



Actitud ética del cuidado de los entornos ambientales de los estudiantes universitarios y  
diversas formas de vida

Ángela María Sánchez Gómez, ✉ andio416@yahoo.com  
Libardo Maya Ramírez, ✉ libardomaya@yahoo.com  
Mauricio Esteban Muñoz, ✉ aldemez@gmail.com

Tesis presentada como requisito parcial para optar al título de:  
Magister en Educación Ambiental y Desarrollo Sostenible

Asesor: María Fernanda Gil Claros  
Magister en Estudios Políticos  
Candidato Doctorado Filosofía Existencial

Grupo de Investigación: Humanidades y Universidad  
Línea de Investigación:  
Educación para la convivencia ciudadana y la paz, la reconciliación

Universidad Santiago de Cali  
Facultad de Educación  
Santiago de Cali

2019

## Dedicatoria

*“Tener un lugar a donde ir, se llama hogar. Tener personas a quien amar, se llama familia, y tener ambas, se llama bendición”.*

Papa Francisco

*“La espiritualidad necesita ser cósmica, que nos permita vivir con reverencia el ministerio de la existencia, con gratitud por el don de la vida y con humildad respecto al lugar que el ser humano ocupa en la naturaleza”.*

Leonardo Boff

*A nuestra Casa Común.*

### **Resumen**

Este proyecto describe la actitud ética de los educandos de la Universidad Javeriana frente a su entorno ambiental, para lo cual se lleva a cabo una investigación de tipo cualitativo, bajo el método etnográfico. Los instrumentos utilizados fueron entrevista semi-estructurada y grupo focal, aplicados a una muestra intencionada. Con los datos obtenidos se realizó un análisis e interpretación de los hallazgos para comprender, en el marco de la educación ambiental integral, los conocimientos, los conceptos y la percepción que manifiestan los educandos sobre la ética del cuidado en la práctica de la pedagogía crítica y la postura actitud. Se hace necesario el abordaje de esta relación incluyendo conceptos básicos en la situación del medio ambiente: ética como cuidado del planeta, que hace mirar la educación ambiental integral, no exclusiva de la especie humana, sino incluso la no humana, pedagogía crítica que lo es, en tanto, se parte de ubicar en una situación vivida o planteada junto al educando, para a través de la pregunta despertar postura y/o comportamiento, acciones responsables –hacerse cargo- hacia la relación que establece el educando con entorno ambiental, responsabilidad social para construir dinámicas donde el educando ponga en juego relaciones de coexistencia respetuosa y responsable, fundamentadas desde los procesos de autoformación y compromiso con los retos ambientales del presente. Con el ánimo de fortalecer y hacer sostenible el ejercicio de la educación ambiental integral, cualquier empeño debe ir más allá de la formación del educando y la academia debe invitar a los co-formadores a establecer sistemas orgánicos de aprendizaje significativo para la sostenibilidad de la Casa Común.

**Palabras clave:** Actitud ética, Educación ambiental, Cuidado, Responsabilidad, Pedagogía.

### **Abstract**

This project describes the ethical attitude of the students of the Javeriana University towards their environmental environment, for which qualitative research is carried out under the ethnographic method. The instruments used were semi-structured interviews and focal groups, applied to an intentional sample. With the data obtained, an analysis and interpretation of the findings was made in order to understand, within the framework of integral environmental education, the knowledge, concepts and perception that the students manifest about the ethics of care in the practice of critical pedagogy and attitude posture. It is necessary to approach this relationship by including basic concepts in the situation of the environment: Ethics as care of the planet, which makes us look at integral environmental education, not exclusive to the human species, but even to the non-human one, critical pedagogy that is so, inasmuch as it starts from locating in a situation lived or posed together with the learner, for through the question to awaken posture and/or behavior, responsible actions -to take charge- towards the relationship that the learner establishes with the environment, social responsibility to build dynamics where the learner puts into play relations of respectful and responsible coexistence, based on the processes of self-education and commitment to the environmental challenges of the present. In order to strengthen and make sustainable the exercise of integral environmental education, any effort must go beyond the formation of the student and the academy must invite the co-trainers to establish organic systems of significant learning for the sustainability of the Common House.

**Keywords:** Ethical attitude, Environmental education, Care, Responsibility, Pedagogy.

## Tabla de contenido

	<b>Pág.</b>
<b>1. Introducción .....</b>	<b>1</b>
1.1 Referente Teórico-Conceptual .....	2
1.1.1 Medio ambiente.....	2
1.1.2 Actitud ética .....	3
1.1.3 Responsabilidad social .....	4
1.1.4 Educación crítica.....	5
1.1.5 Entorno universitario.....	6
1.1.6 Educación Ambiental .....	7
1.1.7 Educador y Educando .....	8
1.1.8 Diálogo.....	8
1.1.9 Casa común .....	9
1.2 Referente teórico .....	9
1.3 Planteamiento del problema.....	28
1.3.1 Pregunta problema .....	29
1.4 Objetivos .....	30
1.4.1 Objetivo General .....	30
1.4.2 Objetivos Específicos.....	30
<b>2. Metodología .....</b>	<b>31</b>
2.1 Tipo de Investigación .....	31
2.2 Enfoque metodológico .....	31
2.3 Tipo de muestra.....	33
2.4 Técnicas de recolección y procesamiento de información.....	34
2.5 Procedimiento.....	35
<b>3. Resultados y Discusión .....</b>	<b>37</b>
<b>4. Conclusión .....</b>	<b>50</b>
<b>5. Recomendaciones y prospectiva .....</b>	<b>53</b>

### **Lista de Tablas**

	<b>Pág.</b>
<b>Tabla 1.</b> Hallazgos de las entrevistas presenciales a estudiantes universitarios .....	34
<b>Tabla 2.</b> Grupo focal .....	35

### **Lista de Anexos**

<b>Anexo A.</b> Entrevista Semi-Estructurada.....	61
<b>Anexo B.</b> Grupo Focal-Guía Moderador .....	63
<b>Anexo C.</b> Consentimiento informado.....	65



## **1. Introducción**

La presente investigación busca analizar la actitud ética de los estudiantes pertenecientes a la universidad Pontificia Javeriana de Cali, frente a su entorno ambiental universitario. Asumir el reto de la educación ambiental en la dinámica actual de cambio de paradigmas es un desafío, cuando se trata de comprender el panorama de posibilidades que la globalidad reconstruye constantemente en la relación del ser humano con la Casa Común.

La investigación define los conceptos más relevantes en el ejercicio de una educación ambiental integral, donde la actitud ética, la percepción, la conciencia crítica ambiental y la responsabilidad hacen posible identificar algunos cambios que deben surgir en el entorno universitario desde los educandos, los docentes y el contexto educativo. La educación ambiental integral se caracteriza por aportar específicamente a la formación de profesionales íntegros, que estén en capacidad de enfrentar los desafíos de la vida y, desde las prácticas en el ejercicio de cada profesión, puedan encontrar soluciones que converjan desde lo global a lo local, en el episodio más crítico de la conceptualización de la problemática ambiental planetaria.

Para lograr estos propósitos, la investigación se vale de la investigación cualitativa y el enfoque etnográfico, utilizando métodos interpretativos y analíticos que buscan comprender el modo como los educandos se forman, son conscientes de las necesidades de su entorno y realizan co-responsablemente el cuidado de sí y el cuidado ambiental. La muestra intencional estuvo conformada por estudiantes de la universidad Pontificia Javeriana de Cali, quienes participaron en entrevistas semi-estructuradas y en grupo focal como informantes directos.

Posteriormente, cada hallazgo encontrado en la interpretación y el análisis de resultados, es contrastado con los conceptos y teorías referenciados previamente para dar lugar a la discusión. Con base en la estructura fijada por la universidad para presentar trabajos de grado,

finalmente se exponen conclusiones, recomendaciones y prospectiva, secciones en las cuales se puede vislumbrar el aporte principal de esta investigación.

## **1.1 Referente Teórico-Conceptual**

A continuación, se exponen los conceptos y referentes teóricos que sirven de fundamento a la presente investigación.

### **1.1.1 Medio ambiente**

El medio ambiente es un objeto interpretado por la ciencia, desde la racionalidad científica del paradigma occidental, como entorno o hábitat donde se vive, y reducido a un conjunto de recursos de la naturaleza que el ser humano cree tener la capacidad de controlar, sometiendo a todas las formas de vida a una lógica basada en dinámicas empresariales de productividad, competencia y rentabilidad. El medio ambiente como materia prima de la producción es una manifestación del paradigma ideológico y político del desarrollo y crecimiento económico que busca la máxima acumulación de riqueza. En este contexto, la naturaleza carece de valor intrínseco y es solo un lugar donde el hombre transita en la vida para satisfacer deseos y necesidades, fortalecido en la pulsión del consumismo.

De acuerdo con los planteamientos de Lucie Sauvé e Isabel Orellana (2002) y Leonardo Boff (1999, 2001, 2002, 2006, 2012a, 2012b) el ser humano debe reivindicarse con la Casa Común, asumiendo el comportamiento de un verdadero huésped, y para ello debe abandonar el papel de observador para pasar a ser un participante, a través de una actuación que transite de lo individual a lo colectivo de manera consiente, responsable, eficaz y estable con y para las diversas formas de vida.

En esta investigación se comprenderá el ambiente desde la visión holística, que acoge los conceptos de integralidad, complejidad y relación desde el pensamiento sistémico en lo planetario. Entonces el ambiente es definido como ese entorno complejo por las diferentes relaciones que suscita presentándose el ser humano en un papel protagónico. En tal sentido, complejidad quiere decir que todas las formas de vida conforman un mundo en busca de la integralidad, un sistema total de vida en lo planetario, que para el hombre no es de pertenencia, sino de coexistencia (existencia compartida con el resto de formas de vida).

### **1.1.2 Actitud ética**

En esta investigación la actitud ética es la capacidad y disposición que tiene el individuo (educando) para entender desde bases axiológicas, de una manera consciente, sus relaciones con la Casa Común, aquel conjunto de valores que le permitan interactuar de la manera más armónica con la naturaleza y el cosmos, reconociendo en la coexistencia una forma lúcida de cuidar desde sí mismo el sistema complejo de la vida. Conforme a la definición anterior, se comprende que el individuo debe estar dispuesto en la actualidad a construir nuevas formas de pensar, de sentir y de actuar de manera individual y colectiva. El individuo debe desplegar una red robusta con sentimientos y lazos afectivos, que posibilite reinventar ese *ethos* en los escenarios locales, regionales y globales, que lleve a proponer desde la educación nuevas prácticas hacia la sostenibilidad ecológica.

Este *ethos* se hace posible en espacios que permitan a las personas estar alineadas con el desarrollo sostenible desde todas sus prácticas, resaltando que en los contextos académicos las dinámicas deben estimular un pensamiento crítico, enmarcado en las realidades cotidianas que enfrenta la crisis ambiental. En este sentido, en particular en el ámbito de la

educación superior, existe necesidad de que las universidades se involucren de manera resuelta con los problemas que afectan la viabilidad del planeta como un sistema de soporte en la supervivencia de los seres humanos y de todos los seres vivos (Conde, González & Mendieta, 2006, p. 15).

### **1.1.3 Responsabilidad social**

Se propone este concepto como parte del grupo de herramientas que permiten al individuo reflexionar en el actuar de manera recíproca, libre y consecuente con el *ethos*, lo que supone tener un individuo responsable de sus múltiples acciones, particularmente del respeto a la coexistencia de todo aquello sobre lo que ejerce poder y razón, en el ahora y en lo que puede ser.

Lo anterior pone sobre la mesa lo que Jonas (1995) define como el *principio de responsabilidad*, que el actuar del individuo debe partir del cuidado de sí mismo en correlación con el cuidar del otro, y esto se complementa con lo que propone Sauve y Orellana (2002), que el *sentido de responsabilidad* es una actitud soportada en los valores de solidaridad, respeto, colaboración en una voluntad propia de sentirse como parte de la interacción en la esfera de la alteridad.

Así, se puede admitir un elemento más incluyente definido como co-responsabilidad (responsabilidad compartida o común), donde el actuar del individuo está determinado por la postura con la que él asume las consecuencias de sus acciones, desde una posición de semejanza con las demás formas de vida, poniendo límites a sus necesidades individuales para entender las realidades del desequilibrio que soporta en la actualidad el medio ambiente, que exige establecer conductas de cuidado con la Casa Común.

#### **1.1.4 Educación crítica**

La pedagogía crítica es asumida en esta investigación como un proceso de formación de experiencias, que lleva a la estructuración de un sujeto más consciente de la complejidad de su contexto en las dinámicas académicas de interacción entre educandos y educadores y en los estímulos que permiten transformar la realidad desde el componente crítico, que hace del individuo un ser propositivo. En su propuesta de educación liberadora, Freire plantea que el conocimiento humano es dinámico, que

el conocimiento no es esa cosa hecha y acabada y la conciencia es intencionalidad hacia el mundo... El conocimiento implica la constante unidad de acción y reflexión sobre la realidad. Como presencia en el mundo, los seres humanos son seres conscientes que lo transforman obrando y pensando (Freire, 1984, p. 68).

Esta pedagogía permite, desde la dialéctica y la praxis, establecer una didáctica que conlleve a la transformación y la construcción de dinámicas para una educación ambiental integral, donde los cambios radicarían en mejorar el intercambio de pensamientos entre los humanos a través del diálogo; al mismo tiempo se definirá, en la práctica, un ejercicio consciente con la pedagogía como el camino para establecer cambios sociales significativos. Para el caso de los educandos universitarios, el llamado desde las comunidades a trabajar en pro del cuidado de la casa en común puede potencializar la oportunidad de realizar ejercicios colectivos, y de este modo será posible compartir experiencias a través del diálogo de saberes y concebir una visión de largo plazo para entender al educando. Entonces es factible construir juntos, en la perspectiva del educando, las herramientas que apoyadas en un lenguaje transformador orienten dinámicas

educativas desde una postura propia, interiorizando el propender del *ethos* universal, reafirmando que es la educación el instrumento libertario que la sociedad dispone para lograr una dignidad colectiva.

Ahondando en lo propuesto por Freire (2005) de una educación que asuma una postura dinámica, reflexiva, crítica y transformadora, no verbalista, para concientizar al educando-educador en sus ejercicios prácticos, se definen tres momentos pedagógicos: un primer momento definido como VER, es la acción de observar la cual le permite al educando reconocer una situación al tener contacto con el medio ambiente (realidad-entorno), tomando de ella los datos necesarios para tener una guía de elementos que le permitan considerar una interpretación clara del contexto, de aquí transita a un segundo momento JUZGAR, él cuestiona la percepción del entorno a partir de los elementos y las relaciones que lo conforman, para contextualizarse de manera integral y pasar a un tercer momento el ACTUAR, donde ese tránsito individual o colectivo por medio de la praxis transforma activamente conductas en pro de la Casa Común (CELAM, 1979).

### **1.1.5 Entorno universitario**

El ser humano como actor social se inscribe en diferentes contextos, que le permiten asumir un rol (educando, educador, trabajador, comunero, etc.), es así como se entiende que el espacio universitario no puede ser concebido como neutro, sino entendido como un espacio que estimula al individuo en diferentes modos de pensar y en distintas formas de actuar en esta Casa Común en la que coexiste. De esta manera, este espacio debe ser un lugar donde el educando tenga la capacidad de apreciar la diferencia como un elemento que le fortalezca, desde el

esquema axiológico, aquellos valores que le brindan la comprensión y el respeto, frente a las manifestaciones de la vida, tal como su propia vida.

Es necesario que la universidad disponga de un espacio donde los educandos lleven a cabo un proceso de formación y autoformación desde la reflexión crítica, que el aula, el auditorio, la biblioteca y demás espacios académicos y sociales, con la pluralidad de miradas convergentes y discrepantes, defina la ruta metodológica para comprender como se debe habitar y entender las relaciones del sistema planetario. Al mismo tiempo que incite a transitar en espacios de co-formación externa donde confluya lo social, comunitario, industrial, político y cultural, propicie superar las lógicas del sistema económico y permita al educando trascender en su formación integral fuera de la academia y aquellas condiciones que buscan, mediante la instrumentalización del conocimiento, convertir a estos individuos (educandos) en seres oprimidos.

Estos espacios donde el individuo transita entre lo arquitectónico y natural, constituye a escala local, un campus, que se resume con la expresión “una pequeña casa” y hace parte de la gran Casa Común.

### **1.1.6 Educación Ambiental**

Es una competencia multidisciplinar que solo desde la práctica puede el educando asimilar y apropiar en el proceso del aprendizaje significativo, con el objeto de adquirir un nivel de conciencia ambiental que refleje un cambio responsable de valores y actitudes frente el cuidado del medio ambiente. De esta manera, el educando es precursor de acciones de transformación en la cotidianidad de sus prácticas sociales y profesionales que buscan mantener la armonía de la Casa Común.

La respuesta no eficaz a muchas problemáticas ambientales y sociales, que tanto se ha puesto de presente en años recientes, pudiera encontrarse en la falta de conectividad y sentido de unidad con el entorno. Es preciso, entonces, trabajar en distintas iniciativas y estrategias, tanto de investigación como de intervención, que amplíen los resultados reportados en este y otros estudios y permitan reconectar a las personas con la convicción de pertenecer a la naturaleza (Vázquez, Ramos & Verdugo, 2016).

### **1.1.7 Educador y Educando**

No hay docencia sin discencia, las dos se explican y sus sujetos, a pesar de las diferencias que los connotan, no se reducen a la condición de objeto, uno del otro. Quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender (Freire, 2004: 25).

Freire insta a reflexionar acerca de lo que los educadores deben conocer y hacer en la sinergia de los procesos que intervienen como elemento estimulador en el ejercicio de enseñanza-aprendizaje, con el fin de lograr la igualdad, la transformación y la inclusión de los actores del colectivo social. Con esta postura la educación ambiental integral consigue que la humanidad refrende de manera holística su concepción de las relaciones que sostiene con la Casa Común, como un acto de liberación de los individuos y su inclusión en una sociedad apta para ejercer la responsabilidad planetaria.

### **1.1.8 Diálogo**

Es un ejercicio que revela la forma como el hombre acoge una conciencia transitiva en el aprender a pensar, que en el proceso de comunicación del materialismo dialéctico permite la

transmisión de conocimientos. Es un ejercicio de asimilación cognitiva centrado en el aprendizaje significativo, a través de la experiencia vivida, que media entre la existencia humana y la existencia no humana del individuo, donde la interacción con el ambiente y sus elementos constituye una fuente de conocimiento. Así, el actuar no solamente deviene una acción externa, sino un ejercicio mental que le permite al individuo analizar y reconfigurar sus acciones a futuro, tomando como base un proceso constructivo, dinámico, crítico y reflexivo sobre la comprensión de un todo unificado.

### **1.1.9 Casa común**

Partiendo de la costumbre y la conducta, creando un carácter y una personalidad, se puede decir que la Casa Común no es un estado-nación, sino una “patria-madre” común a toda la humanidad (Boff, 2017).

Así mismo, estamos pasando por una crisis generalizada de nuestras civilizaciones y se deben construir nuevos paradigmas para que todo el sistema planetario pueda coexistir y compartir en esa Casa Común, la Tierra; por ello se debe apelar al cuidado, de aquí se define la manera como nos relacionarnos con la Casa Común y las otras formas de vida. Cuidar la tierra es cuidar de nosotros mismos (Boff, 2012). Toda esta construcción deviene de la integralidad del actuar del individuo y su participación en la conectividad con su entorno.

## **1.2 Referente teórico**

El principal referente teórico de esta investigación es la teoría holística, que permite abordar epistémicamente el entorno ambiental, como el ecosistema articulado por la naturaleza, la tierra y el cosmos, por un lado, y posibilita una mirada no recortada del ser humano, sino completando dicha triada en la complejidad existencial, que contiene tanto la forma humana,

como la no humana, de-construyendo así la mirada soberana de lo humano por encima de lo no humano, por el otro.

Con lo anterior, esta investigación, desde la teoría holística define la manera de percibir el universo, lo planetario y sus elementos en relación, apropiando lo propuesto en *El tao de la física* por Capra (1983) quien afirma que “la teoría cuántica nos fuerza a ver el universo no como una serie de objetos físicos, sino más bien como una complicada telaraña de relaciones entre las diversas partes de un todo unificado” (p. 114). Relacionando esta idea a la forma de interpretar la Casa Común, se considera el medio ambiente como parte de lo planetario (Casa Común), desde los conceptos de *integralidad*, como un todo unificado, *complejidad*, por las relaciones entre lo humano y lo no humano, y *existencia*, referida a la capacidad del hombre para de-construir su visión antropocéntrica de la naturaleza.

Esta concepción invita a entender que cada una de las formas de vida que habitan la Casa Común (planeta tierra) están estrechamente relacionadas; que no son solo una parte de la casa, sino que, en su interacción y coexistencia, componen el complejo planetario; que el ser humano como parte de ese sistema complejo debe mantener su armonía. Además, describir el planeta y sus problemas ambientales únicamente en términos estadísticos es un grave error. Esta definición es un llamado a comprender que cada acción del hombre en su coexistencia afecta al gran organismo viviente determinado para este caso, como la Casa Común, un *ethos* por redefinirse en contexto.

Desde lo expuesto en la teoría holística, aunado con lo propuesto por Boff (1999, 2001, 2002, 2012a) es plausible mirar el medio ambiente como el entorno delimitado por los elementos que en el diálogo permiten conectar o poner en relación al ser humano con lo planetario, pues donde la tierra es lo común, el individuo no tiene soberanía. Si se percibe y siente como un todo,

aquella casa de todos (el planeta como un ser vivo), tanto de lo humano como de lo no humano, en la medida en que coexisten acciones de cuidado, es porque han jugado un papel fundamental las prácticas espirituales, sin las cuales no se podrá reconocerla como ser viviente donde todo se encuentra correlacionado.

Así, el *ambiente* es parte de la Casa Común, aquello que dentro del sistema total de vida en lo planetario y la complejidad, rodea al individuo de manera cercana; el ambiente es un elemento que se presenta en una relación no de pertenencia al ser humano sino de coexistencia (existencia compartida con el resto de formas de vida). Asumido desde la postura de Boff (2002, 2012a), este concepto de medio ambiente enriquece el sentido de la dimensión ética del ser humano, por cuanto incluye el deber de cuidar la casa que se tiene en común, *siendo consciente de ello*, sumando esfuerzos para aumentar el nivel de consciencia que haga posible repensar los esquemas relacionados con lo ambiental y su cuidado. Con Boff (1999) se funda una relación entre ética, ecología y medio ambiente, otorgándole a la ética del cuidado, el fundamento desde el cual se debe constituir una actitud comprometida con lo planetario, que no es otra cosa que la ética del cuidado, como bien lo dice el pensador brasilero.

Los distintos significados de cuidado se remontan a la antigüedad, en la tradición de los griegos y los romanos, diversos autores definen en el cuidado una postura que debe ser construida y hacerse práctica, y así mismo sea asumida por el ser humano como habitante del mundo, que en el ejercicio con otros orienta hacia el futuro su propia existencia. En *¿Qué significa propiamente “cuidado”?* Boff (2012b) identifica cuatro cuidados implicados mutuamente: el cuidado como protección amorosa, como alerta ante eventualidades riesgosas, como inclinación a servir a los otros y como precaución o medidas de prevención. El cuidado-amor, el cuidado-preocupación y el cuidado-protección-apoyo son existenciales, y como tal son

datos objetivos de la estructura de nuestro ser en el tiempo, en el espacio y en la historia. Las diferentes formas como se implica el cuidado, están inmersas en todas las acciones que hacen parte del individuo porque además son la esencia de su humanidad.

El cuidado, señala Boff (2012b), es esa actitud de relaciones con el otro en el contexto personal, social y ambiental, es la mano abierta para amar y consolar, para la caricia esencial y el apretón de manos, no puede ser una actitud de dominación y sometimiento al otro, este debe ser construido en el ejercicio de esas relaciones que solo tomándose de las manos, pueden transformar generando alianzas, uniendo fuerzas y especialmente asumiendo posturas de ese cuidado necesario para lograr un vivir de verdadero cuidado.

De otra parte, el cuidado es todo tipo de preocupación, inquietud, desasosiego, malestar y miedo que nos acompaña en cada momento o etapa de nuestra vida, un estado emocional despertado por aquellas personas para nosotros preciosas y aquellas realidades con las cuales estamos afectivamente ligados (Boff, 2012b). Es la vivencia que oscila entre la necesidad de ser cuidado y la voluntad y la predisposición a cuidar, creando un conjunto de apoyos y protecciones (holding) que hacen posible esta relación indisociable con todo y todos en la vida.

Pensar en el cuidado es recordarnos que, en cada una de nuestras acciones, está inmersa la misión de cuidadores de todos los seres, y como seres ponernos en contexto para ser éticos y responsables, porque nuestras acciones tienen consecuencias con beneficios o con afectaciones. El cuidado entonces debe ser posicionado como vital por lo que puede significar y aportarnos a cada uno de nosotros y de las formas de vida en el planeta. Sólo viviendo radicalmente el cuidado se garantizará la sostenibilidad necesaria a la Casa Común y a la vida (Boff, 2012b).

Por tanto, la ética del cuidado hace parte del paradigma del cuidado. A partir de la construcción del concepto de cuidado y de la aclaración de sus fundamentos cosmológicos y

antropológicos, Leonardo Boff (2012a) desarrolla el nuevo paradigma del cuidado —de sí mismo y de los otros, del cuerpo, de la psique y del espíritu—, tratando particularmente del cuidado en campos disciplinares como la medicina, la enfermería y la educación. Para llegar a la sostenibilidad, particularmente cuando el ser humano interviene en los procesos naturales, las funciones mecánicas no pueden considerarse en esos procesos, se deben adoptar nuevas salidas para llegar a la mencionada sostenibilidad, esa sostenibilidad junto con el cuidado, sustentan la transformación de la manera de habitar la Tierra, son pilares y además se apoyan mutuamente (Boff, 2006, 2012a). Si no hay cuidado, difícilmente se alcanzará una sostenibilidad que se mantenga a mediano y largo plazo. Pero sostenibilidad y cuidado no podrán afirmarse si no van acompañados de una revolución en el plano axiológico, que le permita al individuo asumir una postura crítica y reflexiva de su existir y su actuar inmerso en el entorno como parte de la Casa Común.

Como consecuencia de los cambios que promueven las acciones ecológicas se gesta un nuevo paradigma, un paradigma de *re-uniión*, de *re-encantamiento* con la naturaleza y de *compasión* por los que sufren, señala Boff (1999). Se está dando ese giro ya hay gran auge de grupos que, desde la ecología, con meditación y con espiritualidad, se desvelan por ese impacto ambiental, que trabajan por cambiar la visión de los proyectos empresariales y estatales. Son muchos los que le están devolviendo a la tierra su carácter del todo vivo y orgánico, se hacen cambios por mejorar las decisiones de la manera de alimentarse, hacen búsqueda de productos naturales y han vuelto cotidianos sus hábitos para evitar la contaminación ambiental. Ya es visible, como va ganando terreno tener conciencia de cuidado, de responsabilidad hacia todas las especies del planeta, las amenazadas y las que no y, hasta el mismo ser humano.

En esta investigación el concepto de actitud ética es fundamental para comprender la relación del ser humano con el ambiente. La actitud ética se define como la disposición que asume el individuo de querer entrar en el proceso de toma de consciencia, de reconocer su hábitat como parte de la casa en común que, al compartirla, hace responsables a todos de su destino, ya que es el destino de todos. La actitud ética está soportada por bases axiológicas, con valores como la solidaridad, el respeto, la honestidad, el compartir, que permiten comprender de manera más armónica la coexistencia en dicha casa, de tal forma que al cuidar de sí mismo, se cuide de la vida en sí misma.

Los procesos pedagógicos se enfrentan, en la actualidad, a una variedad de desafíos que las dinámicas de la globalización presentan a la sociedad, quedando los individuos enmarcados en una visión manipulada del mundo, sin que tenga consciencia de las situaciones adversas a las que expone desde años atrás a la Casa Común. Del mismo modo, existe una lectura fragmentada de lo planetario, donde el estudiante universitario va y viene de lo particular a lo universal sin un orden lógico e intencionado para su comprensión, poniendo en riesgo su actuar coherente frente a las problemáticas ambientales de la Casa Común. Lo particular en la presente época es

que el carácter único de cada persona, su vocación de escoger su destino y realizar todo su potencial, en la riqueza mantenida de sus tradiciones y de su propia cultura, se ve amenazada por las evoluciones que se están produciendo (Delors 1996: 12)

en el campo ambiental. Por lo anterior, en la educación superior existe la necesidad que las universidades se involucren de manera comprometida con “los problemas que afectan la

viabilidad del planeta como un sistema de soporte de vida de los seres humanos y de todas las especies vivas” (Conde, González & Mendieta, 2006, p. 15). Se está viviendo un momento crucial para que el individuo reconstruya la manera como se relaciona con el entorno, considerando que cada acción afecta el planeta, para que desde el conocimiento apropiado exhorte a que se asuma una actitud ética del cuidado de la Casa Común como reflejo de otro nivel de conciencia ambiental.

Es en este contexto teórico que la pedagogía crítica planteada por Freire, permite reflexionar el cuidado como actitud ética, donde el estudiante logre, a través del proceso crítico del conocimiento, hacer conciencia del cuidar de sí y de los demás, es decir, ligar el conocimiento con la realidad que se vive, se experimenta, para comprender que con ella se define el entorno de la formación académica.

Es una educación crítica que se hace desde un conocimiento ligado a la realidad, y se practica y reflexiona para que el sujeto, al conocer la dinámica de la realidad, se dé un lugar transformador en ella.

En este proceso crítico de conocer la realidad, el lugar del educando en lo ambiental, y el sentido del acompañamiento del educador, se comprende el sentido de las preguntas. “La existencia humana es, porque se hizo preguntando, la raíz de la transformación del mundo. Hay una radicalidad en la existencia, que es la radicalidad del acto de preguntar” (Freire, 1986, p. 76). Es a través del acto de preguntar como el educando puede ser un transformador de la realidad en el ejercicio de una educación ambiental integral que lo lleve a dialogar con la Casa Común, sumergiéndose en las dinámicas de la alteridad como ejercicio de liberación. De esta manera se constituye un marco de análisis que le permite a esta investigación, en diálogo con los educandos, revelar por medio de sus experiencias, saberes y acciones en la cotidianidad

universitaria el cuidado que hacen de la Casa Común. En otras palabras, no es posible explicar la teoría (conocimiento) si no es vivida por el educando y el educador, en relación a un problema que ambos identifiquen y asuman éticamente para conocerlo y transformarlo, convirtiendo esta experiencia en acción. Así, una de las formas aportadas por Freire en el contexto educativo es el cuidado a través la responsabilidad social.

El método de la educación crítica para acompañar al educando a conocer la realidad, conociéndose a sí mismo, comprende tres momentos que de ninguna manera se deben tomar de forma lineal, sino en la dinámica misma dada en la relación pedagógica entre educando y educador, de cara a la problemática asumida entre ambos, realizándose dichos momentos en forma de espiral: Ver, Juzgar y Actuar (Vásquez, 2008). Ver, el primer momento, le permite al educando conocer y reconocer una situación al tener contacto con el medio ambiente (realidad), tomando de ella los datos necesarios para tener una guía de elementos que le proporcionen una interpretación clara, para pasar a un segundo momento, Juzgar, donde analiza y cuestiona a través de la pregunta, esa realidad que se está conociendo a partir de esos elementos, para contextualizarse y de esta manera intervenir en el tercer momento, Actuar, ese tránsito individual o colectivo donde, a través de la praxis, se parte de la transformación activa para exhortar al cuidado de la Casa Común. Enmarcando lo anterior en el proceso de educación ambiental, las propuestas del modelo Ver, Juzgar, Actuar buscan que el alumno, además de obtener el conocimiento ambiental, realice actividades didácticas-imaginativas-prácticas con el fin de lograr una mayor sensibilidad y conciencia para la conservación y preservación del ambiente.

Todas estas observaciones conducen a plantear un ejercicio pedagógico, desde la educación crítica, que contemple un proceso de formación interesado o dado desde las experiencias, que llevan a la estructuración de un sujeto más consciente de la complejidad de su

contexto como resultado de las dinámicas académicas de interacción entre los educandos, los docentes y su contexto social y político. Tal pedagogía posibilita transformar la realidad desde el componente crítico, es decir, mediante el ejercicio ético de la pedagogía crítica hacerse cargo de conocer la realidad para transformarla haciendo del educando un ser propositivo.

Como actor social, el ser humano se inscribe en diferentes contextos en los cuales asume múltiples roles (educando, docente, trabajador, comunero, etc.), es así como se entiende que el espacio universitario no puede ser concebido como un espacio neutro, sino como un espacio que estimula al individuo en diferentes modos de pensar y en distintas formas de actuar en esta Casa Común en la que coexiste. De esta manera, ese debe ser un lugar donde el educando tenga la capacidad de apreciar la diferencia como un elemento que le fortalezca, desde el esquema axiológico, como aquellos valores que le brindan la comprensión y el respeto frente a las manifestaciones de la vida, tal como la propia vida, donde la universidad disponga de espacios (aulas) en que se acompañe a los educandos en un proceso de formación de reflexión crítica, donde la posibilidad en el aula, con la pluralidad de miradas, defina las propuestas sociales de la forma como se habita el planeta.

Fomentando así que sea la universidad un espacio de autoformación, de alteridad, de diálogo de saberes que propicie al educando superar las lógicas del sistema económico y continuar o trascender su formación integral fuera de la academia, más allá de la instrumentalización del conocimiento que utiliza a los individuos como objetos de opresión. Entendiendo que los estudiantes universitarios tienen un potencial extraordinario, tanto por la fase educativa en la que se encuentran como por la proximidad de incorporación en el mundo laboral, en el que realmente se presentarán dilemas y conflictos sobre cuestiones ambientales que habrán de resolver aplicando la conciencia y educación ambiental que posean, mejorando la

relación como “futuros trabajadores con el medio ambiente” y acercándose de esta manera “a un modelo realista de desarrollo sostenible” (Gomera Martínez, 2008, p. 7).

Sin duda, la educación ambiental no puede entrar en el ejercicio de la educación que solo busca la transmisión de conocimientos a juicios subjetivos del sistema económico, sino que debe estar orientada a la sostenibilidad de la Casa Común, a partir de una pedagogía que acompañe a la sociedad a construir en contexto desde sus adentros y conocimientos, permitiendo al individuo establecer su co-pertenencia a la realidad desde su capacidad de entendimiento e interacción con y para el ambiente. En consonancia con lo anterior, esta investigación comparte el concepto de pedagogía crítica interpretándolo como la forma de tratar la vida diaria (ese quehacer en la cotidianidad), al mismo tiempo que se incluyen la mayoría de parámetros de la vida escolar, proyectando de esta manera la posibilidad de que los educandos formen una consciencia crítica, lo que conlleva a la comprensión de una comunidad desde el entendimiento de las dinámicas que surgen desde lo individual y lo colectivo con relación al ambiente.

Paulo Freire, en su libro *Pedagogía del Oprimido* (2005), despliega una teoría que, desde el punto de vista dialéctico, traslada la lucha de clases al terreno de la educación, generando con sus ideas transgresoras una crítica que termina como pilar para sus acercamientos a una opción ética. En esta y otras obras Freire persiste en organizar a las masas y movilizarlas, utilizando el imperceptible poder de los ciudadanos como una de las formas de independizarse del opresor. Cabe destacar que los ciudadanos no solo deben conocer el contexto, sino leerlo y cuestionarlo, pues el cambio propuesto por Freire pasa por la alfabetización política.

Como destacado animador de la pedagogía crítica, Freire quiere contribuir a la formación de un sujeto emancipado, consciente de su capacidad cognoscitiva y libertaria y ético. Por ello plantea que no hay práctica educativa sin sujetos, sin sujeto educador y sin sujeto educando.

No hay práctica educativa fuera de ese espacio-tiempo que es el espacio-tiempo pedagógico; no hay práctica educativa fuera de la experiencia de conocer que técnicamente llamamos experiencia gnoseológica, que es la experiencia de producción de conocimiento en sí; no hay práctica educativa que no sea política; no hay práctica educativa que no involucre valores, proyectos, utopías. No hay, entonces, práctica educativa sin ética (Freire, 2010, p. 50-51).

Todo esto apunta a que existe una iniciativa pedagógica y, además, filosófica, donde no se disminuyen algunos niveles de poder, para dar pie a sentimientos de corresponsabilidad, donde cada uno de los actores debe asumir su rol desde las bases axiológicas, que harán surgir una estructura para la libertad de acción y reflexión en sí misma, conforme a los principios comunicacionales entre los individuos de una organización y la condición de semejantes por el diálogo sostenido. En este escenario, la pedagogía crítica es un ejercicio que le permite al educando empoderarse desde los conocimientos de su vida, gozando de esta posibilidad en el marco de la libertad responsable, formando sujetos capaces de cuestionar y atreverse a desafiar los parámetros del sistema, así como la práctica de valores y creencias establecidas para disponerse a construir sociedades comunitarias, cooperativas, inclusivas y solidarias, y con ello entrar a defender el discurso del Buen Vivir.

Se subraya que la pedagogía no debe descuidar, en ninguno de los niveles de enseñanza, la formación de valores morales, éticos, políticos y espirituales, tal como se ha reiterado en el abordaje de la actitud ética a lo largo de esta investigación, debiendo reconocerse que es a través de esos valores como se puede transversalizar. Estas dinámicas hacia una educación ambiental

integral deben garantizar la construcción del nuevo *ethos*, apoyadas en los valores de colaboración, solidaridad, empatía, encaminando los hábitos y costumbres que sean potenciadores de la coexistencia, que con seguridad definen el compromiso de las nuevas generaciones con las transformaciones sociales más justas (Gómez, Mafra & Fernández de Alencar, 2007).

En ese mismo sentido, el concepto de responsabilidad social es fundamental como parte del proceso formativo ambiental integral en el cual se piensa sobre la otredad, ese otro con el cual se establece una correlación en la forma y manera de habitar su entorno, lo que remite a motivar en el educando acciones en favor del respeto a la coexistencia de todo aquello sobre lo que ejerce poder y razón. Lo anterior para resaltar sobremanera que el actuar debe partir del cuidado de sí mismo en correlación con el cuidar del otro, lo que define Jonas (1995) como el principio de responsabilidad. Así, surge un elemento más incluyente, el concepto de *co-responsabilidad* (que cabe mirar en el sentido de relaciones de involucración, responsabilidad compartida o común), donde el actuar del individuo está determinado por la postura con la que asume las consecuencias de sus acciones desde una posición de implicación con las demás formas de vida.

Esta co-responsabilidad puede explicarse en el contexto pedagógico a partir de lo expuesto por Sauve y Orellana (2002), en la propuesta de Edamaz sobre la formación continua de profesores en educación ambiental. En la propuesta de Edamaz, el educando puede

descubrir o redescubrir su propio medio de vida; explorar el «aquí» y el «ahora» de las realidades cotidianas, con una mirada nueva, apreciativa y crítica a la vez; redefinirse uno mismo y definir a su grupo social en función de la red de

relaciones con el medio de vida; desarrollar un sentimiento de pertenencia; reconocer que su medio ambiente inmediato es el primer lugar para el ejercicio de la responsabilidad” (Sauvé, L.2004, p.5).

Entonces, el estudiante busca definir una red de valores en el marco de lo ambiental, donde estos se alinean de forma lógica y coherente, por medio de ejercicios críticos y reflexivos de apropiación, donde el sentido de responsabilidad es una actitud soportada en los valores de solidaridad, respeto y colaboración, en una voluntad propia de sentirse como parte de la interacción en la esfera de la alteridad.

Todo este análisis aporta el fundamento para articular en la educación ambiental integral miradas desde la educación concebida como un elemento de socialización estratégico para que el ser humano consolide formas de vivir en sociedad y en armonía con la naturaleza. En el sentido de lo ambiental, la educación es la vía más expedita de una sociedad preocupada por generar conciencia y fomentar comportamientos responsables frente al manejo sostenible, formando seres humanos que puedan realizar cambios en sus valores, conductas y estilos de vida, así como ampliar sus conocimientos para impulsar los procesos de prevención y resolución de los problemas ambientales presentes y futuros, lo que permite considerar como indispensable fomentar hábitos que busquen mantener el equilibrio natural del ambiente, siempre intervenido por las interacciones antrópicas, definidas como aquellas acciones humanas que afectan el ambiente.

Retomando aquí lo planteado anteriormente acerca del cuidado ético de la Casa Común, se advierten los efectos de un no cuidado ético, como son los siniestros naturales, que con el paso del tiempo aumentan su frecuencia y nivel de destrucción, un diagnóstico poco alentador para las

generaciones futuras que se ven expuestas a un colapso total. Ello revela la pertinencia de los procesos educativo-ambientales como ejercicios que proporcionan espacios para la práctica de saberes, que además generan cambios en las realidades de los educandos, fortaleciendo su formación a través de competencias que desarrollan en el campo científico, lo que mejora sus prácticas ciudadanas repercutiendo directamente sobre el respeto, la responsabilidad y el cuidado que desde la ética tienen por la Casa Común. “La educación ambiental para una sociedad sustentable equitativa es un proceso de aprendizaje permanente, basado en el respeto de todas las formas de vida” (Foro Global Ciudadano de Río, 1992, p.1).

La superación de la crisis ambiental global depende, en última instancia, de un cambio en los valores, las actitudes y los comportamientos de la humanidad. La educación con un énfasis crítico, es esencial hacia procesos éticos y pedagógicos de concientización de lo planetario, y para lo cual se requiere que los esfuerzos educativos sean acompañados de apoyos sociales y políticos. En este punto, la UNESCO desempeña un papel capital, pues su deber es alentar a los estados miembros, y en particular a los países en desarrollo, a promover la educación ecológica y a incorporar la ética ambiental en sus programas de estudio (Have, 2010, p. 39-40).

Es por ello que se requiere una formación en educación ambiental integral, asumida en el contexto de lo crítico, donde el educando debe aprender de sí mismo, aprender de los demás y aprender de la esfera de la relación con el medio de vida. Este postulado le permitirá comprender y estar comprometido con las dinámicas actuales que buscan mitigar el deterioro ambiental de manera holística y no fragmentada, teniendo la disposición de de-construir las realidades planetarias que lo hacen partícipe de la cotidianidad.

En esta línea de reconstrucción de la conciencia ambiental, en los espacios de la educación superior, la ética como un elemento integrador, contribuye a entender y abordar el

ejercicio de la educación ambiental integral, como un dar que reconoce las diversas formas de vivir, que en sí mismas merecen estima y respeto, y son dignas de reconocimiento y valor, independientemente de la utilidad que le sea adjudicada por los seres humanos. Con ello, la actitud ética enmarcada en la educación ambiental integral se convierte en un elemento de universalidad, en tanto el educando y el educador ponen en juego el ejercicio de vivir en libertad con el otro, ese otro que en el diálogo educativo, permite que el sujeto exista en relación con el todo; es una ética que cuida del respeto por el otro (animal, planta, río, trueno, viento, cosmos, individuos), como parte de la casa en común, y que actúa junto al axioma de las acciones, es decir la ética camina junto a los valores: libertad, amor, solidaridad, respeto, como acciones dispuestas al cuidado de manera coherente y no mecánica.

Para el ejercicio de una educación ambiental integral, respetuosa y consciente, que comprende la necesidad de mantener la armonía de la naturaleza desde el actuar individual y grupal, articula lo propuesto por Freire en las dinámicas de ver, juzgar y actuar, con lo expuesto por Sauvé y Orellana (2002) en tanto la educación ambiental logra el compromiso, la motivación y, sobre todo, la actuación y participación de los individuos y de los colectivos a favor del desarrollo sostenible proporcionándoles tres tipos de saberes:

- (1) saber-hacer, que implica conocimientos e información que permitan a los/as estudiantes conocer el carácter complejo del ambiente y el significado del desarrollo sostenible;
- (2) saber-ser, que supone la sensibilización y concienciación del educando sobre la necesidad de lograr un modelo de desarrollo y sociedad sostenibles, fomentando, para ello, las actitudes y valores que implican la sostenibilidad;
- (3) saber-actuar, es decir, proporcionar a los educandos una

formación en aptitudes que les permita diagnosticar y analizar las situaciones, propiciando una actuación y participación –individual y colectiva– que sea responsable, eficaz y estable a favor del desarrollo sostenible (Álvarez Suárez, P., & Vega-Marcote, P., 2009, p.250).

En este proceso, se debe considerar como requisito previo que las personas posean las habilidades necesarias para llevar a cabo la acción y al mismo tiempo que tengan la disposición para asumir las dinámicas contenidas en el ejercicio de la actitud ética.

En relación con lo expuesto, se podría plantear como la actitud ética del cuidado de lo planetario, del entorno en el que se vive, en el ejercicio de despertar conciencia crítica en corresponsabilidad con el todo, hace un llamado a cambiar formas de vivir comprometidas con el Buen Vivir. Un Buen Vivir que, en el contexto de la educación ambiental, invoca el retorno a la naturaleza y la restitución de saberes ligados a ella, desde los siguientes principios:

- La construcción de otra ética para reconocer y asignar valores: donde la Naturaleza no es un objeto de valor apropiable ni el mercado el centro de las relaciones humanas.
- El proceso activo de descolonización de saberes: en el cual se abandona la pretensión de saberes privilegiados y exclusivamente autorizados para determinar lo deseable y las maneras de nombrar el mundo.
- El dejar atrás la racionalidad de manipulación e instrumentalización: en tanto el Buen Vivir es un espacio donde se abandona la pretensión de

manipular lo que nos rodea para convertirlo en medios de nuestro beneficio.

- Una vocación orientada al diálogo: que es reflejo de sus otros atributos, aquellos que le impiden reducir el sentido de la naturaleza y la humanidad a mercancías o a constituirse como una versión hegemónica.
- Un conjunto de concepciones alternas de la naturaleza: el Buen Vivir cobija distintas formas de disolver la dualidad que separa la sociedad de la Naturaleza y reposiciona al ser humano como integrante de la trama de la vida.
- Una ampliación de las comunidades: puesto que desde el Buen Vivir las sociedades no están restringidas a las personas y hay lugar reservado en ellas para lo no-humano.
- Un lugar para las vivencias y los afectos: en tanto la base material es clave para la existencia de las comunidades y no se restringe solamente a estas expresiones (Gudynas, 2011, p.15-16).

Por lo demás, hay que construir un nuevo *ethos* que promueva una nueva convivencia entre los seres humanos y los demás seres de la comunidad biótica, planetaria y cósmica; que propicia nuevamente “la fascinación ante la majestad del universo y la complejidad de las relaciones que sustentan a todos y cada uno de los seres” (Boff, 2002, p. 26-27). Para Boff cuidar es más que un acto; es una actitud. Por lo tanto, abarca más que un momento de atención, de celo y de desvelo.

De manera puntual, las reflexiones anteriores exigen la conceptualización del nuevo *ethos*, entendido como todos los vínculos que el ser humano construye con el medio ambiente, como una red compleja de relaciones físicas y espirituales, como aquello que el educando puede lograr al disponerse, para promulgar dentro de sus procesos pedagógicos y profesionales que ha comprendido el privilegio y la responsabilidad que tiene al asumir una actitud consciente y humilde del cuidado de la Casa Común. El educando se permite, a través de sus valores, reconstruir una relación de armonía con la Casa Común (*ethos* compartido), interiorizando en su conciencia ambiental la responsabilidad de sus actos, apropiándose como parte de la solución a los problemas ambientales, entrando en la sincronía de la vida desde su intimidad.

En consonancia con lo expuesto, esta investigación delimita el concepto de responsabilidad atribuido a Jonas (1995), que comprende la responsabilidad como un elemento de la ética, particularmente a través de la búsqueda de una nueva ética desde las bases, logrando definir una ética de la responsabilidad en su análisis de las dinámicas a las que se ven expuestos los individuos, para comprender así las afectaciones causadas a ellos por el hecho de estar sumergidos en los procesos tecnológicos, económicos, sociales y políticos de la modernidad.

Considera Jonas (1995) que la existencia de aquella responsabilidad solo es posible si hay un sujeto consciente, capaz de comprender desde la profundidad necesaria, el peligro que causa cada una de sus acciones, asumiendo que este individuo dimensiona el tejido de relaciones que puede desencadenar cada acto. Bajo una precaria planificación "a nadie se le hacía responsable de los efectos posteriores no previstos de sus actos bien-intencionados, bien-meditados y bien-ejecutados. El corto brazo del poder humano no exigía ningún largo brazo de un saber predictivo" (Jonas, 1995, p. 31). Al mismo tiempo, Jonas plantea la necesidad de entender la responsabilidad al asumir las acciones una escala de dimensión global, refiriendo con ello que

con las acciones del aquí y ahora se influye masivamente en otros lugares y en el futuro, en la vida de millones de personas que no tienen voz ni voto al respecto. “Las exigencias a la responsabilidad crecen proporcionalmente a los actos del poder” (Jonas, 1995, p.35).

La responsabilidad, de acuerdo con este autor, es una función del poder y del saber y en ella ambos mantienen una relación nada sencilla. Pero en otro tiempo el poder y el saber eran tan limitados en lo referente al futuro, “que casi todo había que confiarlo al destino y a la permanencia del orden natural; por ello toda la atención se dirigía al recto hacer lo actual y concreto” (Jonas, 1995, p. 205). Precisamente, por la limitación del saber y el poder, respecto a las consecuencias espacio-temporales de las acciones, la responsabilidad era entonces un concepto menos relevante, desde la perspectiva ética, que en la actualidad.

Hoy, cuando el saber, que profundiza la ciencia, y el poder, que otorga la técnica, superan día a día las mayores fantasías imaginadas por la mente humana, la responsabilidad reclama un lugar relevante en una ética orientada al futuro (Rivas, 2010).

Es así, como en la actualidad se pretende llevar la responsabilidad a ese nivel de importancia, como un acto en la conciencia de cada individuo que le comprometa a reflexionar y evaluar el impacto de sus acciones, en especial la relación saber-poder, donde el poder no puede instrumentalizar el saber, pero la globalización ha llevado a implantar un pseudo-conocimiento que ensombrecen la relación del ser humano con el cuidado de la Casa Común, con una mirada desde el ejercicio en comunidad, donde todos somos *ethos* o madriguera común que no debe ser perturbada.

Por ello también se considera el análisis de los elementos que componen el concepto de responsabilidad y se plantea que aquello que se expone como responsabilidad sustancial es el fundamento que apoya la cohesión de partes que permiten explicar los procesos mentales y

físicos en los que se sumerge el individuo al asumir su responsabilidad ética. Según indica el concepto de responsabilidad sustancial, "yo me siento responsable primariamente no por mi comportamiento y sus consecuencias, sino por la *cosa* que exige mi acción" (Jonas, 1995, p. 163). Es decir, lo primero que sentimos es nuestra responsabilidad por la 'cosa' que nos exige ser protegida; después debemos actuar de acuerdo con esa responsabilidad. "Lo primero es el deber-ser del objeto; lo segundo, el deber-hacer del sujeto llamado a cuidar del objeto" (Jonas, 1995, p. 164).

En este caso debemos asumir el *ethos* –como parte de la Casa Común– cual cosa u objeto, en palabras de Jonas, que exige la acción, comprendiendo con el entorno una red compleja de relaciones que cuestionan al individuo su sentir de la responsabilidad inicial, en la ejecución de acciones que garanticen el cuidado o, dicho de otra manera, “la protección del *ethos*”. Después de vivir esta experiencia, el individuo se adentra en el estadio de la reflexión donde analiza sus actos y las consecuencias de estos para tener control sobre sus acciones y direccionarlas hacia la importancia del cuidado del *ethos*. Este acercamiento a la responsabilidad hace posible comprender la siguiente premisa: “aquello por lo que soy responsable está fuera de mí, pero se halla en el campo de acción de mi poder, remitido a él o amenazado por él” (Jonas, 1995, p. 165).

### **1.3 Planteamiento del problema**

En la actualidad, las comunidades educativas se encuentran sumergidas en las dinámicas de un sistema económico que sólo busca tener una educación instrumentada, lo que en otras palabras define Freire como educación bancarizada. En el contexto de la lógica del capitalismo salvaje, que conduce en los espacios de formación a los seres humanos a definir su *ethos* en

términos de recursos y no como una forma de coexistencia, la humanidad ha mantenido durante décadas un discurso utilitarista frente a la Casa Común (el planeta tierra) basándolo en un modernismo político.

Lo anterior ocasiona uno de los problemas más grandes a los cuales se enfrenta la humanidad, como es la falta de capacidad de reflexión del ser humano frente al descuido y deterioro de la Casa Común (lo planetario). Gran parte de los actores sociales únicamente prestan atención a cifras positivistas sobre las problemáticas ambientales, las cuales son expuestas desde el raciocino científicista de forma mecánica, lo que ha conllevando a que el deterioro del planeta sea asumido como un conjunto de enfermedades remediabiles y, en el peor de los casos, como situaciones o fenómenos que se pueden mercantilizar.

Como consecuencia de estas situaciones, al educando no se le está ofreciendo la posibilidad de construir una visión basada en la complejidad, lo que reduce en los futuros profesionales su capacidad para entender y comprender la manera de llegar a ser un huésped en la Casa Común, por lo cual es una obligación en el presente buscar crear un espíritu de transformación en la formación integral, haciendo de sus acciones un acto libertario y de gobernabilidad para que sea capaz, desde su pensamiento, evaluar su actuar cotidiano en el camino de definir un nuevo *ethos*.

### **1.3.1 Pregunta problema**

De esta manera, con base en lo expuesto, esta investigación define las siguientes preguntas:

*Pregunta central:*

¿Cuál es la actitud ética de los estudiantes pertenecientes a la Universidad Pontificia Javeriana de Cali, frente a su entorno ambiental universitario?

*Preguntas secundarias:*

¿Cuál es la relación que el estudiante establece con su entorno universitario?

¿Cuál es el cuidado que realiza el estudiante al medio ambiente en el campus universitario?

## **1.4 Objetivos**

### **1.4.1 Objetivo General**

Analizar la actitud ética de los estudiantes pertenecientes a la universidad Pontificia Javeriana de Cali, frente a su entorno ambiental universitario.

### **1.4.2 Objetivos Específicos**

- Identificar la relación que el estudiante establece con su entorno universitario.
- Definir el tipo de cuidado que el estudiante tiene con su entorno universitario.
- Establecer la relación entre ética y pedagogía para el cuidado del entorno universitario

## **2. Metodología**

### **2.1 Tipo de Investigación**

Esta investigación se realiza desde el enfoque cualitativo, asumiendo lo cualitativo como “el esfuerzo por entender las distintas y complejas dimensiones del problema, las cuales demandan aproximaciones derivadas de marcos conceptuales y metodológicos diversos, pero no excluyentes” (Bonilla & Rodríguez, 1997, p. 84).

La investigación cualitativa es una manera de aproximarse a las situaciones sociales para explorarlas, describirlas y comprenderlas a partir de la subjetividad que despliegan los diferentes actores involucrados en el fenómeno. Así, los individuos interactúan con su “contexto social compartiendo el significado y el conocimiento que tienen de sí mismos y de su realidad” (Villamil, 2003, p. 2). Se comprende entonces, que la característica más relevante de este enfoque es ser un ejercicio situado, que aun cuando analiza el fenómeno compuesto por un complejo sistema de relaciones humanas, orgánicas y cambiantes, con un alto grado de singularidad, lo cual hace que no se repita de forma idéntica, tiene la capacidad de generalizar los resultados.

En este orden de ideas, se procura entender la realidad construida por los educandos en un contexto de educación superior, a partir de las relaciones que sostienen con la Casa Común, interpretar el sentido que ellos le dan a sus actos, a sus ideas y a lo que los rodea, todo esto asumiendo sus conocimientos previos, analizando sus actitudes y los valores que definen su comportamiento en coexistencia.

### **2.2 Enfoque metodológico**

Como dice Pujadas (2010), el investigador etnográfico ha mantenido un contacto previo, reciente o prolongado, con los nativos no occidentalizados o con los miembros de la cultura o

subcultura urbana. Su trabajo es registrar, describir e interpretar el habla de aquellos que hablan desde la otra cultura, traducir una cosmovisión y un estilo de vida a otros. La etnografía se basa en lo que el investigador vio y escuchó. Adoptar un enfoque etnográfico, señala Guber (2007), es elaborar “una representación coherente de lo que piensan y dicen los nativos, de modo que esa ‘descripción’ no es ni el mundo de los nativos, ni cómo es el mundo para ellos, sino una conclusión interpretativa que elabora el investigador” (p. 15).

El mundo de los miembros de la subcultura es singular y sus percepciones, actitudes y comportamientos hacen parte de la diversidad de la experiencia humana, desafiando la universalidad de los grandes paradigmas. Siempre hay algún pueblo donde el complejo de Edipo no se cumple, como dijo Freud, o donde la maximización de ganancias no explica la conducta de la gente, como lo estableció la teoría clásica. El etnógrafo supone, pues, que en el contraste de nuestros conceptos con los conceptos nativos es posible formular una idea de humanidad construida por las diferencias (Peirano, 1995).

El método etnográfico es útil en el contexto educativo por sus aportes en la comprensión de los objetos, los espacios y las personas a través de las percepciones y los enunciados de los sujetos. El abordaje etnográfico de esta investigación busca construir una imagen actual del grupo de estudiantes de educación superior y al mismo tiempo comprender, a través de sus formas de coexistencia, las características particulares de su realidad ambiental o escenario de actuación ecológica.

El trabajo de campo etnográfico es meticuloso en las entrevistas y el registro de la información suministrada por las personas en el espacio real, al mismo tiempo que observa los eventos reales en el contexto que los relaciona, poniendo sobre la mesa lo que los educandos

sienten, saben, conocen y perciben de ese entorno universitario, de su conexión con la Casa Común.

### **2.3 Tipo de muestra**

La muestra es intencional, no probabilística, y está compuesta por 16 estudiantes de la Pontificia Universidad Javeriana Cali. La muestra intencionada es utilizada en la investigación cualitativa por su carácter personalizable y humanitario, por la complejidad del ser humano. Para esta investigación es relevante asumir una postura en la cual el educando, en su naturaleza, forma de vida y de coexistencia, no puede estar determinado más que por su humanidad. Con este tipo de muestra se realizan estudios a grupos particulares.

Téngase en cuenta que la investigación cualitativa y sobre todo el método etnográfico se interesan más en los puntos de vista y la comprensión de los sujetos sobre su mundo (cultura), al contrario de la investigación cuantitativa o estadística que trabaja con individuos indiferenciados en pos de resultados y conclusiones que tengan valor universal, como corresponde a la ciencia objetiva.

Según Goetz y LeCompte, el muestreo intencional puede considerarse una etapa previa en la búsqueda de generalización y universalidad de la ciencia. El muestreo probabilístico implica la obtención, a partir de una población determinada, de un subconjunto de características similares a las que definen el muestreo intencional. Mediante un procedimiento matemático el muestreo probabilístico confirma que el grupo más pequeño es representativo del mayor. Sin embargo, la muestra resultado del cálculo probabilístico, a semejanza de la selección basada en criterios, viene precedida “de un amplio trabajo de campo, cuya meta es obtener un conocimiento previo de las características de la población” (1988).

Se hizo una selección de 9 estudiantes para la entrevista semi-estructurada y 7 estudiantes para el grupo focal. Como criterio de inclusión en la muestra - tanto para la entrevista semi-estructurada como para la conformación del grupo focal - se tuvo en cuenta que el educando a) demostrara interés en la temática de la investigación, b) tuviera tiempo para cuando fuera citado por los investigadores y c) estuviera dispuesto a participar libre y voluntariamente, a colaborar como informante primario, en el desarrollo de las entrevistas y las sesiones del grupo focal.

#### 2.4 Técnicas de recolección y procesamiento de información

Se realizaron lecturas de diversos documentos para recabar información secundaria, así como la aplicación de instrumentos de observación, entrevista y grupo focal, con el propósito de obtener información de fuente primaria.

En el desarrollo del trabajo de campo se captaron datos directamente de la muestra de educandos, los cuales fueron organizados y clasificados para proceder al procesamiento de información, interpretación y análisis, y continuar con la discusión.

**Tabla .** *Hallazgos de las entrevistas presenciales a estudiantes universitarios*

<b>Objetivos</b>	<b>Categorías</b>	<b>Citas relevantes</b>	<b>Hallazgos</b>
1. Hallazgos de las entrevistas presenciales a estudiantes universitarios	Relación del estudiante con su entorno universitario		
2. Definir el tipo de cuidado que el estudiante de PUJ tiene con su entorno universitario	El cuidado del entorno universitario		
3. Explicar los criterios éticos de un educando (ciudadano) para el cuidado del entorno universitario	La ética y el cuidado educativo del medio ambiente		

*Nota:* Elaboración propia

**Tabla . Grupo focal**

<b>Objetivos</b>	<b>Categorías</b>	<b>Citas relevantes</b>	<b>Hallazgos</b>
1. Identificar la relación que el estudiante de educación superior establece con su entorno universitario	Percepción		
2. Definir el tipo de cuidado que el estudiante de educación superior tiene con su entorno universitario	Ética y cuidado		
3. Establecer la relación entre ética y pedagogía para el cuidado del entorno universitario	Relación		
4. Co-crear la práctica pedagógica adecuada para la formación en educación ambiental integral	Co-creación		

*Nota:* Elaboración propia. Las citas relevantes y los hallazgos se encuentran consignados en la sección Resultados y Discusión.

## **2.5 Procedimiento**

A grandes rasgos, los pasos llevados a cabo son: diseño de la investigación con sus respectivas premisas conceptuales y metodológicas, trabajo de campo durante el cual se recolectó y organizó la información, interpretación y análisis de la información en la búsqueda de hallazgos y resultados, discusión y conclusión del trabajo de investigación realizado.

La estrategia metodológica se resume en tres fases:

1. Identificar. Se busca identificar la relación que los estudiantes desarrollan con su entorno universitario. Para ello se realiza revisión documental, observación participante *in situ* (en el medio universitario) y entrevista semi-estructurada
2. Definir. En el momento de definir se pretende establecer las características de la forma de cuidar del estudiante cuando se relaciona con su entorno universitario.
3. Explicar. Subyace en el hecho de proponer dinámicas que permitan construir con el educando una noción de cuidado desde sus criterios éticos, para desarrollar a partir de ello planteamientos de modelos de educación ambiental en el entorno universitario.

Procedimientos interpretativos, analíticos y contrastantes intervienen en la obtención de resultados. De esta manera se hacen hallazgos significativos. En la discusión se contrastan los resultados con los conceptos o teorías referenciados anteriormente. Las conclusiones presentan nuevos aportes al conocimiento y conceptos emergentes relativos al cuidado de sí mismo y del ambiente.

### 3. Resultados y Discusión

Como resultado de la interpretación y análisis de la información aportada por los educandos se logró hacer los siguientes hallazgos.

Un primer hallazgo es que aún se conserva una dualidad en la forma en la que los educandos perciben el medio ambiente. En general, ellos no reconocen la integralidad del concepto medio ambiente, entendido como ese entorno complejo formado por las diferentes relaciones suscitadas donde el ser humano es partícipe. Es evidente que los estudiantes establecen una disociación entre ellos y el entorno: *“el medio ambiente es cualquier cosa que no ha sido tocada por el hombre, lo natural, se relaciona con lo verde, lo que venga de la tierra”* (Estudiante 4, comunicación personal, grupo focal, 11 de diciembre de 2018), *“el medio ambiente lo entiendo como la ecología, el estado natural de la tierra y el hombre”* (Estudiante 2, comunicación personal, entrevista, 13 de noviembre de 2018) y, bajo una mirada utilitaria, *“por medio ambiente entiendo el lugar donde las personas compartimos. Abarca tanto al hombre, como a los animales y plantas. Lugar tranquilo donde podemos desarrollar diferentes actividades del diario vivir”* (Estudiante 6, comunicación personal, entrevista, 13 de noviembre de 2018).

Además de la dualidad, se encuentra que los estudiantes no tienen claro qué es ecología y qué es medio ambiente. Según la teoría expuesta, la ecología constituye el análisis de las relaciones que existen entre todas las formas de vida que componen el complejo planetario, son las maneras como ellos habitan en la naturaleza; cada ser transita a través de los vínculos que establece con el entorno que lo rodea, lo que se define como el ambiente constituido por los elementos y relaciones que influyen en un espacio específico de existencia de las formas de vida.

Por esto, se comprende como ecología la acción de reflexionar la existencia en la Casa Común y por ambiente, en un nivel más bajo, como todo aquello que rodea al individuo.

Lo enunciado por los estudiantes revela que tienen una visión fragmentada del concepto medio ambiente y una percepción definida en un devenir entre antropocentrismo y eco-centrismo: *“el medio ambiente es el espacio donde abunda la naturaleza, y está comprendido por los prados, personas y ciertos animales”* (Estudiante 1, comunicación personal, entrevista, 13 de noviembre de 2018), *“yo comprendo por campus el medio ambiente en el cual me desarrollo dentro de la universidad; el medio ambiente lo entiendo como la ecología, el estado natural de la tierra y el hombre”* (Estudiante 2, comunicación personal, entrevista, 13 de noviembre de 2018), *“para mí el medio ambiente es todo lo que tenga que ver con la naturaleza, es aquel espacio que tiene naturaleza”* (Estudiante 8, comunicación personal, entrevista, 13 de noviembre de 2018) y *“cualquier cosa que no ha sido tocada por el hombre, lo natural, se relaciona con lo verde, lo que venga de la tierra”* (Estudiante 6, comunicación personal, grupo focal, 11 de diciembre de 2018).

Como es de esperar, esta dualidad debe transformarse en el contexto humanístico de la educación ambiental integral, hacia una concepción del medio ambiente donde prevalezca un sentimiento de pertenencia hacia el entorno, que les permita asumir la responsabilidad de sus acciones frente al sistema complejo de vida y sentir que hacen parte de la Casa Común. Entender la diferencia y la relación entre los conceptos ecología y medio ambiente, en su dimensión epistemológica, permite a los educandos aportar en el desarrollo de su conciencia ambiental, porque comprendiendo estos conceptos de la integralidad y complejidad desde lo holístico, estarán en capacidad de asumir un papel de huésped y transformador en la red de relaciones entre cada individuo, las otras formas de vida, su comunidad, su contexto y lo planetario, delimitado

dentro del contexto de la educación superior. Así podrán formarse profesionales capaces de apropiarse como idea central que su existencia depende de su armonía con la naturaleza y esas otras formas de vida, asumiendo con responsabilidad su actuar para alcanzar una coexistencia digna en la relación con su entorno.

Si esta mirada dicotómica del educando perdura sin una verdadera intervención de la pedagogía crítica, es probable que él no reconozca la importancia del urgente llamado que viene haciendo el planeta tierra para frenar el deterioro al que ha sido sometida la Casa Común y todas las formas de vida, lo que conlleva a que no se sienta involucrado y responsable, porque la confusión en su mirada no le permitirá valorar y valorarse en el ejercicio de la actitud del cuidado, convirtiéndole en un indiferente frente al problema ambiental actual.

En el sentido de la indiferencia en la que recae el educando, se puede listar un segundo hallazgo, retomando lo dicho por los estudiantes: *“tal vez algunos nos preocupamos por lo que sucede, sin embargo no decimos nada porque cuando hemos hablado a otros de ello, no les importa y simplemente no lo ponen en consideración”* (Estudiante 2, comunicación personal, grupo focal, 11 de diciembre de 2018), *“es la importancia que le damos al medio ambiente, nosotros estamos hablando de ello pero hay quienes ni tienen noción del medio ambiente, Ej.: el fracking que afecta los cuerpos de agua, las poblaciones que están cerca a ese sistema de explotación estarán afectadas por el alto grado de contaminación”* (Estudiante 6, comunicación personal, grupo focal, 11 de diciembre de 2018) y *“no muchos están interesados en cuidar el campus universitario, aunque no debería ser así, todos nos tenemos que preocupar por el cuidado del medio ambiente”* (Estudiante 4, comunicación personal, entrevista, 13 de noviembre de 2018).

Esta indiferencia se traduce como un distanciamiento entre ellos y el ambiente, haciendo que la naturaleza pierda su valor intrínseco, lo que ocasiona que el educando no se preocupe por las acciones de cuidado, omitiendo aportar a la sostenibilidad o trabajar mutuamente. Sin cuidado no habrá sostenibilidad para el mediano y largo plazo, es decir, la Casa Común se deteriorará más rápido de lo pensado. Por ello es clave la transformación de los educandos, desconectándolo de la conciencia que debería asumir frente a las actividades cotidianas, donde su actuar se define como una pseudo preocupación, debido a que no integra en sus actitudes lo individual y lo grupal frente a su relación con el entorno, así como lo ha manifestado el estudiante: *“hay preocupaciones por lo básico por ejemplo el aseo, la universidad se encarga de tener bien adecuados los espacios, pero desde lo individual la comunidad no colabora tanto”* (Estudiante 6, comunicación personal, grupo focal, 11 de diciembre de 2018).

Se hace perentorio que el educando entre en diálogo con los elementos de su entorno, para descubrir la complejidad que habita en él, y que influye en la coexistencia, pudiendo reconfigurar y dimensionar los valores asociados al cuidado de la Casa Común. De este modo, al definir las acciones desde una conciencia ambiental donde el respeto, la solidaridad, la honestidad, el amor y la empatía aporten los elementos éticos, políticos y de co-responsabilidad, el educando podrá corresponder a una coexistencia con la naturaleza y consigo mismo, para devenir en un nuevo individuo dinámico y orgánico que en la alteridad de-construya el paradigma antropocéntrico que el desarrollo económico ha propiciado. El consumismo y el egoísmo deben reorientarse hacia una ética que cuida el respeto por el otro, como parte de la casa en común, es decir de una ética que camina junto a los valores, como acciones dispuestas al cuidado de manera coherente y no mecánica, como lo manifiestan los educandos: *“las dificultades económicas, esta universidad es privada, es demasiado costosa, de gente con mucho*

*dinero que no ha visto la necesidad de cuidar porque no le afecta lo económico, porque no le importa, porque pagar el recibo de energía ya, dale, no importa entonces no sea como la conciencia, ejemplo: el uso el carro a los parqueaderos, se llena y siguen llegando carros y más carros y más carros y es de una persona y es un carro con 7, 5 puestos”* (Estudiante 4, comunicación personal, grupo focal, 11 de diciembre de 2018) y *“hay gente incluso que viven literalmente aquí atrás de la universidad y vienen en carro”* (Estudiante 2, comunicación personal, grupo focal, 11 de diciembre de 2018).

En el análisis emerge un nuevo componente, un nuevo hallazgo, como es la influencia del poder adquisitivo. Para el educando es un catalizador que incide en el distanciamiento entre él y su conciencia ambiental, y su escasa o casi nula co-responsabilidad frente al cuidado de la Casa Común, se reafirma con lo dicho en la entrevista: *“es complicado intentar hacer comentarios hacia la conciencia cuando las personas están más interesados en gastarse el dinero y mientras sientan que no es algo que les afecte, pues tampoco pensarán hacer algo que aporte. Decirle a alguien qué hacer con el dinero, es difícil”* (Estudiante 4, comunicación personal, grupo focal, 11 de diciembre de 2018). En este sentido es importante que el educando entre en las dinámicas de una pedagogía crítica que haga posible en el curso de la educación ambiental integral, desarrollar un proceso dialógico de aprendizaje que aporte a su formación y lo libere de seguir creyendo que el ser humano es el centro de todo.

Con el apoyo de la pedagogía transformadora, hay que acompañar al educando para que llegue a construir una conciencia ambiental a través de la experiencia, a lograr una disposición de cuidado y co-responsabilidad en la dinámica de la construcción de un *ethos* global. Aquí el educando se convierte en ese sujeto transformador que, bajo la mirada de Freire, es al mismo tiempo educando y educador, donde el educador imprime su acción cual acompañante, a través

de la ubicación de la problemática y la pregunta, para ayudar a poner en situación al educando, hacia el compromiso individual y colectivo, hacia la transformación de la forma como se vive, en este caso como coexiste con el entorno para oponerse a la mirada bancarizada de los conocimientos. Estos conocimientos no son impuestos, pero sí exigen una disciplina que pasa por unas propuestas de aula crítica, así no le agrada al educando, y deben ser obtenidos de experiencias que posteriormente induzcan al educando a asumir su proceso de formación sumergido en la praxeología, todo esto en la complejidad de las relaciones planetarias.

Como aporte desde los presupuestos teórico-conceptuales de esta investigación, se plantea la necesidad de orientar un nuevo currículum donde la educación ambiental integral posibilite que el educando se mueva en un aula abierta entre el ambiente y lo ecológico, donde debe ser consciente que segundo a segundo, a través de sus acciones, pone en juego a la especie humana, pues si erradica las otras especies del entorno, él muere. Entonces, en este proceso, a través de los fundamentos de la teoría holística, el educando puede comprender la complejidad y la integralidad de la Casa Común, la ética del cuidado y la co-responsabilidad en la coexistencia.

Dentro del enfoque de investigación utilizado en una propuesta de educación ambiental integral, cabe entender que la praxeología “no es la transformación objetiva (separada de la subjetividad) ni la actividad subjetiva (separada de la objetividad), sino la unidad de ambos momentos” (Sánchez Vázquez, 1977, p. 2), lo que “supone cierta relación mutua en virtud de la cual la praxis funda a la teoría, la nutre e impulsa a la vez que la teoría se integra como un momento necesario en ella” (p. 3) como crítica, compromiso, laboratorio, conciencia y autocrítica (Sánchez Vázquez, 1977; Juliao, 2014).

Esto viene a ser el resultado de usar el diálogo como el instrumento y, en la coherencia de un currículum praxeológico, cuidar de la palabra en un diálogo de saberes que al final se traduce

en acciones contundentes y lógicas, dentro de los lineamientos que establecen actitudes necesarias para salvaguardar lo planetario.

Conectado a lo anterior, otro hallazgo encontrado es la ausencia de una educación ambiental, que tiene que ver con las distintas disciplinas universitarias y la manera de implementar la proyección social de la institución de educación superior. Por ello se propone una nueva educación ambiental integral inspirada en la educación crítica de Freire (2010), de tal forma que el currículo académico sea un elemento de socialización estratégico en el cual converjan academia–empresa–comunidad–ambiente para que el estudiante de educación superior se forme en competencias que le permitan involucrarse, desde la ética del cuidado, con nuevas formas de vivir en sociedad en armonía con la naturaleza.

En este sentido, ambientalizar la educación superior sería la vía más expedita para generar conciencia y fomento ambientalista en comunidad, para que los comportamientos responsables del manejo ambiental sostenible puedan imprimir cambios en los valores, conductas y estilos de vida, haciendo del educando-educador un sujeto transformador que concede especial importancia al ejercicio de apropiar la ética del cuidado en la cotidianidad, convirtiendo este elemento en un concepto que transversalice el tránsito de un estado a otro en su proceso de formación profesional, para de este modo ampliar sus conocimientos e impulsar los procesos de prevención y resolución de los problemas ambientales que influyen en el presente y el futuro de la Casa Común.

La educación ambiental integral logra que el educando adopte una actitud ética para pensar desde un enfoque reflexivo, como acto libertario frente a dinámicas insostenibles, como lo exponen los educandos: *“efectivamente el hombre hace un peso muy grande frente al daño ambiental, efectivamente ya hay una parte de ambición de poder económico donde las grandes*

*industrias no les importa dañar el medio ambiente, la naturaleza para obtener recursos, para poder enriquecerse o vender lo que hacen, muchas empresas hoy en día usan la obsolescencia programada, cierto, por ejemplo, sale un celular y a los 6 meses hay otro celular, otra versión sin necesidad de que tenga que ser reemplazado sino que las empresas empiezan a dañar los productos para que tengan un menor ciclo de vida, en la cultura colombiana no hay una cultura de reciclaje ni sostenibilidad, apenas estamos comenzando pero falta mucha educación ambiental”* (Estudiante 2, comunicación personal, grupo focal, 11 de diciembre de 2018), *“no hemos recibido una materia, tal vez en el colegio algún tema de exposición, se habla un poco de reciclaje. En lo personal sí busco información, veo documentales porque es un tema con el que estoy conectada, pero desde lo académico no se recibe nada”* (Estudiante 5, comunicación personal, grupo focal, 11 de diciembre de 2018), *“la educación ambiental es sumamente importante, yo sinceramente en el colegio no la recibí, es como todo, cuando uno ya ve muy encima las cosas, cuando no sabe que en realidad el planeta sufre un cambio, entendemos que es el medio ambiente que es importante, así que lo debimos ver antes o comprender antes, sí, los medios me comunicaron el problema ambiental pero en la casa tampoco me enseñaron, en el colegio sólo se habla de reciclaje, te dicen que hay pero no hay como un estímulo constante, en la universidad también es muy débil”* (Estudiante 2, comunicación personal, grupo focal, 11 de diciembre de 2018), *“en diseño algunas asignaturas proponen hacer ejercicios o tareas relacionadas con el medio ambiente, el cuidado, pero más como ejercicio de clase, pero no necesariamente se genera conciencia porque es más por cumplir, se hace la entrega, pero no conecta”* (Estudiante 5, comunicación personal, grupo focal, 11 de diciembre de 2018) y *“sería excelente tener asignaturas de educación ambiental en la universidad, porque eso refleja la*

*educación que cada uno tenemos y el grado de importancia que le damos al ambiente”*

(Estudiante 7, comunicación personal, grupo focal, 11 de diciembre de 2018).

Estas situaciones instan al educador a que también se reconstruya en su actitud bajo la mira de la pedagogía crítica, abandonando el carácter de poseedor privilegiado del conocimiento, pues ahora es un sujeto problematizador que acompaña al educando en un diálogo sensato donde la pregunta como didáctica permite llevar la palabra a una acción coherente y lógica con las dinámicas de la triada que la teoría holística propone para esta investigación. El educador es un sujeto que influye en el proceso que lleva al educando a un nuevo nivel de conciencia ambiental, que dignifica la Casa Común desde un actuar ético y de co-responsabilidad; el pensar deja de ser una acción interna y mental y se convierte en un acto libertario de reconstrucción de la realidad en el ejercicio de su hacer, ser y saber profesional dentro un aula crítica que, en lo praxeológico, le exige ver (observar), juzgar y actuar alineado a la deconstrucción del paradigma antropocéntrico .

Fruto de la educación ambiental integral surge un grupo de profesionales íntegros, capaces de darle el valor de proteger lo que, en palabras de Boff (2006), se define como la Casa Común, por eso es necesario que la universidad tome en cuenta que para formar al educando en actitudes pro-ambientales, como un elemento de aprendizaje significativo, debe introducirlo en la dinámica del materialismo dialéctico con su entorno, donde los profesionales en formación deben reconstruir el significado del *ethos* global, a partir de un diálogo de saberes desde lo emocional, lo académico y lo comunitario en el ejercicio de convivir como ser dependiente de la naturaleza. Bajo estos preceptos, es ineludible pensar que la educación ambiental integral abre la posibilidad al educando de desarrollar competencias en la movilización de sus diálogos de saber, en ejercicios colectivos, reconociendo su rol como agente de cambio con la claridad de quien es

responsable en el cuidar lo planetario desde la ética. Se debe reconocer que todo acto de educación ambiental integral debe conceptualizarse como un facilitador para que el futuro profesional desarrolle la consciencia ambiental necesaria para actuar sobre la problemática ambiental desde una postura reflexiva, lo que fortalece su capacidad crítica en pro de generar nuevos conocimientos y valores que contribuyan en lo holístico a salvaguardar el complejo sistema de vida.

Así, se evidencia otro hallazgo en esta investigación como es la *responsabilidad social*, definida como acto de cuidar de sí y cuidar de los demás, como deber y convicción. “*sí claro que tengo responsabilidad y es mi deber como estudiante y persona educada, cuidar el medio ambiente*” (Estudiante 9, comunicación personal, entrevista, 13 de noviembre de 2018). En la educación ambiental integral la responsabilidad social no puede ser un deber visto desde lo moral, sino transformarse en el reflejo de una clara convicción de coexistencia en la que se ha sumergido al educando. En el fondo se encuentran, como se ha venido ratificando desde la teoría holística en esta investigación, la integralidad, la complejidad y la existencia humana, las que hacen posible que la responsabilidad social se redefina como co-responsabilidad, llevando al educando a asumir la ética del cuidado como parte de un sistema de relaciones complejas que fortalece la formación en valores pro-ambientales que se reflejarían en acciones profesionales y personales que propendan por la armonía en la Casa Común. En este sentido, es posible esperar que el educando tenga en cuenta que es responsable y que en los contextos donde transcurre su vida hay un proceso de formación y un rol transformador desde un ejercicio de co-responsabilidad.

En este orden de ideas, otro hallazgo de la investigación es la omisión de la ética del cuidado, que urge a invocar el desarrollo de una *formación coherente en valores*. Aunque el

educando menciona la palabra valor, aún le es complicado tener claridad sobre el concepto y su apropiación, como se aprecia en las palabras de un estudiante: *“la educación ambiental sí tiene que ver con los valores, sin embargo, con un mensaje claro, porque a veces no se toma como cuidado ambiental sino por otro lado, por ejemplo el de botar la basura en la calle para que cuide el medio ambiente no lo dicen, sino porque eso se ve feo, eso es una mala educada, los valores están pero no centrado en el cuidado del medio ambiente, sino que se distorsiona el mensaje, recuerdo un día que boté la basura por la ventana de un carro y mi mamá me corrigió y me dijo: eso no se hace porque se ve mal, pero no le da la dimensión ambiental”* (Estudiante 1, comunicación personal, grupo focal, 11 de diciembre de 2018) y *“pues primero, para cambiar un valor tendríamos que aceptar que estamos equivocados, entonces por ejemplo con la amiga de administración. Yo veo muy duro llegar a decirle que cambie la forma de vestir, es como yo decirle a alguien qué hacer con su plata, cuando en casa están diciendo tiene el poder porque tiene dinero, cómase el mundo todo esto es tuyo”* (Estudiante 6, comunicación personal, grupo focal, 11 de diciembre de 2018).

En diálogos como estos se desvirtúa el concepto real de valor, perdiendo su función de filtro de la conducta del individuo, atendiendo a los principios éticos de solidaridad, respeto, honestidad y empatía que este tiene con los elementos del entorno, donde convergen todas las relaciones que se dan en la Casa Común. Esto lleva a pensar que, para definir una educación ambiental integral, los educandos deben entrar en la profundidad de la ética del cuidado en el ejercicio de una conciencia crítica. Participar en esta dinámica da origen a una formación que potencia el cambio de conductas trasladando la mirada hacia la búsqueda de un sujeto con la claridad necesaria de co-existencia y co-responsabilidad basada en valores. De esta manera, asume como postura una actitud ética frente al auto-cuidado y cuidado del ambiente,

transformándose como profesional en un individuo capaz de comprender la complejidad y su co-responsabilidad frente al resto de contemporáneos y futuros habitantes del planeta, acorde con lo que Jonas (1995) define como principio de la responsabilidad, donde en su existencia el ser humano es co-responsable en la armonía y la co-existencia con lo demás, elemento que se define en la integralidad del planeta.

Aunando todos los elementos, en el proceso de recapitular todos estos hallazgos, se observa la necesidad de hacer un llamado para lograr la construcción de una co-responsabilidad en el educando, como ese componente educativo que requiere la ambientalización de los procesos de formación, en el sentido de transversalizar una educación ambiental integral en la formación que se imparte en la educación superior. Este cambio busca contribuir a conceptualizar la pedagogía crítica para el cuidado de la Casa Común, partiendo de diálogos desde, con y por medio del ambiente en una perspectiva holística y ética, que toma las actitudes como esos elementos que no solo dependen del conocimiento, sino que son también el resultado de diferentes factores sociales, políticos, económicos y culturales. Desde el punto de vista formativo, tales factores pueden ser apropiados solamente en una práctica consciente donde el entorno es un elemento didáctico que permite socializar y posibilitar el aprendizaje significativo y donde la educación es mediada desde la experiencia de buscar la nueva convivencia humana con el sistema complejo de vida en lo que la visión holística nos define a una escala planetaria.

Esto con el objetivo de fortalecer el proceso de educación ambiental integral como una construcción multidisciplinar de la conciencia ambiental desde el enfoque de la complejidad, en la cual el currículo se desarrolle desde situaciones ambientales vividas por el educando, que estén afectando la forma de vivir en armonía social y política, como bien plantean los estudiantes: *“es difícil entender cómo hacer el balance, falta información, porque hacemos*

*algunas cosas pero otras son confusas (los residuos), el día a día nos hace hacer cosas que no deberían así uno no quiera, el uso del plástico, los domicilios el mal uso del transporte, son muchas cosas de las que no tenemos control”* (Estudiante 2, comunicación personal, grupo focal, 11 de diciembre de 2018) y *“eso debe venir desde la casa. Un ejemplo, el gobierno nos está jodiendo, pero lo máximo que podemos hacer es a través de las marchas, entonces es parecido a lo que pasa con lo ambiental, tocaría ir a decirle a cada persona que sea consciente de lo que está pasando y que debe empezar a cambiar”* (Estudiante 6, comunicación personal, grupo focal, 11 de diciembre de 2018).

#### 4. Conclusión

Desde los inicios de este proyecto ha rondado una pregunta que puede definirse, además de los hallazgos, como el eje central de la investigación: ¿Cuál es la actitud ética de los educandos de educación superior, frente a su entorno ambiental universitario?

- Haciendo la mirada a partir desde los ejercicios desarrollados con los estudiantes, hay evidencia de su conexión con ese entorno, con su Casa Común, sin embargo, es una conexión fragmentada por el desconocimiento pues no existe una educación ambiental integral. Los educandos están conectados, se identifican con ella, pero les cuesta volverla parte de su cotidianidad. En ese día a día de actividades y de otros intereses, la Casa Común para algunos se vuelve paisaje, agradable, grato, propicio dependiendo de la necesidad, conscientes o inconscientes, que deben o deberían cuidarla pero con dificultades para hacerlo o asumirlo, particularmente porque no se ven inmersos en ese entorno como cohabitantes; el sistema los aliena y los introduce en una invisibilidad, frente a una realidad que tienen presente, que quisieran abordar y, aun queriendo, no saben con claridad cómo hacerlo. Un elemento fundamental propuesto por la investigación es la claridad con la que el educando y el educador deben comprender que es “la Casa Común”, es necesario que en la prácticas pedagógicas propuestas en academia-empresa-comunidad se apropie este término expuesto desde el pensamiento de Boff, que en los elementos de la teoría holística comprenden que lo planetario y la naturaleza son esa “Casa Común” en la cual habitan todas las formas de vida (humanas y no humanas), que hacen posible que el individuo dimensione una red compleja de

relaciones que integran las dinámicas de coexistencia para cuidar desde la ética el sistema complejo de vida “la Casa Común”.

- La educación ambiental integral es un ejercicio pedagógico dialéctico, comunitario y holístico, que debe ser asumido en una labor de co-formación entre educandos, educadores, universidad, empresas y comunidades en un entorno local específico; se debe formar de manera integral procurando el cuidado del medio ambiente desde la apropiación de prácticas, como un componente didáctico para la construcción de conocimientos fundados en una reflexión crítica y dinámica. En el proceso de la praxeología el individuo entra en contacto con los elementos del medio ambiente, como parte del materialismo dialéctico, siendo conducido bajo el precepto de la dimensión de la Casa Común, para proponer acciones en pro del desarrollo de una conciencia ambiental que le lleva a percibir la realidad del entorno y definir una manera de relacionarse con ese entorno que el cuidado ético sumerge, desde una coexistencia, a un ejercicio de corresponsabilidad.
- Existe una relación importante entre las bases axiológicas y la manera como los educandos perciben el medio ambiente, cuando los valores apropiados son un concepto claro para el individuo. Este entiende y se relaciona con el entorno de manera respetuosa y responsable, dimensionando como sus acciones influyen directamente sobre el medio ambiente, conformando las actitudes que, desde una conciencia pro ambiental, se traducen a acciones de cuidado y autocuidado como reflejo de la corresponsabilidad en la coexistencia en la Casa Común. De esta manera se puede afirmar que los valores son externalizados en algunos casos como actitudes eco-céntricas o que, por el contrario, su ausencia conduce al educando a la indiferencia respecto de los problemas ambientales.

- Entender la existencia del hombre desde la actitud ética del cuidado, en una dimensión de corresponsabilidad con las demás formas de vida que habitan la Casa Común, es el enfoque que hace de la educación ambiental una competencia multidisciplinar, que solo desde la práctica consigue que el educando pueda asimilar y apropiar conocimientos en un proceso de aprendizaje significativo, que alienten a reflexionar desde la crítica su nivel de conciencia ambiental. Esto lo conduce a experimentar un cambio de valores y actitudes dentro de la responsabilidad del cuidado del medio ambiente, de tal manera que el educando es precursor de acciones de transformación en la cotidianidad de sus prácticas sociales y profesionales que se empeñan en mantener la armonía de la Casa Común.
- Finalmente, con esta investigación se invita a seguir explorando la actitud ética en las percepciones de los diferentes actores y su relación con el tema medio ambiental, consolidando así una dinámica de alteridad de las actitudes, donde las acciones que se realicen partan de sus valores y valoraciones para que se vean reflejadas en las experiencias de coexistencia respetuosas y responsables con la Casa Común.

## 5. Recomendaciones y prospectiva

En los siguientes enunciados se ofrecen algunas recomendaciones en prospectiva producto de un ejercicio de co-creación realizado al final del grupo focal con los estudiantes, que se convierten en una pieza importante que dan mayor fuerza a las respuestas obtenidas por los investigadores en un clima de consenso. Al mismo tiempo que contrastan con los elementos teóricos apropiados en el desarrollo de la investigación, dan lugar al diseño e implementación de nuevas acciones de cara al futuro:

1. *Se decidió que será una clase obligatoria (por facultades), mejor obligatoria, no para que lo asuman con conciencia; se debe estimular a las personas. Y quedó que se hará un taller semestral por facultad para que se pueda mostrar como el cuidado del medio ambiente afecta sus carreras. No tiene que otorgar créditos ni beneficios más allá de tener una intención formadora, debe ser al aire libre y lo que se pretende es que lo que aprendan sea información que queda para siempre. Llevar a las personas al contacto con el medio ambiente (ej. Pance, Ecoparques) y hacer actividades como reforestación, enseñar a plantar. Para medir el impacto y validar lo que funciona, habría que revisar cómo la universidad y la comunidad perciben lo que se hace. La propuesta es intentar que se abran los ojos frente a la situación existente, dejar de lado el quererse quejar sin actuar: involucrarse.*

2. *Proponemos una asignatura como humanidades, que haga parte del núcleo fundamental, con duración de un año (dos semestres) y sea requisito para graduarse. Será una asignatura abierta para que puedan hacerlo los estudiantes en cualquier momento de sus carreras. Primero se darán a conocer los conceptos y luego se*

*acompañará con salidas de campo en donde se promuevan proyectos para resolver situaciones ambientales, inicialmente en la zona, pasando después a Cali y posteriormente abarcando el departamento. Esa asignatura lo hará interesante el encontrarse estudiantes de diferentes carreras y aquellos que cursan la materia. Que quienes puedan se queden brindando apoyo como voluntarios para, entre otras cosas, compartir sus experiencias con los nuevos estudiantes. Las salidas serán parte del programa, pero es también dar responsabilidades a los estudiantes y buscar apoyo gubernamental para que las propuestas tengan mayor acompañamiento y se puedan llevar a otros espacios. La asignatura requiere que se ponga en contexto, haciendo contacto con la naturaleza, sin carro, debe ser muy participativo y pensada en todos los estudiantes porque seguro habrá algunos que no les interese tanto, pero igual se debe buscar la manera de motivarlos, teniendo muy en cuenta lo natural que nos ofrece la misma universidad. Se debe trabajar y enfocarse también en las personas indiferentes, pues son las que más necesitan entender.*

Estas voces de los estudiantes hacen posible reconocer los elementos que intervienen en una pedagogía ambiental como las humanidades, la praxis, lo colaborativo, el aula viva, la responsabilidad, los saberes previos y los conocimientos por construir, vislumbrados en una propuesta de educación ambiental integral que transite entre los educandos, sus ideas y las categorías que de esta investigación emergen.

Para construir una nueva relación de los futuros profesionales con su entorno, se debe consolidar un consciencia ambiental fortalecida desde actividades ligadas a la realidad y a las necesidades en los contextos profesionales y comunitarios, a través de un cambio de hábitos en la

construcción de un nuevo *ethos*, donde exista una apropiación del conocimiento como el resultado de un diálogo de saberes que sumerja al educando en una práctica constante que transita entre la naturaleza y las dinámicas sociales, reconociendo la dependencia total al sistema complejo de vida, en pro de una ética ambiental que transversalice todas las prácticas educativas enmarcada en un proceso de pedagogía crítica.

Debe considerarse en el momento de diseñar un programa de educación ambiental, que la percepción contribuye a catalizar las temáticas por abordar, desarrolladas desde un ejercicio colaborativo, permitiendo la participación de los actores de acuerdo a su contexto en la redefinición de los valores transversales que hacen posible un cuidado consciente y responsable del medio ambiente.

Fortalecer el ejercicio de la educación ambiental integral, va más allá de la formación del educando, puesto que exige la participación de un educador comprometido con las prácticas pedagógicas críticas frente a la problemática ambiental actual, que además invite a los diferentes actores co-formadores a establecer una sinergia donde el aprendizaje significativo se convierta en un sistema orgánico para la sostenibilidad de la Casa Común.

Surge en esta investigación una propuesta para profundizar en el ejercicio de una educación ambiental integral, en el devenir de comprender las miradas de los actores que confluyen en la misma. Los ejercicios pedagógicos derivados de la pedagogía crítica deben complementarse a través de prácticas ecológicas (Casa Común) y ambientales (entornos) que sean una posibilidad para que los educandos y educadores transiten y movilicen la academia, esto bajo el horizonte de la pervivencia de la especie humana y no humana. Ello implica que el aula (entornos de aprendizaje), debe conectar al individuo con la autoformación en un ejercicio crítico-reflexivo haciendo de este un sujeto transformador, que camine desde el campus hacia lo

aledaño, lo local y lo regional, reconociendo la importancia de la escala planetaria. El tránsito por estos niveles conecta a los educandos con las dinámicas comunitarias, políticas y empresariales para reconocer la libertad en el ejercicio de corresponsabilidad en pro del cuidado de la Casa Común.

En la construcción de un ejercicio para la enseñanza y aprendizaje de una asignatura de educación ambiental integral, en el contexto de la educación superior, se incorporan elementos apropiados como teoría holística, integralidad, complejidad y co-existencia, en cuanto horizonte pedagógico que permite al educando comprender la dimensión real de su responsabilidad social en la relación con el entorno y la pervivencia de lo humano y lo no humano.

En este modelo los estudiantes, educadores y demás actores que hacen parte del proceso de co-formación de una educación ambiental integral, asumen el propósito de un aprendizaje significativo dentro de temáticas indispensables para comprender los conceptos de Casa común, Ética del cuidado, Responsabilidad social, Ciudadanía crítica y activa, posibilitando el desarrollo de la conciencia ambiental que aporta al constante crecimiento del paradigma del eco-centrismo, lo que amplía las posibilidades de metodologías interdisciplinarias que contextualicen las actividades curriculares en el tránsito entre los espacios universitarios, locales y regionales.

Lo anterior es posible bajo la metodología de estrategias pedagógico-didácticas, desde el enfoque praxeológico, que retoma la estrategia de acompañamiento a proyectos sociales y comunitarios de responsabilidad social ambiental, y la dialógica, desde la definición de la problematización de la realidad, en la identificación de la situación problema, para emprender los cuatro momentos no lineales que hacen posible una práctica praxeológica en el devenir del Ver (momento de observación), Juzgar (momento de interpretación), Actuar (momento de intervención) y Crear (momento de auto reflexión). De este modo, en contacto con el entorno, el

educando parte de sus propios conocimientos, sometiéndolos a las dinámicas de nuevos ejercicios cognitivos y experienciales que le conducen a validar su proceso de formación personal y profesional en la implementación de una educación ambiental integral, como dinámica de un deseo inefable de transformación para el cuidado de la Casa Común.

Este enfoque proyecta la generación de espacios de aprendizajes colaborativos que involucre educandos-educadores-comunidad-empresa e instituciones gubernamentales y no gubernamentales, con especial énfasis en las personas con acciones no ambientales, donde la estrategia de divulgación y sistematización de los procesos de meta-cognición reconozca los saberes alcanzados por los educandos en relación con el cuidado del medio ambiente y el registro de las acciones que se proponen y ejecutan en de pro de la conciencia ambiental. De manera que la universidad vincule en los proyectos de educación ambiental integral, el objetivo de enriquecer y estructurar el trabajo colaborativo en favor del cuidado de *Nuestra Casa Común* en la complejidad planetaria.

### Referencias Bibliográficas

- Aguado, G., Patarroyo, L.E., Larrañaga, M., Palacin, I., Quilaqueo, V., Mujica, R.M... Ventura, D. (2018). *Pedagogía de los cuidados. Aportes para su construcción*. Madrid: Fundación InteRed. Recuperado de <https://bit.ly/2sv660i>
- Álvarez Suárez, P., & Vega-Marcote, P. (2009). Actitudes ambientales y conductas sostenibles. Implicaciones para la educación ambiental. *Revista de psicodidáctica*, 14, 25-38.
- Boff, L. (1999). *Saber Cuidar. Ética do Humano, Compaixão Pela Terra*. Petrópolis. Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- Boff, L. (2001). *Ética planetaria desde el Gran Sur*. Madrid: Editorial Trotta.
- Boff, L. (2002). *El cuidado esencial: ética de lo humano, compasión por la tierra*. Madrid: Editorial Trotta. Recuperado de <https://bit.ly/2PQCMLc>
- Boff, L. (2006). *Respeto y cuidado hacia la comunidad de la vida mediante el entendimiento, compasión y amor. En La carta de la tierra en acción*. Recuperado de <http://www.earthcharterinaction.com/invent/images/uploads/Boff.pdf>
- Boff, L. (2012a). *El cuidado necesario*. Madrid: Editorial Trotta.
- Boff, L. (2012b). *Que significa propiamente "cuidado"*. Recuperado de <https://bit.ly/2pnPEgH>
- Bonilla, E. & Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Bogotá: Norma.
- Capra, F. (1983). *El tao de la física*. Málaga: Editorial Sirio.
- Capra, F. (1996). *La teoría de la vida. Una nueva comprensión científica de los sistemas vivos*. São Paulo: Cultrix
- Cecchetto, S. (2007) ¿Una ética de cara al futuro? Derechos humanos y responsabilidad de la generación presente frente a las generaciones por venir. *Andamios* 6(3), 61-80. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/anda/v3n6/v3n6a3.pdf>
- Consejo Episcopal Latinoamericano, CELAM (1979). La evangelización en el presente y en el futuro de América Latina. Puebla. *Conclusiones de la III Conferencia General del Episcopado Latinoamericano*.
- Colombia. Ministerio de Educación (2005). Educación Ambiental Construir educación y país. *Altablero*, 36. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-90891.html>

- Conde-Hernández, R., González-Castillo, O. & Mendieta-Márquez, E. (2006). Hacia una gestión sustentable del campus universitario. *Casa del Tiempo*, 93, 94. 15-25. Recuperado de <https://bit.ly/2QPI4ZH>
- Delors, J. (Presidente) (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Madrid: Ediciones Unesco/ Grupo Santillana de Ediciones.
- De Souza, J. (2013). De Souza, J. (2013). *La crisis global de la “innovación para el desarrollo”*. Del positivismo al constructivismo para construir modos de vida localmente sostenibles. *Revista Cubana de Ciencia Agrícola* (48)1, 11-15. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1930/193030122005.pdf>
- Escobar, G.M. (1985). *Paulo Freire y la educación liberadora*. México: Consejo Nacional de Fomento Educativo. Recuperado de <https://bit.ly/2MMwXfN>
- Foro Global Ciudadano de Río (1992). *Tratado de educación ambiental hacia sociedades sustentables y de responsabilidad global*. Río de Janeiro. Recuperado de <https://docplayer.es/13087500-Tratado-sobre-educacion-ambiental-para-sociedades-sustentables-y-responsabilidad-global.html>
- Foucault, M. (1984). *La ética del cuidado de sí como práctica de la libertad: diálogo con H. Becker, R. Fernet-Betancourt, A. Gómez-Müller*, 20 de enero de 1984. Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/NOMBRES/article/viewFile/2276/1217>
- Freire, P. (1978). *La educación como práctica de la libertad*. México D.F., Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1986). *Hacia una pedagogía de la pregunta (Conversaciones con Antonio Faúndez)*. Buenos Aires: Ediciones La Aurora.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2010). *El grito manso*. México D.F., Siglo XXI Editores.
- Goetz, J.P. & Lecompte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Gómez, M. V., Mafra, J., & Fernández de Alencar, A. (2007). *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía*. Buenos Aires: CLACSO. Recuperado de <https://bit.ly/2xqLIQv>

- Gomera Martínez, A. (2008). *La conciencia ambiental como herramienta para la educación ambiental: conclusiones y reflexiones de un estudio en el ámbito universitario*. Centro Nacional de Educación Ambiental. Recuperado de <http://bit.ly/2GOYD3j>
- Guber, R. (2007). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá: Norma.
- Gudynas, E. (2011). Buen vivir: Germinando alternativas al desarrollo. *América Latina en Movimiento, ALAI*, 462, 1-20. Recuperado de <https://bit.ly/2f9aiLf>
- Have, H. (Ed.). (2010). *Environmental ethics and international policy*. Paris: UNESCO Publishing
- Jonas, H. (1995). *El principio de responsabilidad. Ensayo de una ética para la civilización tecnológica*. Barcelona: Herder
- Juliao, C. (Compilador) (2014). *Una pedagogía praxeológica*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Rivas Fontán, L, H. (2010). *La ética de la responsabilidad de Hans Jonas y la problemática medioambiental*. (Trabajo de Grado). Universidad de Buenos Aires. Argentina.
- Peirano, M. (1995). *A favor da etnografía*. Río de Janeiro: Relume Dumará.
- Pujadas, J.J. (Coordinador) (2010). *Etnografía*. Barcelona: Editorial UOC.
- Sauvé, L. & Orellana, I. (2002). La formación continua de profesores en Educación Ambiental: la propuesta de Edamaz. *Tópicos en Educación Ambiental*, 4(10), 50-62.
- Sánchez Vázquez, A. (1977). La filosofía de la praxis como nueva práctica de la filosofía. *Cuadernos Políticos*, Editorial Era, México, abril-junio, número 12, 64-68.
- Vásquez Caraballo, J.M. (2008). *Trinidad y sociedad: implicaciones éticas y sociales en el pensamiento trinitario de Leonardo Boff*. Salamanca, España: Secretariado Trinitario.
- Vázquez, F.I.G., Ramos, M.F.D., & Verdugo, V.C. (2016). Conectividad con la naturaleza y conducta sustentable: Una vía hacia las conductas pro-sociales y pro-ambientales. *PSICUMEX*, julio-diciembre, vol. 6, no. 2, 81-96.
- Villamil-Fonseca, O.L. (2003). Investigación cualitativa, como propuesta metodológica para el abordaje de investigaciones de terapia ocupacional en comunidad. *Umbral Científico*, 2. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/304/30400207.pdf>
- Zemelman, H. (2005). *Voluntad de conocer: el sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*. Barcelona: Editorial Anthropos.

## Anexos

### Anexo . Entrevista Semi-Estructurada

El objetivo de esta entrevista es conocer la relación de los estudiantes con el campus universitario de la Pontificia Universidad Javeriana Cali. Si tiene alguna duda sobre la información solicitada, puede hacer todas las preguntas que considere necesarias.

Datos Demográficos:

Fecha: Día: \_\_\_\_\_ Mes: \_\_\_\_\_ Año: \_\_\_\_\_

Carrera: \_\_\_\_\_ Facultad: \_\_\_\_\_

Semestre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Categoría: Relación del estudiante con su entorno universitario.

Objetivo:

• **Identificar la relación que el estudiante establece con su entorno universitario.**

1. ¿Qué comprendes por entorno universitario (campus) y medio ambiente?
2. ¿Cuál consideras es tu entorno universitario? Descríbelo.
3. ¿Cómo te sientes en el entorno universitario que acabas de describir?
4. ¿Cuáles son las actividades que usualmente realizas en dicho entorno universitario?
5. ¿Qué consideras son espacios que hacen parte y cuáles no hacen parte del medio ambiente?
6. ¿Cuáles espacios universitarios consideras hacen parte y cuáles no hacen parte del medio ambiente?
7. ¿Cuál es el trato que has observado de los demás estudiantes de la universidad hacia el medio ambiente?
8. ¿Consideras que los lagos hacen parte del medio ambiente de la universidad? ¿Por qué?

Categoría: El cuidado del entorno universitario

Objetivo:

• **Definir el tipo de cuidado que el estudiante tiene con su entorno universitario.**

9. Define ¿qué es cuidar del medio ambiente?
10. ¿Cómo desde tú formación profesional consideras que cuidas el medio ambiente?
11. ¿Qué acciones has realizado hacia el cuidado del medio ambiente?
12. ¿Siente que el cuidar del medio ambiente solo es un ejercicio dentro del aula o debe haber una práctica real fuera de ella?
13. ¿Qué entornos universitarios son prioritarios de cuidar ambientalmente?
14. ¿Cómo consideras que la comunidad Javeriana está cuidando los espacios del campus universitario?
15. ¿Dentro del campus universitario, identificas zonas que consideras están descuidadas?
16. ¿Identificas personas en la PUJ que estén interesadas en el cuidado del campus universitario?
17. En tu opinión ¿qué acciones evidencian que otras personas sí cuidan los espacios del campus universitario?
18. ¿Alguna vez ha sentido que tiene responsabilidad en el cuidado del campus universitario?

19. ¿Recuerda cuál fue la primera actividad cuyo propósito fue el cuidado del medio ambiente? ¿Qué sentiste?
20. ¿Por qué crees debería ser importante para toda la comunidad javeriana, el cuidado del campus universitario?
21. ¿Cómo consideras que el cuidado del campus universitario aporta a tu propio bienestar?

Categoría: La ética y el cuidado educativo del medio ambiente

Objetivo:

- ***Establecer la relación entre ética y pedagogía para el cuidado del entorno universitario.***

22. ¿Qué relación existe entre ética y cuidado del medio ambiente?
23. ¿En la malla curricular de su programa está incluido el cuidado del medio ambiente?
24. ¿Cree que desde las clases se aprende a cuidar los espacios del campus universitario?
25. Procura describir los valores que piensas están relacionados con el cuidado del medio ambiente universitario
26. ¿Qué opinas sobre incluir la asignatura de educación ambiental en todas las carreras de la Universidad Javeriana?
27. ¿Crees que los valores realmente influyen en la experiencia del cuidado del ambiente?
28. ¿Cuáles de los valores consideras son importantes para tu formación en el cuidado del medio ambiente?
29. ¿Qué acciones ha realizado la universidad hacia el cuidado del medio ambiente?
30. ¿Qué acciones educativas dentro y fuera del aula y de la universidad, realizarías para aportar al cuidado del medio ambiente?
31. ¿Quiénes deberían preocuparse por el cuidado de este campus universitario?

Para finalizar este ejercicio, es muy importante conocer tu opinión sobre cómo te sentiste contestando las preguntas y qué sugerencias y/o recomendaciones puedes hacer.

---

---

---

---

---

---

---

---

Muchas Gracias.

## **Anexo . Grupo Focal-Guía Moderador**

Este estudio es dirigido por los aspirantes a Maestría en Educación Ambiental y Desarrollo Sostenible de la U. Santiago de Cali, Ángela María Sánchez Gómez (diseñadora gráfica), Mauricio Muñoz (diseñador industrial) y Libardo Maya (diseñador gráfico).

El estudio se lleva a cabo con una muestra de estudiantes de diferentes carreras de la PUJ, con la intención de conocer sus miradas frente al medio ambiente y el campus universitario, por considerarse la PUJ un espacio natural donde se convive como en un pequeño mundo, entendiendo que a través de los valores la educación superior complementa y edifica el aprendizaje hacia conductas de responsabilidad.

### **OBJETIVOS**

#### ***Objetivo General***

***Analizar la actitud ética de los estudiantes pertenecientes a la universidad Pontificia Javeriana de Cali, frente a su entorno ambiental universitario.***

#### ***Categorías:***

##### **Identificar las percepciones del estudiante de la PUJ sobre el medio ambiente.**

1. ¿Qué es el medio ambiente para ustedes, cómo lo describirían?
2. ¿Es importante el medio ambiente? ¿Por qué? ¿Para quién?
3. ¿Consideran que el medio ambiente está siendo amenazado por el hombre o no recibe los cuidados que requiere? ¿Por qué?
4. ¿Cómo es el caso de Colombia? ¿Podrían dar ejemplos específicos?

##### **Reconocer prácticas que definen el cuidado del medio ambiente de acuerdo al estudiante de la PUJ**

5. ¿Qué entiendes como cuidado del medio ambiente? ¿Podrías detallar estrategias o actividades específicas?
6. ¿Cuáles de estas estarían a tu alcance y de tus compañeros?
7. ¿Cuáles de estas actividades realizas tú particularmente para cuidar el medio ambiente?
8. ¿Qué es eso de reciclar? ¿Lo haces? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde?
9. ¿Sientes que cuidas el medio ambiente? ¿Por qué?
10. ¿Piensas que puedes hacer más? ¿Qué?
11. ¿Piensas que haces cosas en contra del medio ambiente?

##### **Establecer la relación ética y pedagogía para el cuidado del medio ambiente.**

12. ¿Qué entiendes por educación ambiental (EA)? ¿Has recibido EA y en dónde?
13. ¿Consideras que puede ser importante la EA para el cuidado del medio ambiente y por qué?
14. ¿Y los valores, tienen alguna relación con la EA? ¿Cómo y por qué?
15. ¿Cuáles serían esos valores relacionados con EA?
16. ¿Cuáles de tus valores crees se relacionan con EA?

### **Relación del cuidado del medio ambiente y la PUJ**

17. Si yo digo PUJ y espacio medio ambiental, ¿qué te viene a la cabeza?
18. ¿Influye este medio ambiente en la forma cómo te sientes en la PUJ? ¿De qué manera? ¿A través de qué actividades?
19. ¿Este medio ambiente universitario, está conectado con lo académico?
20. ¿Qué actividades reconoces hace la universidad para cuidar los espacios del campus universitario?
21. ¿Consideras que la comunidad javeriana (administrativos, prestadores de servicios, estudiantes, docentes, etc.), se preocupa por cuidar el campus universitario?
22. ¿Crees que la universidad imparte educación ambiental o la has tenido en tu programa académico?

### **Co-crear la práctica pedagógica adecuada para la formación en educación ambiental integral.**

23. Menciona una actividad que haces a diario para el cuidado del medio ambiente
24. ¿Qué estás dispuesto a hacer para cuidar el medio ambiente?
25. ¿Conoces alguna práctica de cómo hacer un ejercicio para invitar a cuidar el medio ambiente?
26. ¿Qué actividades relacionadas con EA has realizado?
27. ¿Te gustaría conocer y participar en programas de educación ambiental? ¿Por qué?
28. ¿Cómo te gustaría que fuera un programa de EA promovido por la universidad?
29. Ahora también les voy a facilitar unos materiales para que en grupo diseñen la EA ideal para los jóvenes de la PUJ. Harán un collage. Tendrán unos 20 minutos para realizar el ejercicio luego del cual, a través de preguntas, se les pedirá que expliquen y profundicen en el tema.

Materiales: Revistas, cartulina de colores, marcadores, tijeras, lápices, lapiceros.

*Cierre*

*Agradecimientos*

*Entrega de incentivos*

**Anexo . Consentimiento informado**

**Actitud ética del cuidado de los entornos ambientales de los estudiantes universitarios y  
diversas formas de vida**

*Apreciado Participante*

Este estudio es dirigido por los aspirantes a Maestría en Educación Ambiental y Desarrollo Sostenible Ángela María Sánchez Gómez (diseñadora gráfica), Mauricio Muñoz (diseñador industrial) y Libardo Maya (diseñador gráfico), investigadores que a su vez son docentes adscritos al departamento de Arte, Arquitectura y Diseño.

El estudio va dirigido a la facultad de humanidades de la Pontificia Universidad Javeriana Cali y tiene como objetivo conocer su actitud ética con el entorno ambiental. La muestra es intencionada, seleccionándose los estudiantes de los programas en las asignaturas de humanidades.

Usted está invitado(a) a participar y ser miembro de este grupo de investigación. Por favor, tome el tiempo que necesite para leer cuidadosamente este documento y decidir si desea participar formulando todas las preguntas que considere necesarias para comprender su rol en el estudio. Vale la pena aclarar que usted puede retirarse del estudio cuando desee sin que le cause ningún perjuicio.

Su participación en la investigación no le brinda beneficios directos e inmediatos, pero se espera que a la información obtenida sea un insumo para ser utilizado con el fin de orientar decisiones dirigidas a mejorar dinámicas de educación ambiental. Es importante aclarar que usted no recibirá ninguna compensación económica por participar en esta investigación y tampoco incurrirá en ningún gasto.

Su participación en el estudio consiste en responder las preguntas de una entrevista cuya duración aproximada es de 40 minutos. Con la entrevista se pretende obtener información acerca de la relación, el cuidado y la educación, como categorías que ayudarán a definir la percepción de los educandos de la PUJ con respecto a su campus universitario. Si usted está de acuerdo con los argumentos expuestos, le solicitamos nos permita grabar un audio para no perder detalle de la información que nos brinde cuando le realicemos las preguntas. Las grabaciones y las transcripciones serán utilizadas por los investigadores contando en todo caso con su autorización y serán de uso exclusivo de estudios académicos; además, esta información será confidencial y cada una de las entrevistas será anónimas, por cuanto se le asignará un código de identificación. Su nombre no será divulgado en ningún documento que se origine de esta investigación. Las anteriores medidas son con el fin de disminuir el riesgo de quebrantar la confidencialidad y anonimato que tiene la investigación para usted. Adicionalmente, solicitamos su autorización para tener un registro fotográfico de la experiencia sin que involucre la imagen de ninguna persona.

La fecha y hora de las entrevistas será acordada con usted, sin embargo, es importante aclarar que existe la posibilidad de realizar un segundo encuentro para complementar la información y en caso de ser así se

entrará en contacto nuevamente con usted. Es relevante precisar que la información suministrada como complemento será guardada de la misma manera bajo estricta confidencialidad.

Desde ya le agradecemos su participación. Si tiene alguna duda sobre la investigación, puede hacer todas las preguntas que considere necesarias, en cualquier momento durante su participación en el estudio.

Al firmar este documento usted acepta participar voluntariamente en esta investigación.

Yo \_\_\_\_\_ reconozco que la información que proporcione en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y autorizo a los investigadores a utilizarla para realizar el presente estudio. Además, he sido informado que puedo hacer preguntas sobre la investigación en cualquier momento y que puedo retirarme de la misma si así lo decido, sin que esto conlleve perjuicio alguno para mi persona.

De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Ángela María Sánchez Gómez al celular: 315.5593402 y al correo: [andio416@yahoo.com](mailto:andio416@yahoo.com) y Mauricio Muñoz al celular: 311.3080002 y al correo: [aldemez@gmail.com](mailto:aldemez@gmail.com).

Autorizo a utilizar los resultados de esta investigación para ulteriores trabajos de investigación previa aprobación de la Decanatura de la Facultad de Humanidades de la Pontificia Universidad Javeriana Cali, además, apruebo que los datos que surjan a partir de este trabajo sean utilizados en informes y publicaciones de la Facultad de Educación de la Universidad Santiago de Cali.

Entiendo que me será entregada una copia de este consentimiento y que no puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste ya haya concluido.

Para dejar constancia de la aprobación de la realización voluntaria y consentida de la entrevista firman el participante, el investigador, a nombre del grupo de investigación, y dos testigos.

---

Firma Participante

Nombre:

cc #

---

Firma de Investigador

Nombre:

cc #

---

Firma del Testigo #1

Nombre:

cc #

---

Firma del Testigo #2

Nombre:

cc #