

La ética ambiental: Una alternativa desde la educación ambiental para reconstruir un vínculo con el territorio a partir de las emociones

Environmental ethics: An alternative from environmental education to reconstruct a bond with the territory based on emotions.

<https://doi.org/10.46380/ecotemas-2025-4-23>

M.Sc. Sandra Milena Franco Gómez
Universidad Pedagógica Nacional, Colombia
dbi_sfrancog265@pedagogica.edu.co

Recibido: 08/01/2025

Aprobado: 27/09/2025

Publicado: 01/10/2025

RESUMEN

La práctica pedagógica llevada a cabo en la institución educativa «Luis Carlos Galán» del municipio de Soacha, Colombia, es un territorio que se encuentra en distintas tensiones y conflictos socioculturales y socioambientales. A partir de esto se buscó propiciar la reconexión de los estudiantes con el territorio de «Altos de Cazucá» a través del vínculo emocional posibilitando la configuración de identidades territoriales y de una ética ambiental. Fue empleado un instrumento de indagación, relatos escritos y el diseño de una cartografía, con el fin de describir las emociones que emergieron en los estudiantes antes y después de la experiencia de campo, sensibilizando desde algunas de las problemáticas ambientales. El objetivo general del trabajo fue reconocer de qué manera la ética ambiental posibilita asumir la EA desde la ética como un eje articulador entre disciplinas, a través del vínculo con el territorio. El estudio se orientó bajo el enfoque cualitativo interpretativo. Los 25 participantes evidenciaron poco conocimiento del territorio y problemáticas ambientales asociadas; por otro lado, las emociones que emergieron antes de la intervención en el aula y la salida al campo cambiaron significativamente debido a las condiciones ambientales del territorio. Reconectar con el territorio a través de las emociones para generar una apropiación de este, brindando a los sujetos una movilización y defensa del lugar habitado, es un primer acercamiento y brinda la posibilidad para empezar a trabajar una ética ambiental.

Palabras claves: educación ambiental, emociones, ética ambiental, territorio

ABSTRACT

The pedagogical practice carried out at the “Luis Carlos Galán” educational institution in the municipality of Soacha, Colombia, is a territory marked by various socio-cultural and socio-environmental tensions and conflicts. Based on this, the aim was to foster a reconnection between students and the “Altos de Cazucá” territory through an emotional bond, enabling the formation of territorial identities and an environmental ethic. An inquiry tool, written narratives, and a cartography design were used to describe the emotions that emerged in the students before and after the field experience, raising awareness about some of the environmental problems. The general objective of the work was to recognize how environmental ethics

allows for the adoption of Environmental Education (EE) as a connecting axis between disciplines, through a bond with the territory. The study was guided by a qualitative interpretive approach. The 25 participants showed little knowledge of the territory and associated environmental problems. However, the emotions that emerged before the classroom intervention and the field trip changed significantly due to the territory's environmental conditions. Reconnecting with the territory through emotions to generate a sense of ownership, and providing individuals with the motivation to mobilize and defend the place they inhabit, is a first approach that offers the possibility of beginning to work on an environmental ethic.

Keywords: environmental education, emotions, environmental ethics, territory

INTRODUCCIÓN

Para muchas de las sociedades en las que se desenvuelve la humanidad actualmente, la naturaleza es vista como el banco de recursos del mundo y la preocupación se limita a preservar y conservar para la utilidad, ignorando las dinámicas ecológicas de la misma. A raíz de esto el hacer y quehacer del maestro toma sentido dentro de la práctica pedagógica y educativa, ocupándose y preocupándose de la educación ambiental (EA) a propósito de la ética que esta conlleva, propiciando así espacios de reflexión y transformación en los estudiantes a partir de las formas de ver y entender la naturaleza y de comprender el desarrollo en clave del desarrollo humano y no en clave de las dinámicas políticas y económicas impuestas por gobiernos transitorios, llevadas a cabo en el marco de las exigencias de políticas internacionales.

Como primera instancia el desarrollo de la práctica pretende dar inicio a dicha participación dentro de un territorio donde los conflictos socioambientales son constantes y diversos, con el fin de fomentar la construcción de identidades territoriales a partir de la movilización de emociones y un proceso de reconexión de los sujetos con su entorno, en este caso, con «Altos de Cazucá», a partir de allí entran a ser los lineamientos curriculares en Ciencias naturales del Ministerio de Educación Nacional (1992), en donde la EA se circunscribe como interdisciplinar.

Es aquí, donde la EA se vuelve importante no solo para la escuela, sino también para la vida, en la medida en que propicia comportamientos responsables lo cual consiste en:

Reconocer valores y aclarar conceptos con objeto de fomentar destrezas y actitudes necesarias para comprender y apreciar las interrelaciones entre el hombre, su cultura y su medio físico; incluye la práctica en la toma de decisiones y la propia elaboración de códigos de comportamiento relacionados con la calidad del entorno inmediato al ciudadano (Vercher, 1993, citado en Toro, 2006, p. 48).

De esta manera, la EA tiene potencial para fomentar una ética a partir de la generación de experiencias teniendo en cuenta que "la ética ambiental permea la totalidad de las prácticas socioculturales, lo que la hace universal es que ella es contextual tanto ecosistémica como culturalmente" (Noguera, 2007, p.8). Teniendo en cuenta el contexto en el que se proyectó fomentar la EA desde la ética ambiental, se hace necesario generarla desde las experiencias, movilizando emociones en los estudiantes con el fin de generar un vínculo con el territorio y

una posible cultura ambiental.

En concordancia con lo anterior el artículo surge a partir de una experiencia de práctica pedagógica, desarrollada en la institución educativa «Luis Carlos Galán» ubicada en el municipio de Soacha, comuna 4 «Altos de Cazucá», con estudiantes de grado octavo.

«Altos de Cazucá» es un territorio que históricamente se ha caracterizado por ser constituido a partir de barrios de invasión, y por sus dinámicas sociales constantemente en tensión, “debido a que se tiene un alto índice de conflicto social y según la Defensoría del Pueblo se calcula que, del total de la población que reside, aproximadamente el 83,4 % se encuentra en situación de desplazamiento” (ONU, 2006), a partir del diálogo con docentes, directivos y lo observado en campo, la población estudiantil de la institución educativa «Luis Carlos Galán» se caracteriza como una población flotante.

La sede principal de la institución en la que se realizó la práctica pedagógica se encuentra ubicada en el barrio «Luis Carlos Galán», el proyecto ambiental escolar (PRAE) denominado *Cultura Ambiental Galanista* ha sido modificado varias veces debido a la intervención de practicantes de la Corporación Autónoma Regional (CAR), la Universidad Libre, y la Universidad Santo Tomás.

En cuanto a los bienes y servicios, el territorio no tiene red de alcantarillado, siendo reemplazada por unas zanjas construidas por los mismos pobladores por donde desciende el agua lluvia, además de los residuos de los hogares descienden por un desagüe (popularmente denominado «caño») que colinda con la sede principal del colegio, y en las calles se ven constantemente toda clase de residuos sólidos, de los cuales las altas poblaciones de perros callejeros se alimentan.

También cabe resaltar, que las vías no se encuentran pavimentadas, por lo que en épocas de invierno es común que la entrada del colegio se vea obstruida por escombros y grandes piedras debido a las precipitaciones y deslizamientos. Todo lo anterior, atiende a diferentes problemáticas ambientales que circundan el colegio, por lo que existe la necesidad de preocuparse por la EA en este contexto.

La propuesta emergió del trabajo realizado con estudiantes de octavo grado, al cual pertenecen 25 estudiantes de edades entre 13 y 16 años, partiendo del cuestionario realizado a 6 de estos estudiantes provienen de otras partes del territorio nacional como Tolima, Antioquia y Caldas, y los restantes pertenecen a los municipios de Soacha y Bogotá.

A partir de allí se determina la necesidad de generar la conexión del territorio, teniendo en cuenta que muchos de los estudiantes no se sienten parte del mismo y no identifican las problemáticas ambientales presentes. La propuesta de dicha conexión se realizó a través de diversas actividades enfocadas a generar una experiencia que promoviera la conexión emocional con el territorio.

La propuesta buscó afianzar la ética ambiental asumida como “una propuesta hacia la búsqueda de sentido, de consistencia y de relevancia, basada en la reflexión ética” (Sauvé, 1999 p.2)

haciéndose una perspectiva integradora. En este sentido, y teniendo en cuenta el contexto, la reflexión ética se genera a partir de la articulación del territorio con las emociones que emergen a partir de experiencias propiciadas durante la implementación de las actividades.

La implementación consistió en generar experiencias que acercaran a los estudiantes al territorio, las cuales se llevaron a cabo en la quebrada o «caño» que se encuentra aledaño a la institución y un video-foro respecto a la transformación del río Soacha desde su cuenca alta. Como última actividad se pretendió que los estudiantes reconocieran no solo «Altos de Cazucá» sino el río «Soacha», esto llevado a cabo a través de la realización de un mapa con convenciones, dando cuenta de la contaminación del río y las emociones que fueron movilizadas a través de la transformación del mismo en sus tres cuencas.

Se considera pertinente esta investigación desde varias perspectivas y pretendiendo dar respuesta al objetivo principal: Reconocer de qué manera la ética ambiental posibilita asumir la EA desde la ética como un eje articulador entre disciplinas, a través del vínculo con el territorio.

Indagar las concepciones de los estudiantes respecto al territorio desde las experiencias vividas, las problemáticas ambientales asociadas a este y acciones realizadas a favor del ambiente, las cuales fueron asumidas desde la práctica como una enseñanza experiencial, propiciando los espacios para la misma y diseñando actividades encaminadas al reconocimiento del territorio desde las problemáticas ambientales observadas, en donde los espacios de encuentro fueron vitales como movilizadores de emociones y conexión con el territorio.

MATERIALES Y MÉTODOS

Como postura epistemológica es pertinente de acuerdo con la investigación planteada el enfoque principalmente cualitativo, ya que este permite:

Captar la realidad social a través de los ojos de la gente y de la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto haciendo de manera inductiva la investigación, pasando del dato observado a los parámetros normativos de comportamiento aceptados por los individuos en un espacio-tiempo determinados (Bonilla y Rodríguez, 1997, p. 47).

Para el caso de la presente investigación desde la indagación de los estudiantes sobre lo que saben y conocen del territorio que habitan y de problemáticas ambientales asociadas a éste, y por último los sentimientos y emociones que presentan frente a problemáticas ambientales. En la fase de indagación se tuvo en cuenta como primera instancia la revisión de documentos de la institución y en segundo lugar el uso de instrumentos de recolección de datos desde un cuestionario exploratorio, el cual buscó “indagar y descubrir ideas y pensamientos con preguntas más abiertas que cerradas y con contenidos amplios enfocados en un área o campo determinados” (Cerdeña, 1991, p. 311).

La observación participante se hace importante ya que como “investigador se está siendo parte activa en el proceso para facilitar el trabajo de la recolección de datos” (Cerdeña, 1991, p.

311).

Posterior al cuestionario, se realizó una indagación en dos partes, la primera fue realizada por los estudiantes con sus familias sobre la historia ambiental del territorio y la segunda una indagación de experiencias y vivencias personales, resaltando en esta las emociones que emergieron. Los ejercicios de observación y reflexión fueron parte importante durante el proceso.

La fase de implementación se llevó a cabo desde la generación de una experiencia de sensibilización en la quebrada («caño») que pasa junto a la institución, a partir de la contextualización desde la historia tanto ancestral como de organización del territorio. La segunda parte se realizó a través de la construcción de una cartografía social y la generación de un mapa que parte de la observación de un video respecto a la transformación del río Soacha, entendiendo esta como:

Una herramienta que estudia los procedimientos de obtención de datos sobre el trazado del territorio y permite la construcción de conocimiento a través de la transcripción de la experiencia integral del mismo, generando procesos de reflexión y producción de conocimiento con la gente reconstruyendo virtualmente la realidad (Habegger y Mancila, 2006, como se citó en Herrera, 2008, p. 5-6).

En cuanto a la sistematización y análisis de los resultados se aborda cualitativamente en su mayoría, en ese orden de ideas el enfoque de análisis como:

El público o efectos del contenido el cual centra su atención en el público que recibe los contenidos con el propósito de determinar sus efectos, lo cual posibilitará conocer sus actitudes, intereses y valores detectando y describiendo las respuestas que emergen del estímulo de los contenidos (Berelson, 1952, como se citó en Cerda, 1991, p. 348).

La realización de matrices fue fundamental, para el caso de la sistematización de historias se hizo una matriz temporal “la cual integró y organizó los componentes, pero en columnas y en una secuencia temporal” (Cerda, 1991, p. 368). En cuadros de dos o tres entradas (*tablas 1 y 2*).

Tabla 1. Análisis cuestionario.

CATEGORÍA		
Sub categoría	Sub categoría	Sub categoría
Descriptor (DS)	descriptor	descriptor
Interpretación		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2. Análisis matriz temporal.

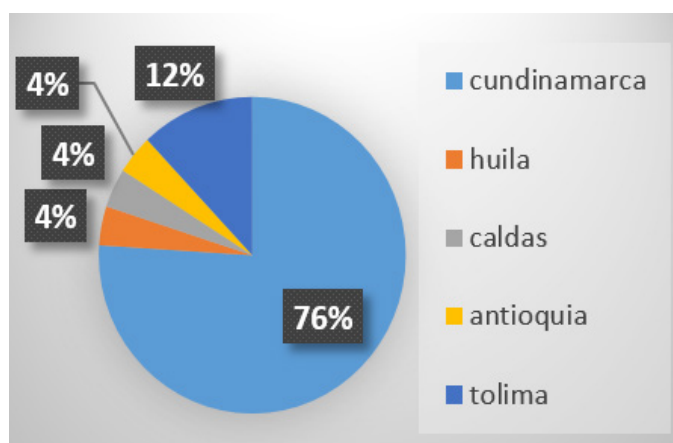
DESCRIPTOR	PASADO	PRESENTE	FUTURO
E1	DS	DS	DS

Fuente: Elaboración propia.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En la primera fase los resultados son tanto cualitativos como cuantitativos, estos últimos son respecto al lugar de origen (*figura 1*), lugar de vivienda y tiempo que llevan habitando allí con el fin de generar y contrastar desde los datos cualitativos el conocimiento que tienen del territorio, por último, se muestra la escala en la cual se indagaron actitudes proambientales

Figura 1. Lugar de origen.



Fuente: Elaboración propia.

El 76 % de los estudiantes han nacido en el territorio y su familia ha pertenecido al mismo, el 12 % provienen de Caldas, Antioquia y Huila, el 12 % restante provienen del Tolima.

El tiempo de vivienda del territorio se correlacionó con la segunda actividad de reconocimiento, ya que se establece una relación entre tiempo de vivienda y conocimiento del territorio (*figura 2*).

Figura 2. Tiempo en el territorio.



Fuente: Elaboración propia.

Según lo retomado por Escobar (2015, p.96) establece que los territorios “son espacios-tiempos vitales de toda comunidad de hombres y mujeres. Pero no sólo es eso, sino también es el espacio-tiempo de interrelación con el mundo natural que circunda y es parte constitutivo de él”.

Partiendo de lo anteriormente dicho se establece una relación entre el tiempo de vivienda y las historias narradas por los estudiantes respecto al conocimiento del territorio, tanto desde su familia como desde ellos mismos, ya que según Escobar (2015, p.96):

La interrelación genera escenarios de sinergia y de complementariedad tanto para el mundo de los hombres y mujeres, como para la reproducción del resto de los otros mundos que circundan al mundo humano y se concibe como más que una base material para la reproducción de la comunidad humana y sus prácticas.

Para entrar a relacionar a continuación se muestran frases de los estudiantes que más tiempo han habitado el territorio en tiempo pasado, presente y como proyectan su futuro.

- “Todo eran ranchitos, todo desolado no pavimentado, todo era en tierra y piedra, todo era loma, no había nada plano y poco a poco se fueron construyendo casas y arreglando calles” (E.9 pasado).
- “Llevo más de ocho años en este territorio creo que, aunque es muy chévere también es un lugar muy peligroso, ya que muchas personas drogadictas, ladrones entre otras cosas” (E.10 presente).
- “Me gustaría que todas las calles estuvieran pavimentadas, que hubiera más seguridad en el barrio, que todas las personas ayudaran a mejorar este lugar, que muchas personas lo conozcan” (E.10 futuro).

Como se muestra en la *tabla 2* la matriz de la sistematización de historias se realizó de manera temporal teniendo en cuenta el pasado, presente y futuro de la historia y proyección de los estudiantes y sus familias en el territorio, en este caso la categoría que se analizó fue únicamente territorio con las subcategorías que se muestran en la *tabla 3*.

Tabla 3. Subcategorías de territorio.

TERRITORIO	Vivido
	Conocido
	Violento
	Percibido
	Soñado

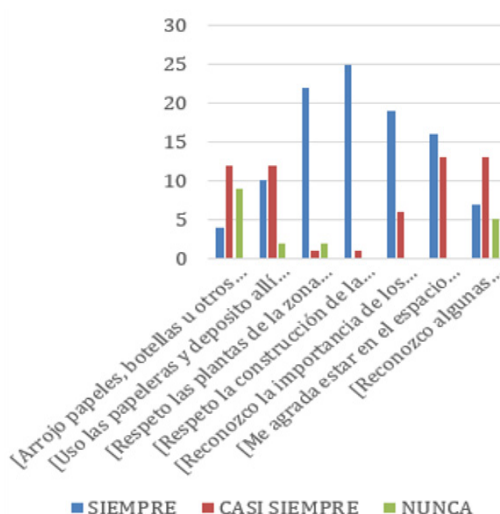
Fuente: Elaboración propia.

Si bien en la encuesta también se indagó territorio esta solo arrojó tres subcategorías territorio vivido, conocido y percibido, el primero denota experiencias en lugares específicos como la

casa y el colegio, en el segundo los estudiantes se limitan a responder lugares como nombres de barrios, la cancha, el colegio, la casa, y el segundo se divide en una percepción positiva y negativa en la cual 20 afirman tener una experiencia positiva y 5 una experiencia negativa.

Pero respecto a la *tabla 1* de la indagación de historias emergen dos categorías nuevas, la primera y la más frecuente corresponde a la identificación de la violencia por parte de los estudiantes, entre las cuales denotan delincuencia común y delincuencia organizada y la segunda es el territorio que sueñan, ya que desean ver “Altos de Cazucá» con sus calles pavimentadas, mejores servicios público y más apoyo del gobierno.

Figura 3. Escala actitudes pro-ambientales.



Fuente: Elaboración propia.

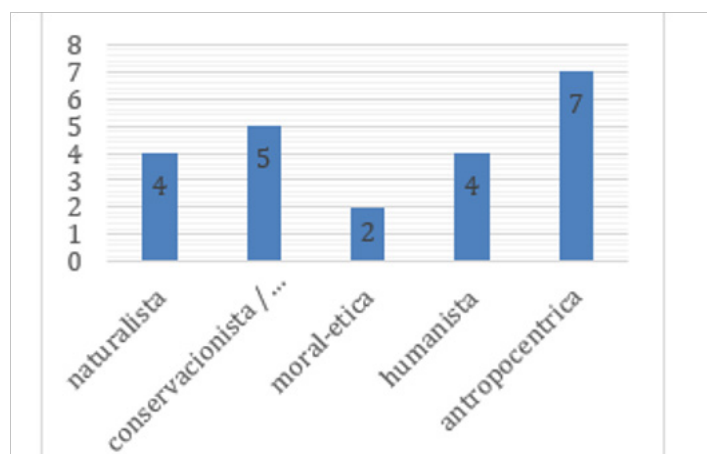
Respecto a la escala de actitudes proambientales en la primera y segunda afirmación se encuentra una contradicción en las afirmaciones de arrojar residuos sólidos y uso de papeleras, el respeto es un valor que los participantes reconocen que tienen en cuanto a la construcción de la huerta y la zona verde (*figura 3*).

Para la realización de las categorías de educación ambiental se recuperaron 4 de las 5 categorías de educación ambiental de Sauvé (2005), de todas las categorías la que tuvo menor frecuencia fue la moral- tica, lo cual muestra la necesidad de abordar la EA desde la  tica (*figura 4*).

La autora argumenta que:

El fundamento de la relación con el medio ambiente el cual es de orden ético: y a este nivel que se debe intervenir de manera prioritaria. El actuar se funda en un conjunto de valores, más o menos conscientes y coherentes entre ellos. Así, diversas proposiciones de educación ambiental ponen énfasis en el desarrollo de los valores ambientales (Sauvé, 2005).

Figura 4. Categorías EA.



Fuente: Elaboración propia.

En las categorías no solo se posibilitó sacar una cuantificación, a continuación, se muestran algunas expresiones de los estudiantes, respecto a lo que consideran como ambiente:

- “Es todo lo que tiene que ver con la naturaleza” (2018 F 6).
- “Para mí es todo aquello que llamamos naturaleza, como los animales, plantas, arboles, etc. porque son importantes para nosotros de tener un mejor ambiente sin basura y otros” (2018 F 19).
- “Ambiente es donde hay un ambiente agradable sin basuras y sin peleas sin gritos” (2018 F 4).
- “Es tener respeto hacia la naturaleza y cuidar del medio ambiente” (2018 F 8).
- “Los lugares en los que estoy” (2018 F 14).

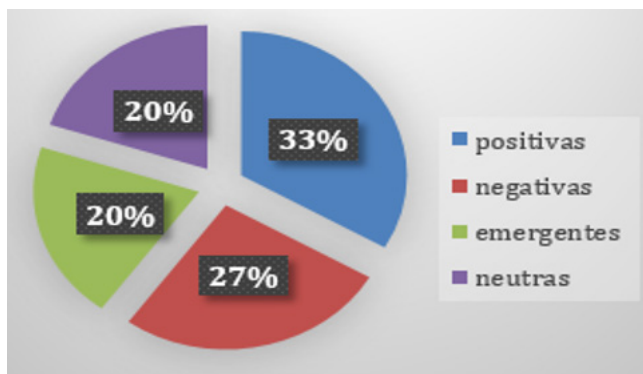
Respecto a la última categoría y no menos importante, están las de las emociones, en la *figura 5* se muestran los porcentajes de las emociones encontradas; estas se dividen en subcategorías de positivas, negativas, neutras y emergentes.

Las subcategorías descritas tuvieron casi la misma distribución para cada una de ellas, cabe resaltar que en la categoría de emergentes son positivas, lo cual demuestra que es posible movilizar sentimientos más profundos y valores ambientales como tolerancia y perdón.

Esto es apoyado por Bisquerra (2000, citado en Mellado, et al., 2014), señala que:

Las emociones son reacciones a la información recibida de nuestro entorno, cuya intensidad depende de las evaluaciones subjetivas que realizamos y en las que tienen gran influencia los conocimientos previos y las creencias. En definitiva, una emoción depende de lo que es importante para nosotros (p.14).

Figura 5. Emociones.



Fuente: Elaboración propia.

Respecto a la segunda fase se indagó a través de una experiencia de sensibilización y fundamentalmente las emociones que emergían después de la experiencia, la actividad fue realizada en el llamado «caño» aledaño a la institución (*imagen 1*).

Imagen 1. Actividad en el «caño».

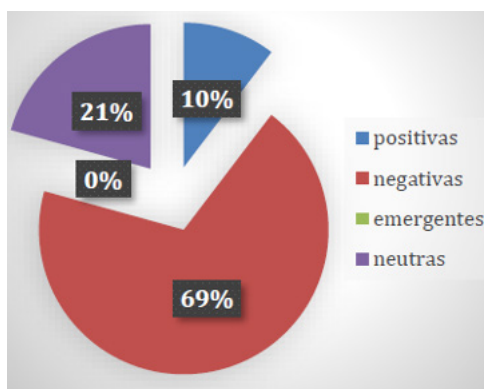


Fuente: Sandra Franco (Soacha, 2018).

Después de realizar la actividad se pudo evidenciar el cambio de las emociones respecto a las de la fase de indagación, las emociones negativas aumentaron, las positivas disminuyeron, las neutras permanecieron con poca variación y no hubo ninguna emergente (*figura 6*).

Esto se puede interpretar desde la perspectiva de Amenta y Polletta (2001, citadas en Poma, 2014) que “generalmente, la gente es motivada por la rabia, la indignación, el miedo, la compasión o el sentimiento de responsabilidad, y no por un optimismo sobre las posibilidades seguras” (p.390) teniendo en cuenta que la experiencia fue negativa, así mismo fueron sus resultados debido al nivel de contaminación que presenta la quebrada.

Figura 6. Emociones posteriores.



Fuente: Elaboración propia.

Teniendo en cuenta que la historia relatada correspondía a épocas pasadas respecto a la conformación del territorio, muchos de los estudiantes imaginaron y evocaron la historia contada posteriormente, esto mismo sucedió en las historias de la fase de indagación ya que al evocar recuerdos pasados emergieron emociones y sensibilidades, esto es apoyado por Damasio (2010, citado en Mellado et al., 2014, p.14) afirman que “las emociones no solo son reacciones a los estímulos del presente, sino que también se producen por el recuerdo o la evocación de hechos sucedidos en el pasado o por el anticipo de posibles situaciones futuras”.

A continuación, se muestran algunas de las expresiones de los estudiantes respecto a la actividad:

- “Sentí mucho dolor al ver basura en el caño, porque si no estuviera llena de basura podríamos arreglar todo y que el agua fuera limpia” (2018 A.2).
- “Tuve una sensación buena y mala porque al cerrar los ojos pude sentir que me conecté con la naturaleza, además sentí cosas chéveres y lo malo fue que el olor que se sentía no era bueno” (2018 g1).
- “Tristeza al ver tanta basura en el caño porque nosotros los humanos estamos dañando el medio ambiente botando basuras y desechos y sin darnos cuenta estamos dañando el planeta” (2018 K.2).

La segunda actividad consistió en la realización de un mapa de Soacha (*imagen 2*). Los insumos para este fueron un video y una lectura de contextualización respecto a la ubicación de cada una de las cuencas del río.

Las emociones respecto a la primera cuenca fueron de felicidad y agrado, debido a que el agua se encontraba limpia y en cuanto a las cuencas media y baja fueron de tristeza, decepción, dolor, rabia y asombro (*imagen 3*), para este caso paso exactamente lo mismo que en la actividad anterior, aunque aquí si se les mostro en la cuenca alta un ecosistema saneado las emociones que más surgieron fueron las negativas, eso implica que lo que moviliza las emociones son choques emocionales respecto al territorio y si bien como lo afirma Poma (2014, p.9):

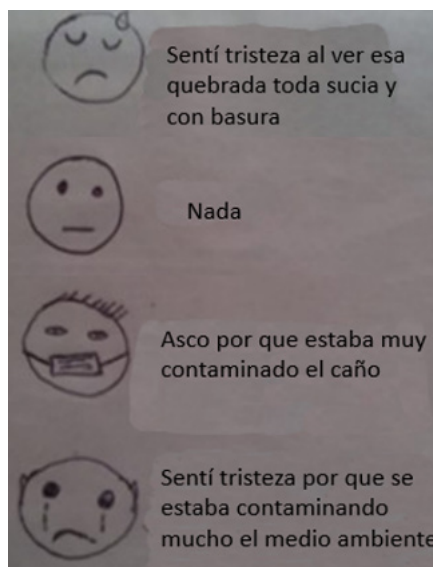
La relación con el territorio que se defiende tiene una dimensión emocional y simbólica muy importante, tanto que, una de las motivaciones para defender una tierra, un pueblo, un río, etc. es el vínculo emocional y sentimental que relaciona el lugar y su gente.

Imagen 2. Mapa Soacha y río «Soacha».



Fuente: Sandra Franco (Soacha, 2018).

Imagen 3. Convenciones de emociones.



Fuente: Sandra Franco (Soacha, 2018).

CONCLUSIONES

En cuanto a la indagación de las emociones cabe resaltar y se hace necesario no solo indagar desde un instrumento como un cuestionario, ya que al complementar con las historias de estas emergen otras situaciones que están inmersas en el contexto, para este caso se evidencia un territorio violento, tanto desde el pasado descrito, como del presente que viven los estudiantes,

por otro lado emerge un territorio soñado el cual no se limita única y exclusivamente a las edificaciones y las calles ya que los estudiantes imaginaron su futuro desde otros aspectos, como tener familia, una carrera profesional y vivir en otro país.

Respecto al conocimiento del territorio, se limita a nombres de barrios o lugares específicos, eso da cuenta de los pocos lugares naturales que tienen para habitar, aun así, se sienten a gusto viviendo en «Altos de Cazucá» porque tienen sus familiares y sus conocidos, y han construido lazos y sinergias entre amigos, es por eso que se hizo necesario la generación de experiencias en otros lugares como en el «caño» aledaño a la institución.

Respecto a la implementación de las actividades de la segunda fase las emociones cambiaron drásticamente, teniendo en cuenta que en la experiencia de sensibilización, las emociones negativas emergen más que las positivas, la experiencia tuvo desde el principio el sentido de generar un choque emocional, es allí donde la ética entra a ser participe ya que esta emerge y los estudiantes dieron cuenta del impacto del ser humano en el ambiente y la naturaleza haciéndose responsables ellos mismos por los daños causados a el ambiente.

Si bien se generó una reflexión al respecto de las problemáticas ambientales, propiciar una ética ambiental necesita más tiempo de trabajo y de reflexión para que realmente se pueda hablar de la configuración de la misma, lo que si se logró evidenciar por parte de los estudiantes es que generar experiencias permite reconectar con el territorio movilizandolos emociones, por otro lado como maestra en formación y como docente en práctica es necesario ocuparse y preocuparse por una EA en clave de contextos y realidades como «Altos de Cazucá».

BIBLIOGRAFÍA

- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales*. Santa Fe de Bogotá: Editorial Norma.
- Cerda, H. (1991). *Los elementos de la investigación: como reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. Santa Fe de Bogotá: Editorial el Búho.
- Escobar, A. (2015). Territorios de diferencia: la ontología política de los "derechos al territorio". *Desenvolvimento e Meio Ambiente*, 35, 89-100. <https://shre.ink/tMpc>
- Herrera, J. (2008). Cartografía Social. <https://shre.ink/tMpc>
- Mellado, V., Borrachero, B., Brígido, M., Melo, L., Dávila, A., Cañada, F. y Sánchez, J. (2014). Las emociones en la enseñanza de las ciencias. *Enseñanza de las ciencias*, 32.3, 11-36. <https://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/download/287573/375726>
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lineamientos curriculares en Ciencias naturales y Educación ambiental. Santa Fe de Bogotá, Colombia.
- Noguera, A. P. (2007). Complejidad ambiental : propuestas éticas emergentes del pensamiento

ambiental latinoamericano. *Gestión y Ambiente*, 10(1), 5-30. <http://www.redalyc.org/pdf/1694/169419796001.pdf>

ONU. (2006). Need Assessment, "Altos de Cazucá" - municipio de Cazucá, 1-7. <https://shre.ink/tMfY>

Poma, A. (2014). Emociones y subjetividad. Un análisis desde abajo de las luchas por la defensa del territorio. *Papers. Revista de Sociología*, 99(3), 25. <https://shre.ink/tMfG>

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

Sauvé, L. (2005). Una cartografía de corrientes en educación ambiental. <https://shre.ink/tMfR>

Toro, J. (2006). *Ambientalización de la educación formal: un proyecto ético-estético. Caso colegio Bosques del norte de la ciudad de Manizales*. [Tesis de maestría]. Universidad Nacional de Colombia. Manizales, Colombia.