carrera 52, vía San Antonio son consumidoras de los almacenes del centro comercial Santa Lucia Plaza ya que están ubicados en el mismo sector.

Posteriormente los estudiantes y el docente salen en un bus hacia el centro comercial Santa Lucia Plaza.

**Desarrollo (3 horas y 40 minutos)**

**1 día salida extramuros (1 hora y 40 minutos)**

Inicialmente, ubicados todos los estudiantes y el docente afuera del centro comercial Santa Lucia Plaza, el docente vuelve y explica a los alumnos que se hará un recorrido dentro del centro comercial un día a las 12 del mediodía con el fin de observar los residuos que salen de cada uno de los almacenes donde las mujeres han comprado (para esto se tendrá en cuenta que las mujeres que entren al lugar salga con bolsas de compras) el docente explica que la observación es únicamente con el fin de comparar estilos de vida de las mujeres y no con el fin de comparar mujeres como tal, además de que esta observación dará a saber a muy grandes rasgos que tanto consumen las mujeres de la zona oriental de la ciudad de Neiva, entonces una vez entren al centro comercial los estudiantes deben dividirse en cuatro grupos y cada grupo comenzar la observación por un piso hasta completar la caminata por todos los pisos, por ejemplo el primer grupo inicia en el primer piso y mira solo los almacenes antes mencionados, luego suben al segundo piso y harán lo mismo en todos los pisos hasta llegar al 4 piso, cabe señalar que a partir de la observación se debe registrar los datos en un papel sobre cuantas mujeres han comprado en el almacén y cuantas bolsas de residuos salen del almacén donde realizan la compra, finalmente los estudiantes y el docente se encuentran nuevamente fuera del centro comercial y regresan a la institución en el bus antes mencionado.

**2 día salida extramuros (2 horas)**

Después, el segundo día la clase inicia en la institución al siguiente día un martes a las 5:30 de la mañana, los estudiantes y el docente salen en un bus

hacia el lugar de observación que inicia en la calle 8 con carrera 52,vía San Antonio, una vez ubicados todos en el lugar a las 6:00 de la mañana, el docente aclara que se hará el recorrido con la mitad de los estudiantes de una cera y la otra mitad en la cera de enfrente, una vez iniciado el recorrido se caminara por el andén y se observara el primer conjunto encontrado y se esperara a que una mujer recuperadora reciba los residuos que salen del conjunto, así se seguirá el camino hasta completar 10 conjuntos donde las mujeres recuperadoras sean las que recolectan los residuos, los estudiantes deben observar y analizar la cantidad de residuos que salen del conjunto y si son más las mujeres u hombres los recuperadores de estos; cabe señalar que los estudiantes deben anotar en un papel cuantas mujeres recuperadoras observan en el recorrido y que cantidad de residuos salen del conjunto, para esta información se les preguntara a las mujeres recuperadoras la cantidad de residuos recuperables y no recuperables que salen el conjunto, y ellas la deben clasificar como poco, mucho y demasiado, por ejemplo veo a una mujer recuperadora recolectando los residuos de un conjunto, la abordo, la saludo, le explico la actividad y le pregunto 1. ¿Entre poco, mucho, demasiado que cantidad de residuos salen de este conjunto?, 2.¿ Entre poco, mucho, demasiado que cantidad de residuos aprovechables salen de este conjunto?, 3.¿ Entre poco, mucho, demasiado que cantidad de residuos no aprovechables salen de este conjunto?, me despido y finalmente los estudiantes se reúnen en el punto de encuentro y regresan a la institución en el bus antes mencionado.

**Cierre (1 hora y 20 minutos)**

**3 día clase el en aula**

El tercer día de la actividad la clase se realizara en la institución educativa, la actividad se inicia recordando la consulta de la clase anterior que era que por grupos los estudiantes investigaran los modos de vida de mujeres indígenas, afro, campesinas o comunidades que usen el buen vivir o el ecofeminismo como modo de vida en la búsqueda de soluciones para problemáticas como la sobreexplotación de recursos naturales, la desaparición de fuentes hídricas, deforestación, uso de fertilizantes químicos, métodos artificiales de cultivo, pérdida de biodiversidad, calentamiento global, inundaciones, mal manejo de residuos e industrialización, contaminación de ríos, del aire, acústica, con residuos, por plástico, la generación de desperdicio con sustancias tóxicas, el cambio climático; deforestación dentro o fuera del país, y otro grupo de estudiantes investigara por el modo de vida de mujeres ciudadinas en ciudades con modelos económicos capitalistas y como impacta en los problemas antes mencionados.

Después, los estudiantes realizaran un análisis escrito a partir de los datos recolectados en las dos salidas extramuros donde plasmen los modos de vida que llevan las mujeres observadas, la identificación esos modos de vida opuestos en la ciudad de Neiva y como se relacionan con los estilos de vida capitalista y los modos de vida alternativos de la consulta de la clase anterior reconocer otras formas de vida y como las puedo aplicar en mi vida cotidiana modos de vida alternativos. Finalmente, los estudiantes de manera individual participaran levantando la mano y darán sus reflexiones donde expresen

	<p>oralmente como entienden el ambiente y como se relacionan con este, y de qué forma podría tomar los modos de vida alternativos en su vida diaria después de las salidas extramuros, la consulta realizada y el análisis de datos.</p> <p>Finalmente el docente pide a los estudiantes escribir en otra hoja las reflexiones anteriores y recoge las dos hojas del análisis de los datos y las reflexiones.</p>
--	---

7. *Tabla 7. Escenario cine foro*

<b>Escenario N°3. Cine foro</b>	
Nombre de la institución	Institución Educativa Técnico IPC “Andrés Rosa”
Cursos	Decimo y Once
Objetivo (os) de Aprendizaje	<p>Identificar y analizar las problemáticas socioambientales abordadas en la serie que impactan a los personajes femeninos de la serie y como se pueden relacionar con los casos de la vida real.</p> <p>Reconocer como los personajes femeninos afrontan las problemáticas socioambientales y relacionarlos con los casos de la vida real.</p>

<p>Temática de la Clase relacionada con el problema socioambiental encontrado en el cuestionario</p>	<p>Considerando las problemáticas relacionadas con género como desigualdad de género, la falta de oportunidades y trato de inferioridad hacia las mujeres, sumisión del género femenino y desvalorización de los aportes de la mujer; con corrupción; con discriminación como racismo, por la forma de vestir o expresarse, machismo, desigualdad de género, críticas por la forma de vestir o expresarse; con desigualdad social, mencionan problemas como: pobreza, desempleo por falta de oportunidades, con violencia física, con cambio climático como: consumo de recursos naturales, incendios, tala de árboles, pérdida de biodiversidad y la extinción acelerada de especies y con contaminación como el no cuidado del medio ambiente, la sobreexplotación de recursos naturales, deforestación, pérdida de biodiversidad, contaminación de ríos y del aire.</p>
<p>Duración del recurso Didáctico</p>	<p>9 días: 9 horas y 10 minutos</p> <p>1 clase: 2 horas</p> <p>2 clase: 60 minutos</p> <p>3 clase: 60 minutos</p> <p>4 clase: 60 minutos</p> <p>5 clase: 60 minutos</p> <p>6 clase: 60 minutos</p> <p>7 clase: 60 minutos</p> <p>8 clase: 60 minutos</p> <p>9 clase: 10 minutos</p>

Modalidad	Presencial
Descripción de las Actividades a Desarrollar durante el tiempo estipulado al inicio.	<p>Las clases se realizarán en la sala de informática ya que para esta actividad se necesita el medio audiovisual de la miniserie Frontera Verde ya que presenta temáticas socioambientales como las temáticas de la Clase relacionadas con el problema socioambiental encontrado en el cuestionario.</p> <p>En este caso se va a utilizar la miniserie colombiana Frontera verde, para esto durante cada clase se verá un capítulo de la serie, (la serie cuenta con 8 episodios cada uno entre 30 a 50 minutos de duración)</p> <p style="text-align: center;"><b>Figura 4. Frontera verde</b></p>  <p style="text-align: center;">Fuente: Ramírez, D., Leiva M. y Ceballos J. (Productores). (2019). Frontera verde [Serie]. Netflix</p> <p><b>Inicio (20 minutos)</b></p> <p><b>1 clase</b></p> <p>El docente previamente a gestionado la sala de informática y los recursos necesarios para el desarrollo de las clases, comienza explicado que antes de</p>

iniciar el primer capítulo de la serie, hará una introducción y contextualizará a los estudiantes el por qué se eligió la miniserie.

Contextualización: Frontera verde, tiene mujeres como protagonistas, Helena Poveda (la detective) Ushe (indígena eterna Mananuc) y la naturaleza o la Manigua, cuentan la historia través de un caso policial de feminicidio, pero que tiene unos mensajes de protesta, la historia está narrada con creencias y la cultura de los indígenas.

La historia de la serie se lleva a cabo en los lugares ficticios de Puerto Manigua y Yurumí, dos pueblos cercanos, uno ubicado en el lado colombiano y el otro en el lado brasileño de la frontera respectivamente, estos pueblos corresponden a Leticia y Tabatinga, ciudades del área urbana en la triple frontera ( Colombia, Brasil y Perú) en la parte colombiana, se encuentra Leticia, capital del departamento de Amazonas y junto a ella la ciudad de Tabatinga, en el estado de Amazonas, Brasil; en la serie se observaba la separación de Perú y Colombia en términos geográficos, con el río Amazonas, y entre Colombia y Brasil, donde falta una oficina de migraciones, lo que hace que no se diferencia el cambio de país, por eso las personas se conocen por sus características relacionadas a la cultura, como el idioma español en Colombia y Portugués en Brasil.

La variedad de pueblos indígenas se hace evidente con la existencia en la serie de los Nai: resguardo al que pertenece Reynaldo y el abuelo Wilson, son una comunidad que vive en la selva, pero no están aislados, pues se contactan con los pueblos de Puerto Manigua y Yurumí , también se relacionan con los

demás resguardos indígenas; los Mananuc de donde Ushe (la eterna) es originaria, es una comunidad aislada, que fue víctima de los caucheros y fueron usados como esclavos; los Arupani este es el resguardo a donde pertenece Yua (eterno) son los guardianes de los secretos de la selva, aunque Ushe era Mananuc tras ser rescatada de los caucheros por Yua, se vuelve Arupani; los Ya'arikawa ( los no contactados) son indígenas pero tienen como líder a un nazi alemán, Joseph, esta comunidad lleva escondida años y son violentos, en cuanto al lenguaje que usan, la serie da a entender que los Nai son de la etnia Huitoto y los Arupani, los Mananuc y los Ya'arikawa pertenecen a la etnia Tikuna.

En lo que refiere a la trama de la serie, vemos como la selva es el hilo conductor de toda la historia, por lo que considero valioso y conveniente la proyección de esta serie y su análisis ya que argumenta la importancia de la cultura sagrada de los indígenas.

### **Desarrollo (60 minutos)**

#### **1 clase**

Terminada la introducción y la contextualización el docente recibe preguntas o dudas de los estudiantes, luego las resuelve y después indica a los estudiantes que deben realizar apuntes identificando las problemáticas socioambientales abordadas en la serie que impactan a los personajes femeninos de la serie, y como los personajes femeninos de la serie afrontan las problemáticas socioambientales para al finalizar la clase hacer un análisis abierto y oral donde los estudiantes analicen las problemáticas

socioambientales abordadas en la serie que impactan a los personajes femeninos de la serie y reconozcan como los personajes femeninos de la serie afrontan las problemáticas socioambientales relacionándolos a casos de la vida real.

Posteriormente el docente procede a entrar a la cuenta de Netflix en su computador con su correo y contraseña e inicia con la proyección del primer capítulo, la proyección debe ser con buen audio y buena resolución para que los estudiantes la disfruten.

Finalizada la proyección se inicia el foro, los estudiantes se organizan en mesa redonda y el docente realiza las siguientes preguntas orientadoras: 1.

¿cuáles de las problemáticas socioambientales abordadas en la serie que impactan a los personajes femeninos de la serie se pueden ver en la vida real?

2. ¿cómo los personajes femeninos de la serie afrontan las problemáticas socioambientales relacionándolos a casos de la vida real? de tal manera que el grupo se puede dedicar a la exploración de los mismos a través del intercambio de ideas y opiniones. Por cada episodio de la miniserie los estudiantes realizaran apuntes y al finalizar se hará un análisis abierto donde el estudiante exprese los temas de análisis: (J.H.Rosero, comunicación personal, 2019)

**Cierre (20 minutos)**

**1 clase**

El docente termina el foro y aclara que la próxima clase se verá el próximo capítulo y se realizara la misma metodología hasta finalizar el último capítulo,

	<p>después de ver el ultimo capitulo se dará un espacio de 8 días para entregar como producto del cine foro un escrito abierto de manera individual donde se refleje como están relacionadas las problemáticas socioambientales abordadas en la serie que impactan a los personajes femeninos de la serie con los casos de mujeres de la vida real, y si es posible para las mujeres de la vida real afrontar estas problemáticas socioambientales como en las serie, y que riesgos corren al afrontarlos?</p> <p><b>Nota:</b> Para la clase 2,3,4,5,6,7 clase se visualizarán los episodios de la serie 2,3,4,5,6,7 y 8 respectivamente y se realizara la misma metodología del desarrolló (60 minutos por clase) cabe señalar que en cada episodio se aborda una nueva problemática entonces se pueden realizar las mismas preguntas orientadoras por cada clase; para la clase 9 se recogerá el escrito abierto individual mencionado en el cierre de la clase 1(10 minutos).</p>
--	--

8. *Tabla 8. Escenario Podcast- Ambiente y Cotidianidad*

<b>Escenario N°4. Podcast- Ambiente y Cotidianidad</b>	
Nombre de la institución	Institución Educativa Técnico IPC “Andrés Rosa”
Cursos	Decimo y Once

Objetivo (os) de Aprendizaje	<p>-Identificar las comunidades afectadas y las personas que toman las decisiones que afectan a esas comunidades.</p> <p>-Proponer las acciones que pueden realizarse que contribuyan a la lucha de las comunidades indígenas en los procesos de protección y defensa de la naturaleza en un sistema capitalista.</p>
Temática de la Clase relacionada con el problema socioambiental encontrado en el cuestionario	<p>Para abordar las problemáticas de contaminación como los desechos y las sustancias tóxicas; de salud, de cambio climático como sustentabilidad, de género como desvalorización de los aportes de la mujer y trato de inferioridad hacia las mujeres, de desigualdad social, mencionan problemas como: pobreza, desempleo por falta de oportunidades, de discriminación con el racismo.</p>
Duración del recurso Didáctico	1 hora y 10 minutos
Modalidad	Presencial
Descripción de las Actividades a Desarrollar durante el tiempo	<p><b>Inicio (20 minutos)</b></p> <p>El docente comienza la clase dando la bienvenida y explicando a los alumnos que las temáticas de las clases sobre podcast que se tratarán en clase están relacionadas con la contaminación como los desechos y las sustancias tóxicas; de salud, de cambio climático como sustentabilidad, de género como desvalorización de los aportes de la mujer y trato de inferioridad hacia las</p>

estipulado al inicio.

mujeres, de desigualdad social, mencionan problemas como: pobreza, desempleo por falta de oportunidades, de discriminación con el racismo y explica que solo reproducirá un episodio del podcast ambiente y cotidianidad con buen sonido.

### **Desarrollo (30 minutos)**

El docente proyecta en el tablero la página web que se encuentra en el link del podcast y da una introducción diciendo que, aunque el podcast tiene 30 episodios en esta clase solo abordara uno de ellos, aquí da un espacio a preguntas o dudas que tengan los estudiantes mientras proyecta la página de podcast y luego resuelve las preguntas.

**Figura 5.** *Podcast-Ambiente y cotidianidad*



Fuente: Adaptado de Ambiente y Cotidianidad (S,f.) Mejia M. Spreaker.

<https://www.spreaker.com/show/ambiente-y-cotidianidad>

Link para acceder al podcast: <https://www.spreaker.com/show/ambiente-y-cotidianidad>

Luego, el docente menciona a los estudiantes que esta serie de podcast, busca que reflexionemos sobre aspectos de nuestro día a día, vinculándolos a cuatro

dimensiones: 1) estructura, 2) salud, 3) cultura y 4) ambiente. Que a través de preguntas invitara a modificar ciertos hábitos que tenemos y que nos afecta a nosotros mismos y al ambiente. A su vez dará algunos tips que serán ideas con la intención de provocar alternativas en nuestro modo de actuar (Mejía,s.f).

El docente reproduce el episodio 15 - Liberación de la madre tierra que tiene una duración de 05:52 minutos, dice que en este episodio se discute la importancia que tienen las comunidades indígenas en los procesos de protección y defensa de la naturaleza en un sistema capitalista (Mejía,s.f).

Al terminar el episodio del podcast el docente le dice a los estudiantes que formen grupos en donde por lo menos halla 1 celular por grupo, para que los estudiantes por grupos respondan en un link de jeamboard que enviara el docente las preguntas de manera oral por medio de participación:

1. ¿Quiénes son las comunidades afectadas en los países mencionados?
2. ¿Quiénes están tomando las decisiones que afectan las comunidades mencionadas?

### **Cierre (20 minutos)**

Luego en los mismos grupos de estudiantes escriben las acciones que puede realizar y que contribuyan a la lucha de las comunidades indígenas en los procesos de protección y defensa de la naturaleza en un sistema capitalista por medio de jamboard para que todos los estudiantes conozcan las propuestas de los demás.

**Nota:** a continuación, se presenta el nombre y la duración de los episodios de podcast de ambiente y cotidianidad que se pueden usar para actividades similares a la anteriormente descrita.

Episodio 30: La importancia de la voluntad y de las acciones políticas en la lucha del cambio climático - Duración: 10:43 minutos

Episodio 29. ¿Refugiados o migrantes climáticos? -Duración: 31:18 minutos

Episodio 28- Transformando Nuestra Relación con el Ambiente - Duración: 05:07 minutos

Episodio 27- ¿Cambio Climático un Problema Político? - Duración: 08:54 minutos

Episodio 26: Consumo responsable y Cambio Climático - Duración: 07:16 minutos

Episodio 25: Fenómenos asociados al cambio climático - Duración: 04:21 minutos

Episodio 24: Fridays for Future: Una experiencia en Brasil- Duración: 11:44 minutos

Episodio 23: Concepciones sobre Agrotóxicos - Duración: 06:35 minutos

Episodio 22: Revoluciones Científicas: ¿Por qué son de Occidente y no de Oriente? - Duración: 07:25 minutos

Episodio 21: Una mirada desde la Historia a la Colonización - Duración: 08:13 minutos

Episodio 20: La Colonialidad en México - Duración:05:04 minutos

Episodio 19: Discutiendo la decolonialidad del ser y del vivir. - Duración: 08:41 minutos

Episodio 18- Entendiendo la Decolonialidad - Duración: 09:46 minutos

Episodio 17 - Educación Ambiental: Una experiencia en Chile - Duración: 06:35 minutos

Episodio 16: Habilidades para la vida: Inteligencia intrapersonal e interpersonal- Duración: 06:17 minutos

Episodio 15 - Liberación de la madre tierra- Duración: 05:52 minutos
Episodio 14 -La sociedad que revela la COVID-19: El caso latinoamericano- Duración: 05:31 minutos
Episodio 13- Empleos verdes- Duración: 06:12 minutos
Episodio 12 - La mujer puede ser lo que ella quiere ser- Duración: 11:07 minutos
Episodio 11- La mujer puede participar en la política. - Duración: 14:45 minutos
Episodio 10- La mujer puede ser profesional independiente de su origen étnico-racial- Duración: 14:50 minutos
Episodio 9- Mes del empoderamiento femenino- Duración: 04:21 minutos
Episodio 8-Educación comunitaria y su importancia. - Duración: 04:40 minutos
Episodio 7 Mujeres en tiempos de COVID-19- Duración: 05:49 minutos
Episodio 6- Reflexiones desde la Educación Ambiental Crítica en Tiempos de Pandemia- Duración: 09:00 minutos
Episodio 5 - Tips para el uso de mascarillas o tapabocas- Duración: 05:04 minutos
Episodio 4 Cómo evaluar la información que recibimos en redes sociales. - Duración: 07:00 minutos
Episodio 3 - Marco Rieckmann nos habla sobre sustentabilidad- Duración: 05:09 minutos
Episodio 2 - Actividades para chicos y grandes- Duración: 05:56 minutos
Episodio 1 - ¿Qué nos dicen los desechos de nuestra casa? - Duración: 04:30 minutos

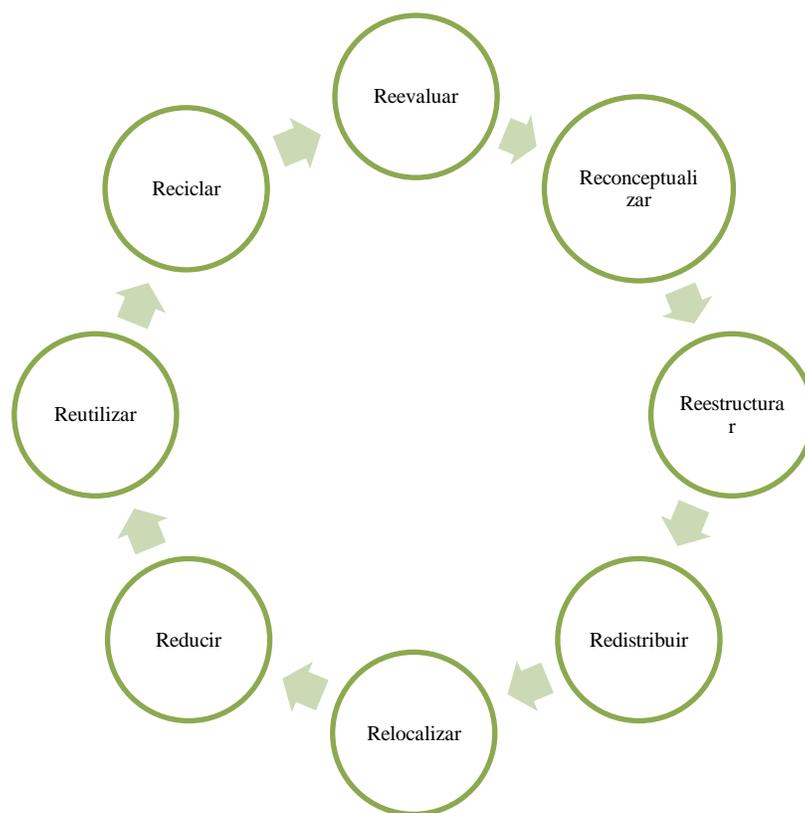
9. Tabla 9. Escenario Eco ciudadano

<b>Escenario N°5. Eco ciudadano</b>	
Nombre de la institución	Institución Educativa Técnico IPC “Andrés Rosa”
Cursos	Decimo y Once
Objetivo (os) de Aprendizaje	-Identificar e interpretar las 8 R de decrecimiento. -Proponer un plan de acción cíclico para el decrecimiento y que sirvan para Reevaluar, reconceptualizar, reestructurar, redistribuir, relocalizar, reducir, reutilizar, reciclar.
Temática de la Clase relacionada con el problema socioambiental encontrado en el cuestionario	Se propone para las problemáticas de <b>contaminación:</b> cuidado del medio ambiente, residuos, la sobreexplotación de recursos naturales y métodos artificiales de cultivo, <b>desigualdad social</b> , pobreza, inflación.
Duración del recurso Didáctico	1 hora y 10 minutos

Modalidad	Presencial									
Descripción de las Actividades a Desarrollar durante el tiempo estipulado al inicio.	<p><b>Inicio (20 minutos)</b></p> <p>Para comenzar esta actividad se les dice a los alumnos que se cada uno lea e interprete la Tabla 6. 8 R de decrecimiento que es esta proyectada en el tablero.</p> <p>10. <i>Tabla 10. 8 R de decrecimiento: Fuente: Latouche (2008)</i></p> <table border="1" data-bbox="451 722 1451 1759"> <thead> <tr> <th data-bbox="451 722 1451 793" style="text-align: center;"><b>8 R</b></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="451 793 1451 940">1. Reevaluar. Dejar el individualismo y el consumismo por productos locales y humanistas.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="451 940 1451 1087">2. Reconceptualizar. Repensar y cuestionar conceptos como riqueza-pobreza, escasez-abundancia, felicidad-infelicidad.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="451 1087 1451 1234">3. Reestructurar. Adaptar los modelos económicos y las relaciones sociales al cambio de valores.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="451 1234 1451 1308">4. Relocalizar. Dar prioridad a lo local y no tanto a lo global.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="451 1308 1451 1455">5. Redistribuir. Reconsiderar el uso de la tierra, el tiempo del trabajo y los ingresos.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="451 1455 1451 1602">6. Reducir. Reducir el consumo ilimitado en un planeta con recursos naturales finito.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="451 1602 1451 1675">7. Reutilizar. Conservar, cuidar y arreglar los bienes durables.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="451 1675 1451 1759">8. Reciclar. Dar otro uso y alargar el tiempo de vida de los bienes.</td> </tr> </tbody> </table> <p><b>Desarrollo (40 minutos)</b></p>	<b>8 R</b>	1. Reevaluar. Dejar el individualismo y el consumismo por productos locales y humanistas.	2. Reconceptualizar. Repensar y cuestionar conceptos como riqueza-pobreza, escasez-abundancia, felicidad-infelicidad.	3. Reestructurar. Adaptar los modelos económicos y las relaciones sociales al cambio de valores.	4. Relocalizar. Dar prioridad a lo local y no tanto a lo global.	5. Redistribuir. Reconsiderar el uso de la tierra, el tiempo del trabajo y los ingresos.	6. Reducir. Reducir el consumo ilimitado en un planeta con recursos naturales finito.	7. Reutilizar. Conservar, cuidar y arreglar los bienes durables.	8. Reciclar. Dar otro uso y alargar el tiempo de vida de los bienes.
<b>8 R</b>										
1. Reevaluar. Dejar el individualismo y el consumismo por productos locales y humanistas.										
2. Reconceptualizar. Repensar y cuestionar conceptos como riqueza-pobreza, escasez-abundancia, felicidad-infelicidad.										
3. Reestructurar. Adaptar los modelos económicos y las relaciones sociales al cambio de valores.										
4. Relocalizar. Dar prioridad a lo local y no tanto a lo global.										
5. Redistribuir. Reconsiderar el uso de la tierra, el tiempo del trabajo y los ingresos.										
6. Reducir. Reducir el consumo ilimitado en un planeta con recursos naturales finito.										
7. Reutilizar. Conservar, cuidar y arreglar los bienes durables.										
8. Reciclar. Dar otro uso y alargar el tiempo de vida de los bienes.										

Luego se les pide a los estudiantes una vez identificado e interpretado la tabla de las 8R de decrecimiento que realicen un plan de acción cíclico que pueda llevar a cabo para el decrecimiento planteado por Latouche, para esto, los estudiantes deberán dibujar la figura 6 para que escriban dentro de cada circulo de la figura las acciones que estaría dispuesto a hacer para el decrecimiento y que sirvan para reevaluar, reconceptualizar, reestructurar, redistribuir, relocalizar, reducir, reutilizar, reciclar y que solucionen problemáticas de **contaminación**: cuidado del medio ambiente, residuos, la sobreexplotación de recursos naturales y métodos artificiales de cultivo, **desigualdad social**, pobreza, inflación.

**Figura 6.** 8 R de decrecimiento



	<p>Fuente: <i>Latouche (2008)</i></p> <p><b>Cierre (10 minutos)</b></p> <p>Los estudiantes entregar su plan de acción circular y se termina la clase.</p>
--	---

11. Tabla 11. Escenario Mujeres, agricultura y cambio climático

<b>Escenario N°6. Mujeres, agricultura y cambio climático</b>	
Nombre de la institución	Institución Educativa Técnico IPC “Andrés Rosa”
Cursos	Decimo y Once
Objetivo (os) de Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Identificar la relación entre género y medio ambiente</li> <li>-Reconocer la desigualdad que existe para las mujeres en la agricultura</li> <li>-Proponer alternativas de mitigación al cambio climático</li> </ul>
Temática de la Clase relacionada con el problema socioambiental	<p>Para aproximarse a la problemática de <b>contaminación</b>: la sobreexplotación de recursos naturales, la desaparición de fuentes hídricas, deforestación, uso de fertilizantes químicos, métodos artificiales de cultivo, pérdida de biodiversidad, calentamiento global, inundaciones, mal manejo de residuos e industrialización, contaminación de ríos, del aire, con residuos. <b>Cambio climático; Género,</b></p>

encontrado en el cuestionario	desigualdad de género, la falta de oportunidades; <b>desigualdad social</b> , pobreza, desempleo por falta de oportunidades.
Duración del recurso Didáctico	1 hora y 10 minutos
Modalidad	Presencial
Descripción de las Actividades a Desarrollar durante el tiempo estipulado al inicio.	<p><b>Inicio (10 minutos)</b></p> <p>El docente inicia recordando que previo a esa clase los estudiantes debían realizar la siguiente consulta ¿Qué es el cambio climático y cuáles son los objetivos de desarrollo sostenible? ¿Cifras a nivel global donde este que porcentaje de hombres y mujeres que son titulares de tierras agrícolas? (tener en cuenta para estas búsquedas sitios web como la ONU y la FAO)</p> <p>Luego, el docente, le pide a un estudiante que lea el siguiente texto para toda la clase:</p> <p><b>Texto</b></p> <p>Los titulares agrícolas tienen conocimientos sobre prácticas agrícolas, que apoyan la productividad agrícola y la seguridad alimentaria; ahora bien, las mujeres tienen limitados este tipo de conocimientos y beneficios a causa de la cultura machista, la discriminación y la falta de su reconocimiento en el papel de la producción de alimentos.</p>

**Desarrollo (40 minutos)**

Teniendo en cuenta las cifras anteriormente buscadas, y como las mujeres y los hombres tienen responsabilidades y conocimientos diferentes y por lo tanto diferente acceso, control y participación a los recursos naturales incluyendo el de la tierra, los estudiantes deben responder 1. ¿Cómo sistémicamente los hombres y mujeres hacen uso diferente la tierra y como es el tipo de impacto al cambio climático? Se divide el tablero en dos partes en un lado se pone el uso que le dan los hombres a la tierra y a los recursos naturales y al otro lado el uso que le dan las mujeres, y uno a uno los estudiantes que quieran participar salen y escriben sus respuestas en el lado del tablero que quieran, se deja el tablero con las respuestas de los estudiantes y se realizan las siguientes preguntas:

2. ¿Qué objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) existen para la adaptación al cambio climático? 3. ¿Con cuál de estos objetivos podrías contribuir a mitigar el cambio climático y cómo? para las preguntas 2 y 3 las escribe cada estudiante las escribe en donde toma apuntes.

**Cierre (20 minutos)**

Después, del tiempo estimado los estudiantes leen cada una de los escritos y preguntan al resto de la clase si están de acuerdo, también se resuelven dudas sobre lo que escribieron en el tablero, el docente comprueba qué usos e impactos son válidos y se reflexiona sobre estos identificando la relación entre género y medio ambiente, reconociendo la desigualdad que existe para

	las mujeres en la agricultura y conociendo las propuestas alternativas de mitigación al cambio climático.
--	---

12. *Tabla 12. Escenario Mujeres y especies nativas*

<b>Escenario N° 7. Mujeres y especies nativas</b>	
Nombre de la institución	Institución Educativa Técnico IPC “Andrés Rosa”
Cursos	Decimo y Once
Objetivo (os) de Aprendizaje	-Reconocer el trabajo de las mujeres en la lucha contra el cambio climático por medio de la conservación de especies nativas.  - Identificar que mujeres en Colombia, en el Huila y específicamente en Neiva contribuyen a la preservación de la especies nativas en ecosistemas.
Temática de la Clase relacionada con el problema socioambiental encontrado en el cuestionario	Para afrontar las problemáticas sobre cambio climático: calentamiento global, consumo de recursos naturales, incendios, tala de árboles, pérdida de biodiversidad y la extinción acelerada de especies; sobre género, desvalorización de los aportes de la mujer y contaminación: métodos artificiales de cultivo.

Duración del recurso Didáctico	1 hora y 10 minutos
Modalidad	Presencial
Descripción de las Actividades a Desarrollar durante el tiempo estipulado al inicio.	<p><b>Inicio (10 minutos)</b></p> <p>La clase inicia en el Jardín botánico de Neiva, el docente y los estudiantes ya han realizado todas las gestiones para hacer la clase en ese ambiente natural.</p> <p>Los estudiantes harán equipos de oyentes, que consiste en dividir a los estudiantes y cada uno va contando a los demás la tarea asignada (Ford, 1985)</p> <p>Una vez conformados los equipos el docente dice hoy estamos aquí en este espacio natural para observar de primera mano especies de flora nativa e invasora en este ecosistema de humedal que esta relacionado con la temática de la clase y realiza la siguiente argumentación:</p> <p>Las especies invasoras o plagas elevan el impacto a las actuales problemáticas ambientales a nivel mundial como el cambio climático, además el consumo de recursos naturales, los incendios, la tala de árboles llevan a la pérdida de biodiversidad y la extinción acelerada de especies; por otro lado el rescate de especies nativas y la soberanía alimentaria liderada por mujeres rurales mitiga esta problemática, aquí el docente recuerda que los estudiantes debían investigar una problemática específica de especies nativas e invasoras en Colombia y en el Huila completar el cuadro.</p>

13. *Tabla 13. Problemas-acción-impacto: Fuente: elaboración propia*

Problema	acción	impacto

**Desarrollo (40 minutos)**

Ahora los estudiantes podrán iniciar el recorrido por el jardín botánico y comentar el problema investigado a sus compañeros oyentes.

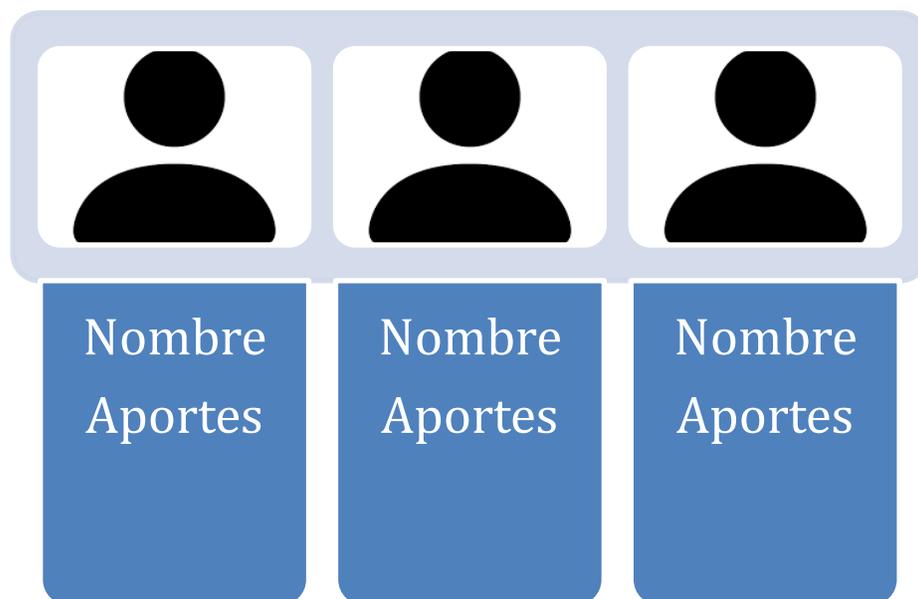
Reunidos nuevamente en un punto de encuentro y después de conocer las problemáticas de especies invasoras en Colombia y en el Huila el docente pide que respondan ¿La flora del jardín botánico podría ser afectada por especies invasoras y si conocen alguna en la ciudad?

Se da el espacio para que los estudiantes respondan, después si los estudiantes no saben las respuestas, uno de los biólogos del jardín botánico aclara cuales son las especies nativas que se encuentran en el humedal, y que en Neiva si hay especies invasoras como Neem y que esta en gran parte de la ciudad por lo que si podría llegar al jardín botánico, sin embargo, las labores de las personas que trabajan en el jardín no permitiría que esta especie se reprodujera, se da el espacio para que los estudiantes mencionen sus dudas y las resuelva el biólogo/a.

Luego, por medio de los mismo equipos de oyentes se dará a conocer las defensoras de la biodiversidad en Colombia y en el Huila, para esto los estudiantes realizarán un esquema como el de la figura, colocando la imagen

dibujada de la persona, el nombre y los aportes y contarán a sus compañeros oyentes la información anteriormente consultada.

**Figura 7.** *Aportes de defensoras de la biodiversidad*



Fuente: elaboración propia

**Cierre (20 minutos)**

Finalmente, si los estudiantes no han nombrado a la profesora Leyla Rincón, el docente la menciona con los aportes que ha hecho para la conservación de la biodiversidad, la cual radica en la protección de los humedales en Neiva y por ende de las especies que allí habitan, que se encuentran amenazados por diferentes causas entre las que están la construcción de viviendas, centros comerciales, tala de árboles, incendios, siembra de especie invasoras; se termina la clase y estudiantes y el docente regresan a la institución educativa.

14. Tabla 14. Escenario Seguridad alimentaria y cuidado del planeta

<b>Taller N°8. Seguridad alimentaria y cuidado del planeta</b>	
Nombre de la institución	Institución Educativa Técnico IPC “Andrés Rosa”
Cursos	Decimo y Once
Objetivo (os) de Aprendizaje	<p>Analizar cómo influye el tipo de alimentación en los problemas socio ambientales</p> <p>Proponer los cambios que se puede hacer en la dieta para ayudar a reducir los impactos en el medio ambiente en el país.</p>
Temática de la Clase relacionada con el problema socioambiental encontrado en el cuestionario	<p>Contaminación: cuidado del medio ambiente, la sobreexplotación de recursos naturales, deforestación; cambio climático: calentamiento global, consumo de recursos naturales, incendios, tala de árboles, pérdida de biodiversidad y la extinción acelerada de especies y desigualdad social: pobreza.</p>

Duración del recurso Didáctico	1 hora y 10 minutos
Modalidad	Presencial
Descripción de las Actividades a Desarrollar durante el tiempo estipulado al inicio.	<p><b>Inicio (10 minutos)</b></p> <p>Se inicia con preguntas orientadoras como:</p> <p style="padding-left: 40px;">1- ¿Que alimentos se producen en tu departamento?</p> <p style="padding-left: 40px;">2- ¿Qué alimentos consume en su rutina?</p> <p><b>Desarrollo (40 minutos)</b></p> <p>Después de que cada estudiante responda estas preguntas en su cuaderno, el docente:</p> <p>1-Visitara la página web de la wwf <a href="https://planetbaseddiets.panda.org/impacts-action-calculator/colombia/">https://planetbaseddiets.panda.org/impacts-action-calculator/colombia/</a> y proyectara la pagina en el tablero a través del video beam.</p> <p>2-Seleccionar el país Colombia</p> <p>3-Seleccióna dieta actual</p> <p>4-Observara cómo cambian los tipos de impacto según el tipo de dieta que se tenga (actual, directrices nacionales, flexitariano, pescetariano, vegetariano, vegano), también se puede observar otro país, luego cada estudiantes responde en su cuaderno:</p>

	<p>¿Cómo influye el tipo de alimentación en los siguientes problemas socio ambientales?</p> <p>Contaminación, la sobreexplotación de recursos naturales, deforestación; cambio climático: calentamiento global, incendios, tala de árboles, pérdida de biodiversidad y la extinción acelerada de especies y desigualdad social: pobreza.</p> <p>Se da el espacio para que o alumnos digan sus respuestas y pregunten dudas, se escuchan y se responden.</p> <p><b>Cierre (20 minutos)</b></p> <p>Se finaliza con las preguntas como tarea:</p> <p>¿Qué pasaría si, la alimentación se basara más en plantas que en animales ya que la huella hídrica es menor, si se escogiera alimentos naturales por sobre los procesados y no desperdiciaran alimentos? ¿Por qué realizar jardines verticales, huertas y compost ayudaría a la seguridad alimentaria? Realiza un esquema donde dibujes alguna de estas alternativas basados en tu dieta ideal para la seguridad alimentaria; se resuelven dudas sobre la tarea y se termina la clase.</p>
--	--

15. *Tabla 15. Escenario Desigualdades sociales y ambientales*

<p><b>Escenario N°9. Desigualdades sociales y ambientales</b></p>
---

Nombre de la institución	Institución Educativa Técnico IPC “Andrés Rosa”
Cursos	Decimo y Once
Objetivo (os) de Aprendizaje	Identificar y analizar el papel de la mujer en diferentes laborales, acciones socioambientales
Temática de la Clase relacionada con el problema socioambiental encontrado en el cuestionario	Se trata de los problemas contaminación: cuidado del medio ambiente, la sobreexplotación de recursos naturales, la desaparición de fuentes hídricas, deforestación, uso de fertilizantes químicos, métodos artificiales de cultivo, pérdida de biodiversidad, calentamiento global, inundaciones, mal manejo de residuos e industrialización, contaminación de ríos, del aire, acústica, con residuos, por plástico, el cambio climático; deforestación y el rol: igualdad de derechos las mujeres son capaces y tienen derecho a tomar decisiones.
Duración del recurso Didáctico	1 hora
Modalidad	Presencial
Descripción de las Actividades a Desarrollar	<b>Inicio (10 minutos)</b> El docente recuerda que la clase se hará en la sala de informática, una vez allí cada estudiante ubicado en un computador, el docente realiza la pregunta

durante el tiempo estipulado al inicio.

¿Cuál es el papel de la mujer en la agricultura, la pesca, la minería de pequeña escala, en la defensa de los derechos ambientales, el riesgo de desastres e impactos del cambio climático, el consumo y producción sostenible y gestión de residuos, en la toma de decisiones ambientales, el acceso a agua potable y saneamiento básico, el acceso a energía limpia para cocinar y el acceso a la energía?

### Desarrollo (30 minutos)

Luego cada estudiante escoge una de las temáticas anteriores e investiga en internet que problemáticas presenta la mujer allí, con esta información realizar un organizador gráfico en jamboard, puede ser una espina de pescado como el de la figura 8, árbol de problemas o telaraña.

**Figura 8.** Ejemplo de espina de pescado



Fuente: Elaboración propia

### Cierre (20 minutos)

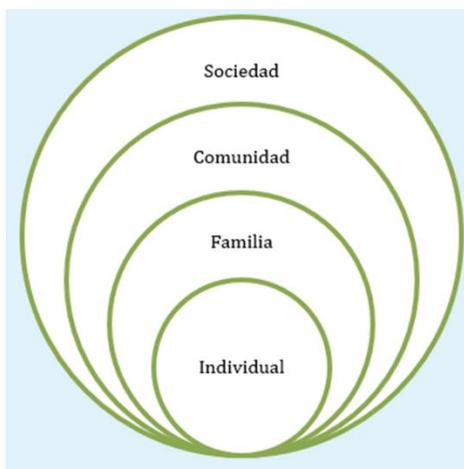
	<p>Finalmente, el docente proyectan 2 organizadores gráficos de jamboard en el tablero del salón por medio del videobeam por cada exposición se dará 8 minutos y los estudiantes exponen los problemas que escogieron en sus organizadores gráficos explicando las causas que provocan la problemática, señalando cual es el papel de la mujeres en esas labores y acciones socioambientales, al terminar las exposiciones, se aclara que las próxima clase se continúa con las demás.</p>
--	--

16. *Tabla 16. Escenario Violencia y discriminación*

Nombre de la institución	Institución Educativa Técnico IPC “Andrés Rosa”
Cursos	Decimo y Once
Objetivo (os) de Aprendizaje	<p>- Relacionar que el ambiente con uno mismo/a, y con la relación que tengo con mi entorno y con las demás personas.</p> <p>-Describir las relaciones a nivel individual, familiar, comunidad y sociedad con la violencia.</p> <p>-Analizar las desigualdades entre etnia, raza y genero con el acceso a los recursos naturales.</p>
Temática de la Clase relacionada con el problema socioambiental encontrado en el cuestionario	<p>En esta escenario se ocupan las problemáticas de <b>discriminación</b>, racismo, por la forma de vestir o expresarse, machismo, desigualdad de género como no aceptar la orientación sexual de una persona, dentro de estos también mencionan como problema el acoso, críticas por la forma de vestir o expresarse;</p> <p>de <b>género</b>, desigualdad de género, la falta de oportunidades y trato de inferioridad hacia las mujeres, sumisión del género femenino, desvalorización de los aportes de la mujer y el rechazo por la orientación sexual, de <b>desigualdad social</b>: pobreza, desempleo por falta de oportunidades, inseguridad, inflación y de <b>violencia</b>: violencia intrafamiliar, delincuencia, violencia psicológica, física y bullying.</p>

Duración del recurso Didáctico	1 hora
Modalidad	Presencial
Descripción de las Actividades a Desarrollar durante el tiempo estipulado al inicio.	<p><b>Inicio (10 minutos)</b></p> <p>Los estudiantes realizan de manera individual un esquema como el de la figura 9 a lápiz y papel.</p> <p><b>Desarrollo (45 minutos)</b></p> <p>Los estudiantes deben mencionar e identificar dentro de círculo como se identifica y como es la relación con sí mismo (sexo, género, edad, etnia, raza, capacidades, conocimientos, actividades de autocuidado, de tiempo libre, de cuidado de la salud física, mental, ambiental, ingresos, situaciones de violencia en el espacio individual), su familia (toma de decisiones, habilidades para resolver conflictos, distribución igualitaria de los deberes domésticos en los hogares, situaciones de violencia en el espacio familiar o de pareja), la comunidad (seguridad, acceso a servicios públicos, acceso a espacios públicos para recreación o deporte, condiciones de conflicto y violencia comunitaria) y la sociedad (acceso a empleo, estudio, educación sexual, libertad de creencias, de expresión, situaciones de discriminación o violencia por parte de instituciones) (Olivares, E., &amp; Incháustegui, T. 2011)</p>

**Figura 9. Relaciones y niveles**



Fuente: Adaptado de: Heise, Ellsberg y Gottemoeller ,1999,

[https://www.researchgate.net/publication/287170875\\_Population\\_reports\\_Ending\\_violence\\_against\\_women](https://www.researchgate.net/publication/287170875_Population_reports_Ending_violence_against_women)

El docente realiza las preguntas orientadoras

¿Cree usted que la etnia o la ‘raza’ incrementa o no las desigualdades sobre los recursos naturales en las mujeres?

¿Cuáles son los compromisos Internacionales para la Igualdad de Género y el Medio Ambiente y como se relacionan con las desigualdades? ¿usted tiene o no privilegios sobre estos recursos naturales? ¿Cuál cree que es la causa de esos privilegios que tiene o que no tiene?

Se deja un espacio para que los estudiantes respondan y luego se hace una reflexión sobre la relaciones identificadas y descritas en la figura 9, y sobre las desigualdades entre etnia, la raza y el género con el acceso a los recursos naturales.

	<p><b>Cierre (5 minutos)</b></p> <p>El docente recoge los trabajos y se despide de la clase.</p>
--	--

17. Tabla 17. Escenario Desmintiendo mitos socioambientales

<b>Escenario N°11. Desmintiendo mitos socioambientales</b>	
Nombre de la institución	Institución Educativa Técnico IPC “Andrés Rosa”
Cursos	Decimo y Once
Objetivo (os) de Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Fomentar la investigación y desmentir mitos de cuestiones socioambientales.</li> <li>-Reconocer el cuerpo como territorio.</li> </ul>
Temática de la Clase relacionada con el problema socioambienta l encontrado	Se pretende cuestionar los roles que los estudiantes creen que tiene la mujer en los problemas socioambientales por medio de <b>la igualdad de derechos</b> porque las mujeres son capaces y tienen derecho a tomar decisiones.

en el cuestionario	
Duración del recurso Didáctico	1 hora
Modalidad	Presencial
Descripción de las Actividades a Desarrollar durante el tiempo estipulado al inicio.	<p><b>Inicio (10 minutos)</b></p> <p>El docente comienza preguntando ¿la virginidad existe? Deja un espacio para que los estudiantes respondan, después lanza la afirmación la virginidad no existe, es un mito, y menciona que después de investigar sobre la virginidad se encuentra con que esta es una creencia y no tiene bases científicas.</p> <p><b>Desarrollo (30 minutos)</b></p> <p>Se pide a un estudiante que lea en voz alta a toda a clase la siguiente introducción: teniendo en cuenta que el cuerpo de las mujeres es considerado como territorio y definido por Rita Laura Segato quien lo explica como en los lugares de frontera (Sanchez,2019) como:</p> <p style="padding-left: 40px;">“El cuerpo de las mujeres es el equivalente al territorio de Juárez (frontera). El lenguaje de las guerras, ordena que el cuerpo de la mujer se anexe como parte del país conquistado. “La sexualidad vertida sobre el mismo expresa el acto domesticador, apropiador, cuando insemina el territorio-cuerpo de la mujer. Esta razón hace que el dueño del territorio encuentre justificación para la toma del territorio – cuerpo de las mujeres”.</p> <p>(Segato, 2006, pág. 35). Como dueñas de ese territorio, las mujeres tienen el derecho a</p>

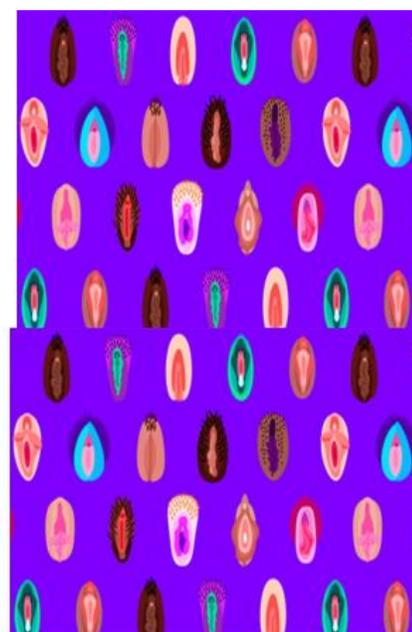
tomar decisiones sobre su cuerpo, cualquier visión que lo impida va en contra de ese derecho.

Se pregunta a los estudiantes que opinan de la afirmación anterior y se da un espacio para opiniones y preguntas, luego el docente proyecta en el videobeam las diapositivas sobre el tema e inicia desmintiendo el mito de la virginidad con las diapositivas de la 1 a la 8.

**Figura 10.** *Diapositiva virginidad 1*

LA VIRGINIDAD  
ES UN MITO

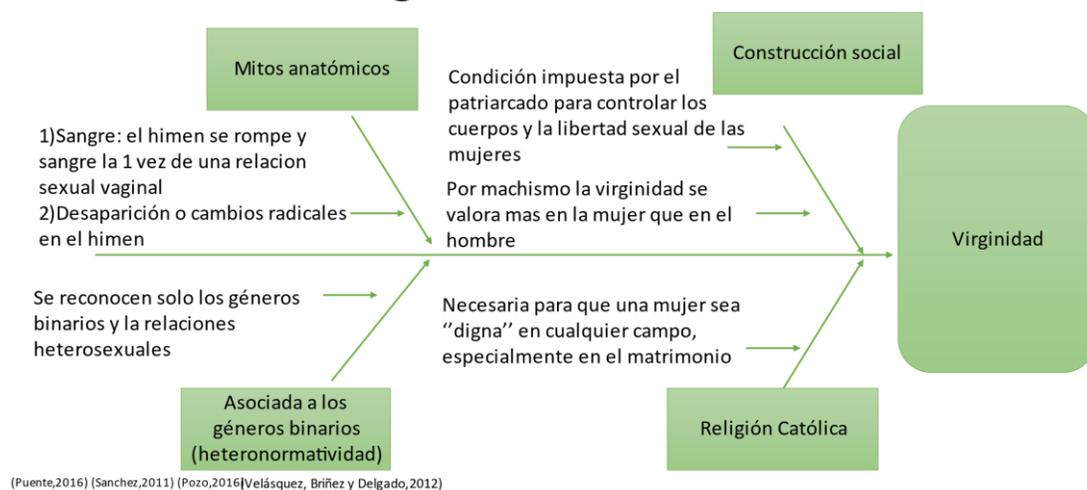
Daniela Portes Laguna



Fuente: Elaboración propia

**Figura 11.** *Diapositiva virginidad 2*

## Virginidad como mito



Fuente: Elaboración propia

**Figura 12.** *Diapositiva virginidad 3*

## Mitos anatómicos

1) Sangre: el himen se rompe y sangre la 1 vez de una relación sexual vaginal

2) Desaparición o cambios radicales en el himen después de la 1 vez de una relación sexual vaginal

(Velásquez, Briñez y Delgado, 2012)

Fuente: Elaboración propia

**Figura 13.** *Diapositiva virginidad 4*



Figura 3. Algunas variedades del himen.

(Velásquez, Briñez y Delgado,2012)

Fuente: Elaboración propia

**Figura 14. Diapositiva virginidad 5****Desgarro y escotadura congénita del himen. Su valoración medicolegal****Dr. Luis Alberto Kvitko \***

El himen es tan elástico que rara vez se rompe, se puede rasgar un poco, dependiendo de la mujer, y se puede dar por la introducción de cualquier objeto, copa menstrual, masturbación etc., no solo por penetración.

(Kvitko,2009)

Fuente: Elaboración propia

**Figura 15. Diapositiva virginidad 6**

## REVIEW

## Open Access

## Virginity testing: a systematic review

Rose McKeon Olson<sup>1</sup> and Claudia García-Moreno<sup>2\*</sup>

Esta revisión encontró que el examen de virginidad, también conocido como examen de dos dedos, himen o per -vaginal, no es una herramienta clínica útil y puede ser física, psicológica y socialmente devastadora para el examinado.

(Olson y García, 2017)

Fuente: Elaboración propia

**Figura 16.** *Diapositiva virginidad 7*

la OMS y la ONU consideran las pruebas de virginidad (que implican un examen vaginal para verificar si el himen está "intacto") como una **violación a los derechos humanos** y abogan por su prohibición.



(OMS,2018)



(ONU,2018)

Fuente: Elaboración propia

**Figura 17. Diapositiva virginidad 8**

## Conclusión

Dada a diversidad de los hímenes por sus formas, es difícil saber si hay un cambio en el himen por un daño anterior o si solo es una variante anatómica normal, por lo tanto una prueba e virginidad no seria útil dado que inicialmente a virginidad no se puede determinar porque no existe.

Fuente: Elaboración propia

Finalizados los argumentos del docente, se pregunta de nuevo, ¿la virginidad existe o es un mito? ¿Es violento para mi cuerpo considerar este término? y se pide a los estudiantes que respondan y den sus argumentos en una hoja que el docente recoge al finalizar la clase, se da espacio para preguntas y dudas y se responden.

### **Cierre (20 minutos)**

El docente le deja como consulta a los grupos estudiantes, para que investiguen sobre una creencia, mito o afirmación aparentemente validado sobre problemas socioambientales (Virginidad, sobrepoblación como causa principal de la contaminación, el cambio climático no existe, etc.)

1. Investigar si esta creencia es una realidad o no tiene bases científicas o si está respaldado por artículos o libros de su área de estudio.

	2.Los estudiantes debe preparar una exposición de máximo 10 minutos donde contextualice cual es el mito y luego explicaran las evidencias con las cuales deducirán si la creencia tiene soporte en su área de estudio o no. (C. López, comunicación personal, Junio 5, 2022)
--	--

18. *Tabla 18. Escenario menstruación sin residuos sanitarios.*

<b>Escenario N°12.menstruación sin residuos sanitarios.</b>	
Nombre de la institución	Institución Educativa Técnico IPC “Andrés Rosa”
Cursos	Decimo y Once
Objetivo (os) de Aprendizaje	-Conocer alternativas para menstruar sin residuos. -Analizar los beneficios que traen las alternativas para menstruar si residuos
Temática de la Clase relacionada con el problema socioambiental	Se elabora un escenario para la problemática de contaminación: no cuidado del medio ambiente, deforestación, mal manejo de residuos e industrialización, contaminación de ríos, del aire, contaminación de residuos.




**Desarrollo (30 minutos)**

Los estudiantes saldrán a buscar mujeres en la universidad Surcolombiana para hacerle las preguntas y completar la tabla.

**Cierre (20 minutos)**

Una vez finalizada la tabla de todos finalmente responderán la siguiente pregunta y se socializarán los resultados en uno ellos quioscos de la universidad,

¿Cuál es la mejor alternativa como método para menstruar sin residuos y esta alternativa como aporta en la salud economía y ecología?

¿Cuál es el método que generalmente usa las mujeres y por qué? ¿estos métodos traen impactos negativos positivos y por qué?

¿Por qué en países como Colombia no se dan gratis estos productos? El docente deja como consulta averiguar el porcentaje de este tipo de residuos en el país.

Al terminar la actividad los estudiantes se devuelven en transporte a la universidad.

20. Tabla 20. Escenario Nuevas masculinidades

**Escenario N°13. Nuevas masculinidades**

Nombre de la institución	Institución Educativa Técnico IPC “Andrés Rosa”
Cursos	Decimo y Once
Objetivo (os) de Aprendizaje	-Repensar el significado de la masculinidad -Promover acciones para la igualdad de genero
Temática de la Clase relacionada con el problema socioambiental encontrado en el cuestionario	Violencia, roles de género.
Duración del recurso Didáctico	1 hora
Modalidad	Presencial
Descripción de las Actividades	<b>Inicio (20 minutos)</b>

<p>a Desarrollar durante el tiempo estipulado al inicio.</p>	<p>El docente les pide a los estudiantes que hagan una lista en una hoja con los roles tradicionales que deben cumplir los hombres y que los hombres señalen cual de esos roles sienten que los oprimen.</p> <p><b>Desarrollo (30 minutos)</b></p> <p>Posteriormente, se socializa las listas de todos en el tablero y posteriormente se realiza la pregunta ¿Cómo podemos desaprender los roles de masculinidad y repensar el significado de este? Se da espacio para que los estudiantes participen con sus argumentos ¿Qué acciones puede realizar para promover el fin a la violencia contra las mujeres, niñas y hombres no privilegiados y oprimidos? Se da espacio para que los estudiantes participen con sus argumentos.</p> <p><b>Cierre (10 minutos)</b></p> <p>Cada estudiante hombre debe entregar a otros hombres la hoja de su lista con los roles tradicionales que sienten que los oprimen.</p> <p>Finalmente, los estudiantes deben llegar a la conclusión de los hombres también son oprimidos por el patriarcado y que es una problemática que debe atender.</p>
--	--

#### 4.2 Conclusiones

De acuerdo a la pregunta de investigación ¿Cómo integrar el feminismo a la dimensión ambiental de la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa de Neiva? Y a los resultados obtenidos, es posible concluir que:

En relación a la caracterización de los cambios realizados al PRAE por proyecto transversal institucional realizados por la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa

Están relacionados al replanteamiento de la concepción de PRAE por PREA (proyecto ambiental escolar), debido a que toma en cuenta un macro proyecto titulado proyecto transversal institucional. Por otra parte, se identifica que la corriente de la EA del PRAE es científica y conservacionista, además que asume una concepción del medioambiente como naturaleza y como recurso, donde las relaciones de poder tienen una dimensión normativa dado que está regida por leyes y atiende a la política de educación ambiental, les interesa la protección por ende los problemas son de tipo ambiental ya que hace referencia a las cuestiones relativas al desgaste que están sufriendo los recursos naturales; en cuanto al feminismo no se encontraron referencias sobre este.

Respecto a la caracterización del proyecto transversal institucional

Aunque en el documento de proyecto transversal institucional no hay suficiente información sobre el PREA, y se desconocen las especificaciones de la nueva dimensión ambiental, sus generalidades y las entrevistas muestran que el proyecto transversal institucional tiene una corriente de EA de sostenibilidad, a pesar de que no se logró caracterizar la concepción del medioambiente se identifica como recurso porque la EA es vista para gestionar y compartir características de la EA de sostenibilidad, los actores sociales corresponden por asimilación y el tipo de problema se enfoca en la lucha socio ambiental, las relaciones de poder también pertenece a la dimensión normativa; sin embargo, en los dos documentos no se encuentran referencias que relacionen el enfoque feminista, aunque la docente entrevistada menciona en la entrevista que están trabajando las percepciones del rol la mujer en la comuna.

En cuanto a la identificación de las problemáticas socioambientales con enfoque género de la Institución Educativa técnico IPC Andrés Rosa

Aunque los estudiantes en su mayoría no habían escuchado sobre problemas socioambientales, los que si han oído los relacionan con contaminación y género, además creen que afecta a los hombre y a las mujeres de la misma manera, los estudiantes que identifican problemas socioambientales mencionan la contaminación, la discriminación, la salud, la violencia, y también asocian que el rol que la mujer asume en las problemáticas se debe al género, a la igualdad de derechos y a sus conocimientos; sobre los problemas socioambientales que reconocen en la ciudad de Neiva se encuentran; la contaminación, el cambio climático, la salud, la discriminación, el genero, la desigualdad social, violencia y corrupción, por otra parte determinan que dentro de las estrategias educativas que los profesores utilizan están, el activismo ambiental, las charlas, los cuidados de la salud y las actividades de comunicación, por ultimo los estudiantes proponen poner en práctica para mejorar las problemáticas socioambientales acciones como, el activismo ambiental, promover la igualdad de género y desarrollar actividades e comunicación.

Con referencia al diseño de escenarios educativos de enfoque feminista en la dimensión ambiental del proyecto transversal institucional de la Institución Educativa técnico IPC Andrés Rosa

Se propusieron una serie de 13 escenarios mediante las guías integradas de aprendizaje, con una educación ambiental con enfoque feminista, con base a las problemáticas socioambientales que se identificaron, en las cuales hay escenarios como: identidad; saber estar; podcast- ambiente y cotidianidad; ecociudadano ;mujeres, agricultura y cambio climático; mujeres y especies nativas; seguridad alimentaria y cuidado del planeta; desigualdades sociales y

ambientales; violencia y discriminación; desmintiendo mitos socioambientales ; menstruación sin residuos sanitarios y club red de apoyo.

Por lo tanto, fue posible generar aportes a la dimensión ambiental del proyecto transversal institucional de la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa para integrar el enfoque feminista, mediante lo anteriormente mencionado, finalmente, esta investigación da paso a continuar con la aplicación de la propuesta de educación ambiental desde un enfoque feminista.

## 5 Referencias Bibliográficas

- Alcoff, L. (2002). Feminismo cultural vs. Post-estructuralismo: la crisis de identidad de la teoría feminista. *Revista Debats*, 76, 18–41.  
[http://148.202.18.157/sitios/catedrasnacionales/material/2010a/cristina\\_palomar/2.pdf](http://148.202.18.157/sitios/catedrasnacionales/material/2010a/cristina_palomar/2.pdf)
- Amorós, C. (1991). *Hacia una crítica de la razón patriarcal*.  
[https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=kaxPX3wK1c8C&oi=fnd&pg=PA7&dq=Celia,+1885,+Hacia+una+crítica+de+la+razón+patriarcal,+Barcelona,+Anthropos.&ots=YZXw7L-EjW&sig=GXs3pI0sE2FxRY32Y5FtG8kr-ik&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=kaxPX3wK1c8C&oi=fnd&pg=PA7&dq=Celia,+1885,+Hacia+una+crítica+de+la+razón+patriarcal,+Barcelona,+Anthropos.&ots=YZXw7L-EjW&sig=GXs3pI0sE2FxRY32Y5FtG8kr-ik&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Aparicio, A., Palacios, W. D., Martínez, A. M., Ángel, I., Verduzco, C., & Retana, E. (2018). El Cuestionario. *Técnicas de Investigación Aplicadas a Las Ciencias Sociales*, 86–121.  
<https://doi.org/10.2307/j.ctv233nh2.7>
- Bauman (2000). *Modernidad líquida*. (M.Rosenberg, Trad). Fondo de cultura económica de Argentina, S.A (obra original publicada en 2000).  
<https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://catedraepistemol>

ogia.files.wordpress.com/2009/05/modernidad-  
 liquida.pdf&ved=2ahUKEwiEu6zvyfzxAhViQjABHXe9DaAQFjAAegQIAxAC&usg=A  
 OvVaw3Asa4oIHpKXbjJ8BBDwPGg

Bilbao (2017). Feminismo académico y Feminismo de base: tensions y convergencias en la militancia de mujeres en la Argentina actualice. Semanario Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress (Anais Eletrônicos).

[https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=Bilbao+2017+feminismo+academico&btnG=#d=gs\\_qabs&u=%23p%3Dy6OtgpmnqDoJ](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Bilbao+2017+feminismo+academico&btnG=#d=gs_qabs&u=%23p%3Dy6OtgpmnqDoJ)

CAM. (2019). Convocatoria Departamental PRAES. <https://cam.gov.co/prae.html>

Camisón, M. G. (2008). Feminismo Dialógico. *Recreate: Revista Internacional de Creatividad Aplicada Total*. [http://www.iacat.com/revista/recreate/recreate07/Seccion1/1.FEMINISMO DIALÓGICO.pdf](http://www.iacat.com/revista/recreate/recreate07/Seccion1/1.FEMINISMO%20DIALOGICO.pdf)

FEMINISMO DIALÓGICO.pdf

Castañeda Camey, I., & Fernández Vázquez, E. (2020). Violencia de género y medio ambiente. *Nexos Crisis Ambiental*. Blog de Medio Ambiente.

<https://medioambiente.nexos.com.mx/violencia-de-genero-y-medio-ambiente/>

Carrillo J, Cacia S, (2019) Educación ambiental en Colombia: Hacia un óptimo desarrollo sostenible. *Dialéctica. Revista de Investigación Educativa*, (núm. 2019-1)

<http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/88/88741012/html/>

Castañeda Camey, I., Sabater, L., Owren, C. y Boyer, A.E. (2020). Vínculos entre la violencia de género y el medio ambiente: la violencia de la desigualdad. Wen, J. (Ed.). Gland, Suiza: UICN. 298pp.

<https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://portals.iucn.org/library/>

efiles/documents/2020-002-

Es.pdf&ved=2ahUKEwii3\_bHs\_zxAhVjRzABHe7jAnwQFjALegQIIBAC&usg=AOvVaw2-nuxfwg-mc2Q-8V-BerG4

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)/Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA). (2020). Afrodescendientes y la matriz de la desigualdad social en América Latina: retos para la inclusión.

[https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46191/4/S2000226\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46191/4/S2000226_es.pdf)

Denzin, N.K. (1970). *The research act*. Chicago: Aldine Publishing.

Donarie, R., & Rosati, G. (2010). Evolución de la distribución de la población según grupos sociales fundamentales. *Pimsa Documentos y Comunicaciones*, 12, 8–22.

[http://www.pimsa.secyt.gov.ar/publicaciones/DT\\_68.pdf](http://www.pimsa.secyt.gov.ar/publicaciones/DT_68.pdf)

Ferguson, A. (2019). Guerras del sexo: el debate entre feministas radicales y libertarias. *Revista Zona Franca-Centro de Estudios Interdisciplinario Sobre Las Mujeres (CEIM)*, 10(1), 310–319. <https://zonafranca.unr.edu.ar/index.php/ZonaFranca/article/view/127/113>

Freire (2020) *Educacao como pratica da libertades*. Paz y Terra.

Ford, L. (1985). *Pedagogía ilustrada. Principios generales*. El Paso, TX: Editorial Mundo Hispano.

<https://es.calameo.com/read/0009084504905f0fb8d0c>

Gamba, S. (2008). Feminismo: historia y corrientes. *Mujeres En Red. El Periódico Feminista*, 1–8.

<https://www.te.gob.mx/genero/media/pdf/de3d6e5ea68e124.pdf>

Gómez Soto, J. A. (2020). Diagnóstico institucional: aproximación a las dificultades para la incorporación de la dimensión ambiental a la dinámica de la escuela. *Praxis, Educación Y Pedagogía*, (5), 28–53. [https://doi.org/10.25100/praxis\\_educacion.v0i5.8340](https://doi.org/10.25100/praxis_educacion.v0i5.8340)

- Gordillo C., A. (2005). ¿Qué es lo novedoso del método de investigación feminista?. *Encuentro*, (70), 7-16. <https://doi.org/10.5377/encuentro.v0i70.4234>
- Gudynas, E. (2011). Buen vivir: Germinando alternativas al desarrollo. *América Latina en movimiento*, 462, 1-20.  
[https://flacsoandes.edu.ec/web/imagesFTP/1317332248.RFLACSO\\_2011\\_Gudynas.pdf](https://flacsoandes.edu.ec/web/imagesFTP/1317332248.RFLACSO_2011_Gudynas.pdf)
- Gutiérrez, P., & Luengo, M. (2011). Los feminismos en el siglo XXI. Pluralidad de pensamientos. *BROCAR*, 35, 335–351. <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-LosFeminismosEnElSigloXXI-3933032.pdf>
- Heise L, Ellsberg M, Gottemoeller M. Ending violence against women. Baltimore: Johns Hopkins University School of Public Health, Population Information Program; 1999. (Population Reports, Series L, No. 11).  
[https://www.researchgate.net/publication/287170875\\_Population\\_reports\\_Ending\\_violence\\_against\\_women](https://www.researchgate.net/publication/287170875_Population_reports_Ending_violence_against_women)
- Harvey, D. (2014). Diecisiete contradicciones y el fin del capitalismo. In Cuadernos de Economía Crítica (Vol. 2, Issue 3).  
<https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Diecisiete%20contradicciones%20-%20Traficantes%20de%20Sue%20c3%20b1os.pdf&ved=2ahUKEwiO2ZWTyvzxAhXKTTABHY3vANgQFjAAegQIBRAC&usg=AOvVaw2n6x0WbUWN0dcMK2bktUiJ>
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación. McGraw Hill Educación (6). <https://traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Diecisiete%20contradicciones%20-%20Traficantes%20de%20Sue%20c3%20b1os.pdf>
- Institución Educativa Técnico I.P.C. ANDRÉS ROSA. (2019). Proyecto ambiental escolar

(PRAE) ciudadanos responsables del cuidado del hábitat 2016-2020.

Krippendorff, K. (1990). Metodología de análisis de contenido.

<http://www.media3turdera.com.ar/mediosyrealidad/Klaus-krippendorff.pdf>

Kvitko, L. A. (2009) Desgarro y escotadura congénita del himen. Su valoración medico legal.

Extraído de: [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-00152009000100002#cuadro2](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-00152009000100002#cuadro2)

Lamas M. (2000) El género. La construcción cultural de la diferencia sexual. Grupo editorial

Miguel Angel. <https://www.academia.edu/download/34397951/IMG.pdf>

Leff E. (2018) Pensar la complejidad ambiental. Universidad Nacional Autónoma de México.

[Archivo PDF] [https://www.researchgate.net/profile/Enrique-Leff/publication/328653293\\_PENSAR\\_LA\\_COMPLEJIDAD\\_AMBIENTAL/links/5bda8ff84585150b2b95916e/PENSAR-LA-COMPLEJIDAD-AMBIENTAL.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Enrique-Leff/publication/328653293_PENSAR_LA_COMPLEJIDAD_AMBIENTAL/links/5bda8ff84585150b2b95916e/PENSAR-LA-COMPLEJIDAD-AMBIENTAL.pdf)

Limón, D., & Solís, C. (2014). Educación Ambiental y enfoque de género, claves para su integración. *Investigación En La Escuela*, 37–50.

Latouche S. (2008) La apuesta por el decrecimiento ¿cómo salir del imaginario dominante?

Madrid: editorial Icaria. [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/feismo.com-latouche-la-apuesta-por-el-decrecimiento-version-ocr-pr\\_07829eda122dc8eaad1ab4cd5dfdf059.pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/feismo.com-latouche-la-apuesta-por-el-decrecimiento-version-ocr-pr_07829eda122dc8eaad1ab4cd5dfdf059.pdf)

Lizarazo, A. M. (2015). La dimensión ambiental en el contexto escolar, un escenario para la interdisciplinariedad a partir del trabajo por proyectos. Universidad Nacional de Colombia, 81.

**Lugones, M. (2008). Colonialidad y género. *Tabula rasa*, 9, 73-101.**

Martinez Pérez, L. F. El abordaje de las cuestiones sociocientíficas en la formación continua del profesorado de ciencias: aportes y dificultades. [s.l.]Universidade Estadual Paulista, 2010.

Mayring, P. (2000). Qualitative content analysis. *Forum: Qualitative Social Research*, 1(2).

Recuperado de <http://www.qualitativeresearch.net/index.php/fqs/article/view/1089/238>

5

Mejía-Cáceres, M. A. (2021) Naturaleza y líderes ambientales en un juego de vida o muerte:

Necropolítica socioambiental. En L.S. Acosta y A. Lara (ed.), *Necropolítica en américa latina:*

Algunos debates alrededor de las políticas de control y muerte en la región (5 ed) (pp. 4-130 ).

PIPEC.

Mejía-Cáceres, M. A. (2019). *De las estructuras sociales a los eventos comunicativos: formación inicial de profesores de ciencias y educación ambiental en el contexto sociopolítico colombiano.*

[file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/De\\_las\\_estructuras\\_sociales\\_a\\_los\\_evento.pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/De_las_estructuras_sociales_a_los_evento.pdf)

Miao, R., & Cagle, N. (2020). The role of gender, race, and ethnicity in environmental identity development in undergraduate student narratives. *ENVIRONMENTAL EDUCATION RESEARCH*, 1–18.

Moreno, P., & Moreno, O. (2015). Problemas socioambientales: concepciones del profesorado en formación inicial. *Scielo*, 12(29).

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-00632015000300073](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632015000300073)

Moreno-Fernández, O. (2020). *Problemas socioambientales y educación ambiental. El cambio climático desde la perspectiva de los futuros maestros de educación primaria.* scielo.

[https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0719-04092020000200103](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-04092020000200103)

Motta González, N. (2011). Rutas y trayectos en la participación ambiental con enfoque de género.

Propuesta metodológica para la investigación participativa con enfoque de género en el ordenamiento y manejo de cuencas hidrográficas. *La Manzana de La Discordia*, 65–82.

- Mujica, F. (2018). El sentido feminista en el cristianismo. *Revista latinoamericana de ensayo fundada en Santiago de Chile en 1997 | Año XXI*.  
file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Elsentidofeministaenelcristianismo.Critica.cl.pdf
- Navarro, M. (2011). El estudio de casos como estrategia de investigación en educación. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(3), 669–674.  
<https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230786009.pdf>
- Novo M. (COORD). (2007). *Mujer y medio ambiente: los caminos de la visibilidad. Utopías, educación y nuevo paradigma*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- Olivares, E., & Incháustegui, T. (2011). *Modelo ecológico para una vida libre de violencia de género*. <http://cedoc.inmujeres.gob.mx/lgamv/v/MoDecoFinalPDF.pdf>
- Olson R.M. y García-Moreno C. (2017) Virginty testing: a systematic review. *Reproductive Health* 14:61. Recuperado de: <https://sci-hub.se/https://doi.org/10.1186/s12978-017-0319-0>
- Orellana, R. (1998), “Conflictos....¿sociales, ambientales, socioambientales?... Conflictos y controversias en la definición de los conceptos, en, Ortiz, T. (ed), *Comunidades y Conflictos Socioambientales: experiencias y desafíos en América Latina*. Ediciones Abya-Yala, Quito.  
[https://digitalrepository.unm.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1037&context=abya\\_yala](https://digitalrepository.unm.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1037&context=abya_yala)
- OMS (2018) Organismos de las Naciones Unidas piden que se prohíban las pruebas de virginidad.  
Recuperado de: <https://www.who.int/es/news/item/17-10-2018-united-nations-agencies-call-for-ban-on-virginity-testing>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Noticias ONU (2019) las mujeres, la fuerza que el medio ambiente necesita. <https://news.un.org/es/story/2019/03/1452431>

- Oyaga-Martinez, R., Calderon-Madero, J. E., Olaya-Coronado, N., Enamorado Estrada, J. A., & Atencio-Sarmiento, F. A. (2017). Formas dialógicas inclusivas en educación ambiental para la democratización social de la cultura del agua. *Espacios*, 38(30).
- Pateman, C. (1995). *El contrato sexual* (M. Agra & L. Femenías (eds.)).  
<https://jcguanche.files.wordpress.com/2014/01/131498859-carole-pateman-el-contrato-sexual-1995.pdf>
- Peréz Orozco, A. (2014). Subversión feminista de la economía. Aportes para un debate sobre el conflicto capital-vida. In *researchGate*.  
[file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/map40\\_subversion\\_feminista \(1\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/map40_subversion_feminista%20(1).pdf)
- Pozo, M. (2016) “Hímenes complacientes en pericias ginecológicas realizados en la unidad de delitos flagrantes de la fiscalía provincial del guayas” periodo 2012. Recuperado de:  
<http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/40855/1/CD%20048-%20POZO%20VARGAS%20MYRNA%20JANET.pdf>
- Puentes, J. (2016) Representaciones sociales de la virginidad en un grupo de adolescentes de san juan de lurigancho .Recuperdo de:  
[https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/7698/PUENTE\\_MANDUJA\\_NO\\_JESSICA\\_REPRESENTACIONES\\_SOCIALES.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/7698/PUENTE_MANDUJA_NO_JESSICA_REPRESENTACIONES_SOCIALES.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ramírez, D., Leiva M. y Ceballos J. (Productores). (2019). Frontera verde [Serie]. Netflix
- Rocco, L., & Oliari, N. (2007). La encuesta mediante internet como alternativa metodológica. VII Jornadas de Sociología, 1–11. <http://www.aacademica.org/000-106/392%0Ahttp://www.aacademica.org/000-106/392%0Ahttp://cdsa.aacademica.org/000-106/392.pdf>

- Rojas, O., & Londoño, A. (2016). De la educación ambiental hacia la configuración de redes de sostenibilidad en Colombia. *Scielo*, 38(151).  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982016000100175](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000100175)
- Rojas Sarmiento, J. (2009). La participación y la interdisciplinariedad como elementos de gestión ambiental- educativa para la construcción de lineamientos curriculares de educación ambiental. estudio de caso Gimnasio Vermont, localidad de Suba. *Universidad Javeriana*, 1–44.  
<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/718/eam37.pdf?sequence=1>
- Sakellari, M., & Skanavis, C. (2013). Environmental Behavior and Gender: An Emerging Area of Concern for Environmental Education Research. *Applied Environmental Education & Communication*, 12(12), 77–87.
- Sales, T. (2017). Crítica y teoría feminista; por una nueva agenda feminista1. *Astrolabio*, 20, 179–191. [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/329839-Text de l’article-472766-1-10-20171123 \(2\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/329839-Text%20de%20l%27article-472766-1-10-20171123%20(2).pdf)
- Sampieri, R.; Collado, C.; Baptista, P. Metodología de la Investigación. México: Mc Graw Hill, 2006.
- Sampieri, R.; Fernández, C.; Baptista, M. del P. Metodología de la investigación. 6a ed. México: Mc Graw Hill, 2014.
- Sánchez, A., y Cubells, J. (2018). Amor, posmodernidad y perspectiva de género: entre el amor romántico y el amor líquido. *Investigaciones feministas: papeles de estudios de mujeres, feministas y de género*, 9(1).
- Sánchez, M. G.(2011) La virginidad una representación social y simbólica: historias de vida de madres, abuelas y nietas. Recuperado de:

[https://www.repositorioinstitucionaluacm.mx/jspui/bitstream/123456789/1476/3/SANCHEZ%20PAEZ%20MARIA%20GUADALUPE\\_unlocked.pdf](https://www.repositorioinstitucionaluacm.mx/jspui/bitstream/123456789/1476/3/SANCHEZ%20PAEZ%20MARIA%20GUADALUPE_unlocked.pdf)

Sánchez, A. (2019) Propuesta de educación ambiental para la gestión del territorio: “Hilando fino para tejer redes de proyectos ambientales en la UPZ La Flora y el Agroparque Los Soches” Localidad de Usme Estudio de caso [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana].

<https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/42977>

Santillana, A. (2005). El poder y sus expresiones. *Scielo*, 1(2).

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-00632005000300010#notas](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632005000300010#notas)

Sauvé, L. (2005). *Una cartografía de corrientes en educación ambiental*. 17–46.

[http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE\\_LECTURE\\_3/1/2.Sauve.pdf](http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_3/1/2.Sauve.pdf)

Sauvé, L. (2003). perspectivas curriculares para la formación de formadores en educación ambiental. *Ecominga*, 1–23.

[http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE\\_LECTURE\\_1/6/1.Sauve.pdf](http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_1/6/1.Sauve.pdf)

Scott, Joan (1990), “El género: una categoría útil para el análisis histórico”. En: Historia y género, las mujeres en Europa. España, Instituto de Estudios e Investigaciones.

[https://www.fundacionhenrydunant.org/images/stories/biblioteca/Genero-Mujer-Desarrollo/El\\_Genero\\_Una\\_Categoria\\_Util\\_para\\_el\\_Analisis\\_Historico.pdf](https://www.fundacionhenrydunant.org/images/stories/biblioteca/Genero-Mujer-Desarrollo/El_Genero_Una_Categoria_Util_para_el_Analisis_Historico.pdf)

Segato, R. L. (2006). La escritura en el cuerpo de las mujeres asesinadas en Ciudad Juárez. Buenos Aires: Tinta de Limón Ediciones.

Sendón, V., Sánchez, M., Guntín, M., & Aparici, E. (1994). *Feminismo holístico: de la realidad a lo real*.

[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Cp467HU3dVcC&oi=fnd&pg=PA7&dq=feminismo++holistico&ots=0dwKNKjPIQ&sig=g7WVluWksrLBqkA4MDLf-v\\_5a2Q#v=onepage&q=feminismo+holistico&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Cp467HU3dVcC&oi=fnd&pg=PA7&dq=feminismo++holistico&ots=0dwKNKjPIQ&sig=g7WVluWksrLBqkA4MDLf-v_5a2Q#v=onepage&q=feminismo+holistico&f=false)

Shiva, V. (2004). La mirada del ecofeminismo. *Polis, Revista Latinoamericana*, 3(9), 1–8.

<https://www.redalyc.org/pdf/305/30500908.pdf>

Sierra, V., Castañeda, D., & Ramírez, J. (2015). Análisis del contenido en proyectos ambientales escolares. *Revista de La Asociación Colombiana de Ciencias Biológicas*, 27, 42–49.

[file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/101-Texto del artículo-402-1-10-20151223.pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/101-Texto%20del%20articulo-402-1-10-20151223.pdf)

Sletto, B., Dávila, T., Brigmon, N., Clifton, M., Rizzo, R., & Sertzen, P. (2015). Lombricultura comunitaria y economías alternativas con enfoque de género en asentamientos informales.

*Letras Verdes. Revista Latinoamericana de Estudios Socioambientales*, 17, 86–107.

Solís C. (2012) Educación ambiental para el desarrollo sostenible intercultural desde un enfoque de género [Tesis de doctorado, Universidad de Sevilla]

<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Guia-Normas-APA-7ma-edicion.pdf>

Tischler, S., & Navarro, M. L. (2014). Tiempo y memoria en las luchas socioambientales en

México. *Desacatos. Revista de Ciencias Sociales*, 37, 67. <https://doi.org/10.29340/37.288>

Torres, M. (1996). *La dimensión ambiental: un reto para la educación de la nueva sociedad*.

*Proyectos ambientales escolares*. <https://www.guao.org/sites/default/files/portafolio>

docente/Proyectos Ambientales Escolares. La dimensión ambiental. Un reto para la

educación de la nueva sociedad.pdf

- Torres Mora, M. A., Venegas Rojas, M. Á., Tovar Hernández, N. A., Rojas Bernal, J. A., Prada Nagai, I. A., & Trujillo González, J. M. (2013). 100 MUJERES: UNA INICIATIVA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL CON PERSPECTIVA DE GÉNERO. *Luna Azul*, 36, 26–39.
- Ulloa, A., Escobar, E. M., Donato, L. M., & Escobar, P. (2008). Mujeres indígenas y cambio climático Perspectivas latinoamericanas. In *Mujeres indígenas y cambio climático: Perspectivas latinoamericanas*.  
<http://www.carbonoybosques.org/images/stories/esp/archivos/mujeres-indigenas-y-cambio-climatico-2008.pdf>
- Usa Peña, M. M., & Ortiz Aviles, J. D. (2019). Formulación De Una Estrategia De Educación Ambiental Para Proyectos Ambientales Escolares - PRAE En La Ciudad De Neiva. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 21–25.
- Valcárcel, A. (2020). *Pensar el feminismo y vindicar el humanismo: Mujeres, ética y política*. Universitat de València. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Loj-DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=Manifiesto+Feminista+Humanista&ots=-ueTuH161D&sig=3CIcUc8jLXUIEmOC6Og9Gv0H5Zg#v=onepage&q=Manifiesto+Feminista+Humanista&f=false>
- Van, T. (1996). *La representacion de los actores sociales*. <https://vdocuments.site/teo-van-leeuwen-la-representacion-de-los-actores-sociales.html>
- Villagordo, A., & Tresserra, L. (2018). *5 alternativas para menstruar sin residuos*. Opciones. Recuperado 2022, de <https://opcions.org/es/consumo/5-alternativas-para-menstruar-sin-residuos/>
- Velásquez, N., Briñez, N., y Delgado, R. (2012) Himen. Recuperado de: <http://ve.scielo.org/pdf/og/v72n1/art09.pdf>

Vogel, L. (1979). Marxismo y feminismo. *Monthly Review*, 31(2), 1–30.

[https://proletarios.org/books/Lise-Vogel\\_Marxismo-y-feminismo.pdf](https://proletarios.org/books/Lise-Vogel_Marxismo-y-feminismo.pdf)

Zambra Álvarez, A., & Arriagada Oyarzún, E. (2019). Género y conflictos socioambientales: Una experiencia de investigación-acción participativa con mujeres dirigentes. *Revista de Sociología*, 34(1), 147. <https://doi.org/10.5354/0719-529x.2019.54270>

## 6 Presupuesto

Descripción	Cantidad	Precio	Total
Internet	80 horas	1.000	80.000
Fotocopias	100	50	5.000
Lapiceros	4	1300	5.200
Impresiones	60	200	12.000
Transporte	20	2000	40.000
<b>Total</b>			142.200

### Anexos

#### Anexo 1

Entrevista

Consentimiento informado

Declaro que se me ha explicado que mi participación en el estudio sobre “Integrando el Enfoque Feminista a la dimensión ambiental de una Institución Educativa en la ciudad de Neiva”, consistirá en responder una entrevista que pretende aportar al conocimiento, comprendiendo que mi participación es una valiosa contribución. Acepto la solicitud de que la entrevista sea grabada en formato de audio y video para su posterior transcripción y análisis, a los cuales podrá tener acceso parte de los investigadores de este proyecto. Por lo tanto, como participante, acepto la invitación en forma libre y voluntaria, y declaro estar informado de que los resultados de esta investigación tendrán como producto el trabajo de grado, artículos y posibles presentaciones en eventos, para ser presentado como parte del proyecto de investigación.

He leído esta hoja de Consentimiento y acepto participar en este estudio según las condiciones establecidas. Neiva, \_\_\_\_\_ del 2021.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Firma Participantes

Firma

Investigadores

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Firma Investigadores

Firma

Investigadores

### **Guion de entrevista**

**Objetivo específico:** Caracterizar los cambios realizados al PRAE por proyecto transversal institucional realizados por la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa.

**Población:** Profesores que participaron en la creación del PRAE y/o en la reestructuración del PRAE hacia la creación del proyecto transversal institucional.

**Tiempo:** 40 a 60 minutos

**Recursos:** La guía de Entrevista, plataforma ZOOM, grabación de audio y video, computador e internet

**Guion:** Usamos la entrevista porque posibilita la constitución de datos para la comprensión de perspectivas o puntos de vida de sujetos sobre determinadas situaciones (Martínez Pérez, 2010). Sampieri (2016) la define “como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)”. Optamos por realizar entrevista semiestructurada las cuales “se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información” (Sampieri; Fernández; Baptista, 2014, p. 403).

Entrevistado:

Preguntas:

#### **Primer parte. Sobre el PRAE**

En la primera parte de esta entrevista indagaremos información sobre la creación del último PRAE de la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa, donde señalamos preguntas como:

- 6- ¿Cómo surge el ultimo PRAE de la institución y a qué año corresponde?
- 7- ¿Cuál era el propósito del PRAE y qué personas fueron participantes en la construcción de ese PRAE?
- 8- ¿Qué circunstancias socioculturales usted cree que influenciaron en la construcción del PRAE?
- 9- ¿Qué referencias teóricas y políticas contribuyen en la fundamentación del PRAE?
- 10- ¿El documento (actividades, cronograma) del PRAE es accesible a los estudiantes y profesores? ¿Quiénes son los destinatarios?

### **Segunda parte. Cambios al PRAE**

En la segunda parte de esta entrevista se tendrá en cuenta lo relacionado con los cambios del PRAE por el proyecto transversal institucional, donde señalamos preguntas como:

- 6- ¿Por qué decidieron cambiar el nombre de PRAE a proyecto transversal institucional, sabiendo que el PRAE en si es un proyecto transversal? ¿Y qué implicaciones genero ese cambio a proyecto transversal institucional?
- 7- ¿Qué cambios, alteraciones y adaptaciones del PRAE hubo para la concretización del proyecto transversal institucional? ¿Hay variaciones en el modo en que la educación ambiental es interpretada?
- 8- ¿Qué factores socioculturales usted cree que influenciaron en los cambios del PRAE?
- 9- ¿Las modificaciones del PRAE están en construcción o ya finalizaron? en caso de no haber finalizado ¿qué otros elementos están en construcción?

10- ¿Quiénes participaron en el cambio del nombre del proyecto y en su estructura? ¿Los participantes durante la reestructuración del PRAE tienen autonomía y oportunidades de discutir y expresar dificultades, opiniones, insatisfacciones, dudas?

### **Tercera parte. Contenido del proyecto transversal institucional**

En la tercera parte de esta entrevista se tendrá en cuenta lo relacionado con el contenido del proyecto transversal institucional, donde señalamos preguntas como:

- 4 ¿Por qué se mantiene la dimensión ambiental en el proyecto?
- 5 ¿Cuáles son los propósitos al implementar el proyecto transversal institucional?
- 6 ¿Qué referencias teóricas y políticas contribuyeron en la fundamentación del proyecto transversal institucional?
- 7 ¿Cuáles son las temáticas implementadas en proyecto transversal institucional y de donde salen esas temáticas?
- 8 ¿Qué problemáticas socio ambientales podemos encontrar en el proyecto transversal institucional? ¿en estas problemáticas señaladas, pueden estar asociadas al género?
- 9 ¿Hay algo más que quisiera decirme?