

CONSTRUYENDO CIUDADANÍAS DESDE LA ESCUELA EN CLAVE DE LAS BIO-GEO- POÉTICAS DEL HABITAR¹

BUILDING CITIZENSHIP FROM SCHOOL IN THE KEY
OF THE BIO-GEO-POETICS OF LIVING

Luz Andrea Lozano Rodríguez*

Tobías Rengifo Rengifo**

Recibido: Abril 13, 2023

Aceptado: Octubre 15, 2023

Tipo de Artículo: Investigación científica y tecnológica

* Doctora en Humanidades y Artes con mención en Educación de la Universidad del Rosario, Buenos Aires. andrehitalozano@gmail.com 0000-0001-9363-4392

** Postdoctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, doctor en Ciencias de la Educación, magister en Educación y Desarrollo Comunitario, especialista en Docencia Universitaria y en Derecho Administrativo. tobiasrengifo@gmail.com 0000-0003-3679-4896

Cómo citar este artículo:

Lozano, L. & Rengifo, T. (2024). CONSTRUYENDO CIUDADANÍAS DESDE LA ESCUELA EN CLAVE DE LAS BIO-GEO-POÉTICAS DEL HABITAR. *Revista PACA 16*, pp. 53-67.

1 Esta investigación se ha venido realizando con estudiantes de la Institución Educativa María Cristina Arango, en la ciudad de Neiva, antes y después de la pandemia. El nombre de la investigación es el mismo nombre de este artículo de investigación científica.

Resumen: La relación con la naturaleza cada vez está más mediada por intereses utilitaristas, por tanto, alejados del respeto y el reconocimiento de su trascendentalidad. Esto permea las maneras de ver e interactuar de los estudiantes con la naturaleza. Esta investigación indaga a estudiantes del grado octavo, de aproximadamente 15 años de edad, para que expresen sus maneras de relación con la naturaleza, el habitar la tierra, las percepciones acerca de sus derechos y deberes como seres planetarios, y cómo creen y sienten que pueden ser ciudadanos a pesar, o en virtud, de la misma crisis. Fue necesario generar espacios de discusión a partir de videos, dilemas planteados, entrevistas a profundidad y grupos focales, dando visibilidad e importancia a la voz de los estudiantes. Se trató de interpretar estos relatos de los estudiantes para facilitar la comprensión de sus formas de habitar, en clave de las biogeopoéticas y comprender esas formas de habitar manifestadas en sus relatos, buscando alternativas formativas que permitan reorientar la formación ciudadana escolar en pro de la apropiación del buen vivir.

Palabras clave: formación ciudadana escolar, biogeopoéticas, habitar, metodoestesis.

Abstract: The relationship with nature is increasingly mediated by utilitarian interests, therefore, far from

respect and recognition of its transcendental nature. This permeates students' ways of seeing and interacting with nature. This research asks eighth grade students, approximately 15 years old, to express their ways of relating to nature, inhabiting the earth, perceptions about their rights and duties as planetary beings, and how they believe and feel that they can be citizens despite, or by virtue of, the same crisis. It was necessary to generate discussion spaces through video forums, posed dilemmas, in-depth interviews and focus groups, giving visibility and importance to the students' voice. An attempt was made to interpret these students' stories to facilitate the understanding of their ways of living, in the key of biogeopoetics; understand those ways of living manifested in their stories, looking for training alternatives that allow reorienting school citizen education in favor of the appropriation of the good life.

Keywords: school citizenship training, biogeopoetics, living, methodoesthesis.

Introducción

La investigación realizada indagó cómo se pueden construir ciudadanías desde la escuela en claves de biogeopoéticas del habitar. El trabajo investigativo se desarrolló con estudiantes del sector oficial, y develó nuevas y necesarias maneras de construir ciudadanías a partir del contexto de la crisis civilizatoria, como pretexto para pensar una nueva formación ciudadana escolar. La escuela desde lo administrativo no es más que un dispositivo de un subsistema de los sistemas que han gobernado al mundo y, en particular, a Colombia, y que están en profunda crisis; de ahí que la escuela se encuentra atrapada en dramas de la competitividad para el mercado (Smith, 2004) abandonado casi por completo una formación crítica, haciendo cada vez más énfasis en programas como STEM, por lo que la escuela, al igual que la economía y la política, no responde a los retos que le plantea la actual crisis. La triada del capitalismo, el colonialismo y el patriarcado subyacen y explican este particular momento histórico (Santos, 2020) y, como corolario, la formación ciudadana escolar se ha quedado asida al formalismo curricular. La crisis ambiental, como expresión más visible de la crisis civilizatoria, pone al descubierto el desastre de las dinámicas naturales y sociales, a causa del capitalismo imperante, el cual ha sabido nutrirse de la avaricia y la debilidad de los seres humanos que, en aras del desarrollo, han tomado la ruta contraria a la del “bien-estar”, la plenitud de la vida y el buen vivir, en lengua de los ancestros americanos *Sumak kawsay*. ¿Qué de esto hay en la escuela y cómo influye en la formación ciudadana escolar?

El sendero recorrido en la investigación se hizo en el camino del sentipensar (Fals, 1998), al margen de la cada vez más desgastada senda de las ciencias formales, naturales y sociales positivizadas (Escobar, 2020). Se trata de nuevos hilvanados metodológicos, cuyas puntadas no recomponen variables o sus indicadores, sino que tejen nuevos horizontes de lo comprensivo, sin afán de lo riguroso como criterio de confiabilidad, en diálogo con las ciencias naturales y sociales, sin despreciar sus miradas epistemológicas ni sus aportes metódicos, poniendo el énfasis en una percepción cada vez más humana y menos abstracta, que facilite entender el papel protagónico de la escuela en la formación ciudadana. Aquí lo riguroso no es lo rígido o inflexible:

La senda de la vida sensible, que hemos nombrado Metodoestesis transita y es transitada por dos palabras: método, que significa camino, modo o manera de realizar algo, y estesis que viene de *aisthesis*, palabra que significa crear, sentir, sensibilidad, sensible. La senda de la vida sensible es poética, mientras que la senda de las epistemes lógicas es política (Noguera A. P., 2020, p. 220).

La metodoestesis es severamente responsable, consecuentemente flexible, se amolda a la comprensibilidad de lo humano y tiene la rigurosidad de lo correcto donde el detalle y la delicadeza de la minuciosidad cuentan, y esto es lo que imprime la rigurosidad investigativa necesaria y suficiente. “La tarea y los sentidos de la Metodoestesis consisten en desplegar la vida sensible en sus matices, pieles, intercorporalidades, intertacticalidades, sensaciones, sentires y sensibilidades, para pensar sintiendo y sentir pensando la vida” (Noguera, 2020, p. 314).

Referentes teóricos

Formación es un término muy polisémico; con connotaciones y denotaciones desde la geobotánica hasta la milicia; desde la forma externa de las cosas a la interioridad del espíritu. En *Frankenstein Educador* (Meirieu, 2003) se critica la pretensión de formar a un niño a partir de los retazos de las ciencias y saberes tantas veces sesgados de los maestros, por yuxtaposición de elementos que le brinda cada área, asignatura, grado y maestro, sin la consciencia crítica y común del magisterio, esta propuesta que impera al interior de la escuela, indistintamente de su carácter oficial o privado; por lo que cobra importancia el concepto de formación que, con base en la fenomenología de Husserl, presenta Germán Vargas

Guillén: “La formación es empoderamiento del sujeto” (2011, p. 1). Por lo que formación, entendida como desarrollo de la persona humana, incluye desde la forma exterior, corporal, hasta las realidades inmateriales, como lo espiritual o la cultura. Gadamer (1991) y Vierhaus (2002) presentan una importante síntesis del concepto formación con base en los aportes de algunos autores clásicos alemanes, principalmente Kant, Herder, Goethe, Humboldt y Hegel.

La formación demanda un juego dialéctico que consiste en adquirir algo que no tenía, y en cuanto lo tiene requiere confrontarlo en la dinámica de un interminable proceso de toda la vida (García, 1999). Por eso, Gadamer afirmará, con base en Hegel, que la filosofía “tiene en la formación la condición de su existencia” (1991, p. 40). Para Kant, la formación está contenida dentro de la pedagogía (1985), además de ser una disposición natural del sujeto en función de su autonomía (1989). A lo que Hegel (1980) aporta que la formación del sujeto consiste en la capacidad de asumir responsabilidades consigo mismo. En este mismo sentido, Dilthey insistirá en la relación intrínseca entre filosofía y pedagogía, entendida esta como teoría de la formación del hombre (Dilthey, 2004). La formación del sujeto se da en la esfera de lo público, y esa es tarea de la escuela. Esta escuela ha sido y está colonizada por ambientes que tienen su origen e inspiración en los modelos económicos y en la crisis civilizatoria; se trata de una escuela acontecimental, donde también los maestros y sus directivos se encuentran abismados en dramas equivalentes, manifestados muchas veces en actitudes de desconocimiento de la crisis, de por sí llamada silenciosa, e indiferencia frente sus propios dramas y los de sus alumnos. ¿Qué formación se puede brindar desde esta realidad acontecimental?

La formación ciudadana toca íntimamente al ser humano, en cuanto tiene que ver con formarse para convivir con los demás (Aristóteles, 1930, p. 113). De esta manera, la formación ciudadana se convierte en piedra angular dentro de los mismos procesos de formación humana, pues busca fortalecer en el ser humano su sociabilidad; es la escuela el lugar propicio para experimentar esa dimensión social, por lo que le compete pensar la formación ciudadana, como su principal compromiso con la formación humana. El contexto de esa formación ciudadana escolar está descrito por Leff “Hoy el mundo atraviesa por la mayor crisis sistémica de la historia. Es la conjunción sinérgica de todas las crisis: económica y financiera; ecológica, ambiental, climática y epidemiológica; ontológica,

moral y existencial. Su alcance es mundial, global, planetario” (Leff, 2020, p. 2). Es una urgencia manifiesta, es una emergencia declarada por la misma naturaleza, que tiene en la actual pandemia una manifestación más.

La crisis ambiental es en el fondo una crisis de la vida misma: entraña el enigma de los modos en los que el pensamiento humano ha afectado los cursos de la vida, los modos de habitar el planeta y las condiciones de sustentabilidad de la vida; es el efecto histórico de los modos de intervención de la técnica y de la racionalidad económica que degradan la compleja trama ecológica de la cual brota a cada instante, y en la que se sustenta, la durabilidad de la vida en el planeta Tierra (Leef, 2020, p. 1).

La formación ciudadana escolar necesita nutrirse en sus contenidos básicos de un espíritu crítico que pondere una ciudadanía fundamentada más allá de las leyes del Estado, en la dignidad del planeta y de cada ser humano, que reconozca la sensibilidad de la vida y que esté en el ámbito del derecho natural más que en el derecho civil. Particularmente en Colombia, igual condición en muchos países, la formación ciudadana ha quedado en lo enunciativo, fincando la esperanza de la materialización en la voluntad política del gobernante, haciendo a un lado la soberanía del ciudadano de a pie, y desconociendo los derechos mismos de la naturaleza, reducida a meros recursos naturales. Las leyes y los Estados son expresiones de la sociedad civil, pero la dignidad es endógena a la existencia misma de cada ser humano y de la Madre Tierra. Se pregunta Appiah:

Ciudadano del mundo. ¿Hasta dónde podemos llevar esa idea? ¿Se nos exige realmente que abjuremos de todas las lealtades y parcialidades locales en nombre de la humanidad, esa vasta abstracción? Algunos de los defensores del cosmopolitismo se complacían en pensar así, y a menudo se convirtieron en fáciles blancos del ridículo (2007, p. 19).

Se trata; entonces, de brindar una formación ciudadana planetaria, con evidentes vínculos íntimos con la naturaleza, donde la relación con la madre Tierra permee el currículo y todos los procesos de formación escolar, cuyos contenidos se detengan en la comprensión contemplativa de la vida, la geopoética como posibilidad del habitar Abya Yala, el bien estar, *Sumak Kawsay*. Son estos contenidos que vienen de atrás, de los

ancestros; por lo que se requiere una formación ciudadana escolar más de retaguardia que de vanguardia. Esta investigación mira la comprensión y el sentir de los estudiantes en clave de biogeopoéticas, es decir, cómo las formas de habitar impropias generan muerte para la vida planetaria, incluyendo al ser humano, sufrimientos y nostalgias, requiriendo urgentes y necesarios cambios, que consisten en volver a la manera como los ancestros se relacionaban con la tierra y cómo las comunidades indígenas y raizales lo siguen haciendo; precisamente la mayor urgencia en la formación escolar es la de ciudadanos cuya principal característica sea la relación estrecha, íntima y vital con la tierra madre. Estudiantes que se agencien como ciudadanos más fraternos, compasivos, incapaces de ver a la Madre Tierra reducida a recursos naturales.

La construcción de ciudadanías en claves de las biogeopoéticas del habitar desde la escuela, es decir, el proceso formativo de los estudiantes como ciudadanos, no enfatiza la mirada en los contenidos “civiles”, de derechos y deberes, sino en actitudes y comprensiones como lo que significa *Sumak Kawsay*, un buen vivir alejado de las intelecciones de la sociedad de consumo, en un vínculo estrecho con la naturaleza, que les permita sentir sus manifestaciones, ser naturaleza más que hacer parte de ella, escuchar su lenguaje agónico pero aún vital, entender que la vida no existe fuera de la naturaleza, que para que la vida viva necesita de un ser vivo; y esa es la gran lección de las comunidades ancestrales. *Sumak Kawsay* es vida plena, total, tanto material como espiritual (Caudillo, 2012). Y esa vida tiene una manera de acontecer que es *poiesis*, creación y poesía, y un espacio donde acontece que es *Abya Yala*, la casa común. *Abya Yala* era el término compuesto que usaban indígenas de la parte norte se Suramérica (Colombia y Panamá) *Abya*, *Abe*: sangre; *Yala*: lugar, territorio, espacio. Ese espacio ha sido habitado en plena armonía por las comunidades ancestrales, y para que pueda ser habitados así por todos, se requiere una formación ciudadana en claves de las biogeopoéticas, como lo denunció el Papa Francisco:

Muchas cosas tienen que reorientar su rumbo, pero ante todo la humanidad necesita cambiar. Hace falta la conciencia de un origen común, de una pertenencia mutua y de un futuro compartido por todos. Esta conciencia básica permitiría el desarrollo de nuevas convicciones, actitudes y formas de vida. Se destaca así un gran desafío cultural, espiritual y educativo que supondrá largos procesos de regeneración (Francisco, 2015, p. 62).

Habitar, desde su etimología, es un tener reiteradamente; tener tanto lo mismo que se convierte en un estar ahí; por ejemplo, el *hábitat* de los animales, o la habitación como lugar donde se duerme. Estar ahí reiteradamente es un habitar constante, como los habitantes de una ciudad; pero

Habitar la tierra como hábitat-habitante-hábito-habitación, no sólo es habitada por nosotros, sino por ella misma en su plétora de formas distintas mundo-vitales. El habitar nos habita. No somos los seres humanos quienes determinamos un *ethos*. Es la tierra, la que es *ethos*. Así somos habitantes en cuanto que construimos maneras del habitar y ello solo es posible en el momento en que permitimos que el habitar nos habite (Heidegger 1983 y 1994, citado por Noguera, 2011.2).

¿Qué se habita? *Abya Yala*, la tierra, el suelo, el espacio del encuentro; pero el ser humano que habita también es habitado por el lugar como por los otros que están en el lugar; de ahí deviene su ser político; por eso, lo político es también propósito de un habitar en armonía con la naturaleza. ¿Cómo puede ser la escuela ajena a esta manera poética del ser y el estar, del habitar y ser habitado? Se piensa regularmente la formación ciudadana para el cumplimiento de unos deberes y la exigencia de unos derechos; lo cual está bien, pero nunca suficiente para la comprensión de una ciudadanía en armonía total con la naturaleza, pues no se reconoce a la naturaleza como sujeto de derechos, sino que su destino está sellado por el aprovisionamiento, marcado por el avituallamiento a gran escala. El nuevo ciudadano emerge desde la insurgencia a lo ya establecido como política económica, en búsqueda de reparación del daño causado, la restauración del hábitat, el cuidado y conservación del otro, de los otros y de lo Otro, en búsqueda interminable de la armonía configurada en *Sumak Kawsay*:

La palabra-imagen *Abya-Yala*, tierra generosa, prodigiosa, que es vida, animales, vegetales, alimentos, dioses y es también, manera de habitar: *Abya-Yala*, que también significa buen vivir es un *ethos*, una manera de habitar cuidadosa, amorosa, respetuosa, como la tierra se ha habitado a sí misma durante millones de años. *Abya-Yala* en esa doble significación, es a la vez la tierra y la manera como ella se habita: Buen-vivir. Porque la tierra es el habitar mismo, es los cuerpos que somos, las tramas de vida que somos (Noguera, 2012, p. 3).

Abordaje metodológico

En diálogo con los reconocidos caminos trasegados por las ciencias formales y naturales, pero con la precaución del reduccionismo metodológico por los consabidos parámetros ya establecidos por el método científico, en esta investigación se privilegió el camino alterno, que confronte y posibilite otras maneras de conocer, donde el sentir, la sensibilidad y lo sensible se hagan tangibles: “Lo sensible constituye la materia de todo” (Coccia, 2011, p. 10) y, por tanto, no se puede reducir a simple objeto cuantificable para mostrar tendencias estadísticas. Se trata de un camino del sentir, denominado metodoestesis, y que se diferencia de las epistemes lógicas (Noguera, 2020), simplemente racionales, mientras que la mirada está puesta en que “ser en el mundo significa ante todo ser en lo sensible” (Coccia, 2011, p. 10). Son nuevos caminos, travesías para ir descubriendo y redescubriendo los saberes que tienen los estudiantes en su relación con la naturaleza, saberes que no se tienen en cuenta, que son negados o subvalorados en la escuela, porque el saber sabio se ha circunscrito al docente. Por eso, la metodoestesis necesita de la libertad y la sensibilidad del investigador para la elección de los caminos acordes con la naturaleza del estudio; por ello mismo se abre en un abanico de posibilidades, sin que tenga que allanarse a los prototipos metodológicos reconocidos. Esta metodología implica mayor reflexión sobre cada momento y evento de la investigación que van emergiendo en el caminar. En este sentido afirmaba Hume: “Prohíbo el pensamiento abstracto y las investigaciones profundas, y los castigaré severamente con la pensativa melancolía que inducen, con la interminable incertidumbre que generan, y con la fría recepción que hallarán sus presuntos descubrimientos cuando sean comunicados” (1992, pp. 15-16).

La metodoestesis reclama por la escisión entre el sujeto y el objeto, causante epistemológicamente de la crisis civilizatoria, mientras propicia una simbiosis que lleve a la unidad entre sujeto y objeto, y de esta manera humanizar la investigación, reconociendo la otredad y respetándola. En esta investigación se buscó que los estudiantes del grado octavo, nivel de secundaria, de aproximadamente 15 años de edad, expresaran de varias maneras su relación con la naturaleza, su manera de habitar la tierra, las percepciones acerca de sus derechos y deberes como seres planetarios, y cómo creen y sienten que pueden ser ciudadanos a pesar, o en virtud, de la misma crisis. Como se trata de visibilizar las voces de los estudiantes, de que sean ellos, y no los investigadores, los que den el tono de la misma

investigación, sus sentipensares como criterios para cualquier análisis, se hizo necesario que las fuentes de información, así como los medios, permitieran crear, generar espacios de discusión, con base en dilemas planteados, vídeo-foros, entrevistas a profundidad para indagar más lo expresado en grupos focales.

Desde lo metodológico, no es fácil la interpretación de estos relatos de los estudiantes, porque son ellos, sus voces, gestos, actitudes, maneras de decir-se y expresarse lo que facilita la comprensión de sus formas de habitar, en clave de las biogeopoéticas; comprender esas formas de habitar manifestadas en sus relatos, buscando alternativas formativas que permitan reorientar la formación ciudadana escolar en pro de la apropiación del buen vivir. La tarea investigativa demandó responder a las preguntas planteadas en los dilemas, en las entrevistas, en los grupos focales, develando el significado como conocimiento y sabiduría, no como información: “Cada miembro (competente) de la sociedad es en la práctica un sabio social” (Giddens, 1976), citado por Wolf (1982, p. 13); y ese saber así caracterizado está en relación íntima con la manera geo-poética como los estudiantes habitan y son habitados por su lenguaje y su mundo.

Como el ser humano es semiótico por naturaleza, este trabajo investigativo hace perceptible esa capacidad semiótica, para interpretar y comprender las formas biogeopoéticas del habitar. Los relatos de los estudiantes develan los sentidos del habitar en cuanto seres plétóricos de significantes y susceptibles de interpretación. Se puede afirmar que se trata de “una investigación más cercana al terreno, que se adapte más fielmente a los límites fluctuantes de los fenómenos sociales. No se pueden estudiar solamente con un instrumento que enfoca su atención únicamente sobre la regularidad, la estabilidad y el número abstracto” (Deslauriers, 2005, p. 5). Esta investigación es más heurística (Taylor & Bogdan, 1992), lo que implica el análisis escrupuloso del conocimiento brindado, entender los meta-relatos, para garantizar una mayor confiabilidad. “La investigación cualitativa no se reduce a una simple técnica de investigación: ella descansa sobre una filosofía que le da el tono a su metodología y a la teoría que intenta desarrollar” (Deslauriers, 2005, p. 7). Se preguntó por los sentidos que los estudiantes dan a su relación con la naturaleza, su manera de estar en el mundo, de habitarlo, cómo perciben sus derechos y deberes, no como seres de la *polis*, sino como seres planetarios, y cómo creen y sienten que pueden ser ciudadanos

a pesar, o en virtud, de la misma crisis. Es averiguar por “La capacidad del niño de constituirse como sujeto, muchas veces en contra del mismo sistema, capaz de pensar diferente y agenciarse políticamente” (Rengifo, 2018, p. 114). Aquí el aporte de la etnografía es crucial; para Atkinson & Hammersley (1994), citado por Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996), los estudios etnográficos favorecen la indagación de los significados de las acciones humanas, permiten la construcción de criterios para interpretar esos significados; la condición es que las investigaciones se deben realizar en los escenarios naturales; en este caso, aunque la escuela es un espacio creado, su función dentro del campo de la formación se puede considerar natural para la comprensión del mundo simbólico de las personas que investigan y que se investigan.

Resultados y discusión

Por tratarse de unos relatos de estudiantes que se presentan a continuación, como manifestaciones de sus sentipensares, se van presentando simultáneamente resultados que se van conjugando con discusiones e interpretaciones de los investigadores. Los estudiantes parecen no quedarse con nada en cuanto a lo que expresan y la manera como lo manifiestan; son saberes participados y con proximidad en sus percepciones acerca de la actitud frente a la naturaleza y el amor por el planeta tierra, el ponderado valor del agua y la necesidad de un medioambiente libre de la contaminación. “La naturaleza simplemente es todo, porque sin ella no podríamos tener los recursos naturales básicos que necesitamos para nuestra supervivencia, para convivir con nosotros mismos y, pues si esto no está, si la naturaleza no nos acompaña, simplemente cómo vamos a poder nosotros seguir viviendo”. Así lo manifiesta uno de los varios estudiantes de grado 8°, al igual que Karol o Diana, Juan o Alejandro, Nicolás o Maira, Giseth o Geraldine, Danna o Miguel, Emiliano o Juan David: “La vida provee la vida, y sin vida no hubiera nada”. Estos chicos expresan de manera sencilla y profunda sus biogeopoéticas acerca de la naturaleza, sus sentipensares en torno de la vida; en sus relatos se puede entrever la claridad de consciencia frente a la naturaleza y la vida, como sinónimos de una misma realidad, ya que “sin la naturaleza no hay vida, y la vida es expresión incuestionable de la naturaleza; algo dado, regalado no merecido, que se nos otorgó, con el compromiso de cuidar y proteger, pues aunque es sagrada, poderosa y no tiene precio, también es débil”.

Comparten la mayor importancia del cuidado del planeta y la urgencia de cambiar políticas para la conservación del hogar común, aun percibiéndose como seres limitados, pasajeros. La indignación es quizás el sentimiento más fuerte, y que expresan con mayor ahínco, al hablar del daño que se le ha hecho a la naturaleza, y cómo gran parte de este daño es irreversible: “Me causa indignación porque pasan por encima de la vida.”. Sin la naturaleza no hay vida, tienen claro en sus expresiones, y sin vida la naturaleza no puede existir. La vida es una afirmación potente de parte de los estudiantes, y ella es el elemento común a la naturaleza, de la que el ser humano hace parte, pero no la más importante: “Definitivamente sí, para mí la vida y la naturaleza son sinónimos; porque, para mi concepto, sin vida no habría naturaleza y sin naturaleza no habría vida”. Algunos estudiantes manifiestan no entender cómo se le hace daño a la vida misma, cuando lo que se debe hacer es cuidarla, protegerla, expandirla. Pero muestran que esa consciencia que tienen ahora la han adquirido especialmente en la escuela, en las diferentes prácticas que hacen al interactuar con el medioambiente, no es tanto la familia u otros espacios sino la escuela la que más les ha enseñado a valorar y respetar el planeta tierra, como el hogar compartido por todas las especies de seres vivos y no vivos. Hacen énfasis en que la naturaleza es todo; en ella está representada la vida y de su reconocimiento y respeto depende la armonía social y política. Se puede afirmar que los estudiantes expresan, en alto grado de estima y ponderación, su relación con la naturaleza como su manera de habitar este mundo.

Igualmente, los encuentros con los estudiantes a través de grupos focales, el planteamiento de dilemas que provocaran conversaciones entre ellos, las actividades para que defendieran sus puntos de vista con argumentos, las percepciones que tienen de sí mismos en cuanto a las obligaciones, responsabilidades y compromisos para con el planeta tierra, la naturaleza, los demás seres vivos y no vivos, permitieron apreciar una aceptable claridad conceptual, pero, aún mejor, consciencia de los derechos y deberes que poseen. Algunos estudiantes consideran que esos deberes o compromisos no pueden quedar al libre albedrío; inclusive, algunos argumentaron que se deben tener medidas muy fuertes contra los transgresores, ya que lo que se le hace al medioambiente se le está haciendo a toda la humanidad y a todos los seres vivos y no vivos, distinguiendo los mismos estudiantes, en sus discusiones, que hay cierta jerarquía necesaria entre los seres vivos, especialmente para la supervivencia, sin que esto justifique la extinción de ninguna especie.

Hubo más confusión entre los estudiantes frente al tema de ser ciudadanos del planeta, porque una mayoría relaciona la ciudadanía con la mayoría de edad, y la mayoría de edad la identifican con los 18 años de edad y portar una cédula. Se trabajó un taller con base en Kant para aclarar que la mayoría de edad se relaciona con la capacidad para pensar por sí mismos, con la asunción de responsabilidades sin que otros lo estén ordenando, hacer uso público de la razón y la construcción de la autonomía. “En mi niñez me sentía superior porque no sabía; ahora sé que la naturaleza es superior”; “Cuando era más pequeña, tal vez más inmadura, no era consciente de la utilidad el medioambiente”. Sin embargo, los deberes frente a la responsabilidad con el planeta, con los demás y ver el amor como un acto de responsabilidad con la madre tierra los consideran de urgente cumplimiento. Los derechos como ciudadanos planetarios los ven constreñidos por el abuso frente a la explotación minera, la contaminación, y todo lo que cause daño a la naturaleza. Ponderan significativamente la actitud de las comunidades ancestrales, resaltando que nunca le han hecho daño a la Pachamama, que históricamente han dado, y la siguen dando, por defender el territorio, siempre objeto de invasiones agresivas por parte de personas con poder político y militar.

64

Algunos aspectos para resaltar en los resultados que siempre serán motivo de discusión; aquí se presenta solamente la percepción de los dos investigadores: los estudiantes tienen claro que la escuela los ha ayudado a formar consciencia en relación con el medioambiente; les ha facilitado formas para pensar de manera crítica frente al desarrollo, a cuestionar el progreso como sinónimo de un mejor estar o un bienestar, y menos que sea para todos. Es decir, los estudiantes ante temas tan sensibles como lo afectivo frente a la Madre Tierra responden con una mejor actitud de recepción de la formación que ofrece la escuela. Pareciera que el enfoque que se le da de parte del maestro es muy significativo, más que la temática en sí. Los estudiantes se muestran susceptibles frente a estos temas, y responden con generosidad argumentativa en los debates, previa motivación para que busquen información. Al presentarles a la tierra como madre, a la naturaleza como espacio vital y común para todos, al mundo como lo que es de todos sin que nadie tenga derecho a arrogarse un derecho más sobre ella, hacen notar con facilidad la indignación por toda clase de abusos. Pareciera ser este momento histórico el de una generación que emerge con una mayor sensibilidad e indignación, aunque necesitados de una mejor formación, más sólida, más argumentada.

Conclusiones

Quizás el principal aporte de esta investigación es la reflexión de los estudiantes en torno a la crisis civilizatoria actual y cómo el abordaje de la misma, desde la formación ciudadana escolar requiere, más que buena voluntad, consciencia de toda la comunidad educativa y una formación impertinente, reaccionaria frente al mismo modelo de formación que brinda el Estado, donde la relación con la Madre Tierra esté en la retaguardia como fundamento de toda la formación curricular. Solo de esta manera puede la escuela y sus estudiantes y maestros caminar por senderos donde surjan antiguas y nuevas cosmovisiones acerca del ser, el existir y el habitar.

Más que conclusiones en un tema problema que se abre paso, que de su dialéctica ínsita genera su propia dinámica, y que la consciencia del mismo problema está en permanente expansión, siendo un problema que se genera como consecuencia de la modernidad, estas reflexiones finales apuntan a resaltar lo más importante: los estudiantes son muy susceptibles con los temas medioambientales. Aunque no hubo un grupo contraste porque ese no era el objetivo mismo de la investigación, todo indica que la manera como se aborda el tema, tocando lo afectivo, la relación vital con la Madre Tierra, ofreciendo una comprensión más sensible, es decir, donde actúan los sentidos: ven la miseria de millones de seres humanos, víctimas de los abusos de los demás al apropiarse del territorio para saquearle sus recursos naturales, muchos de ellos no renovables, poner a la misma humanidad al borde de la extinción, presentarles a la Madre Tierra también como víctima, y que, sin embargo, nunca cesa de proveer el alimento. Los elementos naturales como el agua y el aire vitales para la existencia, todo esto parece ser mueve a los estudiantes y les facilita asumir una mejor actitud en el debate, los provoca para que investiguen más, comparten sus saberes con generosidad y no se guardan nada cuando de indignarse frente a la Madre Tierra se trata.

La escuela tiene un lugar protagónico para enfrentar la crisis civilizatoria; se requieren maestros sensibles y muy bien formados para que se ubiquen más allá del peligro del sentimentalismo y entiendan que es inaplazable propiciar toda una evolución conceptual, en ellos mismos y en los estudiantes. Es importante que el maestro tenga claro el papel de la escuela frente a la crisis civilizatoria, entienda en qué consiste, cómo se

ha llegado a un posible punto de no retorno en muchos procesos, por qué han fracasado los modelos de política económica, de organización social, cosmovisiones que no interpretan ni respetan lo humano como una parte más de lo natural y jamás como superior. De esta claridad conceptual de los maestros emergerán las reflexiones pedagógicas para formar y transformar a los estudiantes y las opciones didácticas y curriculares que hagan más eficiente el proceso formativo. Ya los estudiantes muestran y demuestran en esta investigación sus actitudes y conceptos, con claridad expresiva, inclusive no siempre percibida por los demás maestros con los que tienen encuentros pedagógicos. Los estudiantes no tienen problema en compartir sus miedos al mismo tiempo que proponer posibles soluciones, así no sean factibles de momento, pero expresan lo que sienten y piensan; sueñan con un mejor mañana y tienen claro que dependerá de lo que se haga hoy, y que la formación escolar es fundamental, lo cual se convierte en el mayor reto frente a los estudiantes.

Referencias Bibliográficas

- Appiah, K. (2007). *Cosmopolitismo. La ética en un mundo de extraños*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Aristóteles. (1930). *Política*. Madrid: Compañía Iberoamericana de Publicaciones.
- Caudillo, F. G. (2012). *Reflexiones sobre el buen vivir o el vivir bien*. (suma qamaña, sumak kawayay, Balu wala. Temas de nuestra América).
- Coccia, E. (2011). *La vida sensible*. Buenos Aires. Editorial Marea, p. 144.
- Deslauries, J. (2005). *Investigación Cualitativa*. Pereira: Editorial Papiro.
- Dilthey, (2004). *La esencia de la filosofía*. Buenos Aires: Losada.
- Escobar, A. (2020). "Los desafíos de las Ciencias Sociales ante un mundo en transformación". Ponencia presentada en el Panel presidencial en el Congreso de LASA 2020. University of North Carolina at Chapel Hill.
- Fals Borda, O. (1998). *Participación popular. Retos del futuro*. Bogotá . ICESI IEPRI -Colciencias.
- Francisco, P. (2015). Carta Encíclica Laudato Si. Sobre el cuidado de la casa común. Vaticano: Santa Sede.
- Gadamer, Hans-Georg. (1991). *Verdad y Método*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- García Márquez. G. (1999). "Por un país al alcance de los niños". Barcelona: Mondadori.
- Hegel, G. W. (1980). *Propedéutica Filosófica*. Caracas: Equinoccio.
- Hume, D. (1992). *Investigación sobre el entendimiento humano*. Trad. Magdalena Holguín. Bogotá: Norma.
- Kant, E. (1985). *Tratado de pedagogía*. Bogotá: Eds. Rosaristas. trad. Lorenzo Luzuriaga. <http://cervantesvirtual.com/servlet/>

- SirveObras/64624069769043828593346/index.htm.
- Kant, E. (1989). *La Metafísica de las Costumbres*. Madrid: Tecnos.
- Leff, E. (2020). *La crisis ambiental y el olvido de la vida*. Cosmotheoros tras las máscaras de la naturaleza, una inmersión en lo impensable del mundo. Bogotá, volumen 1, número 1, julio-diciembre.
- Meirieu, Ph. (2003). *Frankenstein educador*. Barcelona: Alertes S. A. de Ediciones.
- Muriel Valencia, P. A. y Chacón Ramírez, C. A. (2022). Geo-poéticas del contacto en el aula-lugar: Pensamiento ambiental del joven en tiempos de crisis. Geo-poetics of contact in the classroom-place: Young people's environmental thinking in times of crisis En: Zamudio Tobar, G. y Portilla Portilla, M. (eds. científicas). *Huellas, contextos y saberes educativos: otras maneras de ser, hacer y pensar*. (pp. 11-31). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.1 <https://orcid.org/0000-0002-5795-2438>
- Noguera, A. P. (2011). *Cuerpo-Tierra*. Ethos ambiental en clave de la lengua de la Tierra. polis.
- Noguera A. P. (2020). *Ecofeminismo y Pensamiento Ambiental sur: Metodoestesis las sendas de la vida sensible*.
- Noguera, A. P. (2021). A nascent ontological-choreus-graphics geo-ethical-poetics from Southern inhabitants (inhabitable): a nascent ethical proposal from Southern environmental thinking. DOI: <https://doi.org/10.15446/ga.v24nsupl1.92379>
- Noguera, A. P. (2012). "*Cuerpo - Tierra: El Enigma, El Habitar, La Vida*". académica española.
- Noguera, A. P. Villota, D. A. (2020). La Sustentabilidad como Vía alterna al Desarrollo en Latinoamérica. Potencias y Debilidades. Comprensión desde el Pensamiento Ambiental Estético-Complejo. *Gestión y Ambiente*, 23(1).
- Rengifo, T. (2018). *Del sujeto menos-preciado al cuerpo poiésico en la escuela. La subjetividad de la sombra*. CINDE. Medellín, pp. 104-145.
- Rodríguez, G., Gil, J. & García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Santos, B. (2020). *La cruel pedagogía del virus*. CLACSO. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Libro digital, PDF - (Masa Crítica / Batthyany, Karina).
- Smith, R. (2004). *Abstracción y finitud: Educación, azar y democracia*. 9° Congreso Bienal de INPE: Universidad Complutense de Madrid.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación*. Paidós. Buenos Aires.
- Vargas, G. (2011). *Formación y mundo de la vida*. Conferencia pronunciada el 21 de noviembre de 2011. Bogotá: UPN.
- Vierhaus, R. (2002). Formación (Bildung). *Revista Educación y Pedagogía. Separata*, Vol. XIV, mayo-agosto.
- Wolf, M. (1982). *Sociologías de la vida cotidiana*. Madrid: Cátedra.