



VNIVERSITAT
DE VALÈNCIA

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Departamento de Teoría de la Educación

Programa Interuniversitario de Doctorado en Educación Ambiental
(335D).

ANÁLISIS COMPARATIVO DE LAS CONCEPCIONES DEL
PROFESORADO SOBRE LA DIMENSIÓN AMBIENTAL EN
EL CURRÍCULO DE TRABAJO SOCIAL Y LA
LICENCIATURA EN BIOLOGÍA Y EDUCACIÓN
AMBIENTAL DE LA UNIVERSIDAD DEL QUINDIO,
COLOMBIA

TESIS DOCTORAL

Presentada por:

Alba Leonilde Suarez Arias

Dirigida por:

Dr. Javier García Gómez

Dra. Merce Junyent Pubill

Valencia, 2013

JAVIER GARCIA GOMEZ; doctor y catedrático de la Escuela Universitaria de Magisterio del Departamento de Didácticas de las ciencias Experimentales y Sociales de la Universidad de Valencia, y **MERCE JUNYENT PUBILL**, doctora y profesora titular del Departamento de Didáctica de la matemática y de las Ciencias Experimentales de la Universitat Autònoma de Barcelona.

CERTIFICAMOS que la presente memoria, con el título **Análisis comparativo de las concepciones del profesorado sobre la dimensión ambiental en el currículo de las titulaciones de Trabajo Social y la Licenciatura en Biología y Educación Ambiental de la Universidad del Quindío, Colombia**. Ha sido realizada por **Alba Leonilde Suárez Arias**, bajo su dirección y constituye la tesis para optar al grado de Doctora en Educación Ambiental.

Para que así conste, en cumplimiento de la legislación vigente, se presenta esta memoria firmando el presente certificado en Valencia el día de, de 2013.

DIRECTOR:

CODIRECTORA:

DR: JAVIER GARCÍA GOMEZ
Universidad Valencia

DRA: MERCE JUNYENT PUBILL
Universidad Autònoma de
Barcelona.

AGRADECIMIENTOS

A mi pareja, compañero y amigo, José Vicente Rincón Arango, por el amor y comprensión constante y a su hijo Dany Fabián por sus aportes profesionales.

A mis padres Aura Florencia y José Leonidas, que siempre me han motivado y por su amor.

A mis hermanos Asdrúbal y Lucelly por su compañía y motivación en los estudios.

A mi cuñado Eduardo Martínez; por su apoyo, colaboración y compañía siempre.

A mis sobrinos de mayor a menor Erika Juliana, María Camila, Andrés Felipe y Juan Esteban porque son una motivación para mejorar cada día más en mi vida profesional y familiar.

A los directores de la tesis doctoral, Mercé de la Universitat Autònoma de Barcelona y Javier, de la Universidad de Valencia por la orientación y compartir su formación profesional y docente en investigación cualitativa y cuantitativa.

A los profesores Rafael Porlan y Francisco García, por la confianza y el tiempo dedicado en el proceso del DEA.

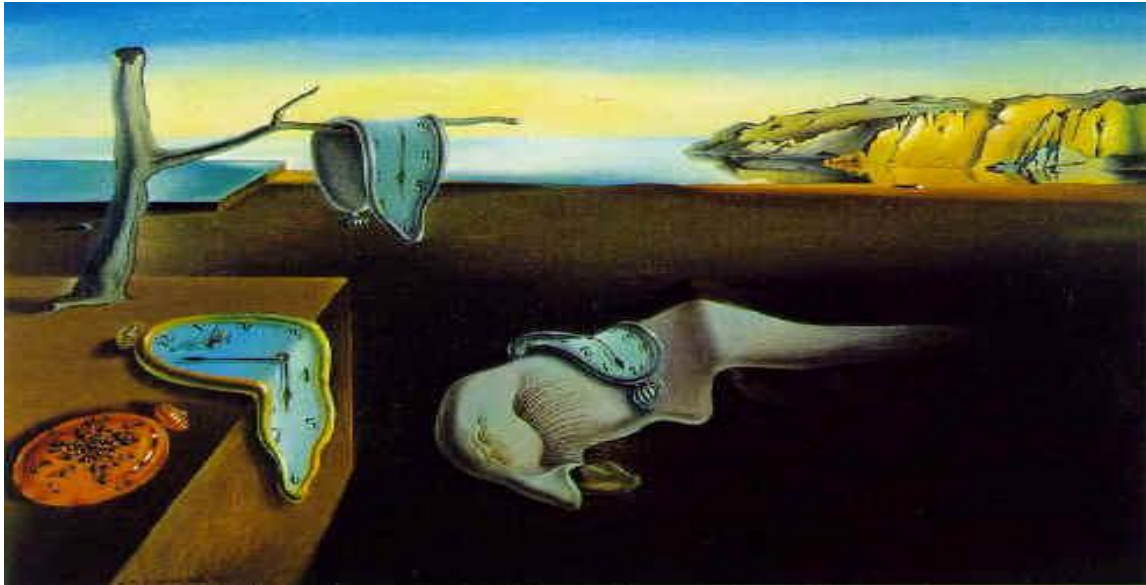
A todos los profesores y colegas que a través de los seminarios del doctorado me han proporcionado sus experiencias en la formación pedagógica- didáctica en educación ambiental, muy enriquecedoras durante los meses de estudios en el CENEAM, Valsain/Segovia España.

A los representantes del CENEAM por el apoyo logístico suministrado, para llevar a cabo los seminarios del doctorado interuniversitario de educación ambiental en España.

A Luisa Fernanda Zapata quién ha participado de la investigación, como colaboradora.

A los profesores y profesoras de las titulaciones Trabajo Social y Licenciatura en Biología y Educación Ambiental de la Universidad del Quindío, Colombia por haber participado de la investigación.

A las directivas de la Universidad del Quindío, Colombia por la asignación de la comisión de estudios.



Salvador Dalí La persistencia de la memoria

¿Para qué ha servido mi formación?

EPIGRAFE

La Dimensión Ambiental en el currículo es:

Amor por lo que se piensa y se hace en la enseñanza
Unión entre el profesorado, el alumnado, padres
Risa debe estar acompañada por el humor didáctico de la enseñanza
Atención y memoria

Vivir y conservar la vida
Ilusiones, proyecto de vida
Conversatorios disciplinares, transdisciplinares, etc.
Encuentros intergeneracionales
No, al consumismo
Tiempo para producir y consumir los alimentos, igualmente
Escucharnos a nosotros mismos y a los demás.

Más que una moda es un compromiso socioambiental.
Por eso este documento ha sido impreso en papel reciclado.

TABLA DE CONTENIDO

	PAG.
CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN, JUSTIFICACIÓN, PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS.....	11
1.1 PRESENTACION DE LA INVESTIGACION.	13
1.2 JUSTIFICACIÓN.....	17
1.3 PROBLEMA DE INVESTIGACION.....	20
1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	22
CAPÍTULO 2: MARCO TEORICO.....	23
2.1. DIMENSION AMBIENTAL.....	25
2.1.1 DIMENSIÓN AMBIENTAL EN LA UNIVERSIDAD	26
2.1.2 Dimension ambiental en Colombia.....	29
2.1.3 Dimensión ambiental en la Universidad del Quindío, Colombia.....	32
2.1.4 Las competencias en la dimensión ambiental	34
2.1.5. Ambientalización curricular	38
2.1.6 Problemática ambiental y desarrollo sostenible (DS)	42
2.2. DIMENSIÓN EDUCATIVA.....	45
2.2.1 Constructivismo	47
2.2.2 Las concepciones del profesorado en relación a la dimensión educativa y educación ambiental.....	49
3. CAPÍTULO 3.METODOLOGIA.....	59
3.1 CONTEXTO Y PARTICIPANTES.....	65
3.1.1 Contexto	65
3.1.2 Características de los participantes	66
3.2 INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS	70
3.2.1 Instrumentos de recolección de datos: tipo de instrumento, características	71
3.2.1.1 Cuestionario.....	71
3.2.1.2 Proyectos de grado de los estudiantes de ambas titulaciones.....	76
3.3 SISTEMA DE CATEGORÍAS	87
3.3.1 Aplicación hipótesis de progresión.....	911
3.3.2 Proceso de análisis de la información de los cuestionarios y proyectos.....	1033
3.3.2.1 Cuestionario.....	105
3.3.2.2 Proceso de análisis de proyectos de grado.....	117

4. CAPITULO 4: RESULTADOS	131
4.1 ANALISIS DE LOS RESULTADOS POR CATEGORIA Y SUBCATEGORIA EN TRABAJO SOCIAL (TS) Y BIOLOGIA Y EDUCACION AMBIENTAL.....	134
4.1.1 Análisis de los resultados por categoría y subcategoría en la titulación de trabajo social (ts)	134
4.1.2 Análisis de los resultados por categoría y subcategoría en biología y educación ambiental (byea).	148
4.1.3 Resultado global de los análisis del perfil de cada sujeto por categoría y subcategoría.....	161
4.2 ANALISIS COMPARATIVO DE LAS DOS TITULACIONES.....	170
4.3 RESULTADO DE LOS PROYECTOS DE GRADO DE TS Y BYEA.....	176
4.4 ANALISIS COMPARATIVO DE LOS CUESTIONARIOS Y DE LOS PROYECTOS DE GRADO DE AMBAS TITULACIONES	183
4.4.1 Análisis comparativo en trabajo social.	183
4.4.2 Análisis comparativo en biología y educación ambiental.....	186
5. CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES.....	191
6. BIBLIOGRAFÍA.....	199
ANEXOS.....	209
Anexo I: Listas de unidades de información de cada sujeto de Trabajo Social.	211
Anexo II: Lista de unidades de información de los sujetos de Biología y Educación Ambiental.	227
Anexo III: Listas de unidades de información por sujeto clasificadas por categoría y subcategoría de Trabajo Social.....	247
Anexo IV: Listas de unidades de información por sujeto clasificadas por categoría y subcategoría de Biología y Educación Ambiental	275
Anexo V: Asignación de los valores a las unidades de información del profesorado de Trabajo Social.	307
Anexo VI: Asignación de los valores a las unidades de información del profesorado de Biología y Educación Ambiental	351
Anexo VII: Asignación de los valores: proyectos de grado de ambas Titulaciones uno por titulación y por año (2009, 2010, 2011 y 2012).....	409

CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN, JUSTIFICACIÓN, PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS

“La vida crea cada vez más vida; la verdad cada vez más verdad; las semillas cada vez más semillas. Todo es movimiento, todo cambia y se transforma”.

Zarathustra.

1.1 PRESENTACION DE LA INVESTIGACION.

Esta investigación pretende ser una contribución a la década de la Educación para el Desarrollo sostenible propuesta por la UNESCO.

En el contexto de la línea de investigación sobre la “ambientalización curricular” de los estudios superiores, este trabajo de investigación tiene como finalidad comparar las concepciones que tiene el profesorado en la práctica docente sobre la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo, en los casos de las titulaciones de Trabajo Social (TS) y la Licenciatura en Biología y Educación Ambiental (BYEA) de la Universidad del Quindío (Colombia) y evidenciar en qué medida dichas concepciones se plasman en los proyectos de grado de los estudiantes, ya que ello permite comparar y profundizar la forma de entender la IDA en el currículo, en los estudios superiores.

Los problemas de esta investigación se relacionan con interrogantes resultantes del proceso de evolución de las preocupaciones tanto profesionales como personales, así como las surgidas en la trayectoria de estudio y reflexión. Son el eje de nuestra investigación, porque son recurrentes y concordantes con los intereses y perspectivas expuestas brevemente en el marco teórico. En consecuencia, al pretender contribuir al plan de mejoramiento de la formación inicial del profesorado en relación con la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo, en este estudio se abordan cinco cuestiones.

Las concepciones que tiene el profesorado sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

Las concepciones que tiene el profesorado sobre las posibilidades o condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

Las concepciones que tiene el profesorado relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

Las diferencias y las semejanzas en las concepciones del profesorado sobre la IDA en el currículo entre las dos titulaciones estudiadas.

La relación entre las concepciones del profesorado con los contenidos de los proyectos de grado.

La contestación a cada una de estas cuestiones se corresponde con cada uno de los problemas que se tratan de resolver en esta investigación.

Estos planteamientos se afrontan mediante posturas problematizadoras con “valores” distintos y modelos de formación del profesorado y de su desarrollo profesional en relación con la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en general, en procura de establecer cuál puede responder mejor a los desafíos ambientales cada vez más graves del planeta a nivel glocal.

Esta memoria de investigación está dividida en 5 capítulos, la bibliografía y siete anexos. Que refleja un recorrido profesional en el tema de dos décadas.

En el primer capítulo se expone la introducción, justificación, problema de la investigación, el objetivo general y se incluye el esquema de la estructura del trabajo. En este capítulo se presenta en trazos global y local la cosmovisión del investigador, de modo que el lector interprete sus creencias y sus opciones en los contextos en qué estas se hayan generado.

En el segundo capítulo se expone el marco teórico general de referencia en que se mueve esta investigación: La dimensión ambiental en la universidad (problemas ambientales y el desarrollo sostenible); la dimensión educativa (constructivismo y las concepciones del profesorado sobre la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo).

El capítulo tres se dedica a la metodología, donde el paradigma de investigación interpretativo con un enfoque de análisis cualitativo, pues incluye datos a través del método descriptivo utilizando el valor estadístico de la Moda esto se hace con el fin de observar la tendencia de las respuestas de los sujetos investigados y los proyectos de grado en cuanto a la clasificación de un conocimiento. Se han clasificado aplicando una hipótesis de progresión en el nivel no deseable, nivel intermedio y el nivel deseable según el cuadro de valores propuesto A partir de ellos se puede elaborar las estrategias pertinentes para lograr la IDA en el currículo de la educación superior, con el establecimiento de categorías de análisis e hipótesis de progresión con distintos valores en un gradiente de complejidad. Es una investigación de corte cualitativo con apoyo cuantitativo, a través de la cual analizamos e interpretamos las concepciones sobre la inclusión de la dimensión ambiental del profesorado que enseña distintas disciplinas en la titulación de Trabajo Social y Biología y Educación Ambiental, igualmente se analizan los proyectos de grado.

En el capítulo cuatro se presenta la descripción, análisis y comentarios de los resultados obtenidos. Se exponen de manera detallada las unidades de información obtenidas en el proceso del análisis de contenido por categoría y subcategoría (con la asignación de sus respectivos valores), así como la

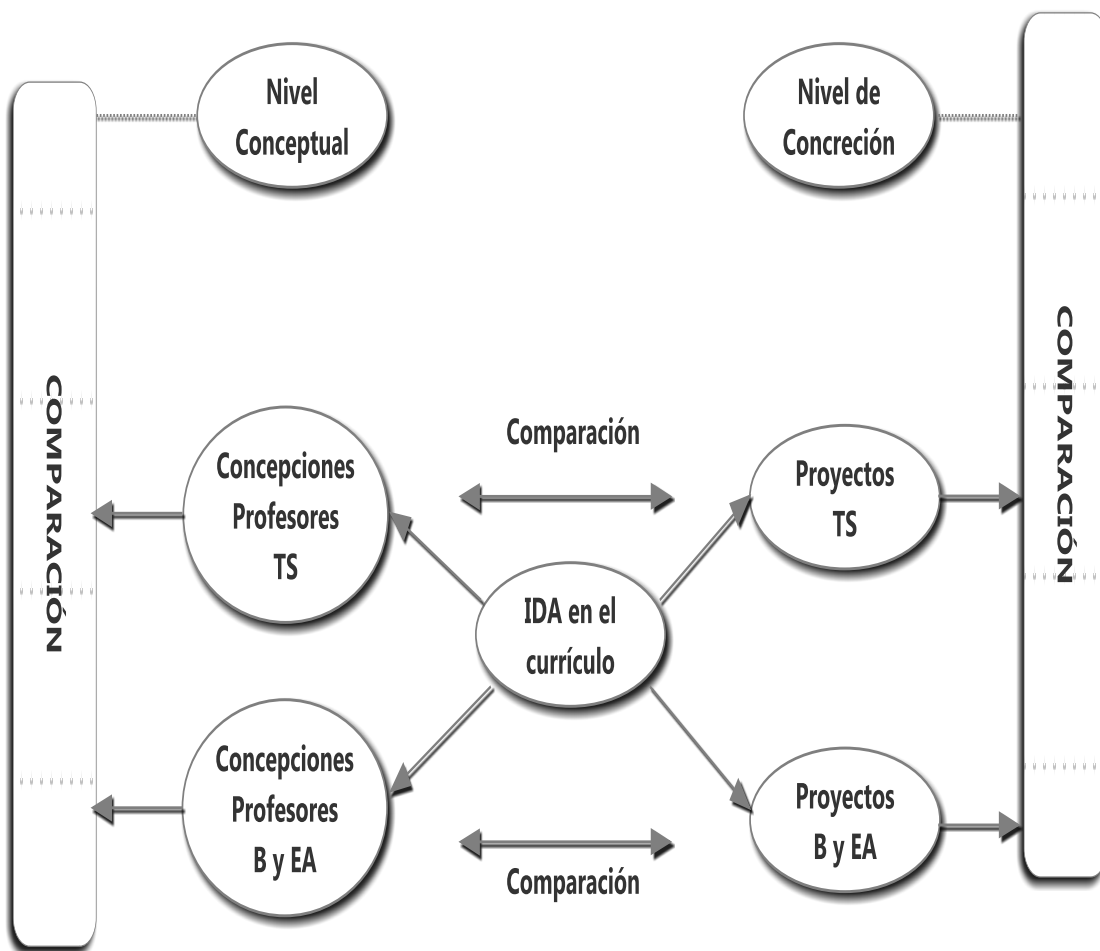
comparación de los resultados de las concepciones en la muestra del cuestionario con los proyectos de grado, reservándose otra parte para un análisis de conjunto en el que se acercan las respuestas a los problemas planteados en la investigación.

En el capítulo cinco se retoma el proceso del capítulo anterior, relacionando los resultados con los referentes teóricos y con otras aportaciones de la investigación para llegar a la obtención de las conclusiones. Estas conclusiones podemos considerarlas no generalizables, pues se trata de una investigación de corte cualitativo-interpretativo pero que deben constituir, en todo caso, una cierta contribución a la comprensión de las concepciones de los profesores sobre la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo. Esto puede ser la base para orientar la cualificación de la formación inicial, así como abrir líneas de investigación que sigan profundizando en aspectos que aquí no han sido suficientemente analizados.

El documento tiene siete anexos que completan el contenido de esta memoria de investigación y que recoge la laboriosa y exhaustiva fase experimental del proyecto. En esta fase se hizo todo el proceso de análisis de cada uno de los sujetos que participaron en la investigación. A pesar de ser el núcleo fundamental de la investigación lo hemos recogido en el anexo para hacer más fluida la lectura. A modo de ejemplo hemos recogido en el apartado metodológico el proceso recogido seguido a uno de los sujetos y proyectos. Los anexos aportan las listas de las unidades de información codificadas de cada uno de los sujetos investigados de Trabajo Social y Biología y Educación Ambiental (anexo I y II); listas de unidades de información (UI) de cada sujeto clasificada por categoría y subcategoría (anexo III Y IV); la asignación de los valores por cada uno de los sujetos (anexo V Y VI) y el análisis de los proyectos de grado de Trabajo y Biología y Educación Ambiental (anexo VII). Dada su importancia se adjuntan en este documento ya que completan el contenido de este mismo documento y aportan información sobre diversos aspectos complementarios.

Pensamos que para investigar es necesario tener espíritu para explorar territorios antes no tratados, en una búsqueda de respuestas a preguntas e inquietudes que nos persiguen, poniendo a prueba nuestras convicciones, creencias y motivaciones personales. Se trata, pues, de un proceso estimulante a pesar de ser arriesgado, pero donde nos sentimos acompañados por todos aquellos que han venido construyendo itinerarios investigativos que sirven de alternativa a las desviaciones (la dispersión, pérdida de rumbo, etc).

El esquema 1, presenta la estructura del trabajo de investigación, teniendo en cuenta que se trata de un estudio de análisis comparativo de las concepciones del profesorado sobre la dimensión ambiental en el currículo de Trabajo Social y la Licenciatura en Biología y Educación Ambiental, decidimos que la metodología más adecuada, como se ha dicho antes, es la de tipo cualitativo interpretativo y, como toda la investigación cualitativa, sus resultados no son generalizables, pero podrán ser una contribución a la comprensión de las concepciones del profesorado, al desarrollo de esta línea de investigación, la mejora de la formación de profesores y como base de lineamiento de nuevas investigaciones.



Esquema 1: Estructura de la investigación

1.2 JUSTIFICACIÓN

En las últimas décadas incluir la dimensión ambiental (DA) en la educación superior en todo el mundo, es uno de los principios de la formación profesional a la que estas instituciones deben dar respuesta efectiva. Para ello se deben aplicar modelos centrados en el desarrollo sostenible y mostrar caminos y concreciones que apunten a la satisfacción de las necesidades básicas de la sociedad. De esta manera, aparece la necesidad de integrar el componente ambiental en los proyectos educativos institucionales de las universidades y en concreto, sus funciones de docencia, investigación y proyección social.

Durante varios años hemos participado en procesos de educación ambiental (PRAE, PRAU) promovidos por el Ministerio de Educación Nacional, el Ministerio del Ambiente, La Secretaria de Educación Departamental y la Universidad del Quindío, Colombia. Durante ese tiempo, junto a un grupo de profesores y profesionales procedentes de varios municipios del departamento del Quindío, nos dedicamos a proponer estrategias sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo a nivel universitario. Esta actividad nos ha hecho comprender la escasa incidencia y las dificultades para que estas estrategias se lleven a la práctica, lo que nos ha llevado a una situación profesionalmente preocupante. Las dificultades mencionadas, están asociadas generalmente con el desinterés del profesorado, escasa formación en el tema socio-ambiental, falta de habilidades para desarrollar ciertos métodos de trabajo con recursos y actividades, preferencia por ciertos contenidos curriculares en detrimento de los que se abordan en nuestras propuestas, entre otras.

Esta investigación pretende dar continuidad al proceso iniciado con el trabajo para la obtención del DEA (Suárez, 2011), trabajo de investigación centrado en la descripción e interpretación de la incipiente ambientalización curricular iniciada en la titulación de Trabajo Social.

En el citado trabajo partíamos de la necesidad de identificar la posible ambientalización curricular de los programas de formación profesional de la Facultad de Ciencias Humanas y Bellas Artes, específicamente en la titulación de Trabajo Social de la Universidad Quindío (Colombia). Para ello fue necesario diagnosticar las concepciones que tiene el profesorado en torno a lo que entienden por incluir la dimensión ambiental (IDA) en el currículo, así como los requerimientos que creen son necesarios para ello. Relacionados con las metodologías, los criterios de selección de los contenidos y en definitiva de las prácticas pedagógicas-didácticas para conseguir aprendizajes significativos en

los alumnos y desarrollo profesional en el profesor.

Sobre esta temática se han hecho otras investigaciones y en nuestra revisión bibliográfica hemos encontrado algunas propuestas sobre ambientalización curricular de los estudios superiores. Concretamente la propuesta de la red ACES (Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores) llevado a cabo en universidades europeas y latinoamericanas, proyectos de tesis de la Universidad de Valencia y al proyecto IRES (Investigación y Renovación Escolar) de la Universidad de Sevilla. Igualmente en el contexto colombiano se revisaron las experiencias de la Universidad distrital y la Universidad Nacional con sede en Manizales, Caldas. En dichos trabajos se trató de indagar en las posibilidades y dificultades de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de aplicación integrado, organizado en torno al tratamiento de problemas socio-ambientales que contemple en la teoría y en la práctica una concepción de currículo complejo, abierto, político, dinámico, participativo, crítico y reflexivo.

Una de las conclusiones del proceso de investigación preliminar descrito (Suárez, 2012), sugiere que existe en los sujetos un reconocimiento del cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase, pero se presenta con una visión aditiva, no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y se hace de un modo poco fundamentado. La tendencia aditiva se manifiesta de muchas maneras: *“la separación entre el modelo, la teoría y la práctica”*, de forma que existe un divorcio entre el pensar y el hacer; la consideración de los elementos del currículo como aspectos separados sin conexión entre ellos, programándose los contenidos, la metodología didáctica, la evaluación y las actividades de clase sin ningún vínculo entre sí. Igualmente se detectó la existencia de *“barreras conceptuales”*, debidas sobre todo, a la poca claridad en cuanto al propósito y los contenidos de la dimensión ambiental.

Ante estos resultados se planteó, averiguar si sucede en todas las titulaciones de la educación superior o se dan diferencias y semejanzas en las concepciones del profesorado según su formación. Por eso se plantea un paradigma en investigación educativa descriptivo y comparativo, con un enfoque cualitativo y apoyado en lo cuantitativo en esta nueva etapa correspondiente a esta investigación, de la visión del profesorado de los de ciencias sociales y humanas y, los de ciencias naturales. Nos proponemos indagar además en los proyectos de grado de los estudiantes sobre la aplicación de conceptos, metodologías y valores de la dimensión ambiental. Ello nos permitirá averiguar si se evidencia las concepciones en los proyectos de grado.

Por eso en nuestro trabajo planteamos comparar las concepciones que tiene el profesorado en la práctica docente sobre la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo, en los casos de Trabajo Social y Biología y Educación Ambiental de la Universidad del Quindío, Colombia.

A pesar del carácter interdisciplinar para abordar la dimensión ambiental pensamos que ésta tiene un tratamiento sesgado dependiendo de la formación del que la imparte. De ahí el interés de comparar las titulaciones Trabajo Social y la Licenciatura en Biología y Educación Ambiental, ya que, dependiendo de su modelo inicial de educación ambiental, ya sea de la dimensión social o de la dimensión natural, se tiene unas concepciones simples y sesgadas en la IDA en el currículo. Además las concepciones del profesorado sobre la IDA, pueden estar relacionadas con modelos de educación ambiental de corte conservacionista y activista, debido a que las experiencias que han podido tener en el transcurso de su vida profesional y docente; han estado relacionadas con actividades puntuales de educación ambiental.

El interés y el compromiso sobre las competencias en educación para la sostenibilidad, y los problemas sociales y ecológicos, implican también el desarrollo de una vertiente valorativa relacionada con la capacidad de empatía, la escucha y el interés por comprender a los otros y a la vida en general inclusive a los seres vivos que no vemos.

Desde este aspecto se evidencia aún más la importancia de la presente investigación debido a que se hace necesario determinar los contenidos, metodología y valores que viabilizan la formación en las competencias en educación para la sostenibilidad en Trabajo Social y Biología y Educación Ambiental, se deben aplicar al contexto y responder a las necesidades cognoscitivas de los estudiantes.

El aporte teórico de la investigación, permitirá reflexionar a la comunidad académica de la enseñanza superior, de las Facultades de Ciencias Humanas y Bellas Artes y de Educación en estudio, sobre las concepciones que tiene el profesorado en la práctica docente sobre la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo, en los casos de Trabajo Social y Biología y Educación Ambiental de la Universidad del Quindío (Colombia). Analizar en qué medida se ha hecho efectiva la política de la universidad que obliga a todas las titulaciones a incorporar la dimensión ambiental. Así mismo permite evidenciar en qué medida dichas concepciones se plasman en los proyectos de grado de los estudiantes. De forma concreta se aporta en la forma en que el profesorado de las dos titulaciones conoce los contenidos y que incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase, sobre las posibilidades o condiciones de

incorporar la dimensión ambiental en el currículo y el tratamiento de los problemas ambientales en el currículo. También se evidencian las diferencias y las relaciones de correspondencia existentes y la coherencia de las concepciones del profesorado con los contenidos planteados en los proyectos de grado

Nuestra investigación es un aporte a la adecuación de la propuesta curricular, insertando en su contexto competencias en educación para la sostenibilidad como una necesidad de intervención en sus prácticas para promover conocimientos, actitudes, habilidades, valores y acciones que contribuyen a incrementar la participación de los alumnos ciudadanos y futuros profesionales en la construcción de sociedades sostenibles. También podría favorecer sus actuaciones como agentes de cambios en relación a las cuestiones sociales y ambientales.

Las conclusiones a que llegamos no son generalizables, pues se trata de una investigación donde el Paradigma de investigación es interpretativo, con un enfoque de análisis cualitativo, incluye lo cuantitativo y comparativa. Pero pueden constituir, en todo caso, una contribución a la exploración de las concepciones de los profesores sobre la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de las Facultades de Ciencias Humanas y Bellas Artes y la Facultad de Educación. Esto puede ser la base para orientar la cualificación de la formación inicial, así como abrir líneas de investigación que sigan profundizando en aspectos que aquí no han sido suficientemente analizados, para posteriormente presentarlas a otras comunidades académicas en donde generen reflexiones alrededor de ella.

1.3 PROBLEMA DE INVESTIGACION

Teniendo en cuenta lo anterior, en esta investigación se pretende investigar sobre las concepciones del profesorado sobre la dimensión ambiental en los estudios superiores. Dicha investigación está centrada inicialmente en la descripción e interpretación de la incipiente ambientalización curricular de los programas de formación profesional de la Facultad de Ciencias Humanas y Bellas Artes, específicamente en la titulación de Trabajo Social de la Universidad Quindío, Colombia. Para ello fue necesario diagnosticar las concepciones que tiene el profesorado en torno a lo que entienden por incluir la dimensión ambiental (IDA) en el currículo, así como los requerimientos que creen son necesarios para ello. Relacionados con las metodologías, los criterios de selección de los contenidos y en definitiva de las prácticas

pedagógicas-didácticas para conseguir aprendizajes significativos en los alumnos y desarrollo profesional en el profesor.

De acuerdo con Porlan, (1989), los problemas de una investigación en educación deben ser significativos para la teoría, pero esencialmente para la práctica, y eso porque el propósito último de la investigación educativa no es otro que transformar dicha práctica. Los problemas, por tanto, son susceptibles de investigación y transformación. Los problemas de esta investigación se relacionan con interrogantes resultantes del proceso de evolución de las preocupaciones tanto profesionales como personales, así como las surgidas en la trayectoria de estudio y reflexión. Son el eje de nuestra investigación, porque son recurrentes y concordantes con los intereses y perspectivas expuestas brevemente en el marco teórico.

Las concepciones del profesorado en torno a lo que están entendiendo por incluir la dimensión ambiental en el currículo, así como los requerimientos que creen son necesarios para ello y los principios filosóficos, científicos y sociológicos precisos relacionados con el tratamiento de los problemas ambientales. El problema de nuestra investigación puede formularse mediante las siguientes cuestiones:

- a) ¿Cuáles son las concepciones que tiene el profesorado sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase?
- b) ¿Cuáles son las concepciones que tiene el profesorado sobre las posibilidades o condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo?
- c) ¿Cuáles son las concepciones que tiene el profesorado relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales?
- d) ¿Cuáles son las diferencias y las semejanzas en las concepciones del profesorado sobre la IDA en el currículo entre las dos titulaciones estudiadas?
- e) ¿Son coherentes las concepciones del profesorado con lo planteado en los proyectos de grado?

La contestación a cada una de estas cuestiones se corresponde con cada uno de los problemas de investigación que se tratan de resolver en este estudio.

1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

El objetivo general de esta investigación consiste en comparar las concepciones que tiene el profesorado en la práctica docente sobre la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo, en los casos de las titulaciones de Trabajo Social y la Licenciatura en Biología y Educación Ambiental de la Universidad del Quindío, Colombia y evidenciar en qué medida dichas concepciones se plasman en los proyectos de grado de los estudiantes. Ya que sirve para comparar y profundizar la forma de entender la IDA en el currículo, en los estudios superiores.

De forma más concreta, los objetivos específicos son:

- a) Analizar y categorizar la forma en que el profesorado de las dos titulaciones conoce los contenidos y la forma en que incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.
- b) Analizar y categorizar la forma en que el profesorado de las dos titulaciones se ha planteado las posibilidades o condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.
- c) Analizar y categorizar en qué medida el profesorado de las dos titulaciones se ha planteado el tratamiento de los problemas ambientales en el currículo.
- d) Comparar las concepciones del profesorado sobre la IDA en el currículo en las dos titulaciones para identificar las diferencias y las relaciones de correspondencia existentes.
- e) Revisar y analizar los proyectos de grado de los estudiantes de ambas titulaciones para identificar la coherencia de las concepciones del profesorado con los contenidos planteados en los proyectos de grado.

CAPÍTULO 2: MARCO TEORICO

“Un poco de conocimiento que actúa es infinitamente más valioso que mucho conocimiento ocioso”.

Khalil Gibrán.

“Todos sabemos algo. Nadie lo sabe todo”.

Dicho popular.

El problema de investigación planteado se enmarca en dos vertientes: la dimensión ambiental y la dimensión educativa. Del mismo modo, y en consideración a que el ámbito de intervención es universitario, es oportuno también centrar la dimensión ambiental en la universidad y sus relaciones con la problemática ambiental, y el desarrollo sostenible. Conociéndose como ambientalización curricular que es un proceso continuo de producción cultural tendiente a la formación de profesionales comprometidos con la búsqueda permanente de las mejores relaciones posibles entre la sociedad y la naturaleza, atendiendo a los valores de la justicia, la solidaridad y la equidad, aplicando los principios éticos universalmente reconocidos y el respeto a las diversidades.

A su vez al tratar la dimensión educativa, es necesario mencionar el paradigma en el que se debe desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje, por eso creemos oportuno incluir dos aspectos que tienen repercusión en ese proceso: el constructivismo y las concepciones de los profesores.

En el ámbito universitario dicho proceso depende de decisiones políticas de la institución en el sentido de generar todos los espacios necesarios para la participación democrática de los diversos estamentos internos. Dicha participación es importante en la definición de las estrategias institucionales y en el fomento de normas de convivencia que respondan a los objetivos y valores universales. En coherencia con el título y fines de esta investigación creemos que se deben abordar todas estas cuestiones como punto de partida.

2.1. DIMENSION AMBIENTAL

Quizás sea conveniente empezar contestando a la cuestión ¿qué se entiende por dimensión ambiental?. Entendemos que la dimensión ambiental es un enfoque que, en un proceso educativo, de investigación o gestión, se expresa por el carácter sistémico y complejo de un conjunto de elementos que tienen una relación, expresada a través de los vínculos con el medio ambiente y el desarrollo sostenible.

De acuerdo con la Red ACES, (2003) la introducción de la dimensión ambiental en el currículo pretende la incorporación de conocimientos, desarrollo de hábitos y habilidades, comportamientos, actitudes y formación de valores de la justicia, la solidaridad y la equidad, aplicando los principios éticos universalmente reconocidos y el respeto a las diversidades. Todos estos componentes deben atravesar el currículo, partiendo de los propósitos

generales y los propósitos específicos y se deben concretar en los contenidos de todas las disciplinas. De esta forma queda adecuadamente definido cómo cada área del conocimiento tributa al sistema en su conjunto, para así conducir a un resultado que se exprese por la actuación del sujeto respecto a su medio y a la problemática ambiental. Esta dimensión incorporada en el sistema educativo debe conducir hacia las nuevas formas de relación entre los seres humanos y la naturaleza, de éstos entre sí y con el resto de sociedad, (Noguera, 2007); todo ello, como un sistema complejo.

2.1.1 Dimensión ambiental en la universidad

Incluir la dimensión ambiental (IDA) en la educación superior, es una responsabilidad ética a la que estas instituciones académicas deben dar respuesta. Para ello es necesario aplicar modelos estratégicos centrados en el desarrollo sostenible y mostrar caminos y concreciones que apunten a la satisfacción de las necesidades básicas de la sociedad. De esta manera, aparece la necesidad de integrar el componente ambiental en los proyectos educativos institucionales de las universidades y en concreto, sus funciones de docencia, investigación y proyección social.

La emergencia de la corriente sobre la sostenibilidad en la educación superior se inicia en 1972 a partir de la conferencia de las Naciones Unidas realizada en Estocolmo, y se consolida posteriormente en los años noventa al desarrollarse varias declaraciones como la de Talloires (Francia) en octubre de 1990. En esta declaración, líderes universitarios de 250 instituciones de 43 países de los cinco continentes, se comprometieron a realizar actividades de transformación de políticas asociadas a los currículos y planes de estudio que condujeran al desarrollo sostenible. Esta declaración fue seguida y reforzada por la declaración de Halifax (Canadá) en 1991, COPERNICOS (de la Asociación de Rectores Europeos) en 1993, y la declaración en Kyoto de la Asociación Internacional de Universidades en 1993.

El primer Informe del Club de Roma “Los límites del crecimiento” (Meadows, 1972) puso ya de manifiesto la necesidad de reflexionar sobre el uso y abuso indiscriminado del patrimonio natural y sobre la gestión de los residuos que se producen durante el consumo. También distintos organismos internacionales y diferentes sectores académicos y sociales, buscan la manera de reorientar el desarrollo de la sociedad hacia prácticas más respetuosas con el ambiente y con las personas que formamos parte de él.

El tratado de educación ambiental para sociedades sustentables y de responsabilidad global (suscrito durante Río 92) destaca, en la directriz 19 del plan de acción, la importancia de movilizar a las instituciones de educación superior para la enseñanza, la investigación y la extensión de la educación ambiental, así como la creación en cada universidad, de centros interdisciplinarios para el medio ambiente (Viezzer y Ovalles, 1995). El capítulo 37 de la agenda 21 también destaca el papel relevante de la universidad en la promoción de la investigación y de una educación comprometida con la sostenibilidad del medio ambiente (Sao Paulo, 1997).

Sin, duda, la Educación Ambiental surge como respuesta a la degradación ambiental cuando ésta empieza a ser entendida como un problema de relaciones sociales y no ecosistémico. Su objetivo es formar a las personas (en conocimientos, habilidades y actitudes) para lograr una conducta favorable hacia su entorno ecológico y social.

La concienciación por los temas ambientales, y la consiguiente preocupación por mejorar el medio ambiente, debería traducirse en un compromiso moral que sirviese de referente en el proceso de toma de decisiones y la consiguiente realización de acciones de cara a la solución de los problemas ambientales tales como: pobreza, deterioro de la calidad del agua para el consumo humano, pérdida de la biodiversidad, desertificación, aumento del tamaño del agujero en la capa de ozono, catástrofes ecológicas, cambio climático, entre otros.

En este contexto, la educación ambiental en todos los niveles educativos y en especial en el ámbito universitario, juega un papel muy importante en la transformación de la realidad que nos rodea hacia la construcción de una sociedad más sustentable.

La Carta Magna de las Universidades, (1988) defiende que el porvenir de la humanidad depende en gran medida del desarrollo cultural, científico y técnico que se propicie, desde las instituciones de enseñanza superior, un desarrollo dirigido a las nuevas generaciones y al conjunto de la sociedad. Destaca también la vocación de la universidad de producir y transmitir la cultura de forma crítica, por medio de la investigación y la docencia, así como la independencia de todo poder político y económico, como factor equilibrador de los desajustes propiciados por el fenómeno de la globalización. Así mismo, señala la vocación de la Universidad de ser productora de progreso social, propiciando un mayor acercamiento entre la actividad docente, la investigación y la proyección social teniendo en cuenta las necesidades de la sociedad, una mayor tolerancia y una mayor capacidad de diálogo a través de la interacción entre las culturas y los pueblos.

La universidad es una institución dedicada a la formación de futuros profesionales, a la investigación, a la divulgación del conocimiento, a la creación y el desarrollo de la cultura y a la generación de una conciencia crítica pues los ámbitos sobre los que ejerce influencia son múltiples y variados. Esta institución, como generadora de conocimiento y como impulsora de modelos científicos, sociales y humanistas, se encuentra ante un nuevo desafío. La universidad tiene un papel clave en la búsqueda de respuestas a uno de los más importantes retos sociales que se le plantean al nuevo siglo: “el desarrollo humano sostenible”.

Ana, Javier y José, (2012) consideran la formación y educación ambiental como una experiencia integradora de aprendizaje basado en los problemas del territorio. Con base en la integración curricular de los contenidos ambientales en las carreras universitarias de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco con énfasis en una descripción de programas de intervención directa en problemáticas ambientales del territorio desde una metodología activa centrada en el aprendizaje basado en problemas

Ahora bien, la posición que una universidad toma frente a la problemática ambiental se visibiliza por las actuaciones que desarrolla en los distintos ámbitos de su competencia. Por un lado, están aquellas universidades que han entendido que sus instituciones debían implicarse explícitamente en la protección del ambiente y la sostenibilidad y que han iniciado importantes procesos de educación ambiental que contemplan todas sus dimensiones funcionales: docencia, investigación, gestión y extensión. En el otro extremo, están las universidades que todavía no han percibido su responsabilidad respecto al ambiente o simplemente no han tomado conciencia de esta situación y, consecuentemente, tampoco han iniciado proyectos de actuación en este sentido.

Gutiérrez y González (2005) proponen como filosofía de ambientalización de la educación superior la formación de redes universitarias hacia la sostenibilidad destacando algunas en Iberoamérica como: ACES, Complexus, OIUDSMA, SUMA 21, y cubana de formación ambiental. La red ACES (formada por 11 universidades, 5 europeas y 6 latinoamericanas), por ejemplo, trabaja en el diseño de modelos, criterios e instrumentos de ambientalización de los estudios superiores, además de compartir y contrastar sus proyectos y trabajos de ambientalización (Geli y Arbat, 2005).

2.1.2 Dimensión ambiental en Colombia

En Colombia, la red colombiana de Formación ambiental, del PNUMA, que forma parte de la Red Latinoamericana de Formación Ambiental, ha sido instrumento para llevar a cabo la aplicación de la Política Nacional de Educación Ambiental (SINA) creada en 2002.

Esta red propone que las instituciones de educación superior diseñen estrategias que permitan incluir la dimensión ambiental en los currículos de los diferentes programas, con especial énfasis en aquellos que tienen que ver con la formación inicial de docentes. Además, establece estrategias tendentes a introducir la pedagogía, la didáctica y la investigación en educación ambiental, como componentes importantes de los diferentes programas de formación.

La inclusión de la dimensión ambiental en los currículos universitarios a nivel internacional introduce en dichos currículos, distintos aspectos y principios del desarrollo sostenible desde propuestas que articulan varios pilares como los aspectos socio-culturales, ecológicos, y económicos, científico-tecnológicos asociados a los principios de precaución, prevención y solidaridad con las generaciones presentes y futuras. Introduce también las dimensiones procesales y políticas, lo mismo que la dimensión participativa de los actores potencialmente involucrados en el desarrollo sostenible. A estas ideas se asocian otros elementos más epistemológicos propios de la teoría de la complejidad, la teoría de sistemas y la interdisciplinariedad, la disparidad de las dimensiones espaciales, y las relaciones temporales a escalas distintas a la humana.

Sin embargo, existen fuertes críticas que ven detrás de la inclusión de las ideas de sostenibilidad, algunas debilidades. Así, Sauv  (2006), al referirse al desarrollo sostenible promovido por el Consejo de DS de la ONU y de los documentos de la UNESCO, sostiene que el concepto de desarrollo sostenible que aparece en estos organismos es como una hábil estrategia seductora para los actores de la esfera política-económica, a quienes hay que convencer de la necesidad de considerar las realidades socio ambientales; por otra parte el desarrollo sostenible es un esquema de pensamiento muy estrecho, demasiado pobre para aspirar un proyecto de sociedad, y menos un proyecto educativo". Crítica con la que descalifica la propuesta de la "década de la educación para el desarrollo sostenible, que es vista por esta autora como dedicada más a hablar de educación y menos del aprendizaje de conocimientos y de un cierto saber hacer.

Las anteriores críticas son injustificadas para otros autores como Hernández y Tilbury, (2006) quienes dicen que la EDS no sostiene que todos sus planteamientos sean novedosos, ni que sus propuestas hayan sido generadas sólo por quienes se adscriben a esta disciplina. De hecho, la EDS ha reconocido el papel fundamental que ha jugado la EA en su proceso de constitución. Sin embargo, la EDS tiene características que le confieren la posibilidad de plantear los problemas a través de nuevas perspectivas. Es innegable que la EDS tiene problemas que necesitan ser abordados, pero reflexionar sobre sus propuestas también puede impulsar avances en las diversas áreas y en los diferentes temas. Esta reflexión es un ejercicio crítico que cualquier disciplina que pretenda contribuir al cambio hacia un futuro más sostenible debe realizar.

Las ideas sobre el concepto de sostenibilidad difieren de un país a otro, e incluso de una institución a otra, ya que depende de tendencias culturales, ideológicas y políticas que se reflejan en sus normas y valores. La inclusión ambiental en la educación superior es compleja y se puede decir que no hay dos instituciones iguales en este aspecto, por lo que el concepto de sostenibilidad no deja de ser difícil de tratar. Esta situación amerita que el papel de la universidad sea examinar tales tendencias críticamente y cultivar un pluralismo de ideas y diversidad de pensamiento frente al concepto de desarrollo sostenible que se quiere incluir como dimensión ambiental en sus currículos. Por eso la universidad debería encaminar sus actividades a responder a las siguientes preguntas:

¿La inclusión de la dimensión ambiental ha de estar basada en el concepto del desarrollo sostenible?

¿Cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo?

¿Qué se debe tener en cuenta en relación a la IDA en el currículo de la educación superior?

Las respuestas a estas preguntas generan conflicto y dificultan el concepto de incorporación y de lo que se incorpora, por lo tanto tiene que ser objeto de investigación y preferiblemente por parte de un grupo interdisciplinario.

Las Universidades, en Colombia han realizado varias declaraciones en este sentido. Se destaca en 1985 la “carta de Bogotá” en la cual se señala la necesidad urgente de introducir la dimensión ambiental en los programas de los estudios superiores y la realización de tres seminarios sobre universidad y medio ambiente para América Latina y el Caribe. En el segundo seminario,

realizado en 1999, se resaltó la necesidad de revisar las bases epistemológicas de la interdisciplinariedad en el trabajo ambiental; y en el tercero, llevado a cabo en el 2005, se avanzó en buscar las experiencias destacadas de formación en pregrado y postgrado, extensión e investigación ambiental desarrolladas en las universidades colombianas y en Iberoamérica en las últimas décadas, así como el planteamiento de perspectivas y retos (Eschenhagen, 2009).

Para Colombia la necesidad de incluir la educación ambiental en todos los niveles de educación formal en la básica primaria y secundaria, se ha concretado con el decreto 1743 de 1994 que obliga a institucionalizar los proyectos de educación ambiental (PRAE). En este marco desde el cual se ha planteado, por ejemplo, la política de educación ambiental para el departamento del Quindío, se hace énfasis en el ejercicio ético y de valores para generar condiciones de eficacia en la gestión, la cualificación e inclusión de los ámbitos de la educación ambiental en todos los niveles educativos, para los cuales plantea tres ejes temáticos: gestión sistémica, generación de conocimiento, y corresponsabilidad ciudadana. En este sentido la Universidad del Quindío está tratando de implementar los proyectos ambientales universitarios (PRAU).

Aunque en Colombia se tiene una normatividad importante, sin embargo, el tema socio ambiental según Mora, (2011), no aparece como factor, característico o indicador fundamental de los criterios de evaluación de calidad y de acreditación de las instituciones de educación y de sus programas formativos, para ello se basa en los criterios exigidos por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) y en la normativa expedida por el Ministerio de Educación Nacional (MEN). Tampoco aparece como un criterio fundamental en la evaluación del desempeño docente en el ejercicio de sus funciones de docencia, investigación, extensión y gestión. Por ello no se evidencia como una necesidad que se concrete en las propuestas de formación inicial y permanente del profesorado, si se compara con las demandas formativas en el manejo de un segundo idioma, manejo de las TICs, o la formación disciplinar base del profesorado.

Todo ello hace que se tengan sólidos indicios que permiten afirmar, que los procesos de formación inicial y permanente del profesorado, orientados a participar en el desarrollo de un currículo y prácticas pedagógicas y didácticas ambientalizadas, según Mora, (2009 y 2011) distan bastante de estar relacionadas con el escenario de crisis que se ha mostrado, como también de las políticas nacionales y regionales fundamentales en educación ambiental. Lo anterior nos ha llevado a formular las siguientes preguntas:

¿Está el profesorado universitario preparado para los retos de integración del conocimiento, de la interdisciplinariedad, asociado a la resolución de problemas sociales ambientales en un marco de sostenibilidad?

¿Son pertinentes las propuestas de formación de docentes inicial y permanente que ofrecen las Facultades de Educación a estas demandas? Creemos que el profesorado en ejercicio no está preparado para los retos de la complejidad de las problemáticas sociales y ambientales que se demandan. Pero también es claro que las propuestas de formación inicial y permanente del profesorado de las Facultades de Educación son pobres y no pertinentes, ni conceptual ni metodológicamente, requiriéndose una urgente y mayor atención a esta problemática.

Al margen de las diferentes perspectivas y retos, puede afirmarse que la educación ambiental es ante todo un proceso continuo y permanente, dirigido a toda la sociedad, y basado en el conocimiento y el respeto del medio ambiente. Sus objetivos han de adecuarse a la realidad económica, social, cultural y ecológica de cada sociedad.

2.1.3 Dimensión ambiental en la Universidad del Quindío, Colombia

La Universidad del Quindío (Colombia) ha establecido la incorporación de la dimensión ambiental como eje transversal en todas las áreas del conocimiento y en la totalidad de las titulaciones, actividades académicas que hacen parte del currículo universitario. Para llevar adelante esta tarea, ha depositado esta responsabilidad en los programas de Trabajo Social y de licenciatura en Biología y Educación Ambiental, para que estas titulaciones promuevan una formación integral y crítica en todas las titulaciones.

La Universidad del Quindío, tiene incluida la formación ambiental en su política curricular llamada “actividad obligatoria institucional de medio ambiente”, desde el año 2005. Se propone trabajar la materia de manera transversal, utilizando la metodología de seminario y dirigida a grupos interdisciplinarios de estudiantes

El consejo académico de la Universidad del Quindío delegó inicialmente en la titulación de Trabajo Social, porque existía un grupo de profesores cualificados y con experiencia reconocida en el tema que venían trabajando desde el año 2002 con el postgrado en educación ambiental, el cual sirvió de base curricular para establecer otros postgrados en educación ambiental en otras universidades de Colombia.

El plan de estudios del postgrado en educación ambiental proponía un enfoque pedagógico desde la vida y para la vida, que reivindicaba las responsabilidades de los humanos para ser sujetos y no objetos del desarrollo. Una pedagogía que promovía procesos autonómicos; que incentivaba la construcción de conocimientos y tecnologías estratégicas y pertinentes de acuerdo con las condiciones socioculturales. Una pedagogía democrática y sensible que estimulaba la participación, fundamentada en el trabajo interdisciplinario, interinstitucional y complejo. Una pedagogía que daba la posibilidad de pensar, de manejar información y de discutirla, de interesarse en los problemas, de poder sentir que estos le atañen a uno; y el problema ambiental exige, más que nunca, de la capacidad de todos y cada uno de reflexionar y actuar organizadamente teniendo en cuenta los siguientes acuerdos:

- a) Los problemas socio ambientales en la región y el mundo entero no han desaparecido. Por el contrario, se han agudizado. El afán de riqueza amplía la brecha entre países ricos y pobres. En medio, la naturaleza sigue siendo impactada y violentada.
- b) En este proceso algunos de los profesores de la titulación de licenciatura en biología y educación ambiental se llamaron a participar con el propósito de ampliar el dialogo interdisciplinario en lo natural y lo social y aplicarlo en el currículo.
- c) Medio Ambiente, como cátedra aislada, tiene poca trascendencia. Por el contrario, se debe señalar la necesidad de incorporarla en un proceso formativo interdisciplinario como parte fundamental del desarrollo académico de la universidad, lo cual, en palabras (Ángel, 1996), significa una transformación de los procesos educativos mucho más profunda de lo que suele pensarse comúnmente. No se trata, en absoluto, de insertar una cátedra. Se trata de comprender a través de todo el proceso educativo, la manera como se articulan las organizaciones sociales dentro de su medio ecológico y la manera como lo transforman en los procesos de creación cultural. No es, por lo tanto, una receta, ni se puede encerrar en un manual de rígidas prescripciones académicas. Debe significar más bien un ejercicio continuo de invención y de búsqueda de nuevos caminos tanto científicos como pedagógicos.
- d) La construcción de una cultura ambiental en la universidad, debe traducirse en nueva forma de vida y comportamiento de los miembros de la comunidad universitaria, en relación con su entorno y con ellos mismos. El principio ético rector de este cambio, debe ser el respeto a los otros.

- e) La dimensión ambiental comprende la introducción de conocimientos, habilidades, destrezas, valores ambientales y sostenibles en los planes de estudio de cada una de las titulaciones, esto supone incluir en los esquemas formativos los conceptos e instrumentos que permitan comprender y apreciar el ambiente y su complejidad, entender la relación entre la actividad humana y el ambiente e integrar el factor de la dimensión ambiental en su actividad profesional.
- f) A nivel del departamento del Quindío se tiene la ordenanza número 014 del 26 de abril del 2007, por medio del cual se adopta el plan ambiental de educación ambiental. Con ella se pretende promover una cultura de educación ambiental tanto a nivel de educación formal como no formal.

Se puede afirmar, que un proceso de inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en la universidad, sólo es posible si la institución toma conciencia de la crisis ambiental y se compromete políticamente con el medio ambiente y la sostenibilidad desde sus órganos máximos. Este compromiso hace viable la IDA curricular dentro de la educación y crea las condiciones apropiadas para elaborar un plan curricular que implique toda la comunidad universitaria.

2.1.4 Las competencias en la dimensión ambiental

Gavidia, (2011), manifiesta que la literatura especializada acerca de las competencias ofrece una conceptualización poco consensuada hasta la fecha y sometida a diversas interpretaciones dependiendo de quien hable, del contexto donde se utilice y el uso que se haga del mismo. Esta falta de consenso hace que se hable de competencia como un concepto borroso (Le Deist y Winterton, 2005).

Lo anterior lleva a que existan numerosas definiciones para el concepto de competencia en educación. La OCDE (2002, p. 4) en el Informe DeSeCo (Definición y Selección de Competencias) la define como:

Una competencia es más que solamente conocimientos y habilidades. Se trata de la capacidad para satisfacer las demandas complejas, apoyándose en y movilizandolos recursos psicosociales (incluyendo habilidades y actitudes) en un contexto particular. El desarrollo sostenible y la cohesión social dependen críticamente en las competencias de toda nuestra población – con las competencias entendidas por cubrir conocimiento, habilidades, actitudes y valores.

Mientras se avanza en la definición de las competencias, clave en la educación en general, la conceptualización y concreción de la Educación para la Sostenibilidad (ES) también progresa y evoluciona, existiendo un amplio consenso en considerar que la Educación para la Sostenibilidad, se basa en valores de justicia, equidad, tolerancia, suficiencia y responsabilidad (UNESCO, 2004). También se promueve la igualdad entre hombres y mujeres, la cohesión social y la reducción de la pobreza; asigna un lugar prioritario al cuidado, la integridad y la honradez, sustentándose en principios propicios a modos de vida sostenibles, la democracia y al bienestar de los seres humanos (UNESCO, 2009).

Uno de los hechos más destacables en la ES de este inicio de siglo, lo constituye la declaración de la Década de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (DEDS, 2005-2014), coordinada por la UNESCO, y que tiene por objeto integrar los principios, valores y prácticas del desarrollo sostenible en todos los aspectos de la educación y el aprendizaje, para abordar los problemas sociales, económicos, culturales y ambientales del siglo XXI.

La visión básica de la DEDS (UNESCO, 2004) es un mundo donde cada persona tiene la oportunidad de beneficiarse de la educación y de aprender valores, comportamientos y estilos de vida requeridos para un futuro sostenible y para una transformación social positiva. Así mismo, se definen los roles clave de la educación, siendo considerada como el agente primario de transformación hacia el desarrollo sostenible, incrementando las capacidades de las personas para transformar sus visiones de la sociedad en realidad.

Realizando un simple análisis comparativo entre los documentos citados y los objetivos de la Década para la Educación para el Desarrollo Sostenible, se puede observar la coherencia que existe entre ellos al tener como finalidad la formación de una ciudadanía competente para participar de manera activa y responsable en la sociedad, con capacidad de toma de decisiones ante diferentes situaciones y comprometida en la búsqueda de una sociedad más justa, equitativa y sostenible.

En los últimos años las competencias en la dimensión ambiental, han adquirido especial protagonismo. De la revisión de las definiciones existentes y en un intento de realizar una síntesis, podemos decir que las competencias son procesos complejos de desempeño ante actividades y problemas en determinados contextos, con idoneidad y teniendo como base la responsabilidad.

Delors (1996) en su informe para la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo. XXI propone cuatro pilares de la educación, para guiar el conocimiento de cada persona: aprender a aprender; aprender a hacer; aprender a ser y aprender a convivir.

Aprender a aprender (componente cognitivo): para la comprensión crítica de la problemática socio ambiental global, nacional y local. Confronta la idea tradicional que llenaba al estudiante de información, para dar prioridad al fomento y estímulo de procesos que le permitan comprender el mundo que lo rodea, desarrollar su capacidad de construir, de plantearse y resolver problemas por sí mismo a partir de unos principios básicos. Esto implica, por ejemplo, *enseñar conceptos y enseñar a pensar*, pero sobre todo estimular la pasión por el conocimiento ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento.

Aprender a hacer (metodológicas o aptitudinales): adquisición de habilidades, estrategias, técnicas y procedimientos para la toma de decisiones y la realización de acciones relacionadas con la educación para sostenibilidad. Se trata de promover la adquisición de competencias, de habilidades para hacer algo, articular mejor la relación entre universidad y trabajo, entre teoría y práctica y propiciar la experiencia laboral y social. Es necesario tener en cuenta un conjunto de competencias que combina la calificación propiamente dicha, adquirida mediante la formación técnica y profesional, el comportamiento social, la aptitud para trabajar en equipo, la capacidad de iniciativa y la de asumir riesgos.

Aprender a ser y valorar (actitudinales): centrada en una ética de derechos humanos de 1ra, 2da y 3ra generación: a) individuales que atañen a las relaciones entre los seres humanos b) sociales que atañen a las relaciones entre los seres humanos y las organizaciones sociales, y c) ambientales, de la paz y el desarrollo de los pueblos y atañen a las relaciones entre los seres humanos y el resto de los seres vivos. Se refiere al estímulo de una educación para la autonomía personal, la capacidad de juicio, de crítica e investigación, la responsabilidad personal en el destino colectivo, el desarrollo del talento de los estudiantes para construir y realizar proyectos colectivos y sus propios proyectos de vida.

Aprender a convivir: Se trata de aprender a vivir juntos, conociendo mejor a los demás, su historia, sus tradiciones, la interdependencia del mundo, de los pueblos, la relatividad de las fronteras, la diversidad de culturas, de valores, la centralidad de la tolerancia en el logro de la paz, la justicia y el bienestar

colectivo. Es avanzar en dirección del descubrimiento del otro y tender hacia objetivos comunes.

Se considera que una propuesta de formación universitaria para la sostenibilidad a través de la incorporación de la dimensión ambiental en el currículo, debería integrar la promoción del aprendizaje de tres tipos de competencias básicas: cognitivas, metodológicas y actitudinales (Aznar, 2009).

En la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción de la UNESCO, (1996) se menciona que la educación superior ha de emprender la transformación y la renovación más radicales que jamás haya tenido por delante, de forma que la sociedad contemporánea que en la actualidad vive una profunda crisis de valores, pueda trascender de consideraciones meramente económicas y asumir dimensiones de moralidad y espiritualidad más arraigadas. Este sería uno de los contenidos fundamentales de la educación para aprender a vivir juntos.'

En el preámbulo del real Decreto se indica que se debe tener en cuenta que la formación en cualquier actividad profesional debe contribuir al conocimiento y desarrollo de los derechos humanos, los principios democráticos, los principios de igualdad entre mujeres y hombres, de solidaridad, de protección medioambiental, de accesibilidad universal y de fomento de la cultura de paz.

Entre los principios generales que han de inspirar el diseño de los nuevos títulos, los planes de estudio deberán tener en cuenta estas cuestiones. Cuestiones que la UNESCO ha incluido como prioritarias en la declaración de la década de la educación para el desarrollo sostenible (2005-2014), cuya finalidad es la construcción de un mundo en el que todos tengan igualdad de acceso a las oportunidades de formación a través de la cual aprender los valores, comportamiento y estilo de vida coherentes para un futuro sostenible. La sostenibilidad es un concepto que trasciende al propio concepto de medio ambiente, ya que incluye no solamente la búsqueda de la calidad ambiental, sino también la equidad y la justicia social. Cuestiones acordes con los objetivos de la década: reducción de la pobreza, igualdad de sexos, promoción de la salud, protección del medio ambiente, transformación rural, derechos humanos, comprensión cultural y paz, producción y consumo responsables, respeto a la diversidad cultural, acceso igualitario a las TIC.

Ahora bien, en el actual contexto del proceso de armonización de los planes de estudio universitarios y la convergencia de las universidades europeas, la Declaración de Bolonia ya recoge la idea de que hay que hacer de la Educación Superior un área sostenible. En este contexto se está

promocionando el Modelo de formación por competencias. Por una parte, competencias científicas y técnicas, específicas de cada titulación y por otra, competencias generales comunes a todas las titulaciones, y por tanto transversales. Entre éstas, están las competencias en educación para la sostenibilidad.

El enfoque sobre los contenidos y metodología a adoptar y contextualizar en cada una de las titulaciones, es la formación orientada al aprendizaje de competencias en educación para la sostenibilidad. Estos los inscribimos en el marco del proceso de renovación pedagógica de la universidad impulsada por las directrices de la convergencia europea y contextualizada en Colombia.

Entendemos por competencias en educación para la sostenibilidad el conjunto complejo e integrado de conocimientos, procedimientos, actitudes y valores que los sujetos ponen en juego en los diferentes contextos en los que interactúan para resolver situaciones relacionadas con la problemática socio-ambiental desde criterios de sostenibilidad (Geli, Junyent, y Sánchez. 2004).

2.1.5. Ambientalización curricular

La definición de ambientalización curricular de la Red ACES en relación a los Estudios Superiores (Arbat y Geli, 2002; Junyent, Geli y Arbat, 2003; Geli, Junyent y Sánchez, 2003, 2004) constituye un referente a nivel internacional en este campo representa un documento base para trabajos de investigación. Por ello consideramos relevante el recogerlo para concretar el concepto.

Un proceso continuo de producción cultural que tiende a la formación de profesionales comprometidos con la búsqueda permanente de las mejores relaciones posibles entre la sociedad y la naturaleza, atendiendo a los valores de justicia, solidaridad y equidad, aplicando los principios éticos universalmente reconocidos y el respeto a las diversidades.

Implica la formación de profesionales que puedan vivenciar situaciones reales que propicien la reflexión sobre las dimensiones afectivas, estéticas, éticas de las relaciones interpersonales y con la naturaleza. Esto requiere la realización de trabajos que faciliten el contacto con los problemas socio-ambientales en el propio escenario en que suceden (Junyent, Geli y Arbat, 2003, p. 21).

En base a esta definición, la caracterización de un estudio ambientalizado viene dada por la integración de diez características:

1. *Paradigma de la complejidad*: integrar la complejidad como paradigma interpretativo de la realidad y del pensamiento.
2. *Flexibilidad y permeabilidad en el orden disciplinar*: permitir una apertura a nuevas disciplinas, así como una flexibilidad y permeabilidad disciplinaria a distintas escalas, ya sea transdisciplinaria, interdisciplinaria o pluridisciplinaria.
3. *Contextualización*: en el espacio (local y global) y en el tiempo (históricamente, en el presente y con visión de futuro).
4. *Tener en cuenta al sujeto en la construcción del conocimiento*: considerar la persona (individuo o colectivo) como agente activo en la construcción del conocimiento.
5. *Considerar los aspectos cognitivos, afectivos y de la acción* de las personas favoreciendo un desarrollo integral.
6. *Coherencia y reconstrucción entre teoría y práctica*: favorecer la relación entre el discurso y la acción a nivel institucional, docente y de investigación.
7. *Orientación prospectiva de escenarios alternativos*: favorecer el pensamiento crítico y la toma responsable de decisiones considerando posibles escenarios futuros.
8. *Adecuación metodológica*: adecuar la metodología propia de la disciplina a la que propone la ES.
9. *Generación de espacios de reflexión y participación democrática* que conduzcan a la acción para el cambio hacia la sostenibilidad (a nivel institucional y de aula) implicando a todos los colectivos de la comunidad universitaria.
10. *Compromiso para la transformación de las relaciones sociedad-naturaleza*: favorecer el compromiso hacia una equidad social, un desarrollo económico y un equilibrio ecológico.

Las características de una ambientalización curricular, expuestas anteriormente, se lograron a partir de las primeras ideas surgidas de los grupos de trabajo y de una posterior dinámica participativa de todos los participantes de la Red ACES. El orden en que se muestran no significa ninguna priorización ya que todos ellos tienen la misma importancia.

En el ámbito universitario dicho proceso incluye decisiones políticas de la Institución en el sentido de generar todos los espacios necesarios, para la participación democrática de los diversos estamentos internos, en la definición

de las estrategias institucionales y en el fomento de normas de convivencia, que respondan a los objetivos y valores antes mencionados.

Dichos aspectos deben quedar reflejados en los planes de estudio de las diferentes titulaciones, tanto en la caracterización del perfil profesional del graduado, como en los propósitos del perfil ocupacional. A la vez el diseño curricular debe incluir contenidos, metodologías y prácticas sociales que aporten explícitamente a las competencias de educación para la sostenibilidad que se enuncian en el perfil. Esto implica la formación de profesionales que puedan vivenciar situaciones reales que propicien la reflexión sobre las dimensiones afectivas, estéticas, éticas de las relaciones interpersonales y con la naturaleza. Ello requiere la realización de trabajos educativos que faciliten el contacto con los problemas socio-ambientales en el propio escenario en que ello ocurre. La ambientalización curricular deberá orientarse pues a propiciar y generar espacios de reflexión crítica y propositiva sobre la educación para el desarrollo sostenible.

La universidad en su proceso de incorporación de la dimensión ambiental en el currículo de la universidad tiene señalado su horizonte educativo-ambiental en las diversas comunidades de origen de sus alumnos, profesores y trabajadores, así como en las necesidades sentidas, los conflictos, las posibilidades, los anhelos y las luchas que mantienen en la resistencia. Estas comunidades locales, regionales y globales constituyen el ámbito de la praxis, gestión y la extensión de la universidad.

Una universidad comprometida, íntegra e integral con su entorno socio-ambiental, debe dirigir su visión hacia las comunidades locales regionales y globales donde se inscribe y a quienes se debe. Las Ciencias Sociales y las Humanidades en general, no serán para reproducir los discursos teóricos, para criticar sin proponer, para imponer valores extraños enajenantes o para justificar la dependencia. Dispuestas para comprender la compleja experiencia humana, con sus despliegues y potencialidades, el compromiso de la universidad se centra en abordar de manera teórico-práctica los valores éticos del desarrollo humano, la formación de la conciencia individual y colectiva de los individuos en el contexto socio-cultural de sus época y de su país; el rescate de tradiciones propias de nuestras culturas y del pensamiento filosófico de nuestros pueblos; y la solución de las contradicciones y conflictos que nos ha construido la modernidad en su afán de agotar la vida y acumular riqueza a costa de nuestra pobreza.

La Biología y Educación Ambiental debe orientarse para dar sentido a la vida y no para reducirla a inventarios siempre incompletos y a esquemas explicativos

superfluos. Como señala Molano (2007) ¿Qué significa tener entre las manos ese misterioso tesoro llamado vida, nada distinto de nosotros, profusamente recreado en las selvas y los páramos, los llanos y los cuerpos de agua; admirada en su complejidad, significada en la cultura, patentada por la codicia, reducida a mercancía recurso natural, proyectada en la filosofía de la vida misma, reconocida en la conciencia histórica? ¿Cómo poder desligarla de nuestro destino y de los designios planetarios?.

Para que el profesor IDA debe contar en su haber con una formación integral que lo convierta en un asesor y orientador que dinamiza aprendizajes vitales para los proceso de trabajo, necesarios en la construcción de la vida de sus alumnos, de la propia institución y de la sociedad. También debe poseer cualidades necesarias para valorar los saberes, dimensionar la ciencia, recuperar la cultura y analizar en forma crítica las implicaciones de la tecnología, con el claro propósito de acoplar la formación a la vida, la coexistencia, la conciencia y los valores esenciales que la rescatan como componente cualificado del planeta y como razón de ser de la experiencia humana en el mundo. Ése es su compromiso ético, político y estético.

Antes que profesionales de cualquier tipo, necesitamos seres humanos. Antes que información, buscamos experiencias vitales sobre las necesidades e intereses de la vida cotidiana en sus proyectos individuales y sociales. Antes que abstracciones y elucubraciones, valoramos amigos, realidades y sentimientos. Antes que paradigmas importados ajenos, preferimos el estudio de los elementos de formación de la identidad personal, cultural y local, necesarios para rescatar la dignidad y la integridad de las personas.

Es aquí donde la escuela en general y la universidad en particular están llamadas a ejercer el más importante papel en el desarrollo esencial de los individuos que necesitamos. El carácter universal de la universidad es para extenderse y abarcar la complejidad de la formación creativa y ética de los educandos así como para ayudar en la conformación de una sociedad sustentada en la comprensión y la solidaridad. Son más de tres millones de desplazados, veintidós millones de pobres, nueve millones de miserables, gente capaz y creativa con la cual integrar un ordenamiento en justicia, equidad, educación, salud y trabajo propio. Hagamos escuela aquí. Será la gran oportunidad para aprender a sustentar la vida, la naturaleza y la cultura.

2.1.6 Problemática ambiental y desarrollo sostenible (DS)

El alcance global de la problemática ambiental sitúa a la educación superior ante nuevos retos, pues tiene que enfrentar la formación cultural integral de los futuros profesionales incluyendo una dimensión ambiental. Ésta debe incluir además, la transmisión de conocimientos, la creación de hábitos, habilidades y valores en los estudiantes que le permita dar soluciones a los problemas que se derivan del actual desequilibrio de la relación ser humano - naturaleza, al tiempo que deberá formarlo para actuar bajo la dinámica que propone el desarrollo sostenible teniendo claro que no hay un único modelo de DS, aunque si hay un cierto consenso en cuanto a considerar el desarrollo sostenible como una concepción centrada en las interacciones economía-naturaleza-cultura, que intenta asociar aspectos hasta ahora disociados: el desarrollo económico, la conservación del patrimonio cultural y natural, la calidad de vida para la humanidad actual y futura.

El desarrollo sostenible es un concepto que como mínimo debe plantear una doble exigencia: *la ambiental, que requiere preservar una base de recursos naturales finitos; y la social o de equidad, que parte del derecho de las generaciones presentes y futuras a satisfacer adecuadamente sus necesidades básicas* (Caride y Meira, 2001, p. 166). En los términos de Colóm, (2000): *el desarrollo sostenible pretende, al mismo tiempo, aunar un parámetro económico (el desarrollo) con otro carácter más comportamental y actitudinal (el de la sustentabilidad)*” (p.21); de manera que *la sostenibilidad implica equilibrio ecológico, social y económico, lo por otra parte, incide, al igual que el desarrollo, en la diferenciación con respecto a políticas que buscan sólo el crecimiento* (p.33).

No se debe confundir, por tanto sostenibilidad con conservación de la naturaleza, pues el desarrollo sostenible tiene un carácter pluridimensional, siendo la variable ambiental unas más entre otras muchas; de manera que la idea de sostenibilidad puede aplicarse a problemas tan diversos como la cuestión demográfica, los desastres ecológicos, la desigual distribución de los recursos o la paz en el mundo (Colom, 2000); y con diferentes tipos de acciones coordinadas: técnicas (tecnologías, menos impactantes), políticas-económicas (priorización de inversiones para una mejor gestión de los recursos) y socio educativas (cambios educativos y culturales).

Pero no hay consenso en otros muchos temas: ¿se apuesta por el cambio individual o por el cambio social? ¿se propone un desarrollo limitado que compatibilice el desarrollo económico y la conservación, sin que ello suponga

cambiar a fondo las estructuras del sistema? ¿se pretende mejorar, sin cambiar, el actual sistema de mercado?.

Parece claro que el modelo de desarrollo sostenible significa un avance respecto a los modelos precedentes basado en el crecimiento ilimitado y en el desarrollismo; ahora se adopta una posición pluridimensional y se contemplan más aspectos que en los modelos anteriores; se admiten planteamiento propios del paradigma biocéntrico (ética ambientalista, armonía entre lo humano y lo natural, conservación de la diversidad etc.); se asume una postura social más progresiva (problema de la distribución desigual de los recursos en el mundo) y se fomenta la participación del ciudadano, este se convierte en el agente fundamental del cambio.

En consecuencia, surge la necesidad de introducir en los programas académicos de las diferentes disciplinas y asignaturas, cambios que integren el modelo del profesional de la educación superior y su dimensión ambiental teniendo en cuenta la (problemática ambiental y el desarrollo sostenible)

Los problemas ambientales no pueden ser estudiados por simple adición de investigaciones disciplinarias, pues son originados por la interrelación de sistemas complejos adaptativos de los seres vivos y de los sistemas abiertos alejados del equilibrio ecológico. Este es el caso de las dinámicas de los ecosistemas y la evolución de la sociedad humana, en la que cada uno de estos sistemas procesa información aprendiendo acerca de su entorno y de la interacción con él. A su vez identifica regularidades condensándola en una especie de esquemas y actuando sobre el mundo real en la base de dicho esquema por competencia con otros esquemas y los resultados de la acción influyendo de modo retroactivo y situándose en una zona de transición bien definida entre el orden y el desorden en una adaptación eficiente (García, 2006). La complejidad depende de la heterogeneidad, interdefinibilidad y mutua dependencia de las funciones que cumplen los elementos dentro del sistema y su complejidad y depende del tamaño del esquema para generar las interrelaciones.

Abordar los retos de nuestro tiempo desde la dimensión ambiental comporta articular relaciones entre las diferentes disciplinas del conocimiento. Si bien en el ámbito educativo la literatura sobre interdisciplinariedad, multidisciplinariedad y transdisciplinariedad es amplia, desde el paradigma de la complejidad se propone el concepto de diálogo disciplinar. El diálogo disciplinar (Bonil et al, 2004b), implica establecer un eje dialógico entre aquello que es esencial de una disciplina y la perspectiva holística que confluye en los fenómenos. El diálogo disciplinar parte de la necesidad de situarse en una disciplina en

concreto, pero, a la vez, permite organizar las disciplinas de conocimiento en una relación no jerárquica. Es un ir y venir, entre la visión del fenómeno desde una disciplina donde el modelo de cada disciplina es imprescindible y un espacio de contraste que posibilita la creación de nuevas visiones. Un espacio donde se estimula el diálogo entre los conocimientos que sobre el fenómeno aportan cada una de las disciplinas de conocimiento.

En razón a la heterogeneidad de los elementos del sistema y de las distintas interacciones y emergencias que se producen, se hace necesario abordar los problemas ambientales a partir de criterios de interdisciplinariedad. Así, García (2006) dice que llamará investigación interdisciplinaria al tipo de estudio que requiere un sistema complejo y que lo que integra a un equipo interdisciplinario para el estudio de un sistema complejo es un marco conceptual y metodológico común, derivado de una concepción compartida de la relación ciencia-sociedad, que permitirá definir la problemática a estudiar bajo un mismo enfoque, resultado de la especialización de cada uno de los miembros del equipo de investigación. En esta actividad, la interdisciplinariedad depende de la existencia de las especializaciones disciplinares, por lo que oscila entre dos extremos radicales, la especialización absoluta y la generalidad excesiva.

Como alternativa a la crisis ecológica y cultural se presentan dos tendencias con relación a las propuestas del desarrollo sostenible: una débil (en su dimensión política) y otra fuerte. La primera, se sitúa en un modelo ambientalista (que incluye visiones desarrollistas, proteccionistas e incluso conservacionistas) y sigue obedeciendo a la lógica imperante del sistema capitalista neoliberal y partidario del crecimiento sostenido. Esta tendencia plantea que los problemas pueden ser resueltos desde un aparato científico-tecnológico más sofisticado, pero sin cambios fundamentales en los valores y modelos productivos y de consumo. La segunda, de naturaleza contrahegemónica y de bases ecológicas (donde caben opciones como el ecologismo social y político, y el ecodesarrollo), opta por el desarrollo humano sostenible y por cambios radicales en nuestra relación con el mundo natural no humano y nuestras formas de vida social, política y ética.

El problema ambiental y el desarrollo sostenible como concepción relativa que aquí se expone, parte de la certeza de que éste exige, por necesidad, salir del capitalismo. Se asienta, por añadidura, en la intuición de que junto a cambios imprescindibles en nuestra conducta individual y colectiva, hay que perfilar movimientos que luchen por modificar radicalmente muchas de las reglas del juego imperantes en nuestras sociedades. Hay que hacerlo para escapar de nuestra condición de estas horas, la de genuinos esclavos de los tiempos

modernos, subyugados por los mitos del crecimiento, el consumo, la productividad, la competitividad y las tecnologías liberadoras.

2.2. DIMENSIÓN EDUCATIVA

En el tema de la dimensión educativa, es necesario mencionar el paradigma en el que se propone desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje, por eso se incluyen dos aspectos que tienen repercusión en ese proceso: el constructivismo didáctico y las concepciones de los profesores sobre la IDA en el currículo.

La dimensión educativa tiene que ver con un enfoque sistémico como diría Garciandía (2005), articulando cibernética (causalidad circular), con constructivismo (concepción de la realidad), hermenéutica (lenguaje y arte de la interpretación) y complejidad (método de pensar sistémico), y adicionalmente ética y estética, entre otros aspectos que tendrían que ser tratados en los currículos ambientales en las especificaciones propias de cada cultura.

Con relación a lo anterior, es necesario utilizar una amplia gama de procedimientos participativos y contextualizadores en el proceso enseñanza-aprendizaje. Lo inesperado forma parte esencial del mundo real, al cual se enfrentan a diario los seres vivos. De su capacidad para afrontarlo depende el éxito de su supervivencia. Lo mismo sucede en el plano del conocimiento formal. Tener presente la incertidumbre del conocimiento es el antídoto para evitar las simplificaciones o la aplicación mecánica de fórmulas, ya que obliga al constante cuestionamiento de la pertinencia del saber en un contexto determinado.

Generar procesos de enseñanza y aprendizaje en las direcciones planteadas es también construcción-reconstrucción permanente en los campos del conocimiento, de la comunicación, de los valores y dimensiones del desarrollo humano que fomentan la autorreflexividad y el enfrentamiento creativo positivo de los problemas individuales, relacionales, científico-técnicos y sociales. Se trata de que el sujeto, al conocer, transforme y sea transformado. Es la reafirmación de lo existente como relacional, como interactuante. De este modo, el fundamento para una educación basada en el placer de conocer se encuentra, por igual, en la epistemología nueva y en la vocación ética y didáctica que convoca a una enseñanza universitaria entre actores sociales en toda plenitud de su constitución espiritual, racional y emotiva.

En consecuencia, el discurso del maestro debe cambiar, adquiriendo el don ensayístico y poético que revele el polvo inasible del misterio humano para hacer ciencia y crear conciencia, propiciando la flexibilidad mental y las habilidades creativas. No se educa, forma y cultiva sólo con rigor lógico y gnoseologismo abstracto. Hay que aprovechar las posibilidades aprehensivas del lenguaje, del discurso plural, el contexto, si queremos establecer diálogos fecundantes en pos del desarrollo de las habilidades creativas y de investigación. No hay que temer, a la metaforización del saber, a la poesía, a la narratividad ni al ensayo, como bien enseña Morín, (2000).

Todas son formas aprehensivas de la realidad compleja, incluyendo el ser humano que sintetiza en sí mismo lo biológico, lo físico y lo sociocultural. Transferir conocimiento en las direcciones planteadas es también construcción-reconstrucción permanente en los campos del conocimiento, de la comunicación, de los valores y dimensiones del desarrollo humano, que fomentan la autorreflexividad y el enfrentamiento creativo positivo de los problemas individuales, relacionales, científico-técnicos y sociales.

El pensamiento complejo invita a abordar la realidad humana, social, ambiental, física, laboral y de producción, como tejido sistémico en el cual cada ser humano tiene una responsabilidad vital para generar un mundo de mayor solidaridad con nosotros mismos, con la sociedad, con la especie y con el cosmos. Esto implica trascender una docencia que por décadas se ha centrado en la transmisión de conocimientos descontextualizados, buscando una formación integral a partir de un cambio-transformación de nuestro pensamiento (Morín 2000) y del pensamiento de los administrativos educativos y estudiantes, hacia la contextualización, la flexibilidad, la inter y transdisciplinariedad, la reflexión y la continua investigación.

En función de lo anterior, es necesario utilizar una amplia gama de procedimientos participativos y contextualizadores en el proceso enseñanza-aprendizaje. Lo inesperado forma parte esencial del mundo real al cual se enfrentan a diario los seres vivos. De su capacidad para afrontarlo depende el éxito de su sobrevivencia. Lo mismo sucede en el plano del conocimiento formal. Tener presente la incertidumbre del conocimiento, es el antídoto para evitar las simplificaciones o la aplicación mecánica de fórmulas, ya que obliga al constante cuestionamiento de la pertinencia del saber en un contexto determinado.

2.2.1 Constructivismo

“...Sí lo que se quiere es un cambio radical del pensamiento y de la conducta de las personas, es decir, un cambio lento, gradual, difícil, en contra de la corriente de la cultura dominante, tenemos que pensar que tal cambio sólo se puede lograr con estrategias de corte constructivista” (García 2006). Esta idea refleja cómo los modelos didácticos basados en el constructivismo tienen poco eco en la universidad más allá de los conceptos teóricos con que se identifica el currículo en las titulaciones profesionales. Las sociedades actuales demandan resultados a corto plazo, la educación debe formar para la competitividad, la eficiencia y la eficacia, por ello resulta complejo implementar modelos que persigan un cambio lento, gradual. Pero a pesar de este panorama comparto la idea, por convencimiento teórico y experiencia docente, que la educación ambiental debe ser, principalmente, construcción de nuevos conocimientos.

No obstante, es cierto, como nos muestra García (2000), con respecto a la enseñanza constructivista, que la tendencia del profesorado es asumir un constructivismo simplificador, teoricista, en donde las ideas previas de los estudiantes son asumidas como errores que hay que superar, enseñándoles el conocimiento verdadero. Se diagnostican las ideas de los estudiantes, la mayoría de las veces de manera discontinua y durante una única oportunidad en el desarrollo de un curso, utilizando cuestionarios, muchas veces cargados de preguntas para obtener sólo definiciones. No se hace ningún seguimiento basado en el proceso de observación en el aula, se aplican estrategias centradas en el enciclopedismo de los contenidos que impiden la profundización, entre otras razones, por el temor a no poder cubrir todos los contenidos que se supone, desde la tradición, se deberían aprender. Se requiere pasar de este enfoque simplificador a un constructivismo para la acción profesional a partir de la investigación curricular del profesorado que permita una construcción gradual y progresiva del conocimiento, tanto del estudiantado como del profesorado.

Aunque las investigaciones, particularmente en Didáctica de las Ciencias, nos vienen sugiriendo el marco constructivista, la educación ambiental parece no estar permeada por estos conocimientos. Así, García (2004) nos dice que en la educación ambiental actual se da una paradoja, al mismo tiempo que se rechaza la concepción positivista del mundo, se admiten posiciones positivistas y conductistas respecto al modelo de aprendizaje. No hay aspecto más ignorado, confuso y mal tratado en educación ambiental que el de los procesos de aprendizaje y la adecuación de la intervención a las características de los

aprendices. Muchos educadores ambientales olvidan que las personas aprenden a partir de sus preconcepciones y que éstas son resistentes al cambio, por lo que se requiere de un tratamiento didáctico muy elaborado. El desconocimiento de la perspectiva constructivista en educación ambiental dificulta que programemos estrategias que propicien una transición desde “formas de pensamiento y actuación simples a otras más complejas”.

En EA no existe una tradición de estudio sobre la naturaleza de los contenidos (García, 1998 y 2004). Por lo general, los contenidos vienen determinados por la comprensión del medio y los problemas ambientales sin más. No hay un debate sobre qué referentes hay que considerar a la hora de formular contenidos, qué papel deben desempeñar las ciencias ambientales, los problemas ambientales, los valores proambientales, las ideas de los que aprenden, etc. Una de las simplificaciones frecuentes del educador ambiental es confundir los contenidos en EA con los conceptos propios de alguna disciplina científica –casi siempre la ecológica-, o bien rechazar los contenidos conceptuales que se identifican con contenidos disciplinares e identificar EA con una educación en valores sobre todo éticos y políticos.

García (2004) distingue tres niveles que se han de dar de manera interrelacionada en la organización del currículo: a.) El conocimiento metadisciplinar, comunes a diversas disciplinas y que agrupa componentes epistemológicos, ideológicos, y ontológicos ejemplo: los conceptos de interacción (García 2001), cambio, cooperación, autonomía, etc; b.) Los sistemas o tramas de conocimiento, según graduaciones de complejidad y c.) Los ámbitos de investigación escolar de las situaciones provenientes del contexto o de los problemas ambientales.

En el campo didáctico, García (2000), al hablar de inclusión de la dimensión ambiental en los contenidos de enseñanza, reclama que éstos se propongan como una transición constructivista de las ideas de los estudiantes de lo simple a lo complejo, lo cual requeriría de cambio en tres aspectos: en los procesos cognitivos, en lo epistemológico y en lo actitudinal.

a) En los procesos cognitivos desde una visión del mundo focalizado en lo perceptivo, evidente, presente e inmediato a otra visión basada en el reconocimiento de lo poco evidente, lo inferido y lo posible y en otros niveles de la organización de la realidad propias del micro y el macrocosmos.

b) En lo epistemológico de lo aditivo a lo sistémico, de una causalidad lineal a la interacción; de lo dicotómico a lo complementario, de lo estático al equilibrio dinámico y evolutivo.

c) Y en lo actitudinal del dogmatismo, la intolerancia y la dependencia moral al relativismo, la tolerancia y la autonomía moral; de la explotación, el dominio, la imposición y el individualismo a la negociación democrática, la solidaridad y la cooperación; del consumismo y la explotación del medio sin límites a un sistema de valores más ecológicos (por ejemplo, no exige el mismo cambio aprender a clasificar los residuos domésticos que entender la relación entre producción de basura y consumo).

Si bien es cierto que estrategias de corte constructivista, a pesar de la escasa implantación de esta metodología en la educación ambiental, las encontramos muy diversas, también lo es que todas ellas se asientan sobre unos principios comunes (Cubero, 2005 y García 2004): en primer lugar, epistemológicamente se sitúan en el relativismo, es decir no existe un conocimiento único, verdadero e inmutable, sino que éste se va construyendo en función del contexto, de las necesidades culturales, del conocimiento previo, etc.

En segundo lugar, la persona participa activamente en la construcción de sus conocimientos, no es un receptor pasivo que “descubre” conocimientos verdaderos. Finalmente, este proceso de construcción viene marcado por el contexto en el que tiene lugar, aunque no es descartable que pueda aplicarse a contextos diferentes; nunca se plantea la universalidad como premisa. Sería igualmente reduccionista sustituir el enfoque transmisivo por una concepción exclusivamente cognitivista del proceso de construcción de conocimientos; como decíamos el conocimiento se construye en un contexto social y no como un proceso mental aislado.

Desde la mirada de este planteamiento se concluye que, en el tratamiento de un problema socioambiental, el educador ambiental debe evitar dar respuestas, ayudando a los participantes a desarrollar sus capacidades para que sean ellos quienes resuelvan.

2.2.2 Las concepciones del profesorado en relación a la dimensión educativa y educación ambiental

Los futuros profesionales presentan concepciones tanto sobre la enseñanza, en general, como sobre la educación ambiental, en particular, aspecto este segundo que nos interesa específicamente en nuestra investigación. En relación con sus concepciones generales sobre la educación, Martín del Pozo, (2001) señala, a partir de los datos empíricos obtenidos en una amplia revisión de la literatura existente, un conjunto de tendencias dominantes. En el plano

epistemológico, destaca la visión positivista, absolutista del profesor es acorde con este planteamiento: su papel es la transmisión verbal de los contenidos conceptuales presentes en los libros de texto, contenidos que se identifican con una verdad científica estática y absoluta. Coherentemente, la idea más generalizada sobre el aprendizaje es la que se aprende a través de un proceso de atención, retención y fijación de los contenidos de memoria, y sobre la evaluación, la idea de que se trata de calificar sin más valorando y midiendo la capacidad de los alumnos de reproducir la información aprendida. Para esta autora, entre los futuros profesionales predomina, por tanto el modelo didáctico transmisivo, con elementos de otros modelos, adquirido por impregnación pasiva a lo largo de la escolaridad vivida por cada futuro profesional y profesor o profesora.

Según Porlán et al. (1997), el conocimiento profesional sería el producto de una yuxtaposición de saberes epistemológicamente diferentes, generados en contextos no siempre coincidentes, que se manifiestan en distintas situaciones, profesionales y no profesionales. Parte de la hipótesis que plantea que una parte importante de las concepciones y actuaciones de los docentes reflejan una determinada visión epistemológica y dicha visión juega un papel estructurador. Se refieren a visiones epistemológicas en un sentido amplio en el que incluyen conjunto de ideas y formas de actuar de los profesores, las imágenes de la ciencia, las ideas de sentido común sobre el aprendizaje o la manera como se desarrollan de hecho los contenidos en el aula.

Las concepciones que tiene el profesorado en la educación ambiental es una compleja dimensión de la educación global, caracterizada por una gran diversidad de teorías y de prácticas que se abordan desde diferentes puntos de vista, para el caso en estudio nos interesa el qué y el cómo IDA en el currículo de la clase, las condiciones y limitaciones para IDA en el currículo y las concepciones que tiene el profesorado para abordar los problemas ambientales a nivel glocal/ en la educación superior.

La exploración de esos conceptos, es parte del proceso de la investigación sobre las “concepciones de los profesores sobre la IDA en los estudios superiores”. El análisis de las concepciones de los protagonistas permite revelar su riqueza y diversidad como lo ilustran los resultados de algunos de los investigadores presentados a continuación:

Porlán (2010), dice que los resultados más importantes sobre las concepciones del profesorado en el campo de la enseñanza de las ciencias se pueden resumir así: concepción transmisiva de la enseñanza; aprendizaje por incorporación de significados externos, ignorando la existencia de ideas

espontáneas; la ciencia como producto acabado, superior y verdadero y el método científico como proceso inductivo.

Según lo anterior, el profesorado presenta concepciones mayoritarias coherentes con la cultura tradicional en la que han sido formados, y están lejos de asumir que el conocimiento se construye a partir del sujeto que aprende y no sólo desde la perspectiva intelectual sino que también desde la dimensión afectiva; olvidan que es esencial el establecimiento de relaciones, la visión sistémica y procesual; la contextualización de los problemas; las metodologías problematizadoras más que la meramente transmisivas; la implicación personal y la toma de decisiones de manera crítica y relativa que fundamentan los modelos alternativos.

En ese mismo sentido se han identificado algunas de las dificultades más frecuentes para la formación profesional de los profesores. Porlán et al (1989), quienes trabajan en el marco de la Red IRES (Investigación y Renovación Escolar), describen que las concepciones epistemológicas y didácticas influyen decisivamente en la manera que tienen los profesores de entender lo que es un modelo didáctico. De hecho, presentan una concepción aditiva de los elementos del modelo, pues en el momento de construir su modelo didáctico personal, optan por mezclar elementos de distintos modelos, sin preocuparse por la coherencia de los mismos.

La tendencia aditiva y disociativa se manifiesta también de otras muchas maneras: la separación entre el modelo, la teoría y la práctica, de forma que existe un divorcio entre el pensar y el hacer; la consideración de los elementos del currículo como aspectos separados sin conexión entre ellos, programándose los contenidos, la metodología didáctica, la evaluación y las actividades de clase sin ningún vínculo entre sí. Esta falta de organización curricular dificulta sobremanera que entiendan que la elección de unos determinados contenidos implica la utilización de una determinada metodología y viceversa, o que las pautas metodológicas han de relacionarse con la hipótesis de progresión de los conocimientos que se haya propuesto y con las actividades desarrolladas.

Cano et al. (1996) indican que son pocos los estudios realizados con relación al pensamiento de los profesores vinculados a la dimensión ambiental. Entre las concepciones señaladas en estos estudios cabe destacar las siguientes:

- a) Benítez (1995) señala dos grandes dificultades en la formación del profesorado en EA: sus concepciones previas sobre la EA (“se suelen identificar con el conocimiento del medio o con la

investigación del medio”) y sus concepciones metodológicas (“con predominio de una metodología transmisiva”).

b) Ham y Sewing (1988) señalan diversas concepciones del profesorado que dificultan su formación profesional. Aunque se trata de una investigación más próxima a una opción tecnológica que constructivista e investigativa, tiene interés la tipología de barreras, por lo que la recogemos a continuación:

- En primer lugar, las barreras conceptuales, sobre todo, la poca claridad en cuanto al propósito y los contenidos de la EA. Estos datos son congruentes con los resultados obtenidos por Santisteban (1997) en relación con la resistencia de los profesores a asumir los compromisos ideológicos implícitos en la EA., pues contraponen la neutralidad y asepsia de las ciencias de la naturaleza a lo que consideran aspectos de índole social.

- En segundo lugar, las barreras conceptuales se relacionan con las barreras logísticas, relacionadas con la falta de tiempo para preparar y desarrollar actividades de educación ambiental, así como de materiales didácticos adecuados, de financiación y de espacios adecuados.

- Además, una tercera barrera es la inseguridad que sienten los profesores al trabajar temas de educación ambiental; por una parte, son conscientes de su falta de preparación, y por otra, no les gusta comprometerse con temas tan polémicos. A ello se le añade la falta de control de las situaciones educativas fuera del aula. Con relación a las creencias sobre sus carencias formativas, vuelve a aparecer la visión centrada en lo natural.

- Un cuarto tipo de barreras son las actitudinales. Aunque muchos profesores creen relevante la EA., confiesan que no se sienten cómodos con temas que ellos identifican como propios de ciencias naturales. Hay una actitud positiva en lo que declaran, pero no un compromiso con la acción.

Según Tristán, y García, (2009), las estrategias utilizadas para trabajar la educación ambiental, la mayoría de profesores se limitan a tocar temas ambientales dentro del aula escolar, dentro de la escuela y utilizando recursos

del centro escolar (internet, audiovisuales, laboratorios. Una minoría lleva a cabo acciones fuera del centro escolar (giras ecológicas, etc). Y se refrenda con que la mayoría de los docentes dicen conocer estrategias que llevan metodologías de análisis del medio en el aula

García, (2000), señala que el profesorado ante la transversalidad supone diversos inconvenientes para su aplicación en el aula, puesto que el profesorado desconoce el enfoque que debe darse a los temas transversales. Lejos de considerar a los ejes transversales como nuevos contenidos, deben plantearse como un intento de la administración educativa para que sean tratados por el profesorado de manera voluntaria, parcial y dependiendo de la sensibilidad del profesorado (Gavidia, 2011).

Aznar; Martínez; Palacios.; Piñero.; Ull. (2011), destacan en una de las investigaciones realizadas sobre la introducción de la sostenibilidad en los currículos universitarios la actitud positiva del profesorado universitario en relación a la sostenibilidad, pero contrasta con la escasa formación inicial que ha sido un compartimos materias lo que hace que estén dispuestos a participar en programas de ambientalización curricular desde las asignaturas que imparten.

Mora, (2011) manifiesta que desarrollar currículos por competencias estandarizadas se contrasta con currículos para la resolución de problemas socio-ambientales, y el desarrollo de capacidades humanas. Se requiere proyectos educativos formativos que permiten religar la naturaleza con el ser humano, como forma de afrontar los problemas socio-ambientales que son glocalizados, y no sólo para competir en pruebas estandarizadas. En el contexto de la resolución de problemas pertinentes, el concepto de las competencias como un saber hacer, debe ser superado a favor de lo socio ambiental (Mora, 2009), y subordinado a las “capacidades humanas” y a la pertinencia de los problemas glocalizados.

Muchos conocimientos y enciclopedismo se contrasta; con criterios de selección y profundización: superar el enciclopedismo manifestado en la idea de cursar un excesivo número de materias y contenidos se opone al criterio de desarrollo humano, social y ambiental que potencie las capacidades humanas en torno a la reflexión crítica y compleja, la participación colectiva, democrática y de liderazgo, por lo que se debe privilegiar la transversalidad, el pensamiento complejo y profundidad curricular, y no el enciclopedismo y la superficialidad, resaltando los contenidos, procedimientos y actitudes mínimos y suficientes para la investigación formativa y en sentido estricto de los problemas locales.

Transmitir conocimientos se contrasta con generar conocimientos dedicando tiempo a la formación: Dictar clase es un reto muy pobre ante la abundancia de información que circula en los distintos medios, los desafíos del conocimiento y de la vida globalizada en crisis requieren de una pedagogía y unas didácticas que privilegien, la socialización, de lo culturalmente deseable, del diseño de distintos espacios de aprendizaje, en pro de una formación crítica e investigadora, de liderazgo y participación en la contribución a la solución de problemas.

El profesor enseña se contrasta con todos aprenden y todos enseñan: al profesorado se le pide que tenga en cuenta las ideas de los estudiantes y las sepa manejar en la clase, sepa gestionar la calidad y la cantidad de información requerida, sepa interactuar con distintos actores sociales, que hacen parte de los problemas de la escuela y el entorno, y que sean transformados en contenidos de la clase. Por su parte, al estudiante se le pide que aprenda enseñando a sus compañeros de grupo interactuando con los demás actores en las distintas instancias de reflexión necesarias para resolver problemas, como forma de aprender a aprender. En este sentido una enseñanza socio constructivista pone en el centro de la actividad escolar la resolución de problemas reales del mundo, para lo que demanda de una integración educativa de todos los actores de la comunidad educativa: grupo de estudiantes-docentes-actores de interés social – padres de familia-empresarios- vecinos etc. (Stauffer, Walter, Lang, Wiek a y Scholz. 2006).

Metodología pasiva se contrasta con una metodología activa: dejar de dictar clase por parte del profesorado y dejar de tomar apuntes y de memorizar información, por parte del alumnado, es difícil para la comunidad educativa y muchas veces quienes se oponen a cambio son los propios estudiantes y docentes. Usar estrategias de enseñanza orientadas al diseño de espacios de aprendizaje, a la investigación formativa, el análisis de estudios de casos, las simulaciones, los seminarios entre otros. Se requiere fortalecer el aprendizaje activo con ayuda de todos los actores sociales y de los medios asistidos por las TICs, como complemento de la enseñanza.

El mejoramiento docente como capacitación se contrasta con el desarrollo profesional permanente. Tensión presente bajo la idea que ante la velocidad de la producción de información, en la sociedad del conocimiento el saber fundamental y casi único que debe tener el docente para un ejercicio de calidad es el de la materia a enseñar, es decir el manejo de los contenidos disciplinares (con una despedagogización del ejercicio docente, por lo que cualquier profesional podría ser profesor), olvidándose que el conocimiento pedagógico didáctico de los contenidos son producto de emergencias complejas entre

conocimientos, creencias docentes en lo disciplinar, lo histórico, epistemológico, lo psico pedagógico y lo contextual (Mora, 2008), que requieren procesos docentes compartidos de diseño curricular, que se articulan a procesos de desarrollo profesional docente de investigación acción participativa.

En concreto, las preconcepciones y concepciones del profesorado pueden dificultar el proceso enseñanza- aprendizaje, ya que tienen un concepto transmisivo de la enseñanza y consideran a la ciencia como un producto acabado y el método científico como un método inductivo. En relación con la educación ambiental, existen barreras que pueden dificultar la labor docente, como la resistencia a asumir compromisos ideológicos implícitos en esta educación. Por otro lado, las carencias formativas, tanto conceptuales como actitudinales, dificultan la incorporación de la dimensión ambiental en la práctica docente. Carencias de las que muchas veces no son conscientes los propios profesores que consideran los temas ambientales de sentido común, lo que conlleva, incluso, a errores conceptuales. Por último, la idea disciplinar de la educación ambiental hace que muchos profesores consideren esta dimensión educativa como propia de las ciencias naturales y, por lo tanto, sólo debe ser tratada en esta área curricular.

Según Sauv  (2002), considera algunos principios para la formación de los profesores en educación ambiental;

Un enfoque experiencial, que significa aprender la pedagogía de la educación ambiental, en la acción educativa cotidiana, experimentando los enfoques y las estrategias con los estudiantes; descubriendo o redescubriendo con ellos, las características de la realidad del medio de vida, de la escuela, del barrio o del pueblo. Explorando su propia relación con la naturaleza y, de manera global, con el conjunto de elementos del medio ambiente; aprendiendo por medio de procesos de resolución de problemas sociales- ambientales-pedagógicos y de proyectos de cogestión o de eco desarrollo, vinculados a los proyectos pedagógicos.

Un enfoque crítico de las realidades sociales, ambientales, educativas y, particularmente, pedagógicas. Un enfoque de este tipo apunta a identificar tanto los aspectos positivos como las limitantes, las incoherencias, los juegos de poder entre otros. Esto con el propósito de transformar las realidades problemáticas. Se trata igualmente de que cada uno identifique críticamente sus propias prácticas pedagógicas y conductas en relación con el medio ambiente.

Un enfoque práxico, que asocia la reflexión a la acción. Esta reflexión crítica se realiza desde el interior de la experimentación de las realidades ambientales y pedagógicas. De esta reflexión pueden surgir elementos de una teoría sobre la relación con el medio ambiente y una teoría pedagógica para la educación ambiental.

Un enfoque interdisciplinario, que implica la apertura a distintos campos de saberes, para enriquecer el análisis y la comprensión de las realidades complejas del medio ambiente. Un enfoque de este tipo facilita el desarrollo de una visión sistémica y global de las realidades.

Desde el punto de vista pedagógico el enfoque interdisciplinario, que se refiere a la integración de materias o disciplinas, puede favorecer una mejor integración de los saberes, y por consiguiente la transferencia de los aprendizajes. Sin embargo más allá de la interdisciplinariedad, es importante aprender a reconocer el interés y el valor de otro tipo de saberes como los relacionados a la experiencia, los tradicionales o los asociados con el sentido común. De este diálogo de saberes (Álzate, 1994), que implica la movilización de saberes de distintos tipos, pueden surgir otros nuevos, que pueden revelarse útiles, pertinentes y tener un significado contextualizado.

Un enfoque colaborativo y participativo: siendo el medio ambiente un objeto esencialmente compartido, se requiere que sea abordado conjuntamente, haciendo converger las miradas, las esperanzas y los talentos de cada uno. En ese sentido la pedagogía de la educación ambiental estimula a los profesores a trabajar en equipo, incluso con los demás miembros de la comunidad educativa. De esa manera se puede aprender unos con otros y de unos con otros. En esto se puede identificar los principios del socio constructivismo. Igualmente se contemplan los principios “andragógicos básicos” siguientes: la formación se vincula con el contexto de trabajo de los profesores; toma en cuenta y valoriza sus saberes iniciales; los acompaña en un proceso de aprendizaje autónomo y creativo que ofrece una diversidad de opciones y que respeta el ritmo de cada uno. La formación se concibe como un proceso de desarrollo profesional.

Surgen, para la universidad y la escuela, retos que no se pueden aplazar como el de alcanzar máxima pertinencia local, regional y global. Esto implica asumir estrategias de trabajo conjunto y directo con las comunidades, para que en dichas formas de participación las universidades se conviertan en comunidades de aprendizaje auto-reflexivo, contextualizado en valores compartidos, orientaciones consensuales, metas potenciadas en las necesidades de la academia y de las comunidades.

El referente comunitario siempre será vital para la praxis universitaria y sus procesos de formación, pues los proyectos se construyen en espacios y tiempos reales, están vinculados con la vida en sus distintas expresiones, se sustentan en procesos de cambio y cualificación, así como en conflictos y luchas planteadas para crear nuevas realidades, ofrecer alternativas, propiciar cambios, reconocer puntos de vista y provocar convergencias socialmente responsables.

En el proceso enseñanza-aprendizaje, el papel del profesor es crucial, por cuanto sus concepciones sobre la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo son determinantes para el éxito de la implantación en las aulas. De ahí la importancia de una adecuada formación del profesorado en este campo, pues sus concepciones pueden dificultar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

La dimensión ambiental puede muy bien ser una filosofía de la vida y una ética basada en el fluir de la vida y en el amplio campo de la acción y la justicia humana. Puede ser un convite, una fiesta, una reunión, un laboratorio, una minga o una misa para liberar el espíritu y descubrir potencialidades humanas. Una filosofía no para abstraerse de sí mismo y del mundo que lo rodea, sino para usarla en la perspectiva del pensamiento de los demás, para fortalecer creativamente un pensar colectivo relativo a la búsqueda y así poder descubrir la alegría de la solidaridad, el deseo de preguntar como motivo del diálogo y la necesidad de conocer como motivo de identidad y forma de reconocernos transformadores de las realidades que integran nuestra existencia. Un pensamiento amplio, crítico, que al potenciar nuestras facultades nos permitan orientar el rumbo y trazar los destinos con menos incertidumbre.

La dimensión ambiental es un pensar que en forma crítica nos permita reconocer el valor real de la ciencia, así como evaluar las limitaciones y los peligros que nos ofrece cuando en sus proyecciones tecnológicas e ideológicas, se compromete con la destrucción de la tierra y la desaparición de la vida y sobre todo con hacer de la pobreza y la miseria material y espiritual, el destino de la mayor parte de la humanidad. De seguro, la ciencia y la tecnología no pueden ser mirada ni propuesta como un conjunto de técnicas y fuerzas emancipatorias, en el sentido del desarrollo integrado de la sociedad en la naturaleza, pues sus intereses político-económicos y su mutismo profundo ante las angustias sociales y el agotamiento de los componentes vitales del planeta, lo que nos muestran es una fuerza productiva carente de espíritu, justicia y solidaridad, al mismo tiempo que opuestas al desarrollo integral del ser humano y a las dinámicas complejas del planeta de la vida.

Promover al ser humano es misión de la universidad. Pero una verdadera promoción no consiste en desarraigar al estudiante de su cultura, de sus comunidades ni de sus creencias. Tampoco se trata de profesionalizarlo para lanzarlo al inestable, escaso y morbosos mercado del trabajo, sino para potenciarlo en los campo donde ha nacido, para ayudarlo a resolver necesidades básicas de sus coterráneos, para rescatar la salud produciendo alimentos sanos, para poder contrastar los saberes locales con los conocimientos sistemáticos de la ciencia, y para construir sentidos de pertenencia e identidad en los pueblos y comunidades propias a donde siempre se ha de regresar. La universidad no puede como hasta ahora lo ha hecho, seguir extrayendo los mejores hijos de las comunidades para distraerlos y generarles expectativas contrarias a su idiosincrasia y a los anhelos de sus familiares y sus pueblos.

En base a los referentes citados consideramos que la dimensión educativa de la educación ambiental, tiene que contemplar tres aspectos: propiciar una visión sistémica y compleja de manera que se pase de una visión simplista lineal a una visión holística; plantear una enseñanza basada en el constructivismo crítico; y estimular el desarrollo de actitudes que conduzcan a la acción.

CAPÍTULO 3.METODOLOGIA

“La realidad de una persona no está necesariamente en lo que te revela, sino en lo que no puede revelarte. Por lo tanto, si quieres entenderla, no pongas solamente atención a lo que te dice, sino a lo que calla”.

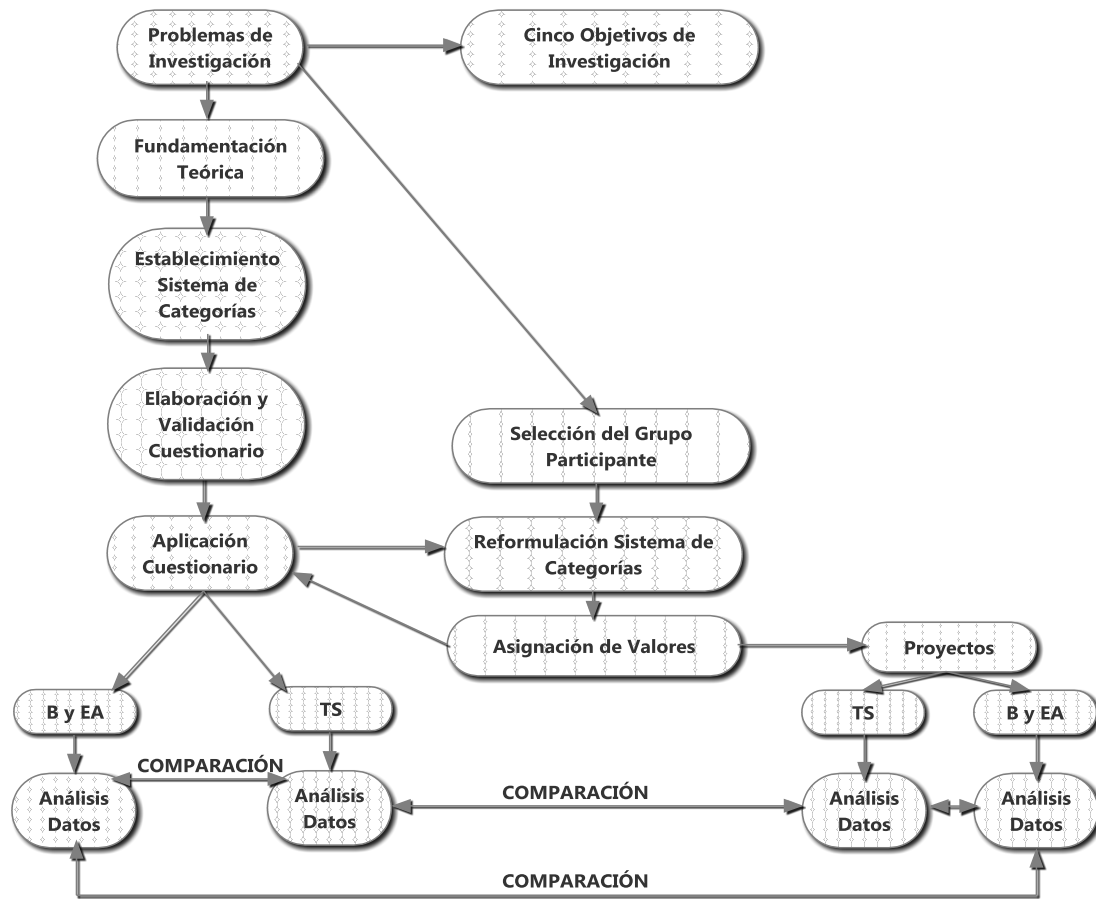
Aforismo.

Antes de proceder a la exposición sistemática del proceso metodológico es necesario dejar claro que un objetivo de la investigación es comparar las concepciones que tiene el profesorado en la práctica docente sobre la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo, en los casos de las titulaciones de Trabajo Social y la Licenciatura en Biología y Educación Ambiental de la Universidad del Quindío, Colombia y evidenciar en qué medida dichas concepciones se plasman en los proyectos de grado de los estudiantes. Ello permitirá comparar y profundizar la forma de entender la IDA en el currículo, en los estudios superiores. De forma más concreta se pretende analizar y categorizar la forma en que el profesorado conoce los contenidos y la forma en que incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase, las posibilidades o condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo, el tratamiento de los problemas ambientales en el currículo, comparar las concepciones del profesorado sobre la IDA en el currículo en las dos titulaciones para identificar las diferencias y las relaciones de correspondencia existentes y revisar los proyectos de grado de los estudiantes de ambas titulaciones para identificar la coherencia de las concepciones del profesorado con los contenidos planteados en los proyectos de grado

La generación de ideas nunca es un proceso lineal ni acumulativo, sino que durante la investigación cada idea que surge, cada idea que se recoge de los modelos teóricos interacciona con el fenómeno que se está estudiando y con la percepción que de dicho fenómeno y del contexto tiene el investigador, dando lugar a interpretaciones que en ningún momento pretenden ser concluyentes sino, más bien, propiciadoras de nuevos procesos.

En nuestra investigación anterior (Suárez, 2012), la metodología fue exclusivamente cualitativa y se inclinó por un procedimiento de técnicas cualitativas que describe la complejidad del problema y la interacción entre categorías, (Bardin, 2002). Este enfoque es importante para comprender la conducta de los sujetos a partir de sus propios puntos de vista; posibilita una aproximación a la subjetividad interpretativa de la realidad y, como dice Junyent (2002) un paradigma en investigación y evaluación educativa es interactiva, implantada a la práctica y en un contexto, los métodos no son pre ordenados, sino emergentes las construcciones individuales son extraídas y refinadas a través de la interpretación estrategias cualitativas.

El Paradigma de investigación es interpretativo, con un enfoque de análisis cualitativo y que incluye lo cuantitativo. A continuación se relaciona el esquema del proceso metodológico:



Esquema 2: Proceso metodológico de la investigación

Evertson y Green (en Wittrock, 1986) dice que, lo fundamental no es qué instrumento es mejor sino cuál es el más apropiado para la cuestión que se estudia y cuál representará adecuadamente el segmento de la realidad estudiada en razón al tipo de problema formulado, lo mismo que al tipo de marco teórico y conceptual presentado.

En esta nueva etapa pretendemos complementar las metodologías de tipo cualitativo con un análisis cuantitativo de los datos a través del método descriptivo utilizando la Moda que es el valor con una mayor frecuencia presente en una distribución de datos. Hablaremos de una distribución bimodal de los datos adquiridos en una columna cuando encontremos dos Modas, es decir, dos datos que tengan la misma frecuencia absoluta máxima. Una distribución trimodal de los datos en la que encontramos tres Modas. Si todas las variables tienen la misma frecuencia diremos que no hay Moda. Con el fin de observar la tendencia de las respuestas de los sujetos investigados en cuanto a la clasificación de un conocimiento; ubicado en el nivel no deseable, nivel intermedio y el nivel deseable según el cuadro de valores propuesto y así,

elaborar las estrategias pertinentes para lograr la IDA en el currículo de la educación superior, con el establecimiento de categorías de análisis e hipótesis de progresión con distintos valores en un gradiente de complejidad.

Según Pérez (2001), citado por Quintana (2006), la principal diferencia entre los llamados enfoques de investigación cuantitativos y cualitativos no radica exactamente en el uso de números en el primer caso y en el no uso de estos en el segundo. Las diferencias de tipo epistemológico y técnico, que es posible identificar con esas dos maneras de educar la investigación se vienen de dos elementos básicos: el tipo de intencionalidad y el tipo de realidad que uno y otro enfoque investigativo pretende abordar.

En cuanto a la intencionalidad, precisemos que los enfoques de corte cuantitativo se centran en la explicación y la predicación de una realidad considerada en sus aspectos más universales y vistas desde una perspectiva externa (objetiva), mientras que los de orden cualitativo se centra en la comprensión de una realidad considerada desde sus aspectos particulares como fruto de un proceso histórico de construcción y vista a partir de la lógica y el sentir de sus protagonistas, es decir desde una perspectiva interna (subjetiva). La metodología de investigación cualitativa es entendida como las acciones de descubrimientos de nuevos conceptos, dentro de una perspectiva holística Pérez (2001), citado por Quintana (2006).

La investigación se realizó con dos grupos de profesores uno de la titulación de Trabajo Social y otro de licenciatura en Biología y Educación Ambiental. Hemos elegido estos dos grupos, de entre varios posibles, por la diferencia del objeto de estudio y enfoque entre ambas formaciones. El grupo de la titulación en Trabajo Social en su quehacer profesional está más enfocado hacia las ciencias sociales y humanas y el grupo de la titulación en la licenciatura en Biología y Educación Ambiental está más centrado en las ciencias naturales a pesar de ser una titulación ubicada en la Facultad de Educación en la Universidad del Quindío. Esta titulación tiene como objetivo la preparación de los alumnos para ejercer de profesores en el nivel de primaria, secundaria u otros niveles educativos.

Los instrumentos y técnicas utilizados para la obtención de datos referidos, a los profesores son descritos en el cuadro 1, donde aparece también el año en que se realizó.

Cuestionario			
Año	Titulaciones	Participantes	Técnicas
2010	Trabajo Social. Facultad de Ciencias Humanas y Bellas Artes	10	Unidades de información. Codificación. Asignación de valores. La Moda.
2012	Lic Biología y Educación Ambiental Facultad de Educación	10	Unidades de información. Codificación. Asignación de valores. La Moda.
2 Titulaciones		20	

Cuadro 1: instrumentos y técnicas. Cuestionario

Para realizar el presente estudio se ha desarrollado un cruce de datos procedentes de informaciones de 20 profesores. El cuestionario se aplicó al total de profesores de cada una de las titulaciones participantes, de los cuales se seleccionaron 10 profesores de cada una de las titulaciones. El criterio para seleccionar los cuestionarios fue la mayor información aportada a la investigación, implicados en cada una de las dos titulaciones Trabajo Social y Licenciatura en Biología y Educación Ambiental.

Se aplicó un cuestionario con 14 preguntas abiertas (cuadro 5), teniendo en cuenta los problemas de la investigación ya mencionados. Las preguntas, recogen información sobre los hechos y aspectos que más interesan a la investigación. Fueron dirigidas al profesorado con asignación docente en la titulación de Trabajo Social en el primer semestre del 2010 y al profesorado con asignación docente en la titulación de licenciatura en Biología y Educación Ambiental en el primer semestre del 2012. Como se ha dicho anteriormente se trata de un cuestionario que se basa en la información revisada, reflexionada y obtenida de los instrumentos utilizados en investigaciones precedentes llevadas a cabo en escenarios universitarios de España y Colombia (Mora, 2007).

Por otro lado se analizaron los materiales escritos constitutivos de los proyectos de grado de los estudiantes del año 2009 hasta el 2012; de ambas titulaciones que tengan como tema central la dimensión ambiental o educación ambiental.

Así pues hemos analizado las concepciones del profesorado y por otro lado los proyectos de grado de los estudiantes de ambas titulaciones con ello

pretendemos analizar la relación entre lo que se dice y lo que se ve reflejado en la práctica profesional docente. El objetivo es comprobar si las concepciones del profesorado se concretan en los proyectos de grado de los estudiantes.

El cuestionario y los proyectos de grado de los estudiantes seleccionados, se han tratado, de acuerdo con las mismas categorías de análisis, para evidenciar si estos proyectos reflejan estas características, las cuales podrían definirlos como propios de trabajar la incorporación de la dimensión ambiental en el currículo de la universidad. Comparando los resultados del análisis de ambas fuentes, podemos ver si coincide lo que el grupo de profesores declara que es su intención con lo obtenido de sus productos (proyectos), o no. Igualmente es posible identificar algunas competencias profesionales que facilitan o dificultan la IDA en el currículo.

Proyectos de grado			
Año	Sujetos	Cantidad	Técnicas
2012 Revisión documental, selección y análisis	Proyectos de grado de los estudiantes de Trabajo Social	4 proyectos 1 por año 2009, 2010, 2011 y 2012	Unidades de información Asignación de valores. La Moda.
2012 Revisión documental, selección y análisis	Proyectos de grado de los estudiantes de Licenciatura en Biología y Educación Ambiental	4 proyectos 1 por año 2009, 2010, 2011 y 2012	Unidades de información Asignación de valores. La Moda.

Cuadro 2: instrumentos y técnicas. Proyectos de grado

3.1 CONTEXTO Y PARTICIPANTES

3.1.1 Contexto

Las titulaciones en Trabajo Social y licenciatura en Biología y Educación Ambiental materializan funciones de la Universidad frente a la sociedad: docencia, gestión, investigación y extensión social. El trabajador social y el licenciado en Biología y Educación Ambiental de la Universidad del Quindío es un profesional con capacidad desde la educación para la sostenibilidad para actuar como investigador en problemas socio ambientales con una visión compleja y crítica según la política curricular aplicada.

Las titulaciones en Trabajo Social y licenciatura en Biología y Educación Ambiental concentran su reflexión en los fundamentos socio-ambientales del

currículo como parte del proceso de autoevaluación y acreditación desde el año 2005. En el referente de la educación para el desarrollo sostenible se fundamenta en el plan institucional de desarrollo 2005-2015 en el que se reconoce el contexto ambiental como nicho estratégico integrador, transversalizador y articulador en el posicionamiento de la Universidad del Quindío en su liderazgo social, con el cual pretende responder a las necesidades del conocimiento, investigación y extensión social que demanda la sociedad y el entorno.

La formación del profesorado, socio-humanístico en la titulación de Trabajo Social y en ciencias naturales los pertenecientes a la titulación de licenciatura en Biología y Educación Ambiental. Debido al énfasis disciplinar de cada una de las titulaciones dificulta hacer ambientalización curricular. Igualmente el tipo de contratación con respecto a la contratación, que hasta hace sólo dos años se pasó a un 25% de profesores titulares de las materias; el resto de contratación es de tiempo parcial, situación que supone una falta de compromiso institucional y con los temas ecológicos y sociales que caracterizan la dimensión ambiental. Como consecuencia de políticas externas a la Universidad Pública.

3.1.2 Características de los participantes

Desde el momento en que se decide enfocar esta investigación se empieza a plantear cómo escoger a los participantes y a partir de ahí, responder a los problemas de investigación planteados esperando que sean lo suficientemente significativos para el grupo con el que vamos a investigar. A continuación se describe como se escogieron:

El cuestionario fue enviado a todos los docentes 32 en total, vía correo electrónico desde Trabajo Social en el mes de febrero, (2010) y sus respuestas debían ser entregadas por esta misma vía de e-mail, en un plazo de 15 días. Terminado este plazo, a los profesores que no respondieron por e-mail se les dejaría, en sus casilleros personales el formato en papel, para que sus respuestas fueran entregadas a los 8 días. Devolvieron el cuestionario diligenciado 25 profesores de los cuales se seleccionaron 10 que eran aquellos que aportaban mayor información a la investigación.

Para Biología y Educación Ambiental el cuestionario fue enviado a todos los docentes 22 en total, vía correo electrónico desde el correo de BYEA en el mes de febrero (2012) y sus respuestas debían ser entregadas por esta misma vía

de e-mail, con un plazo de 15 días. Terminado este plazo, a los profesores que no respondieron por e-mail se les dejaría, en sus casilleros personales el formato en papel, para que sus respuestas fueran entregadas a los 8 días. Devolvieron el cuestionario diligenciado 18 profesores de los cuales se seleccionaron los 10 que aportaban mayor información a la investigación. El mismo número de sujetos analizados en TS ya que es una investigación comparativa.

Las características del profesorado participante es la siguiente:

- a) El profesorado que participa en la investigación está integrado por 20 profesores. El cuestionario se aplicó al total de profesores de cada una de las titulaciones participantes de los cuales se seleccionaron 10 profesores de cada una de las titulaciones participantes, teniendo como criterio seleccionar los cuestionarios que aportaran mayor información a la investigación además que fuera profesor titular.
- b) Tienen una experiencia docente entre los 3 y 30 años tanto en la titulación de Trabajo Social como en Licenciatura en Biología y Educación Ambiental.
- c) La mayor parte de los profesores tanto en la titulación de Trabajo Social como en Licenciatura en Biología y educación Ambiental, están vinculados por contrato o tiempo parcial (cinco meses por semestre).
- d) Ocho de los profesores de la muestra son mujeres y doce son hombres.
- e) Su grado de formación académica está dentro de los límites que la universidad establece para poder ejercer como profesor universitario.
- f) Ocho profesores tienen el título de Maestría en temas afines a las Ciencias Sociales y Humanas. Dos profesores tienen el título de Maestría en temas afines a las ciencias naturales. Sólo un profesor tienen el título de Maestría en temas afines a las ciencias de la educación y dos profesores tienen especialización en educación ambiental.

- g) Sólo un profesor tiene el título de Doctor en Ciencias Sociales en la titulación de trabajo social. En la titulación de licenciatura en Biología y Educación Ambiental tres profesores tienen el título de doctor en temas a fines a las ciencias naturales y sólo un profesor tiene el título de Doctor en ciencias de la Educación.
- h) Cuatro profesores tanto de Trabajo Social como de licenciatura en Biología y Educación Ambiental, desempeñan cargos gestión administrativos como: director de las titulaciones en cuestión, oficina de asuntos docentes, procesos de autoevaluación para la acreditación de las titulaciones en la vicerrectoría académica de la Universidad del Quindío.
- i) Una de las profesoras de Trabajo Social estudia su doctorado en Argentina.
- j) Son integrantes del Comité Curricular cuatro de los profesores que participan de la investigación. Un profesor es el director de la titulación de trabajo social.
- k) Son integrantes del Comité Curricular cuatro de los profesores que participan de la investigación. Un profesor es el director de la titulación de Licenciatura en Biología y Educación Ambiental.

En los cuadros 3 y 4 se sintetizan algunas de las características de los participantes. La información que aparece en los cuadros 3 y 4 fue suministrada por la secretaria de los archivos digitales e impresos tanto de Biología y Educación Ambiental como de Trabajo Social de la Universidad del Quindío, Colombia. Esta información fue consultada en los meses de mayo y junio de año 2012. Igualmente se recibió información del plan de clase del profesorado de TS en el primer semestre del 2010 y el profesorado de BYEA en el primer semestre del 2012, lo adjuntaron al cuestionario diligenciado.

FORMACIÓN	
PROFESORES T.S (Año 2010).	PROFESORES BYEA (Año 2012).
Abogada Mg. Educación y desarrollo. Mg Gestión de conflictos	Licenciado en educación de la biología y química Mg. Biología Dr. Filosofía-ciencias
Gerontólogo Mg Economía solidaria.	Licenciado en biología y química. área mayor biología Esp. Pedagogía Mg. Educación-docencia
Lic Promoción de la comunidad	Licenciada en biología y química: área mayor biología.
Trabajador Social Profesional en desarrollo social y comunitario	Bióloga Mg. Ciencias-ecología Dra. En ciencias ecología
Lic Promoción de la comunidad Mg Desarrollo Humano	Licenciado en biología y educación ambiental Esp. Ingeniería sanitaria y ambiental Mg. Ingeniería sanitaria y ambiental
Lic Promoción de la comunidad Mg en desarrollo humano Doctoranda en Trabajo Social	Licenciada en biología y química: área mayor biología Esp. Microbiología Dra Genética
Historiador Mg Desarrollo Social y comunitario	Licenciada en biología Mg. Ciencias-ecología
Lic Promoción de la comunidad Doctor en Ciencias Sociales.	Licenciado en biología y química: área mayor biología. Esp. Educación ambiental Mg. Educación Dr. Ciencias de la educación
Gerontólogo Esp. Investigación cualitativa Mg. Planeación y desarrollo territorial	Licenciada en Biología y química: área mayor biología Esp. Educación ambiental Esp. En recursos naturales
Filósofo. Mg Filosofía	Licenciado en biología y química: área mayor biología. Esp. Educación ambiental Mg. En biología vegetal

Cuadro 3: Titulaciones de la muestra de TS y BYEA

En el cuadro 4 se presentan algunas de las materias que orientan los profesores que participaron en la investigación y dichas materias hacen parte del plan de estudios de Trabajo Social. Igualmente presenta algunas de las materias del plan de estudios de Biología y Educación Ambiental.

MATERIAS TS	
Trabajo Social	Biología y Educación Ambiental.
Resolución de conflictos. Políticas públicas y gobierno local.	Historia y filosofía de la biología. Ecología.
Economía Solidaria. Director de proyectos de grado.	Práctica pedagógica profesional. Investigación I. Seminario de investigación II.
Práctica Comunitaria. I, II y III.	Bilología Vegetal y laboratorio de Biología vegetal.
Seminario de Sistematización I y II.	Fisiología vegetal.
Educación y desarrollo.	Ecología general.
Historia del Trabajo Social y el Desarrollo Comunitario. Epistemología de las Ciencias Sociales.	Impacto ambiental. Limnología.
Globalización. Director de trabajo Social.	Práctica pedagógica profesional. Genética general.
Metodología de la Investigación Social. Director de proyectos de grado.	Biología de la conservación. Zoología de invertebrados.
Técnicas de la investigación social. Coordinador del área de Investigación.	Seminario de educación ambiental.
Ética del trabajo social. Director de proyectos de grado.	Práctica pedagógica profesional.

Cuadro 4: Materias de TS y BYEA

3.2 INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS

Atendiendo a los objetivos de la investigación: identificar las concepciones del profesorado y comprobar la coherencia de su pensamiento con su acción; los instrumentos utilizados han sido distintos según la fuente de información: el cuestionario y análisis de proyectos de grado.

El cuestionario fue aplicado en diferentes momentos (TS año 2010 y BYEA año 2012) y la revisión de los proyectos fue realizada en los meses de mayo y junio, 2012.

3.2.1 Instrumentos de recolección de datos: tipo de instrumento, características

3.2.1.1 Cuestionario

Se aplicó un cuestionario con 14 preguntas abiertas, teniendo en cuenta las cuestiones de la investigación ya mencionadas (cuadro 5).

El cuestionario aplicado se sustenta en su primera parte, preguntas de 1 a 7, (dedicado al qué y al cómo incluir la dimensión ambiental), en el modelo publicado por Thomas, Ian y Nicita (2002). Las demás preguntas, de la 8 a la 14, fueron establecidas luego de debate con un grupo de profesores de la cátedra de medio ambiente que está en proceso de formación, y que no entraron a hacer parte del grupo de encuestados. Para la elaboración de la encuesta se siguieron las recomendaciones de Grasso (2006), Hernández, Fernández y Baptista (2006), y Latorre, Rincón, y Arnal (2003).

Las preguntas permiten recoger información sobre los hechos y aspectos que más interesan a la investigación; dirigidas al profesorado que tuvo asignación docente en la titulación de Trabajo Social durante el curso académico del primer semestre del 2010 y al profesorado que tuvo asignación docente en la titulación de licenciatura en Biología y Educación Ambiental durante el curso académico del primer semestre del 2012. Se trata de un cuestionario que se basa en la información revisada, reflexionada y obtenida de los instrumentos utilizados en investigaciones precedentes llevadas a cabo en escenarios universitarios de España y Colombia (Mora, 2007; Martínez, 2007).

El cuestionario está diseñado para que el profesorado exprese de forma libre y abierta sus concepciones, opiniones, conocimientos e impresiones acerca de asuntos que guardan relación con los componentes de inclusión de la dimensión ambiental en los estudios superiores, específicamente en las titulaciones de Trabajo Social y de licenciatura en Biología y Educación Ambiental de la Universidad del Quindío (Colombia). Las preguntas tienen relación con los problemas de la investigación sobre la visión que se tiene sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase; sobre las posibilidades o condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo y sobre cuáles son las concepciones que tienen los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

Para la elaboración del cuestionario se tuvieron en cuenta aspectos como:

- a) Formular cuestiones abiertas donde se pide al sujeto que explique con detalle su posición y la argumente.
- b) Apelar al conocimiento vivencial del encuestado más que a sus conocimientos teóricos; que el sujeto no tenga la percepción de que se le pregunta por lo que sabe, sino sobre su propia experiencia personal como docente.

Las características que se han tenido en cuenta para elaborar el cuestionario son las siguientes:

- a) Lenguaje sencillo, cotidiano, fácilmente comprensible para todos.
- b) Preguntas que no apuntan hacia ninguna orientación en concreto en la respuesta.
- c) Aunque el cuestionario es heterogéneo en relación al número de preguntas asignadas a cada categoría, se considera que ello no afecta a la investigación.

El proceso para la aplicación del cuestionario a los profesores son las que se relacionan a continuación:

- a) Se informó a los docentes integrantes del Comité Curricular de ambas titulaciones sobre la finalidad de la colaboración que se les estaba solicitando a los profesores. Se aportó información del origen del cuestionario, de los motivos para realizar el estudio y se les aclaró que este ejercicio se hace desde un plano totalmente personal, es decir, al margen del profesional que ellos reconocen en el encuestador.
- b) Se informó a los profesores, en una reunión, del objetivo de la investigación y se acordó hacer llegar el cuestionario de manera virtual a los correos personales (18 de febrero del 2010 Trabajo Social) y (6 de febrero de 2012 licenciatura en Biología y Educación Ambiental).
- c) Se solicitó complementar, en el cuestionario de preguntas abiertas, los datos de los profesores (asignatura, nombre y apellidos, teléfono de contacto y correo electrónico).
- d) Se aclaró que se brindaría la misma información a todos los profesores.

- e) Se permitió a los profesores contestar todo aquello que creyeran oportuno, concediendo libertad en las respuestas.
- f) Se les informó que no existen respuestas correctas o incorrectas, lo que se solicita es que manifiesten su propia opinión y experiencia, sin pensar en lo adecuado o no de la respuesta. Toda respuesta será adecuada porque será la experiencia y opinión de un determinado profesor, y es eso mismo lo que se les solicita y se valorará.
- g) Se ofrecieron explicaciones adicionales en caso de no entender el cuestionamiento, siempre variando o haciendo más comprensibles los términos del mismo, pero sin añadir información a través del correo electrónico, de manera presencial o por el teléfono.
- h) Se les informó que se les permite dejar sin contestar aquellas cuestiones que no se conozcan.
- i) Se sugirió leer detenidamente las preguntas antes de contestarlas.
- j) El cuestionario se diligenció teniendo en cuenta una de las “asignaturas”; que cada profesor impartió en la titulación de Trabajo Social (durante el curso académico del primer semestre del 2010) y en la licenciatura en Biología y Educación Ambiental de la Universidad del Quindío (durante el curso académico del primer semestre del 2012).
- k) Se informó que los resultados no serían extrapolables, pero que sí podrán ser fuente de comprensión de las concepciones de los profesores frente al desarrollo de esta línea de investigación con el fin de contribuir a mejorar la formación de profesores, lo mismo que pueden servir como base de delineamientos de nuevas investigaciones.
- l) La mayor parte de los encuestados diligenció y devolvió el cuestionario en la fecha acordada a través del correo electrónico (un plazo de 15 días). Para ambas titulaciones.
- m) Los demás encuestados devolvieron el cuestionario de manera física: un cuestionario.
- n) En los resultados de la investigación se reserva de manera cuidadosa los nombres de los profesores que respondieron los cuestionarios (es anónimo).

Las principales dificultades encontradas durante la aplicación del cuestionario y dudas surgidas en los encuestados fueron las siguientes:

a) Al menos la mitad de los sujetos solicitó ayuda para responder la pregunta número siete que dice: ¿Cómo son consideradas las ideas de los estudiantes acerca de los contenidos programados en las actividades didácticas? Se plantea: “No entiendo la pregunta a que hace referencia”. Es posible que la formulación de la pregunta no fuese la más adecuada y que sea necesario ofrecer más explicaciones para aclarar la respuesta a esta cuestión, pues lo que se pide es que expliquen con detalle y con argumentos, cómo se consideran las ideas de los estudiantes en la clase que cada profesor tiene en la titulación de Trabajo Social.

b) Entre las preguntas más frecuentes hechas al encuestador, fue qué hacer cuando no se sabía qué responder a uno de los interrogantes. En dicha situación, se les volvía a informar que la respuesta que ellos dieran sería útil pero que si no se contesta, no se tiene ninguna consecuencia.

c) En el cuadro 5, se encuentra el cuestionario con las preguntas para los profesores en el que se indica al inicio un párrafo aclaratorio:

En este momento se está llevando a cabo una investigación sobre: “Análisis comparativo de las concepciones del profesorado sobre la dimensión ambiental en el currículo de las titulaciones: Trabajo Social y la Licenciatura en Biología y Educación Ambiental de la Universidad del Quindío, Colombia”. Dicha propuesta de investigación fue presentada y avalada por las Facultades de Ciencias Humanas y Bellas Artes, la Facultad de Educación y los comités curriculares de los programas académicos en mención. Los resultados de dicho estudio van a fortalecer los documentos pedagógicos y didácticos de ambos programas académicos de la universidad del Quindío. Por lo anterior se le solicita de una manera cordial participar de este proceso investigativo contribuyendo con sus apreciaciones conceptuales al grupo de preguntas abiertas planteadas y devolverlo de manera impresa o digital a través de este correo electrónico alesua69@gmail.com

1. ¿Cuál es su opinión, sobre la incorporación de la dimensión ambiental en el currículo de su proyecto curricular?
Explique en detalle su posición y arguméntela:_____
2. ¿Considera usted que la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de formación de los estudiantes de Trabajo Social o de la Licenciatura en Biología y Educación Ambiental debe estar basado en el concepto de desarrollo sostenible?
Si___ No___ Explique en detalle su posición y arguméntela:_____
3. ¿Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza para diseñar y poner en práctica los contenidos de enseñanza?
Explique en detalle su posición y arguméntela:_____
4. ¿Qué características deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes?
Explique en detalle su posición y arguméntela:_____
5. ¿Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes acerca de los contenidos programados en las actividades didácticas?
Explique en detalle su posición y arguméntela:_____
6. ¿Cuáles son las características que debería tener el desarrollo de una unidad didáctica?
Explique en detalle su posición y arguméntela:_____
7. ¿Qué actividades y recursos esenciales se plantean en su estrategia pedagógica/didáctica para impartir un contenido de enseñanza?
Explique en detalle su posición y arguméntela:_____
8. ¿Qué limitantes encuentra en el programa académico de Trabajo Social o Licenciatura en Biología y Educación Ambiental para llevar a cabo el proceso de inclusión de la dimensión ambiental en el currículo?
Explique en detalle su posición y arguméntela:_____
- 9.¿Qué cambios son necesarios implementar en el programa de las actividades académicas (asignaturas, materias. Etc.) Para incluir la dimensión ambiental?
Explique en detalle su posición y arguméntela:_____
- 10 ¿Qué principios relacionados con los conocimientos (filosóficos, científicos y sociológicos); serían necesarios para la formación ambiental del estudiantado?
Explique en detalle su posición y arguméntela:_____
11. ¿Qué aspectos de su formación profesional y, docente considera que podrían mejorar para hacer efectiva la inclusión de la dimensión ambiental en sus funciones de docencia, investigación y extensión (funciones del docente)
Explique en detalle su posición y arguméntela:_____
12. ¿Los problemas ambientales que en la actualidad se presentan a nivel glocal, que características tienen, desde su punto de vista?
Explique en detalle su posición y arguméntela:_____
13. ¿Qué tipo de conocimientos se deben tener actualmente para enfrentar los problemas ambientales?
Explique en detalle su posición y arguméntela:_____
14. Qué recomendaciones se deben tener en cuenta metodológicamente para solucionar los problemas ambientales?
Explique en detalle su posición y arguméntela:_____

Gracias por su disposición a colaborar en este estudio.

Cuadro 5: Cuestionario de la investigación a profesorado

3.2.1.2 Proyectos de grado de los estudiantes de ambas titulaciones

Hemos realizado una revisión y análisis de los proyectos de grado realizados en Trabajo Social y Biología y Educación Ambiental, años (2009, 2010, 2011 y 2012). Se trata, por un lado, de materiales escritos tipo formulación inicial del proyecto, conclusiones o memorias (realizados en comunidades educativas y al interior de las mismas titulaciones en estudio), y por otro lado cualquier publicación, folleto o material producto de la ejecución del proyecto. La idea es analizar si tanto en la formulación inicial del proyecto, en el desarrollo del mismo o en las conclusiones se considera el qué y el cómo IDA en el currículo de la clase, sobre las condiciones y posibilidades de IDA en el currículo y sobre el tratamiento de los problemas. Tal y como se intenta identificar y definir en el presente estudio.

La información se ha conseguido de las instalaciones de que está dotada la Universidad del Quindío. Entre ellas se encuentran los recursos bibliográficos ubicados en la biblioteca Central Euclides Jaramillo Arango y está enmarcada dentro de los principios de Igualdad, eficiencia, responsabilidad y servicio. Igualmente cada titulación tiene una biblioteca que tiene agrupados los documentos en diferentes colecciones según sus características. Estas colecciones son: General, reserva, referencia, fondo regional, memoria institucional en los que se ubican las (tesis, trabajos de grado y productividad académica).

En el caso de la titulación de Trabajo Social en la selección de los proyectos, se contó con la participación de algunos profesores que representan en la titulación el tema de medio ambiente y la coordinación de las prácticas, comunitaria y familiar. Los proyectos seleccionados consideran procesos con algunos matices de incorporación de la dimensión ambiental en el currículo de la universidad o de comunidades educativas donde se ha desarrollado el proyecto ambiental escolar PRAE.

En el caso de los proyectos en Biología y Educación Ambiental se contó con la participación de dos estudiantes auxiliares, que llevan el registro de los proyectos de grado en la biblioteca de la titulación en estudio. Igualmente se contó con la participación del profesorado que coordina el proceso de autoevaluación del mismo.

Se ha analizado todos los materiales escritos (proyectos de grado de los estudiantes de los años 2009, 2010, 2011 y 2012 para cada una de las titulaciones en estudio, dicho análisis se ha realizado con base al cuadro de

valores propuesto, cuadro 17. A continuación los cuadros 6, 7,8 y 9 presentan los títulos y la asignación de valores de los proyectos de grado de los estudiantes de Trabajo Social y en los cuadros 10,11, 12 y 13 los de licenciatura en Biología y Educación Ambiental de la Universidad el Quindío, Colombia.

No	Proyectos de grado 2009 TS/ Valores
P.1.	<i>“Los konukos de crianza de semillas y animales como proyecto fundamental para el desarrollo endógeno de la provincia de entre ríos, Calarca y córdoba, Quindío”.</i>
P.2.	<i>“La Educación popular en el fortalecimiento de las procesos educativos con los jóvenes del programa del delito sexual en la institución Juan XXIII”.</i>
P.3.	<i>“Juventud en Armenia ¿Una política pública inconclusa?”.</i>
P.4.	<i>“Factores que influyen en el bajo rendimiento escolar en los niños, niñas y adolescentes del colegio Santa Teresita de Jesús”.</i>
P.5.	<i>“Estrategias estatales de inclusión de pequeños productores de la asociación asofrupa de la vereda la Polonia del municipio de Calarcá del Departamento del Quindío al mercado nacional por medio de aliado comercial, Meals de Colombia pertenecientes al proyecto de alianzas productivas de mora”.</i>
P.6.	<i>“Proyectos ambientales escolares como base de procesos organizativos para el fortalecimiento de lazos de cohesión en el grupo ecológico Protectores del Ecosistema del centro educativo Las Colinas de la ciudad de Armenia Quindío Colombia.”</i>

Cuadro 6: Proyectos de grado de Trabajo Social de la Universidad del Quindío. Año 2009

No	Proyectos de grado 2010 TS/ Valores
P.1.	<i>"La práctica comunitaria un espacio de construcción y aprendizaje, El valor de la participación, la organización y el liderazgo para contribuir al cambio social."</i>
P.2.	<i>"Práctica comunitaria T.S. Diseño y Desarrollo de una Estrategia de Gestión Ambiental con los habitantes de la Urbanización la Mariela, como aporte a la recuperación de la Quebrada la Florida, en la ciudad de Armenia, Quindío."</i>
P.3.	<i>"Sistematización de Segundo Nivel Seguridad Alimentaria Urbana."</i>
P.4.	<i>"Influencia de la corriente crítica en el programa Trabajo Social de la Universidad del Quindío "Hacia un Trabajo Social Crítico".</i>
P.5.	<i>"Realidad Social de la Población Afrodescendiente del "Asentamiento" Milagro de Dios de la ciudad de Armenia Quindío 2010".</i>
P.6.	<i>"Alternativas para disminuir situaciones conflictivas entre estudiantes de básica secundaria del Instituto Calarcá".</i>
P.7.	<i>"Proceso de Gobernabilidad Local y Democracia Participativa en medio del conflicto armado, Municipio de Caldono-Cauca, Periodo 2003-2010".</i>
P.8.	<i>"Causas de la Migración Internacional Femenina y sus efectos en la Dinámica Familiar; Montenegro Quindío, 2010".</i>
P.9.	<i>"Una Aproximación a los factores Sociales Asociados a los Intentos de Suicidio en jóvenes entre 15 y 25 años en la ciudad de Armenia: Dos estudios de caso."</i>
P.10.	<i>"Resolución de Conflictos desde la base de los Derechos Humanos en la Institución Educativa INEM José Celestino Mutis."</i>
P.11.	<i>"Fortalecimiento del proyecto de Promoción al Sistema Local de Abastecimiento Alimentario "Armenia me Alimenta" Secretaria de Desarrollo Económico Alcaldía Municipal."</i>
P.12.	<i>"Política pública de juventud implicaciones para el Trabajo Social en la ciudad de Armenia Quindío."</i>
P.13.	<i>"Conviviendo Juntos "A Una Pared De Distancia"</i>
P.14.	<i>"Alimentándonos en Familia, una estrategia pedagógica para una buena nutrición en la ciudadela las colinas."</i>
P.15.	<i>"La agroecología desde la percepción de la escuela tierra alegre-Filandia".</i>
P.16.	<i>"Auto Percepción y Proyecto de vida con jóvenes próximos a salir de la medida de protección de ICBF, Amparo de Niños Juan XXIII."</i>
P.17.	<i>"Investigación Evaluativa Del Programa DARE De La Policía Nacional En Instituciones Educativas Del Municipio De Armenia Quindío 2009-20".</i>
P.18.	<i>"Proceso de Apoyo Familiar En La Comisaria De Familia Del Municipio De Salento En El Departamento Del Quindío."</i>
P.19.	<i>"Vendedores Ambulantes: Una aproximación desde sus condiciones de vida y movilidad social en el municipio de Quimbaya, 2010."</i>

Cuadro 7: Proyectos de grado de Trabajo Social de la Universidad del Quindío. Año 2010

No	Proyectos de grado 2011 TS/ Valores
P.1.	<i>“Construyendo un camino para la inclusión de niños, niñas y adolescentes con síndrome de Down en el sistema de educación formal, Calarcá Quindío 2010”.</i>
P.2.	<i>“Alimentación en familia: Una estrategia pedagógica para una buena nutrición en la ciudadela las colinas.”</i>
P.3.	<i>“Representaciones sociales de hombres y mujeres homosexuales entre 16 y 28 años de edad, en la Universidad del Quindío, en el periodo 2010-2011: “Que homosexual hay detrás del homosexual”.</i>
P.4.	<i>“Condiciones socioeconómicas de estudiantes de la Universidad del Quindío hijos de padres migrantes, 2011.”</i>
P.5.	<i>“Implementación y desarrollo de la estrategia de intervención desde el Trabajo Social con pacientes diabéticos, afiliados a ASMET salud EPS-S.”</i>
P.6.	<i>“Caracterización de las adolescentes en situación de embarazo, institucionalizadas en el amparo de niños de Juan XVIII, Calarcá-Quindío”.</i>
P.7.	<i>“Joven, Juventud y políticas públicas: Una mirada introspectiva al proceso de construcción de una política pública de juventud para la ciudad de Armenia.”</i>
P.8.	<i>“Capacidad de agencia de los actores institucionales y sociales del desarrollo del programa de familias en acción entre el municipio de Caicedonia-Valle periodo 2008-2010.”</i>
P.9.	<i>“Mesa Por la Paz en la Institución educativa La Adíela.”</i>
P.10.	<i>“La capacitación y la recreación, una estrategia para el fortalecimiento de los derechos y las responsabilidades en las niñas, niños y adolescentes vinculados a la fundación Telefónica Pro-niño.”</i>
P.11.	<i>“Aproximación a los significados subjetivos de la violencia escolar desde el punto de vista de los estudiantes de octavo a once de las instituciones educativas públicas de Armenia.”</i>
P.12.	<i>“Proyección Social y Tecnológica para la aplicación de la ley 982 de 2005 respecto a la comunidad sorda e hipo acústica del municipio de Armenia-Quindío”.</i>
P.13.	<i>“Fortalecimiento de la cultura ambiental para el manejo adecuado de los residuos sólidos en la institución educativa ciudadela del sur de armenia Quindío.”</i>

Cuadro 8: Proyectos de grado de Trabajo Social de la Universidad del Quindío. Año 2011

No	Proyectos de grado 2012 TS/Valores
P.1.	"PRAE-manejo de residuos sólidos en la institución educativa Ciudadela del Sur. Armenia. Quindío."
P.2.	"Componente social dirigida al fortalecimiento de los proyectos ambientales escolares."
P.3.	"Educación Popular y grupo juvenil, caso corregimiento la Virginia, Municipio de Calarcá – Quindío."
P.4.	"De construyendo el concepto de participación juvenil utilizando en los trabajos de grado de los estudiantes de programa Trabajo Social de la Universidad del Quindío durante el periodo 2005-2010".
P.5.	"Cultura ciudadana en la ciudad de Armenia - Quindío con los niños y las niñas del grado sexto A de la institución educativa "Gabriela Mistral".
P.6.	"Estrategias de acción social para la promoción de la salud pública y la prevención de la farmacodependencia."
P.7.	"El impacto de los procesos en el manejo de los residuos sólidos y orgánicos en los hogares de los barrios Santiago López, Román y San José de la zona urbana del Municipio de Filandia para el primer semestre del 2012."
P.8.	"Seguridad alimentaria en familias de la zona rural del Municipio de Pijao - Quindío en el año de 2012."
P.9.	"Procesos de adaptación social en los hogares de las familias en condición de desplazamiento en el Municipio de Armenia."
P.10.	"Relaciones familiares en los hogares de los jóvenes entre 12 y 18 años de edad que consumen sustancias psicoactivas del barrio Los Quindos de la ciudad de Armenia - Quindío 2012."
P.11.	"El impacto de la Educación Ambiental en la conservación del medio ambiente en los estudiantes de básica de la Institución Educativa Santa Teresa de Jesús sede ciudad Armenia."
P.12.	"Habitantes de la calle del hogar de paso Hernán Mejía Mejía. "Los habitantes de la calle, otra voz de la ciudad".
P.13.	"Los medios de comunicación en la educación popular con jóvenes del semillero infantil y juvenil universitario UNIQUINDIO, entre los años 2010 – 2011."
P.14.	"Diseño de propuesta educativa y pedagógica para la prevención del consumo de sustancias psicoactivas " quiere consumir " (bienestar universitario UQ)."
P.15.	"Descripción del Estado Actual y Manejo de la Gestión de Residuos Sólidos en la Universidad del Quindío.
P.16.	"El impacto de los procesos en el manejo de los residuos sólidos y orgánicos en los hogares de los barrios Santiago López, Román y san José de la zona urbana del municipio de Filandia 2012."
P.17.	"Cultura ciudadana en la ciudad de Armenia –Quindío– con los niños y las niñas del grado Sexto A de la Institución Educativa Gabriela Mistral."
P.18.	"Fortalecimiento del componente social en los proyectos ambientales escolares institución educativa san rafael sedes colegio san rafael y escuela nueva el túnel."
P.19.	"Análisis de los principales factores que inciden en la convivencia, el conflicto y la violencia escolar dentro del contexto de la Educación Básica secundaria y educación media en la Institución Baudelio Montoya de Calarcá (Quindío), durante el primer semestre del año 2012. Estudio de investigación."

Cuadro 9: Proyectos de grado de Trabajo Social de la Universidad del Quindío. Año 2012

No	Proyectos de grado 2009 BYEA/ Valores
P.1.	<i>“Determinación de estrategias metodológicas utilizadas en ciencias naturales por los docentes de la institución educativa nacional Jesús María Ocampo a las estudiantes del grado 4° y su influencia en el proceso de aprendizaje.”</i>
P.2.	<i>“Análisis de las problemáticas asociada a la enseñanza de las ciencias naturales en la institución educativa CASD con el fin de implementar estrategias metodológicas en la institución de asesoría y acompañamiento escolar.”</i>
P.3.	<i>“Evaluación de la actividad antimicrobiana y biotixicidad preliminares de la especie witherinara solanacea L’her “</i>
P.4.	<i>“Caracterización ictiológica del rio Portugal de piedras, cuenca alta del rio cauca Colombia.”</i>
P.5.	<i>“Estudio de la calidad hidrobiológica en la quebrada la florida unidad de manejo de cuenca de rio Quindío Armenia.”</i>
P.6.	<i>“Centro interactivo para el aprendizaje y la comprensión de las ciencias naturales en el colegio Comfenalco de la ciudad de armenia.”</i>
P.7.	<i>“Evaluación de la calidad ambiental de la quebrada sardinero, municipio de Buenavista departamento del Quindío Colombia.”</i>
P.8.	<i>“Evaluación hidrobiológica de la quebrada cajones, unidad de manejo de cuenca UMC rio espejo Montenegro Quindío.”</i>
P.9.	<i>“Composición de la avifauna presente en la reserva natural patasola.”</i>
P.10.	<i>Uso de hábitat del paujil piquiazul crax alberti (Cracidae) en la reserva natural "el paujil" cordillera ambiental andes colombianos.</i>
P.11.	<i>“Determinación de fuentes ambientales de Balstocystis sp asociadas a una población infantil en Calarcá Quindío.”</i>
P.12.	<i>“Detección de quistes de Giardia sp, Blastocystis sp y ooquistes de Cryptosporidium en muestras de agua potable y no potable en una localidad del departamento del Quindío.”</i>
P.13.	<i>“Estrategias didácticas para la educación ambiental como eje transversal del currículo en la básica primaria de la institución educativa Román maría valencia del municipio de Calarcá (Quindío).”</i>
P.14.	<i>“Evaluación de la comunidad vegetal y descomposición de hojarasca en dos sitios de un bosque nublado andino peñas blancas, Calarcá Quindío”.</i>
P.15.	<i>“Caracterización cariotípica del genero Aotus (primates:Aotidae) depositados en el centro de atención y valoración de fauna silvestre CAV departamento del Quindío Colombia.”</i>
P.16.	<i>“Evaluación del manejo de residuos hospitalarios y similares, en los hospitales de los municipios del departamento del Quindío de acuerdo con la normatividad vigente”</i>

Cuadro 10: Proyectos de grado de Biología y Educación Ambiental de la Universidad del Quindío año 2009

P.17.	<i>“Evaluación de alternativas de desinfección para el establecimiento in vitro Renealmia Thyrsoides (MASS) Zingiberaceae”.</i>
P.18.	<i>“Contribución de la orientación del núcleo del saber pedagógico a la formación del licenciado en Biología y Educación Ambiental de la universidad del Quindío.”</i>
P.19.	<i>“Factores que inciden en la falta de motivación en los estudiantes de III y V semestre de la licenciatura en biología y educación ambiental .”</i>
P.20.	<i>“Diseño de un plan de manejo integral de residuos sólidos en la institución educativa Gerardo Valencia Cano de Buenaventura Valle del Cauca.”</i>
P.21.	<i>“Distribución y abundancia relativa actual de la tortuga pimpano (Chelydra acutirostris Peter 1862) Phillips et al 1996 en los ríos Roble y Espejo Cisterna río la Vieja departamento del Quindío Colombia.”</i>
P.22.	<i>“Establecimiento de una línea celular primaria a partir de huevos embrionados de Toxocara canis “</i>
P.23.	<i>“Prevalencia de protozoos intestinales en 79 niños de 2 a 5 años de edad, en un hogar infantil en Circasia Quindío.”</i>
P.24.	<i>“Evaluación del potencial de almacenamiento de semillas de Tabebuia rosea.”</i>
P.25.	<i>“Comparación de las características fisicoquímicas y organolépticas de la mora de castilla Rubus glaucus Benth, con o sin aguijón.”</i>
P.26.	<i>“Organismos contaminantes de la colección del herbario de la universidad del Quindío.”</i>
P.27.	<i>“Dinámica del nitrógeno foliar y del suelo durante las primeras etapas de desarrollo de la leucaena (Leucaena leucocephala (Lam) de Wit) .”</i>
P.28.	<i>“Evaluación de la germinación y la viabilidad de semillas de Lathyrus puniceifolia (Kunth) D.C.:Lythraceae en condiciones de almacenamiento.”</i>
P.29.	<i>“Estado actual del conocimiento sobre los peces de la familia Characidae en la cuenca del río la Vieja, alta cuenca Colombia.”</i>
P.30.	<i>“Evaluación de la actividad funcional del sistema de complemento en pacientes con diagnóstico reciente de tumor de próstata.”</i>
P.31.	<i>“Caracterización físico química de la quebrada Boquia e implementación de una estrategia de educación ambiental en la institución educativa Boquia.”</i>
P.32.	<i>“Evaluación de la capacidad germinativa de estacas de mora de castilla con o sin aguijones Rubus glaucus Benth.”</i>
P.33.	<i>“Composición y estructura de las microalgas periféricas del río Quindío”</i>
P.34.	<i>“Efecto del misoprostol durante el día 8.5 del desarrollo gestacional del ratón blanco (Mus musculus).”</i>
P.35.	<i>“Identificación de la presencia de inserción/delección del promotor del gen ROP 18 en muestras de individuos con PCR positivos para el gen b1 de Toxocara gondii”.</i>
P.36.	<i>“Contribución de la orientación del Núcleo del saber pedagógico a la formación del licenciado en Biología y Educación Ambiental en la Universidad del Quindío.”</i>

Continuación del cuadro 10: Proyectos de grado de Biología y Educación Ambiental de la Universidad del Quindío año 2009

No	Proyectos de grado 2010 BYEA/Valores
P.1	<i>“Potencial de aclimatación de tres procedencias forrajeras de Leucaena leucocephala (LAM) de wit en la granja Bengala.”</i>
P.2	<i>“Prevención y control del vector Aedes aegypti para inclusión como eje temático al PRAE en el colegio amanecer nuestra señora de famita y el colegio pedacito de cielo de la Tebaida Quindío.”</i>
P.3	<i>“Programa de formación del licenciado en biología y educación ambiental de la universidad del Quindío con el fin de responder a la atención de los estudiantes con discapacidad y capacidades o talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva.”</i>
P.4	<i>“Estrategias de enseñanza para el mejoramiento cognitivo de los estudiantes de grado noveno en el área de ciencias naturales para la comprensión, en la institución educativa Cristóbal Colon de Armenia Quindío.”</i>
P.5	<i>“Monitoreo del proyecto evaluación de métodos de conservación de tejidos vegetales para fines moleculares de plantas tropicales Psidium guajava y Guadua angustifolia.”</i>
P.6	<i>“Comparación de tres técnicas de extinción para la identificación de Cryptosporidium sp, a partir de muestras cronológicas obtenidas en una población infantil de Calarcá Quindío.”</i>
P.7	<i>“Desarrollo de inteligencias múltiples a través de estrategias lúdico- didácticas para la comprensión de ciencias naturales con estudiantes de 6° de la institución educativa nuestra señora de Fátima.”</i>
P.8	<i>“Análisis estructural y fitosociológico de las Angiospermas del páramo de romerales, cordillera central (Quindío Colombia).”</i>
P.9	<i>“Carta de maduración fisiológica del fruto y análisis de calidad de semillas de Guayacán amarillo Tebebuida chrysanta (Jacq) Nicolson en el municipio de la Tebaida, departamento del Quindío Colombia.”</i>
P.10	<i>“Estudio florístico del relicto vegetal de las fincas la maría y villa neyla, vereda la Julia, Filandia Quindío.”</i>
P.11	<i>“Uso de tintes vegetales como estrategia de educación ambiental para los grados transición y primero en el colegio San Francisco Solano.”</i>
P.12	<i>“Influencia de los factores socioeconómicos en el rendimiento académico de los estudiantes de grado 5° de las instituciones educativas las colinas y santa teresa de Jesús sede la florida de estrato 1 y 4 del municipio de Armenia Quindío.”</i>
P.13	<i>“Estrategias educativas para el control de Aedes (stegomya) Aegypti L. (diptera culicidae) en los barrios la nueva tebaida y cantario del municipio de la Tebaida Quindío.”</i>

Cuadro 11: Proyectos de grado de Biología y Educación Ambiental de la Universidad del Quindío año 2010

P.14	<i>“Didáctica para la enseñanza de las ciencias naturales que fomenten la capacidad de comprensión del concepto de célula a partir del aprendizaje significativo con los niños de 4° de primaria en cuatro instituciones educativas de Armenia.”</i>
P.15	<i>“Estrategia de educación ambiental orientada a la transversalización de temáticas asociadas al conocimiento, cuidado y conservación de la palma de cera en el currículo, de la institución educativa Liceo Quindío, Salento Quindío.”</i>
P.16	<i>“Estrategias para el manejo adecuado de residuos sólidos y control del ruido en instituciones educativas de la comuna 8 municipio de Buenaventura Valle del Cauca .”</i>
P.17	<i>“Planteamiento de los objetivos, el alcance y realización de la fase diagnóstica para el plan de saneamiento y manejo de vertimientos del municipio de suesca Cundinamarca Colombia.”</i>
P.18	<i>“Plan de manejo en vivero de la colección nacional de palmas de Colombia del jardín botánico del Quindío.”</i>
P.19	<i>“Diseño y validación de guías de aprendizaje para la enseñanza de la prevención y atención de desastres naturales en el grado noveno de la básica secundaria de Armenia Quindío.”</i>
P.20	<i>“Estrategias didácticas para la divulgación sobre los riesgos de aborto y el misoprostol desde el área de las ciencias naturales para estudiantes de la institución educativa Rufino José Cuervo sur de Armenia.”</i>
P.21	<i>“Estrategias didácticas en biología de artrópodos a través de enfoque de enseñanza para la comprensión en estudiantes de transición a segundo grado del colegio Comfenalco Quindío. “</i>
P.22	<i>“Guía de las especies autóctonas cultivadas para la alimentación, subutilizadas en el departamento del Quindío.”</i>
P.23	<i>“Desarrollo de pensamiento crítico por medio de marcas de pensamiento en estudiantes de grado 10° y 11° de la institución educativa Génova a través de estrategias educativas en ciencias naturales.”</i>
P.24	<i>“Diseño de estrategias basadas en el aprendizaje significativo y enfocadas en la enseñanza de la importancia del agua aplicadas en alumnos de quinto grado de la institución educativa Teresita Montes de la ciudad de Armenia. Quindío.”</i>

Continuación del cuadro 11: Proyectos de grado de Biología y Educación Ambiental de la Universidad del Quindío año 2010

No	Proyectos de grado 2011 BYEA / Valores
P.1	<i>“Efectividad de las redes de niebla para determinar la diversidad de aves en un bosque montano de los andes centrales (Salento Quindío Colombia).”</i>
P.2	<i>“Determinación de anticuerpos para péptidos de la proteína ROP 18 en individuos con Toxoplasmosis ocular.”</i>
P.3	<i>“Implementación de un plan de formación para la gestión del riesgo en los niños de la sede primaria de la institución educativa INEM "José Celestino Mutis" de la ciudad de Armenia Quindío.”</i>
P.4	<i>“Establecimiento in vitro de Billia rosea (Sapindaceae), especie focal del departamento del Quindío. “</i>
P.5	<i>“Diversidad de la avifauna presente en un bosque montano perteneciente a Smurfit Kappa cartón de Colombia en Salento Quindío.”</i>
P.6	<i>“Influencia de la comunicación docente-estudiante en el rendimiento académico en el área de biología de los estudiantes del programa de licenciatura en biología y educación ambiental de la universidad del Quindío.”</i>
P.7	<i>“Pruebas saber: un reto para evaluar en competencias en ciencias naturales aplicado a los estudiantes de 5° y 9° en la institución educativa escuela normal superior del Quindío .”</i>
P.8	<i>“Factores que influyen en la falta de motivación de los estudiantes de educación básica y media en el área de las ciencias naturales de la institución educativa ciudadela de occidente .”</i>
P.9	<i>“Estudio de la flora semiepífita trepadora en un bosque húmedo montano del departamento del Quindío.” .</i>
P.10	<i>“Diseño de estrategias pedagógicas basadas en el aprendizaje significativo y enfocadas en la enseñanza de la importancia del agua aplicadas en los alumnos de quinto grado de la institución educativa Teresita Montes de la ciudad de Armenia.”</i>
P.11	<i>“Composición y estructura de la herpetofauna en un bosque húmedo montano (bh-M), Reserva natural la sonadora, Quindío Colombia.”</i>
P.12	<i>“Riqueza y visitantes florales de la familia Gesneriácea en un bosque montano del departamento del Quindío.”</i>
P.13	<i>“Composición florística, diversidad y producción de hojarasca fina en dos bosques de la reserva natural Bremen- La popa (Filandia Quindío Colombia) .”</i>
P.14	<i>“Factores que inciden en los resultados negativos de las pruebas del saber en los estudiantes del grado quinto en el área de las ciencias naturales en las instituciones educativas Cristóbal Colon, Gustavo Matamoros e Inem "José Celestino Mutis " Armenia Quindío .”</i>
P.15	<i>“Comunidad de plantas ornitofilias y aves asociadas en un bosque montano húmedo del departamento del Quindío.”</i>
P.16	<i>“Estandarización de la técnica de PCR-RFLP para la identificación de subtipos de Blastocystis sp, a partir de aislados humanos”.</i>
P.17	<i>“Estructura de la comunidad de odonatos en la cuenca alta del río la Roble, Filandia Quindío.”</i>
P.18	<i>“Las tribus urbanas y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de licenciatura en biología y educación ambiental de la universidad del Quindío.”</i>

Cuadro 12: Proyectos de grado de Biología y Educación Ambiental de la Universidad del Quindío año 2011

P.19	<i>“Implementación del programa de residuos sólidos con énfasis en separación en la fuente con los estudiantes en servicio social estudiantil de la comuna seis del municipio de Armenia Quindío.”</i>
P.20	<i>“Prevalencia de anticuerpo natural IgM para Toxoplasma Gondii en una población de embarazadas en el municipio de Armenia, departamento del Quindío Colombia.”</i>
P.21	<i>“Composición florística y diversidad de un bosque de niebla en Salento Quindío.”</i>
P.22	<i>“Amplificación de los genes ROP 18, GRA6 y B-TUB de Toxoplasma gondii mediante la técnica de PCR en carnes de consumo humano .”</i>
P.23	<i>“Terapicos de semilla como alternativa de control de Milax gagates (DRAPARNAUD) (MOL LUSCA: PULMONATA: MILACIDAE) en el cultivo de soja .”</i>
P.24	<i>“Estructura de la comunidad de anuros (AMPHIBIA) en la reserva forestal de Bremen, filandia, Quindío, Colombia.”</i>

Continuación del cuadro 12: Proyectos de grado de Biología y Educación Ambiental de la Universidad del Quindío año 2011

No	Proyectos de grado 2012 BYEA / Valores
P.1	<i>“Efectos del silicio sobre el crecimiento y canalización de biomas en chusquines de Guadua Angustifolia Kunth.”</i>
P.2	<i>“Determinación de la situación actual del virus de la rabia en quirópteros de diferentes localidades del departamento del Quindío.”</i>
P.3	<i>“Influencia de los video juegos en el rendimiento académico de los estudiantes de sexto grado del colegio Rufino José Cuervo centro de Armenia.”</i>
P.4	<i>“Uso de recursos florales por el ensamble de aves insectívoras en el campus de la universidad del Quindío.”</i>
P.5	<i>“Uso y percepción de comunidades campesinas sobre mamíferos silvestres en ecosistemas de alta montaña, Génova, Quindío.”</i>
P.6	<i>“Determinación de sufracciones de lipoproteínas de alta densidad (HDLs) en pacientes con enfermedad coronaria del centro de hemodinámica del Quindío.”</i>
P.7	<i>“Pensamiento ambiental complejo y educativo: amplificaciones estéticas en torno al ethos rana-niño en la institución educativa Hojas Anchas.”</i>
P.8	<i>“Educación ambiental (uso eficiente y ahorro del agua en la institución educativa general Santander del municipio de Montenegro, Quindío.”</i>
Total	Proyectos 8

Cuadro 13: Proyectos de grado de Biología y Educación Ambiental de la Universidad del Quindío año 2012

3.3 SISTEMA DE CATEGORÍAS

Como hemos mencionado, la metodología utilizada es cualitativa pero apoyada en lo cuantitativo y se inclinó por un procedimiento de técnicas cualitativas que describe la complejidad del problema y la interacción entre categorías, (Bardin, 2002). Este enfoque es importante para comprender la conducta de los sujetos a partir de sus propios puntos de vista y posibilita una aproximación a la subjetividad interpretativa de la realidad. El sistema de categorías se construye a partir de los 3 problemas de la investigación, es decir, en relación con las siguientes dimensiones:

A. Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase: conocimientos relacionados con las estrategias y los contenidos que se deben incorporar, importancia de incluir la dimensión en términos del desarrollo sostenible, los conocimientos profesionales y docentes que se utilizan en el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos, las características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo, cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes, características que tiene o debería tener el desarrollo de una unidad didáctica o una clase y las Actividades y recursos esenciales que se plantean en su estrategia pedagógica didáctica para impartir un contenido.

B. Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades o condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo: tienen que ver con las limitantes y condiciones existentes para incorporarla, los cambios requeridos en el currículo, los principios relacionados con los conocimientos de los profesores para IDA en el currículo y los aspectos de la formación profesional y docente que pueden mejorarse para hacer efectiva la inclusión de la dimensión ambiental.

C. Concepciones que tienen los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales: conocimientos relacionados con las características de los problemas ambientales que se presentan a nivel global, tipos de conocimientos que debe tener el profesorado para abordar los problemas ambientales y las recomendaciones que se deben tener en cuenta metodológicamente para contribuir a la solución de los problemas ambientales.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
<p>A. Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.</p>	<p>A.1. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.</p> <p>A.2. Inclusión de la dimensión ambiental en términos del desarrollo sostenible.</p> <p>A.3. Conocimientos profesionales y docentes que utiliza en el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.</p> <p>A.4. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.</p> <p>A.5. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes acerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.</p> <p>A.6. Características que tiene o debería tener el desarrollo de una unidad didáctica o una clase.</p> <p>A.7. Actividades y recursos esenciales que se plantean en su estrategia pedagógica didáctica para impartir un contenido.</p>
<p>B. Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades o condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.</p>	<p>B.1. Limitantes para incluir la dimensión ambiental en el currículo.</p> <p>B.2. Cambios requeridos en las clases para incluir la dimensión ambiental.</p> <p>B.3. Principios relacionados con los conocimientos de los profesores necesarios para incluir la dimensión ambiental.</p> <p>B.4. Aspectos de la formación profesional y docente que considera que podrían mejorarse para hacer efectiva la inclusión de la dimensión ambiental.</p>
<p>C. Concepciones que tienen los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.</p>	<p>C.1. Los problemas ambientales que se presentan a nivel "Glocal", que características tienen desde su punto de vista.</p> <p>C.2. Tipo de conocimientos que debe tener el profesorado para enfrentar los problemas ambientales.</p> <p>C.3. Recomendaciones que se deben tener en cuenta metodológicamente para contribuir a la solución de los problemas ambientales.</p>

Cuadro 15: Sistema de categorías inicial

Estas tres categorías se han configurado y reformulado en un proceso de construcción que se detalla a continuación:

Inicialmente hemos elaborado una propuesta de un sistema de tres categorías, estableciendo conexiones entre categorías y preguntas del cuestionario. En el cuadro 15 se presentan las tres categorías y las preguntas con las cuales están directamente relacionadas.

Aunque directamente no se ha preguntado al profesorado en el cuestionario sobre la dimensión ambiental. Lo que nos proponemos es explorar sus concepciones a partir de preguntas abiertas, para evitar condicionar las respuestas.

Posteriormente, el sistema de categorías inicial se cruza con los propios datos empíricos, y se volvió a revisar el sistema de categorías para aproximarlos más a los problemas de la investigación. De esta manera, se han eliminado, se han unido y se han agregado otras subcategorías al sistema de categorías inicial. En el esquema metodológico adoptado son relevantes la interacción y la interpretación. Se consideran significados que son sociales por tanto circunscritos temporal y geográficamente y que se basan en el intercambio comunicativo. Llegar a inferir de las respuestas dadas las concepciones del profesorado en un proceso complejo de decodificación y de continua revisión del propio sistema de categorías propuesto.

Se partía de que la diferenciación entre, categorías y subcategorías es una distinción basada fundamentalmente en el nivel de concreción (o de generalidad) en el que nos situemos, pues se asume que no existe inconmensurabilidad entre niveles y que por lo tanto, se puede desplazar de un plano a otro, si resulta oportuno, en la búsqueda de regularidades.

En la medida en que comienza el proceso de investigación, nuevos datos nos inducen a modificar y completar el cuadro de categorías. Es este el motivo por el cual existen dos versiones (inicial y final) del sistema de categorías. Los cambios en el análisis para cada una de las categorías se debieron a las siguientes razones:

- a) En la categoría A fue necesario, agregar la subcategoría A.1 porque algunas de las respuestas aportaron información a la necesidad de incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase y no aportaron información a la subcategoría A.2 cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase. Con el objetivo de verificar sobre las concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

- b) En la categoría A fue necesario, la unión de las subcategorías A.6: Características que tiene o debería tener el desarrollo de una unidad didáctica o una clase y la subcategoría A.7 Actividades y recursos esenciales que se plantean en su estrategia pedagógica didáctica para impartir un contenido. Ello se debe a que algunas de las respuestas aportaron más información a ¿qué características deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases? Con el propósito de verificar sobre las concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.
- c) En la categoría B fue necesario, agregar en el sistema de categorías final la subcategoría B.1 Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo, porque algunas de las respuestas aportaron información más a la Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo. Con el objetivo de verificar sobre las concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades o condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.
- d) En la categoría C fue necesario, eliminar la subcategoría C.2: tipo de conocimientos que debe tener el profesorado para enfrentar los problemas ambientales y se ha agregado a la subcategoría B.4 Principios relacionados con los conocimientos de los profesores necesarios para incluir la dimensión ambiental en el currículo de la categoría B. Este cambio es porque en la práctica es muy difícil diferenciar de la subcategoría B.4: Esto implica que C.3 pasaría a ser la subcategoría C.2 Principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales. Con objetivo de comparar las concepciones que tiene el profesorado en la práctica docente sobre la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo, en los casos de las titulaciones de Trabajo Social y la Licenciatura en Biología y Educación Ambiental de la Universidad del Quindío, Colombia y evidenciar en qué medida dichas concepciones se plasman en los proyectos de grado de los estudiantes. Ya que sirve para comparar y profundizar la forma de entender la IDA en el currículo, en los estudios superiores.

Configurando de esta manera el sistema de categorías final tal como se recoge en el cuadro 16, En el que aparecen nuevamente las preguntas del cuestionario.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
<p>A. Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.</p>	A.1.Necesidad de incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.
	A.2.Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.
	A.3.Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en términos del desarrollo sostenible.
	A.4.Conocimientos profesionales y docentes que utiliza en el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.
	A.5.Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.
	A.6.Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes acerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.
	A.7.Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.
<p>B. Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades o condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.</p>	B.1.Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.
	B.2.Limitantes para incluir la dimensión ambiental en el currículo.
	B.3.Cambios requeridos en el currículo para la incluir la dimensión ambiental.
	B.4.Principios relacionados con los conocimientos necesarios en los profesores para que se incluya la dimensión ambiental en el currículo.
	B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podrían mejorarse para hacer efectiva la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo.
<p>C. Concepciones que tienen los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.</p>	C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel "Glocal".
	C.2. Principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

Cuadro 16: Sistema de categorías final

3.3.1 Aplicación hipótesis de progresión

En nuestra investigación hemos aplicado la teoría de la hipótesis de progresión a la gradación de los posibles modelos didácticos que aplica el profesorado. Entendiendo la progresión desde una visión simple hasta otra más compleja y fundamentada. La primera supone una visión dogmática del conocimiento. Mientras que la visión compleja es aquella que se aproxima al modelo de enseñanza aprendizaje basado en la investigación, lo que supone una visión relativa, evolutiva e integradora del conocimiento, con una concepción

constructivista del aprendizaje y metodología basada en la investigación del alumno. Entre ambas visiones existen otras intermedias, caracterizada por una concepción aditiva del aprendizaje y utilización de una metodología didáctica transmisiva.

Toda reducción de la diversidad de los niveles del desarrollo profesional que se puede inferir de lo que declaran y hacen los profesores a unos determinados modelos pedagógicos es simplificadora. Sin embargo, para facilitar la investigación del conocimiento profesional y de la práctica docente, así como la reflexión de los propios profesores parece inevitable concretar toda la variedad existente en unos niveles y modelos concretos. Por ello, en la exposición que sigue, hemos optado por presentar la hipótesis de progresión en base a tres niveles que se corresponden con los modelos didácticos básicos (tradicional, activista e investigativo) según se contempla en el proyecto IRES (García Pérez, 2000a y B). El primer nivel refleja las características del profesor tradicional. El segundo nivel se refiere aquellos modelos de actuación profesional que hacen de puente entre el tradicional y el deseable: el profesor técnico y el activista. Por último, el tercer nivel se corresponde con lo que consideramos como el perfil profesional deseable: el profesor investigador, el profesor que investiga en la acción.

Relacionando un valor de este tipo no supone cerrar el currículo del profesor, pues no significa que, necesariamente que el profesorado tengan que hacer este recorrido de desarrollo profesional, ni siquiera que sus concepciones se ajusten exactamente a uno de estos niveles (Martín del Pozo, 2000). Por tanto no se pretende que el itinerario real que sigue un profesor en su desarrollo profesional sea éste. De hecho, un profesor tradicional podría cambiar hacia el modelo del profesor investigador sin pasar por el nivel intermedio. También podría darse regresiones: el típico caso del profesor activista, después de múltiples intentos de cambiar la escuela, se convierte en un profesor tradicional. Se trata más bien, de disponer de un marco de referencia que nos permite determinar niveles de formulación en los contenidos profesionales concretos. Es una hipótesis de partida que debe reformularse en la medida en que la práctica de la formación inicial así lo demande; es decir ajustándose la hipótesis de progresión a la evolución real de las concepciones de los profesores.

De acuerdo con los aportes de Porlán (1993a), en el proyecto de la Red IRES y del modelo didáctico de investigación en la escuela, se aplicó a estas tres dimensiones la hipótesis de progresión. La primera sobre las concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase La segunda que hace referencia a las concepciones que

tienen los profesores sobre las posibilidades o condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo y la tercera sobre las concepciones que tienen los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales. La hipótesis de progresión allí propuesta para la evolución del conocimiento profesional. Esto llevó a atribuirle a cada categoría y subcategoría tres posibles valores, según un gradiente de complejidad creciente, tal como se recoge en el cuadro 17. Los valores atribuidos a cada categoría y subcategoría del cuadro de valores, se establecieron de acuerdo a las referencias bibliográficas consultadas. De esta forma, la diversidad en las concepciones del profesorado puede ser entendida de una manera más clara en el análisis y la explicación de las unidades de información de cada sujeto a las categorías y subcategorías definidas.

Aunque se trata de una metodología cualitativa hemos optado por asignar valores numéricos que no tienen carácter cuantitativo sino para discriminar los valores asignados. La idea de los diferentes valores por categoría y subcategoría se definen a continuación a los que se les asigno un valor numérico arbitrario de 1, 3 y 5 respectivamente en previsión de que hubiesen valores de transición. Estos valores son crecientes para identificar cuando un valor es de menor a mayor complejidad.

El primer nivel (1), refleja las características del profesor tradicional. El segundo nivel (3), se refiere a aquellos modelos de actuación profesional que hacen de puente entre el tradicional y el deseable: el profesor técnico y activista. Por último, el tercer nivel se corresponde con lo que consideramos como el perfil profesional deseable: el profesor investigador, el profesor que investiga en la acción.

- a) Valor no deseable (1): este valor se define como aquel en el cual los sujetos poseen un conocimiento escaso sus respuestas no se encuentran dentro del valor deseable establecido en el cuadro de valores propuesto.
- b) Valor intermedio (3): existe un reconocimiento del cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo, pero se presenta incompletas con una visión aditiva no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones; se hace de un modo poco fundamentado.
- c) Valor deseable (5): pertenecen a este grupo aquellas respuestas que denotan una visión articulada, integral y que se hacen de una manera fundamentada.

En el cuadro 17 se pormenoriza cada uno de estos valores en cada una de las categorías y subcategorías establecidas. Se detalla a qué valor corresponde cada respuesta de una categoría y subcategoría concreta.

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre, el cómo y qué, incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

SUBCATEGORIAS	VALORES		
	No deseable (1)	Intermedio (3)	Deseable (5)
A.1.Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.	No se argumenta la necesidad de IDA en el currículo de la clase o los conocimientos son escasos. No se considera un currículo de la clase integrado organizado en torno al tratamiento de problemas socio ambientales. No contempla en la teoría y en la práctica una concepción de currículo de la clase político, dinámico, participativo, crítico y reflexivo. Es necesario porque las políticas educativas lo exigen.	Se incluiría alguna de las siguientes posibilidades: Es necesario en los aspectos del currículo de la clase o es un principio fundamental generar conciencia y proteger el medio ambiente o es necesario porque es un eje transversal. Pero lo transversal queda como un añadido al currículo tradicional porque no cuestiona la lógica disciplinar del currículo de la clase.	Es necesario un currículo de la clase integrado, organizado en torno al tratamiento de problemas socio-ambientales que contemple en la teoría y en la práctica una concepción de currículo complejo, abierto, político, dinámico, participativo, crítico y reflexivo.
A.2.Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.	No se percibe el problema. No hay que incorporar nada o ya está incluida en el currículo de la clase.	Respuestas estereotipadas ¹ : Por ejemplo .Que cada docente incluya lo que crea necesario en sus clases o incluir nuevas asignaturas. Se considera mayor relevancia de lo ambiental sobre lo educativo, de forma que se subvalore los aspectos didácticos.	A través de la creación de políticas institucionales en donde la dimensión ambiental y el desarrollo sostenible, sean el hilo conductor del currículo de aula. Articulando la línea de investigación socio-ambiental con las prácticas ² y proyectos de grado ³ .

¹Respuestas estereotipadas: Son creencias ilógicas que limitan la creatividad y que sólo se pueden cambiar mediante la educación

² Prácticas: Clases que hacen parte de los métodos de la práctica pedagógica y profesional

³ Proyectos de grado: Clase que hace parte de la fundamentación teórica y práctica de proyectos de investigación y de aplicación

<p>A.3. importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en términos del desarrollo sostenible.</p>	<p>Se responde sí o no, pero no se argumenta o se dan respuestas de sí o no; sin ejemplos sobre la importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase en términos del desarrollo sostenible.</p>	<p>Se incluiría alguna de las siguientes posibilidades: Si, una interpretación del desarrollo sostenible como obediencia al modelo de desarrollo dominante (se requiere superar; la perspectiva netamente económica del término dimensión ambiental, una visión de desarrollo no económico, lo ecológico con miras a un desarrollo sostenible es la naturaleza para el hombre o la social de equidad, responsabilidad con las presentes y las futuras generaciones, mejores niveles de calidad de vida y bienestar social e individual, promover la libertad del hombre para elegir las opciones de vida de que dispone etc). O se rechaza el desarrollo sostenible por razones políticas, de definición y de interpretación.</p>	<p>Debe incluirse a pesar de que es una concepción relativista. Es un “concepto en el que como mínimo se plantea una doble exigencia: la ambiental, que requiere preservar una base de recursos finitos y la social o de equidad, que parte del derecho de las generaciones presentes y futuras a satisfacer adecuadamente sus necesidades básicas” (Caride y Meira, 2001)</p>
<p>A.4. ¿Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza en el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos?</p>	<p>No se reflexiona sobre el tipo de conocimiento profesional y docente utilizado y que entra en el proceso de formación. Se hace mención a las disciplinas que entran hacer parte del proceso, pero no se especifica el cómo ni con qué aspectos.</p>	<p>Se incluiría alguna de las siguientes posibilidades: Los conocimientos adquiridos en el pregrado o con la actualización constante en lo disciplinar y en la práctica de la profesión de base o los conocimientos adquiridos en la práctica docente. Pero no hay una articulación del conocimiento pedagógico y didáctico con el conocimiento disciplinar de base.</p>	<p>Se utilizan los conocimientos pedagógicos y didácticos articulados con el conocimiento disciplinar de base⁴ (mención a un enfoque de enseñanza aprendizaje que permita enseñar sobre el medio natural y lo social). Se utiliza el enfoque complejo con la posición ideológica crítica y con la perspectiva constructivista.</p>
<p>A.5. ¿Qué características deben tener los contenidos</p>	<p>No se hace referencia a las características de los contenidos o se</p>	<p>Se incluiría alguna de las siguientes posibilidades:</p>	<p>Los contenidos deben tener sentido y contextualizado para los</p>

⁴ Conocimiento disciplinar de base: Es el conocimiento de alguna disciplina relacionada con los contenidos de (P.E: Biología, Historia, Geografía, Filosofía etc)

<p>para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes?.</p>	<p>tiene un conocimiento escaso es suficiente el saber científico disciplinar. Se prioriza la transmisión del conocimiento: (por ejemplo los contenidos deben ser asimilables por los estudiantes). Se concibe unos contenidos sin contextualización y sin sentido para los estudiantes. No se abordan en distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión crítica o el sujeto tiene incoherencias en su forma de pensar.</p>	<p>No tradicional con alternativas, que se relacionan con distintos aspectos:(por ejemplo se reconoce que se debe tener en cuenta a los alumnos). Deben definir y lograr el objetivo de la acción educativa. Pero no se centra en la significatividad y el sentido⁵. Está centrado en la capacitación para la acción, basados en la persuasión, más que en la reflexión individual y colectiva.</p>	<p>estudiantes. Deben ligar saber con el quehacer profesional.</p> <p>Se deben abordar en distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión crítica.</p> <p>Deben llevar a la investigación y superar la idea de que hay contenidos preestablecidos.</p>
<p>A.6. ¿Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes acerca de los contenidos programados en las actividades didácticas?</p>	<p>No toma en consideración las ideas de los estudiante sobre su realidad y sobre el mundo, tampoco su experiencia por distintas razones: (p.e los contenidos tienen un buen grado de aceptación por el estudiantado sin una mayor evaluación o son contra argumentadas e ignoradas cuando se presentan sin fundamento, ni conocimiento de causa y mucho menos con el propósito de enriquecer el proceso formativo o el sujeto tiene incoherencias en su forma de pensar.</p>	<p>Respuestas incompletas; se incluiría alguna de las siguientes posibilidades:</p> <p>Se dan argumentos sobre su importancia, pero no se sabe qué hacer con ellas, los argumentos se centran en que son consideradas como conocimientos previos o son útiles para iniciar y motivar la clase o enriquecer los contenidos o bien, sí las tienen en cuenta como errores que hay que corregir.</p>	<p>Las ideas de los estudiantes son básicas en los contenidos de enseñanza aprendizaje. Se manifiesta interés en dar a conocer la importancia del manejo de sus ideas en el tratamiento didáctico de los contenidos. Tienen que contrastarse con la teoría,</p> <p>Su utilidad se centra en favorecer los aprendizajes significativos y permitir distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión en las ideas.</p>
<p>A.7. ¿Qué características deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases?</p>	<p>No se plantean las características o las características se presentan con métodos inadecuados para la formación de los alumnos, como actividades puntuales, sin continuidad en el</p>	<p>Se incluiría alguna de las siguientes posibilidades:</p> <p>Visiones parciales y de activismo sin justificación; que se centran en una o varias etapas de los</p>	<p>Se presentan las características del diseño de estrategias completas de enseñanza-aprendizaje haciendo referencia a una secuencia organizada, lógica, coherente de</p>

⁵ Sentido: Es decir no se tienen en cuenta sus intereses, sus contextos, la utilidad del aprendizaje.

	<p>proceso de formación. Se asumen las características tradicionales como: transmitir el contenido, clase magistral, presentación ordenada y lógica de las temáticas lecturas dirigidas, recursos como tiza, tablero, libros de texto. No se considera una perspectiva constructivista, crítica y compleja del aprendizaje.</p> <p>No se considera una planificación y una evaluación participativa ó el sujeto tiene incoherencias en su forma de pensar.</p>	<p>procedimientos que se dicen por el docente sin justificarlos como (realización de exposiciones, manejo conceptual, contraste teoría – práctica, consultas bibliográficas, talleres, mesa redonda, presentación visual de los conceptos, prácticas comunitarias, lecturas de la realidad, etc). La planificación y la evaluación constatan el cumplimiento de los objetivos y posterior retroalimentación por parte del profesor. Predomina, además, una concepción muy simple del trabajo en grupo. Formación por competencias.</p>	<p>actividades abiertas y reformulable, con diferentes posibles itinerarios didácticos y que permitan la negociación de los significados. Tienen como referencia una metodología basada en la investigación orientada a problemas socio-ambientales con una perspectiva constructivista, crítica y compleja del aprendizaje.</p> <p>En el proceso de planificación para impartir las clases se debe brindar la posibilidad de la participación del estudiante.</p> <p>La evaluación ha de ser formativa y participativa en el proceso de enseñanza aprendizaje.</p>
--	--	--	---

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades o condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

Subcategorías	VALORES		
	No deseable (1)	Intermedio (3)	Deseable (5)
B.1.Importancia de IDA en el currículo.	No se argumenta la importancia de incluir la dimensión ambiental en el currículo o los conocimientos son escasos. No se concibe un currículo integrado organizado en torno a tratamiento de problemas socioambientales. No se contempla en la teoría y en la práctica una concepción de currículo complejo, abierto, político, dinámico, participativo, crítico y reflexivo.	Se incluiría alguna de las siguientes posibilidades: Es importante incluir la dimensión ambiental en las disciplinas del currículo. Es importante en el proyecto curricular. Es un aspecto clave. Es un eje transversal del currículo. Pero la IDA se considera como un añadido que no cuestiona la lógica disciplinar del currículo.	Es importante un currículo integrado, organizado en torno al tratamiento de problemas socio-ambientales que contemple en la teoría y en la práctica una concepción de currículo complejo, abierto, político, dinámico, participativo, crítico y reflexivo.
B.2.Limitantes para incluir la dimensión ambiental en el currículo.	No existen problemas ni limitaciones para incluir la dimensión ambiental en el currículo o si hay problemas y limitaciones que se consideran con conocimientos escasos sobre la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo: (por ejemplo la dimensión ambiental ya está incluida como cátedra obligatoria de ley).	Se incluiría alguna de las siguientes posibilidades: Se consideran limitaciones externas representadas por ejemplo en la contratación tiempo parcial, poca disponibilidad presupuestaría los trámites administrativos etc. o bien, se consideran sólo limitaciones internas del profesorado representadas por ejemplo en el poco número de docentes con formación en educación ambiental, carencias con la formación del profesorado, tanto ambiental como pedagógico, el abordaje de actividades conjuntas con otros docentes del	Se considera la existencia de relaciones de influencia mutua entre las limitaciones externas y las limitaciones internas representadas en los siguientes aspectos: existe poca asignación de recursos y presupuesto por parte de la universidad, los contratos de los profesores tiempo parcial y la IDA se considera como política en el currículo universitario pero se carecen de estrategias pedagógicas y didácticas para su implementación. Lo anterior influye en las limitaciones propias

		<p>área, un acercamiento intuitivo, escasas estrategias de educación ambiental, se requiere una explicación de lo que significa la IDA en el currículo, la necesidad de abordar, con rigor, esa discusión. Pero no se considera una conexión entre las limitaciones internas y las limitaciones externas.</p>	<p>del profesorado representadas en las carencias con la formación pedagógica y didáctica en la dimensión ambiental, carencia de tiempo, escasas estrategias de educación ambiental, el abordaje de actividades conjuntas con otros docentes de las diversas áreas del conocimiento.</p>
<p>B.3.Cambios requeridos en el currículo para la IDA.</p>	<p>No hay que hacer ningún cambio en el currículo o se tiene conocimientos escasos sobre los cambios que se deben hacer en el currículo para IDA por ejemplo (introducir algunos contenidos y actividades relacionadas con el conocimiento disciplinar y con lo ambiental) o se consideran cambios en el currículo con fundamentos incoherentes. Se concibe un currículo sin contextualización y sin conexión entre las disciplinas.</p>	<p>Se incluiría alguna de las siguientes posibilidades:</p> <p>Las referidas a los aspectos generales relacionados con el currículo; por ejemplo incorporar lo ambiental como eje transversal o realizar un planeamiento con participación o generar una cultura ambiental o promover estrategias de proyección social (introducir la educación ambiental a nivel formal e informal).</p> <p>Pero todo ello se considera sin articular lo ambiental con lo social ni cambiar la lógica del modelo didáctico; faltaría la integración y coherencia del conjunto de contenidos, actividades y estrategias.</p>	<p>Los cambios en el currículo se conciben como un proceso continuo de contextualización y conexión de las disciplinas a través de la incorporación de contenidos socio ambientales entendidos como problemas integrados de los conceptos, procedimientos, actitudes y valores.</p> <p>Contempla la IDA en el currículo de manera interdisciplinar y continua involucrando las diversas áreas del conocimiento y propone actividades prácticas en la planeación, manteniendo la interacción y la armonía de prácticas y hechos cotidianos.</p> <p>Establecimiento de estrategias que no sólo afectan a la organización académica y a los currículos, sino que también contribuyen a los cambios cotidianos en relación a la enseñanza aprendizaje en las</p>

			aulas y en las relaciones de la titulación con la sociedad.
B.4.Principios relacionados con los conocimientos necesarios en los profesores para que se incluya la dimensión ambiental en el currículo	No se consideran los principios o se tiene conocimientos escasos sobre los principios relacionados con los conocimientos necesarios en los profesores para IDA en el currículo; no se integran lo ambiental con lo social, no se considera la interdisciplinariedad tampoco se reconoce la interdependencia entre la dimensión ambiental y otras formas de actuaciones ambientales.	<p>Se incluiría alguna de las siguientes posibilidades:</p> <p>Se presenta una visión aditiva⁶ que hace referencia sólo a uno o dos de los principios lo filosófico (ético etc.), o lo científico (aportes de la ciencia relacionados con la dimensión ambiental) o lo sociopolítico (cultural, educativo, desarrollo humano sostenible etc.). Pero no se tiene una visión integradora de los principios relacionados con los conocimientos necesarios en los profesores para IDA en el currículo.</p>	<p>Se considera el principio de la complementariedad que supone conexión entre los principios relacionados con los conocimientos necesarios en los profesores. Se considera una visión integradora de lo ambiental con lo social.</p> <p>Se considera la integración de las aportaciones de las diferentes formas de conocimiento y áreas del saber implicadas en la dimensión ambiental (lo ético con lo científico).</p> <p>Se considera el reconocimiento de las interdependencias entre la dimensión ambiental y otras formas de actuaciones ambientales.</p>

⁶ Visión aditiva: Se hace referencia a distintos elementos, pero sin que tales elementos estén integrados, y donde empieza a aparecer, implícito o explícitamente formulada la noción, de lo que es problema ambiental es también problema social.

<p>B.5.Aspectos de la formación profesional y docente que podrían mejorarse para hacer efectiva la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo.</p>	<p>No es necesario mejorar nada o sólo mejorar en cambios reglamentarios o complementar la formación con ciertos aspectos disciplinares p.e la ecología etc.</p> <p>Se concibe un modelo desarticulado y sin una reflexión crítica.</p>	<p>Se incluiría alguna de las siguientes posibilidades:</p> <p>Mejoras parciales referidas al conocimiento disciplinar (tanto en las ciencias como en lo ambiental; como de aspectos técnicos sobre el conocimiento base de la disciplina que se enseña) o Mejoras referidas al conocimiento de las ciencias de la educación para el desempeño docente (aspectos técnicos o teóricos tanto pedagógicos como didácticos).</p> <p>Pero no se percibe la necesidad de un modelo formativo global y coherente que integre las aportaciones científicas y pedagógicas.</p>	<p>Los aspectos de la formación profesional y docente que podrían mejorarse para hacer efectiva la IDA están relacionados con un modelo integrador, complejo y crítico que articule e integre el conocimiento académico, muy ligado a la formación inicial del educador, el conocimiento que se adquiere con la experiencia y la manera de ver el mundo que tiene el educador acorde con la función de cambio personal y social que pretendemos (Cosmovisión).</p>
---	---	---	--

Categoría C: Concepciones que tienen los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

Subcategorías	VALORES		
	No deseable (1)	Intermedio (3)	Deseable (5)
C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel glocal.	No explican las características de los problemas ambientales glocales ⁷ o se tiene un conocimiento escaso sobre las características en el tratamiento de los problemas ambientales lo ven como problemas concretos a nivel local desconectados de las problemáticas globales.	Se incluiría alguna de las siguientes posibilidades: Se presenta una visión aditiva ⁸ que hace referencia sólo a una o dos de las dimensiones de los problemas ambientales lo ecológico, lo económico, o lo socio-político etc. Pero no se tiene una visión integradora de las dimensiones de dichos problemas ambientales ni se tiene claridad sobre las relaciones de lo global y local.	Las características de los problemas ambientales a nivel glocal presentan una visión articulada de los distintos elementos y principios que hacen parte del desarrollo sostenible, en que se evidencia como causas la crisis de los modelos del desarrollo económico asociados a las formas de entender la producción del conocimiento al servicio de determinados intereses.

⁷ Glocal: Contextualización de los problemas socioambientales a nivel local-global-local/Global-local-Global

⁸ Visión aditiva: Se hace referencia a distintos elementos, pero sin que tales elementos estén integrados, y donde empieza a aparecer, implícito o explícitamente formulada la noción, de lo que es problema ambiental es también problema social.

<p>C.2.Principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.</p>	<p>No se consideran los principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales o se presentan con argumentos escasos y desarticulados no integra las ciencias naturales con las sociales o en todo caso seguir principios para abordar los problemas ambientales exigidos por las normas.</p>	<p>Se incluiría alguna de las siguientes posibilidades:</p> <p>Sólo se ve un ángulo del problema sólo lo filosófico (ética etc.) o sólo lo científico (causas consecuencias y posibles propuestas de los problemas ambientales fundamentadas en los conocimientos científicos) o sólo lo socio-político (equidad, justicia social, consumo, respeto a la vida políticas ambientales etc) pero no se tiene una visión integradora de los principios necesarios para abordar el tratamiento de los problemas ambientales.</p>	<p>Los principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales presentan un enfoque integrador que articule (las ciencias naturales y las sociales), apoyados en principios como: la interdisciplinariedad, una perspectiva de pensamiento complejo y crítico.</p>
--	---	---	---

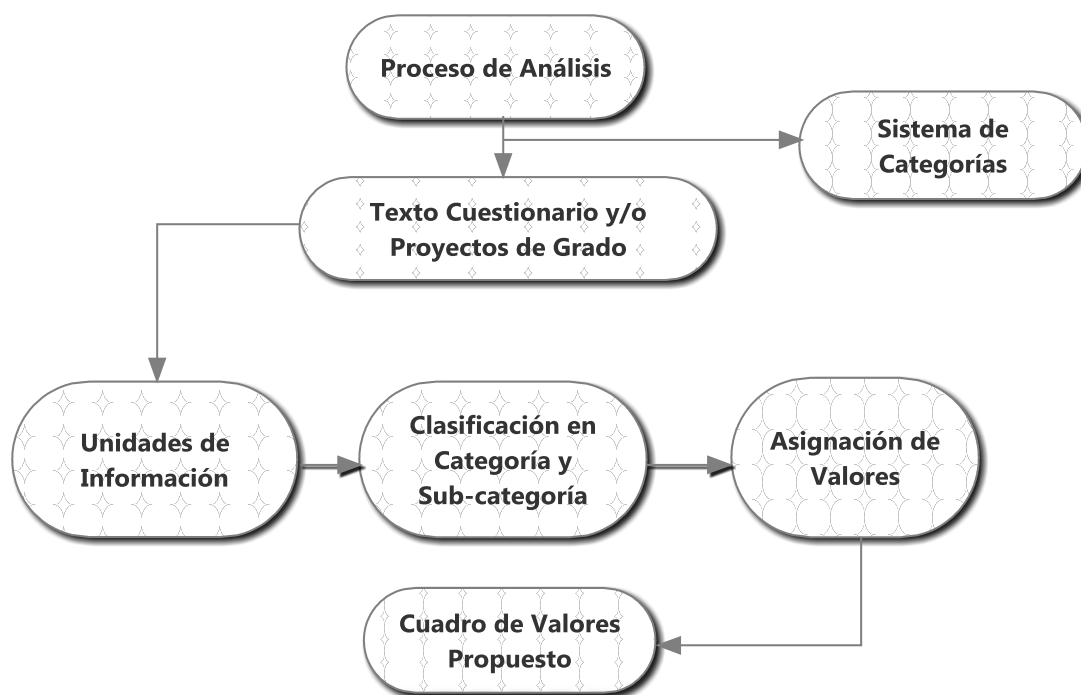
Cuadro 17: Relación de la estructura del sistema de categorías, subcategorías y valores

De esta manera se analizó con más claridad y con criterios establecidos las unidades de información, para la definición de cada una de las categorías y subcategorías y del perfil de cada sujeto. El análisis realizado pretende valorar con mayor énfasis las concepciones de los profesores sobre la inclusión de la dimensión ambiental en los estudios superiores, a través de cambios deseables en los currículos, para proporcionar la ambientalización del currículo en la universidad.

3.3.2 Proceso de análisis de la información de los cuestionarios y proyectos

Antes de proceder a la categorización de la información se empezó con un primer y amplio análisis del contenido, en que se enumeró y se seleccionaron todas las frases que fueran relevantes para la categorización y que respondieran a los problemas de investigación. Una vez seleccionadas las unidades de información pertinentes, se clasificaron de acuerdo con las categorías y subcategorías propuestas, elaborando un conjunto de tablas de análisis capaces de ordenar las unidades de información por cada sujeto, por

categoría, subcategoría y luego se asignó un valor teniendo como referente el cuadro de valores propuesto.



Esquema 3.Análisis de la información

Por otro lado se ha optado por un criterio flexible en cuanto a la correspondencia entre preguntas categorías y subcategorías. Aunque en los cuadros precedentes se muestra una relación unidireccional entre preguntas categorías y subcategorías, resulta evidente que en la respuesta a una pregunta pueden aparecer unidades de información de otras categorías inicialmente no previstas. De igual manera, y siguiendo con el proceso de construcción del sistema de categorías y subcategorías no seguimos el criterio de exclusión mutua según (Bardin 1977) de las categorías y subcategorías, sino que admitimos en la línea de LEcuyer (1990), que una misma idea puede referirse a distintas categorías y subcategorías..

En el procedimiento seguido utilizamos el criterio de categorías y subcategorías temáticas (Bardin 1977) y, dentro de esta categorización temática, el análisis de contenido ha seguido la línea propuesta por Quivy y Campenhoudt (1992) tomando como principio base la presencia o ausencia de las características definitorias del ámbito de cada categoría y subcategoría y de cada valor dentro de cada categoría y subcategoría en los discursos de los sujetos, no con la

intención única de cuantificar y de calcular la frecuencia de esa característica, sino de comprender la significación, que asume en los distintos discursos, de modo que posibilite la construcción de unidades de información, en el texto producido por los sujetos. En definitiva, aunque las categorías se plantean como disociadas, hay conexiones entre las mismas

El tratamiento de la información obtenida con los diversos instrumentos (cuestionarios y proyectos), se realiza de la siguiente forma:

3.3.2.1 Cuestionarios

En esta investigación se realiza un análisis de contenido de tipo cualitativo, orientado por un sistema de categorías creado “*a priori*”, a partir de las aportaciones teóricas recogidas brevemente en el capítulo dos, sistema que luego se relaciona e interacciona con los propios datos empíricos. Dicho “*análisis del contenido de tipo cualitativo, categorial y semántico*” sigue las pautas que propone Bardin (2002), es decir, la codificación, la categorización y la inferencia.

Consideramos como “*unidad de información*” un fragmento del discurso del sujeto que gira en torno a un único argumento y que podrá tener una o varias frases. Su extensión puede ser variable en función del significado que tenga el conjunto del texto en el cual esas frases están inscritas.

La información obtenida en los cuestionarios se codifica en unidades de información (UI) que luego se categorizan según el sistema de categorías inicial descrito en el cuadro 15, el cual se modifica y complementa en la medida en que avanza el proceso de investigación y nuevos datos lo enriquecen. Estas categorías son identificadas de forma individualizada mediante un código, teniendo en cuenta lo siguiente:

- a) Elaboración de la lista de las unidades de información por cada sujeto. Para obtener las unidades de información de cada uno de los 20 sujetos, se diseñó una “*hoja de registro*” en la que se incluyen las respuestas a los distintos ítems. Cada una de ellas ha sido descompuesta con la finalidad de individualizar cada unidad de información y así asignarle un código. Este código consiste en un número de orden para cada sujeto, al que se une un número que indica de qué unidad de información concreta se trata. Luego aparece una letra mayúscula que indica la categoría y el número de la subcategoría. Para facilitar su comprensión e interpretación, codificación y

posterior análisis. De esta manera las frases originales se completan con palabras o frases breves entre corchetes se completa con información referente a la pregunta correspondiente con algún componente que involuntariamente se había omitido o se facilita su comprensión; igualmente se corrigen errores gramaticales, todo ello con la finalidad de dotarles de sentido completo separadamente.

A título de ejemplo se presenta a continuación la lista de unidades de información codificadas a partir de las respuestas dadas por el sujeto 5; las demás listas se encuentran en los (anexos I y II).

5.1.A.1. *La incorporación de la dimensión ambiental en el currículo, [de la clase] “educación y desarrollo” es muy importante [porque] tiene relación con las teorías de desarrollo abordadas en la clase y su relación con el desarrollo humano.*

5.2.A.3. *Si; [es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible].*

5.3.A.3. *[La IDA ha de estar basada en el desarrollo sostenible] de modo relativo.*

5.4.A.3. *El Desarrollo Sostenible es la propuesta más cercana al equilibrio hombre naturaleza en una relación mediada por el uso racional de los recursos y la aplicación de tecnologías que respeten la vida y generen condiciones óptimas y dignas para prolongar la longevidad y calidad de vida.*

5.5.B.2. *Considero que una limitante [para incluir la dimensión ambiental en el currículo] es la visión sesgada que se tiene por parte de la mayoría de los docentes, al considerar la dimensión ambiental desde una relación naturalista o biológica.*

5.6.B.3. *[Un cambio requerido] desde el currículo [es] reconocer que el Trabajador Social establece contacto con grupos humanos que desarrollan unas relaciones de índole social, económica, política, cultural que inevitablemente requieren de ambientes, condiciones y situaciones que son objeto de actuación de nuestros profesionales en los contextos de los problemas ambientales.*

5.7.C.2. *Los principios filosóficos, [necesarios para abordar los problemas ambientales], deben [estar] orientados [a] la construcción de [una] ética que sublime la vida por encima de los intereses particulares.*

5.8.C.2. *Desde [los principios] científicos [necesarios para abordar los problemas ambientales], se debe procurar el reconocimiento y la resignificación de saberes ancestrales que fueron reemplazados por tecnologías y técnicas que, ignorando el acumulado histórico-social, se pusieron al servicio de intereses económicos.*

5.9.C.2. *Desde [los principios] sociológicos, [necesarios para abordar los problemas ambientales] es de vital importancia reconocer los procesos de socialización, que están siendo permeados por ideologías particulares, y que no permiten construir nuevas identidades y posibilidades reales para la equidad y la justicia social para los seres humanos más desfavorecidos e ignorados*

5.10.B.5. *[Uno de los aspectos profesionales y docentes que se debe] mejorar [es la] formación en el tema ambiental [para IDA en el currículo].*

5.11.B.5. *Sobre todo [hay que mejorar] en los aspectos, pedagógicos y didácticos de la educación ambiental en Trabajo Social [para IDA en el currículo].*

5.12.A.6. *Cuando las ideas y propuestas de los estudiantes sobre las actividades programadas son dirigidas a fortalecer el proceso de [enseñanza] aprendizaje tanto individual como colectivo, éstas son recepcionadas y apoyadas.*

5.13.A.6. *Cuando [las] ideas [de los estudiantes en las actividades didácticas] son presentadas sin fundamento, ni conocimiento de causa y mucho menos con el propósito de enriquecer el proceso formativo, simplemente son contraargumentadas.*

<p>5.14.A.5. <i>[Para que se produzca un aprendizaje significativo] los contenidos deben ser asimilables [por] los estudiantes.</i></p> <p>5.15.A.5. <i>Es importante que los contenidos puedan ser aplicados en los contextos y situaciones particulares [de los estudiantes].</i></p> <p>5.16.A.4. <i>[En el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos utilizo] desde lo profesional, los conocimientos teóricos, metodológicos [y] los conocimientos pedagógicos acopiados en el pregrado</i></p> <p>5.17.A.4. <i>[En el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos utilizo] la experiencia pedagógica desarrollada durante diez años de docencia universitaria.</i></p> <p>5.18.A.7. <i>[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos esenciales como la] lectura de artículos, tesis y desarrollos teóricos de autores en el campo de lo educativo, el desarrollo social y humano.</i></p> <p>5.19.A.7. <i>[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos esenciales como la] mesa redonda y discusión grupal, talleres.</i></p> <p>5.20.A.7. <i>La organización lógica y coherente de los temas [es básico para el profesor en el desarrollo de una clase].</i></p> <p>5.21.A.7. <i>[En el desarrollo de una clase el profesor debe tener] manejo conceptual.</i></p> <p>5.22.A.7. <i>[En el desarrollo de una clase el profesor debe generar] motivación [en] los estudiantes para su vinculación activa en el proceso de enseñanza aprendizaje.</i></p> <p>5.23.C.1. <i>[Los problemas ambientales que se presentan a nivel glocal] se caracterizan por un alto grado de impersonalidad, me refiero con ello que a pesar de ser [un] tema de las agendas públicas internacionales, carecen de acciones específicas, con actores responsables frente a las problemáticas generadas por unos cuantos.</i></p> <p>5.24.C.1. <i>Al respecto [de los problemas ambientales que se presentan a nivel glocal] es necesario preguntarnos el conocimiento tecnológico y científico al servicio de quien y para qué [está].</i></p> <p>5.25.B.4. <i>[El profesorado para IDA en el currículo debe tener] conocimientos sobre los modelos hegemónicos de desarrollo, contrapropuestos [y sobre los] modelos alternativos que parten del reconocimiento de valores culturales diferentes al delimitado por el capitalismo.</i></p> <p>5.26.B.4. <i>[El profesorado para IDA en el currículo debe tener] conocimientos sobre las nuevas apuestas por un modelo de desarrollo humano sostenible.</i></p> <p>5.27.B.4. <i>[El profesorado para IDA en el currículo debe tener] conocimiento sobre los modelos educativos y su incidencia en las formas de socialización de los individuos, entre otros.</i></p> <p>5.28.B.3. <i>Considero que [un cambio requerido en la titulación de] Trabajo Social de la Universidad del Quindío, [es] preocuparse por resignificar la IAP [investigación acción participación] como una metodología que propicia y reconoce la importancia de la participación de los actores sociales en la transformación de sus realidades desde una perspectiva crítico social. [Para solucionar los problemas ambientales</i></p>
--

b). Está relacionado con las lista de las unidades de información de cada sujeto clasificadas por categoría y subcategoría: Las unidades de información se obtienen descomponiendo las respuestas en cada información de manera independiente. Es de resaltar que este paso, fue sometido a prueba por un juicio de expertos (es una prueba que permite, que personas consideradas claves por sus propias características de trabajo y ajenas a la investigadora indiquen sus juicios). Para ello se solicitó de manera verbal a cada uno de los doctores la revisión de las Unidades de Información en cuanto a que fueran frases bien construidas, redactadas y entendibles por una persona ajena a la investigación también que se respetara literalmente las expresiones del sujeto y su respectiva codificación. A continuación se muestra un ejemplo de la lista de

unidades de información del sujeto 5 clasificadas por categoría y subcategoría; los demás listados se encuentran en los (anexos III y IV).

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

5.1.A.1. La incorporación de la dimensión ambiental en el currículo, [de la clase] “educación y desarrollo” es muy importante [porque] tiene relación con las teorías de desarrollo abordadas en la clase y su relación con el desarrollo humano.

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

5.2.A.3. Si; [es importante que la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo se base en el desarrollo sostenible].

5.3.A.3. [La IDA ha de estar basada en el desarrollo sostenible] de modo relativo.

5.4.A.3. El Desarrollo Sostenible es la propuesta más cercana al equilibrio hombre naturaleza en una relación mediada por el uso racional de los recursos y la aplicación de tecnologías que respeten la vida y generen condiciones óptimas y dignas para prolongar la longevidad y calidad de vida.

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

5.16.A.4. [En el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos utilizo] desde lo profesional, los conocimientos teóricos, metodológicos [y] los conocimientos pedagógicos acopiados en el pregrado.

5.17.A.4. [En el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos utilizo] la experiencia pedagógica desarrollada durante diez años de docencia universitaria.

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

5.14.A.5. [Para que se produzca un aprendizaje significativo] los contenidos deben ser asimilables [por] los estudiantes.

5.15.A.5. *Es importante que los contenidos puedan ser aplicados en los contextos y situaciones particulares [de los estudiantes].*

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

5.12.A.6. *Cuando las ideas y propuestas de los estudiantes sobre las actividades programadas son dirigidas a fortalecer el proceso de [enseñanza] aprendizaje tanto individual como colectivo, éstas son recepcionadas y apoyadas.*

5.13.A.6. *Cuando [las] ideas [de los estudiantes en las actividades didácticas] son presentadas sin fundamento, ni conocimiento de causa y mucho menos con el propósito de enriquecer el proceso formativo, simplemente son contraargumentadas.*

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

5.18.A.7. *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos esenciales como la] lectura de artículos, tesis y desarrollos teóricos de autores en el campo de lo educativo, el desarrollo social y humano.*

5.19.A.7. *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos esenciales como la] mesa redonda y discusión grupal, talleres.*

5.20.A.7. *La organización lógica y coherente de los temas [es básico para el profesor en el desarrollo de una clase].*

5.21.A.7. *[En el desarrollo de una clase el profesor debe tener] manejo conceptual.*

5.22.A.7. *[En el desarrollo de una clase el profesor debe generar] motivación [en] los estudiantes para su vinculación activa en el proceso de enseñanza aprendizaje.*

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades o condiciones de IDA en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo subcategoría provisional).

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

5.5.B.2. *Considero que una limitante [para incluir la dimensión ambiental en el currículo] es la visión sesgada que se tiene por parte de la mayoría de los docentes, al considerar la dimensión ambiental desde una relación naturalista o biológica.*

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

5.6.B.3. *[Un cambio requerido] desde el currículo [es] reconocer que el Trabajador Social establece contacto con grupos humanos que desarrollan unas relaciones de índole social, económica, política, cultural que inevitablemente requieren de*

ambientes, condiciones y situaciones que son objeto de actuación de nuestros profesionales en los contextos de los problemas ambientales.

5.28.B.3. Considero que [un cambio requerido en la titulación de] Trabajo Social de la Universidad del Quindío, [es] preocuparse por resignificar la IAP [investigación acción participación] como una metodología que propicia y reconoce la importancia de la participación de los actores sociales en la transformación de sus realidades desde una perspectiva crítico social. [Para solucionar los problemas ambientales].

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

5.25.B.4. [El profesorado para IDA en el currículo debe tener] conocimientos sobre los modelos hegemónicos de desarrollo, contrapropuestos [y sobre los] modelos alternativos que parten del reconocimiento de valores culturales diferentes al delimitado por el capitalismo.

5.26.B.4. [El profesorado para IDA en el currículo debe tener] conocimientos sobre las nuevas apuestas por un modelo de desarrollo humano sostenible.

5.27.B.4. [El profesorado para IDA en el currículo debe tener] conocimiento sobre los modelos educativos y su incidencia en las formas de socialización de los individuos, entre otros.

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

5.10.B.5. [Uno de los aspectos profesionales y docentes que se debe] mejorar [es la] formación en el tema ambiental [para IDA en el currículo].

5.11.B.5. Sobre todo [hay que mejorar] en los aspectos, pedagógicos y didácticos de la educación ambiental en Trabajo Social [para IDA en el currículo].

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal”.

5.23.C.1. [Los problemas ambientales que se presentan a nivel glocal] se caracterizan por un alto grado de impersonalidad, me refiero con ello que a pesar de ser [un] tema de las agendas públicas internacionales, carecen de acciones específicas, con actores responsables frente a las problemáticas generadas por unos cuantos.

5.24.C.1. Al respecto [de los problemas ambientales que se presentan a nivel glocal] es necesario preguntarnos el conocimiento tecnológico y científico al servicio de quien y para qué [está].

C.2. Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

5.7.C.2. Los principios filosóficos, [necesarios para abordar los problemas ambientales], deben [estar] orientados [a] la construcción de [una] ética que sublime la vida por encima de los intereses particulares.

5.8.C.2. Desde [los principios] científicos [necesarios para abordar los problemas ambientales], se debe procurar el reconocimiento y la resignificación de saberes ancestrales que fueron reemplazados por tecnologías y técnicas que, ignorando el acumulado histórico-social, se pusieron al servicio de intereses económicos.

5.9.C.2. Desde [los principios] sociológicos, [necesarios para abordar los problemas ambientales] es de vital importancia reconocer los procesos de socialización, que están siendo permeados por ideologías particulares, y que no permiten construir nuevas identidades y posibilidades reales para la equidad y la justicia social para los seres humanos más desfavorecidos e ignorados.

- c) Asignación de los valores según el tipo de respuesta. Con la lista de unidades de información de cada sujeto, clasificadas por categoría y subcategoría, es posible analizar todas las unidades de información obtenidas y encontrar un perfil de cada sujeto para cada categoría y subcategoría, así como la relación entre cada modelo y los sujetos de acuerdo a los valores iniciales propuestos (cuadro 17). Respecto a cada una de las subcategorías se le asigna un valor: se entiende por 1 las respuestas que se consideran como no deseables. Por 2 las respuestas que se consideran próximas al no deseable (cuando los sujetos respondieron entre lo establecido como no deseable e intermedio). Por 3, las respuestas que se consideran intermedias. Por 4, las respuestas que se consideran próximas al deseable (cuando los sujetos respondieron entre lo establecido como intermedio y el deseable). Por 5, las respuestas que se consideran como deseables, o sea, el nivel máximo esperado de acuerdo con el cuadro de valores propuesto. A continuación se puede ver un ejemplo con la asignación de los valores del sujeto 5; los demás se encuentran en los (anexos V y VI).

El proceso de análisis se ha hecho a través de los datos recogidos en el cuestionario, en función de la aplicación del sistema de categorías, subcategorías y valores propuestos a las entrevistas de los sujetos participantes. Un análisis más de conjunto en el que nos iremos aproximando a dar respuestas a los problemas de investigación.

Se presentan unos cuadros con el perfil de cada sujeto, de acuerdo con el cuadro de valores propuestos, para ayudar al análisis y la explicación de las respuestas de cada sujeto a las categorías y subcategorías definidas.

El perfil de cada sujeto se define de acuerdo con el análisis hecho de las respuestas dadas a cada categoría y subcategoría y al cuadro de valores propuesto.

En cada cuadro, están el análisis y explicaciones del perfil de cada sujeto, con valores de 1 a 5 que hemos expuesto en el apartado 3.3.2.1 (cuestionarios)

En el análisis, realizado en cada cuadro, fueron explicadas solamente las respuestas que no están dentro del nivel máximo deseable.

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre, el cómo y qué, incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

Estado del sujeto 5 para esta subcategoría A.1

Clasificación de las respuestas **en un valor no deseable 1:**

Para el sujeto la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase, es muy importante porque tiene relación con las teorías de desarrollo y su relación con el desarrollo humano. **No se argumenta la necesidad de IDA en currículo de la clase, no se considera un currículo de la clase integrado organizado en torno al tratamiento de problemas socio ambientales y tampoco se contempla, en la teoría y en la práctica, una concepción de currículo de la clase político, dinámico, participativo, crítico y reflexivo.**

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

Estado del sujeto 5 para esta subcategoría A.3

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al deseable 4:**

Para el sujeto es importante que, la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase, se base en el desarrollo sostenible de modo relativo. El Desarrollo Sostenible es la propuesta más cercana al equilibrio hombre naturaleza, en una relación mediada por el uso racional de los recursos y la aplicación de tecnologías que respeten la vida y generen condiciones óptimas y dignas para prolongar la longevidad y calidad de vida. **Se tiene en cuenta la concepción relativista pero no se considera la doble exigencia del concepto: la ambiental, que requiere preservar una base de recursos finitos y la social o de equidad, que parte del derecho de las generaciones presentes y futuras, a satisfacer adecuadamente sus necesidades básicas”.**

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Estado del sujeto 5 para esta subcategoría A.4

Clasificación de las respuestas **en un valor intermedio 3:**

Para el sujeto, en el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos que utiliza desde lo profesional, los conocimientos teóricos, metodológicos y los pedagógicos acopiados en el pregrado y utiliza también, los conocimientos de la experiencia pedagógica. **Pero no hay una articulación del conocimiento pedagógico y didáctico con el conocimiento disciplinar de base, tampoco se considera un enfoque de enseñanza aprendizaje, que permita enseñar sobre el medio natural y social.**

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Estado del sujeto 5 para esta subcategoría A.5

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al no deseable 2**

El sujeto afirma que, para que se produzca un aprendizaje significativo, los contenidos deben ser asimilables por los estudiantes y, también, es importante que los contenidos puedan ser aplicados a las situaciones particulares de los estudiantes. **Hay una contradicción en la forma de pensar sobre las características que deben tener los contenidos, para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.**

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

Estado del sujeto 5 para esta subcategoría A.6

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al no deseable 2:**

El sujeto afirma que, cuando las ideas y propuestas de los estudiantes son dirigidas a fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje, tanto individual como colectivo, éstas son asimiladas y apoyadas pero, cuando las ideas de los estudiantes son presentadas sin fundamento, ni conocimiento de causa y mucho menos con el propósito de enriquecer el proceso formativo, simplemente son contraargumentadas e ignoradas. **Hay una contradicción en la forma de pensar sobre cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.**

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

Estado del sujeto 5 para esta subcategoría A.7

Clasificación de las respuestas **en un valor intermedio 3 :**

El sujeto considera que, para impartir las clases, se plantean actividades y recursos esenciales como la lectura de artículos, tesis y desarrollos teóricos. También se plantean actividades y recursos esenciales como la mesa redonda y discusión grupal, talleres. La organización lógica y coherente de los temas es básica para el profesor en el desarrollo de una clase, el profesor debe tener manejo conceptual, debe generar motivación en los estudiantes para su vinculación activa en el proceso de enseñanza aprendizaje. **Se consideran visiones parciales y de activismo sin justificación; que se centran en una o varias etapas de los procedimientos que se dicen por el profesor. Predomina, además, una concepción muy simple del trabajo en grupo. No explica el diseño de estrategias completas de enseñanza-aprendizaje haciendo referencia a una secuencia organizada, lógica, coherente de actividades abiertas y reformulable, con diferentes posibles itinerarios didácticos y que permitan la negociación de los significados. No tiene como referencia una metodología basada en la investigación orientada a problemas socio - ambientales con una perspectiva constructivista, crítica y compleja del aprendizaje.**

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades o condiciones de IDA en el currículo

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

Estado del sujeto 5 para esta subcategoría B.2

Clasificación de las respuestas **en un valor Intermedio 3:**

El sujeto considera que una limitante para incluir la dimensión ambiental en el currículo es la visión sesgada que se tiene por parte de la mayoría de los docentes, al considerar la dimensión ambiental desde una relación naturalista o biologista. **Se considera sólo una limitante interna representada en el profesorado. No se considera las limitaciones externas.**

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

Estado del sujeto 5 para esta subcategoría B.3

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al deseable 4 :**

El sujeto considera que un cambio requerido desde el currículo es reconocer que se establece contacto con grupos humanos que desarrollan unas relaciones de índole social, económica, política, cultural que inevitablemente requieren de ambientes, condiciones y situaciones que son objeto de actuación de nuestros profesionales en los contextos de los problemas ambientales. **Pero no explica que los cambios se conciben como un proceso continuo de contextualización y conexión de las disciplinas, a través de la incorporación de contenidos sociales y ambientales, entendidos como problemas integrados de los conceptos, procedimientos, actitudes y valores.**

El sujeto también considera que un cambio requerido en el currículo, es preocuparse por resignificar, la IAP investigación acción participación, como una metodología que propicia y reconoce la importancia de la participación de los actores sociales en la transformación de sus realidades, desde una perspectiva crítico social para solucionar los problemas ambientales. **Pero no explica, que el establecimiento de estrategias como la IAP, no sólo afecta la organización académica y a los currículos, sino que también contribuyen a los cambios cotidianos en relación a la enseñanza aprendizaje en las aulas y en las relaciones de la titulación con la sociedad.**

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

Estado del sujeto 5 para esta subcategoría B.4

Clasificación de las respuestas **en un valor intermedio 3:**

El sujeto considera que el profesorado para IDA en el currículo, debe tener conocimientos sobre los modelos alternativos, que parten del reconocimiento de valores culturales diferentes al delimitado por el capitalismo. El profesorado, debe tener conocimientos sobre las nuevas apuestas por un modelo de desarrollo humano sostenible y conocimiento sobre los modelos educativos y su incidencia en las formas de socialización de los individuos. **Se presenta una visión aditiva, que hace referencia sólo a uno de los principios el sociológico (cultural, educativo, desarrollo humano sostenible etc.). No se considera el principio de complementariedad que supone conexión entre los principios. No se considera la integración de las aportaciones de las diferentes formas de conocimiento y áreas del saber, implicadas en la dimensión ambiental (lo ético con lo científico).**

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Estado del sujeto 5 para esta subcategoría B.5

Clasificación de las respuestas en un valor intermedio 3:

El sujeto considera que, uno de los aspectos profesionales y docentes que se debe mejorar, es la formación en el tema ambiental para IDA en el currículo. Sobre todo hay que mejorar en los aspectos, pedagógicos y didácticos de la educación ambiental en Trabajo Social para IDA en el currículo. **Pero no se percibe la necesidad de un modelo formativo global y coherente, que integre las aportaciones científicas y pedagógicas.**

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal”.

Estado del sujeto 5 para esta subcategoría C.1

Clasificación de las respuestas en un valor próximo al deseable 4

El sujeto considera que los problemas ambientales, que se presentan a nivel glocal, se caracterizan por un alto grado de impersonalidad. Nos referimos con ello que a pesar de ser un tema de las agendas públicas internacionales, carecen de acciones específicas, con actores responsables frente a las problemáticas generadas por unos cuantos. Al respecto de los problemas ambientales que se presentan a nivel glocal, es necesario preguntarnos el conocimiento tecnológico y científico al servicio de quien y para qué está. **Pero no explica que las características de los problemas ambientales a nivel glocal, presentan una visión articulada de los distintos elementos y principios que hacen parte del desarrollo sostenible, en que se evidencia como causas la crisis de los modelos del desarrollo económico, asociados a las formas de entender la producción del conocimiento al servicio de determinados intereses.**

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

Estado del sujeto 5 para esta subcategoría C.2

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al deseable 4:**

El sujeto considera que los principios filosóficos, necesarios para abordar los problemas ambientales, deben estar orientados a la construcción de una ética que sublime la vida por encima de los intereses particulares. Desde los principios científicos necesarios para abordar los problemas ambientales, se debe procurar el reconocimiento y la resignificación de saberes ancestrales, que fueron reemplazados por tecnologías y técnicas que, ignorando el acumulado histórico-social, se pusieron al servicio de intereses económicos y desde los principios sociológicos, necesarios para abordar los problemas ambientales es de vital importancia reconocer los procesos de socialización, que están siendo permeados por ideologías particulares, y que no permiten construir nuevas identidades y posibilidades reales para la equidad y la justicia social para los seres humanos más desfavorecidos e ignorados. **Se consideran los principios filosóficos, científicos y sociológicos. Pero no explica que dichos principios necesarios para abordar los problemas ambientales presentan un enfoque integrador que articule (las ciencias naturales y sociales), apoyados en principios como la interdisciplinariedad, una perspectiva de pensamiento complejo y crítico.**

3.3.2.2 Proceso de análisis de proyectos de grado

Para el análisis de los proyectos se ha utilizado el mismo sistema de categorías que en el análisis de cuestionarios, de manera que se ha asignado valores 1,3 y 5 en función del cuadro de valores propuesto. La utilización de un mismo criterio permite la posterior comparación entre instrumentos heterogéneos. Para contrastar las concepciones del profesorado con el discurso planteado en los proyectos, se procedió a seleccionar aquellos proyectos que incluían la dimensión ambiental o sea aquellos proyectos con valores 3 (intermedio) y 5 (deseable).

Esta relación supuso un proceso que engloba en sí diferentes etapas como: revisión, selección, asignación de valores. En este apartado se expone un ejemplo, los demás se encuentran en el anexo VII.

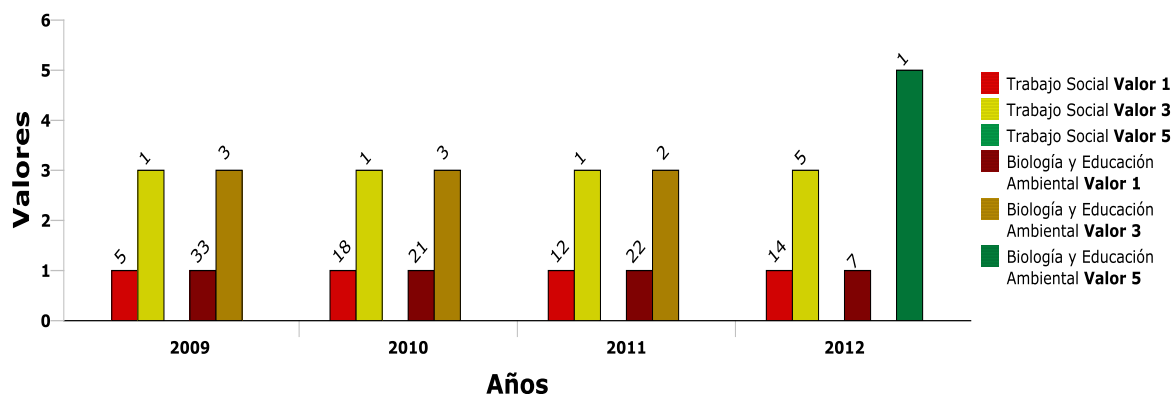
Los proyectos seleccionados para la codificación y asignación de valores se realizó teniendo como base los proyectos que mayor información aportara a la

investigación sobre la IDA en el currículo. En el cuadro 14 se presenta el registro de dichos proyectos:

Años	Proyectos de grado	Trabajo Social	Biología y Educación Ambiental
2009 P.6	<i>“Proyectos ambientales escolares como base de procesos organizativos para el fortalecimiento de lazos de cohesión en el grupo ecológico Protectores del Ecosistema del centro educativo Las Colinas de la ciudad de Armenia Quindío Colombia”.</i>	3	
2010 P.2	<i>“Práctica comunitaria T.S. Diseño y Desarrollo de una Estrategia de Gestión Ambiental con los habitantes de la Urbanización la Mariela, como aporte a la recuperación de la Quebrada la Florida, en la ciudad de Armenia, Quindío”.</i>	3	
2011 P.13	<i>“Fortalecimiento de la cultura ambiental para el manejo adecuado de los residuos sólidos en la institución educativa ciudadela del sur de armenia Quindío”.</i>	3	
2012 P.15	<i>“Descripción del Estado Actual y Manejo de la Gestión de Residuos Sólidos en la Universidad del Quindío”.</i>	3	
2009 P.19	<i>“Factores que inciden en la falta de motivación en los estudiantes de III y V semestre de la licenciatura en biología y educación ambiental”.</i>		3
2010 P.15	<i>“Estrategia de educación ambiental orientada a la transversalización de temáticas asociadas al conocimiento, cuidado y conservación de la palma de cera en el currículo, de la institución educativa Liceo Quindío, Salento Quindío”.</i>		3
2011 P.6	<i>“Influencia de la comunicación docente-estudiante en el rendimiento académico en el área de biología de los estudiantes del programa de licenciatura en biología y educación ambiental de la universidad del Quindío”.</i>		3
20.12	<i>“Pensamiento ambiental complejo y educativo: amplificaciones estéticas en torno al ethos rana-niño en la institución educativa Hojas Anchas”.</i>		5

Cuadro 14: Cuadro de los proyectos seleccionados.

Valores Asignados a los Proyectos de Grado



Gráfica 1: Análisis de los proyectos de grado.

La gráfica 1 muestra que los 38 proyectos de Trabajo Social en los años 2009, 2010 y 2011 analizados sólo un proyecto por año incorpora la dimensión ambiental. No obstante para el año 2012 del total de proyectos revisados y analizados (19 proyectos), cinco proyectos incorporan la dimensión ambiental.

En relación a los proyectos de Biología y Educación Ambiental se da una situación diferente porque para los años (2009 y 2010) de los 60 proyectos analizados 6 IDA. Para el año (2011) de un total de 24 sólo 2 proyectos IDA.

Y para el año 2012 de 8 proyectos sólo 1 IDA. Esto implica que este grupo de proyectos la mayoría no argumentan la necesidad de IDA en el currículo de la clase. Esto nos puede hacer pensar que la dimensión ambiental en el currículo no tiene la suficiente importancia puesto que no se refleja en los proyectos.

Posteriormente a la selección de los proyectos de grado se procedió a la definición de las categorías y subcategorías de análisis de estos documentos de los estudiantes de ambas titulaciones en estudio.

Se ha realizado inicialmente una revisión documental de todos los materiales detallados en el apartado 3.2.1. Instrumentos de recolección de datos y luego se escogió un proyecto, por año, por titulación teniendo en cuenta el cuadro de valores propuesto. Si bien los proyectos se han analizado de acuerdo con las categorías y subcategorías establecidas no se ha producido un proceso estricto de análisis de contenido extrayendo unidades de información. Se han señalado aquellos apartados, epígrafes, párrafos o partes donde se ha detectado las categorías y subcategorías buscadas, sin codificarlas en unidades. Esto es debido a que dado el tipo de documentos de que se trata, y cómo se contienen

en ellos las categorías de investigación, no es posible acotarlas en unidades, por su amplitud y complejidad. Por lo tanto se han redactado todos los resultados obtenidos de este análisis, ilustrándolos con ejemplos, pero sin atenerse a una codificación concreta.

En este apartado se recogen los resultados del análisis de los materiales; documentos generados por los ocho proyectos seleccionados de ambas titulaciones en estudio. En el apartado 3.2.1 instrumentos de recolección de datos: (tipo de instrumento características, materiales) se han enumerado y clasificado todos los documentos que han sido consultados para cada titulación (Trabajo Social y Biología y Educación Ambiental de la Universidad del Quindío, Colombia) a partir de los años 2009, 2010, 2011 y 2012.

La información de cada uno de los proyectos se ordena por año (2009, 2010, 2011, 2012, y dentro de los mismos, se analiza cada categoría y subcategoría por separado, haciendo un resumen de toda la documentación de dicho proyecto. Se ha decidido hacerlo así porque se estima relevante que las categorías de análisis se hayan considerado y trabajado en los proyectos de grado en general, no en cada uno de sus materiales por separado, pues así los significados quedan mejor contextualizados. Para identificar la coherencia de las concepciones del profesorado con el grado de integración de los contenidos planteados en los proyectos de grado.

En el análisis de los materiales de los ocho proyectos de grado de ambas titulaciones, se han mantenido algunas expresiones propias del contexto donde se desarrolla la investigación, en coherencia con los principios de la educación ambiental manteniendo la diversidad lingüística dentro de la lengua castellana.

En el análisis de los proyectos de grado presentados por los estudiantes, se realizó teniendo en cuenta que la letra P significa proyectos de grado de los estudiantes. El número que le sigue hace relación al número de ubicación del proyecto en la base de datos de los cuadros presentados por año (2009, 2010, 2011, 2012) se encuentran en el apartado 3.2.1 (Instrumentos de recolección de datos: tipo de instrumento, características, materiales). Las abreviaturas (BYEA) significan Biología y Educación Ambiental y la abreviatura (TS) significa Trabajo Social. El en paréntesis se encuentra el año en el que se ubica el proyecto.

Antes de proceder al análisis por categoría y subcategoría de los proyectos de las titulaciones de (Trabajo Social y Biología y Educación Ambiental de los años 2009, 2010, 2011 y 2012). Es importante hacer hincapié en lo particular de cada uno de los ocho proyectos seleccionados por eso se realiza un

resumen al inicio. Una vez realizadas estas consideraciones se analiza el proyecto con base en las categorías y subcategorías establecidas.

Se estima relevante que las categorías de análisis se han considerado y trabajado en los proyectos de grado en general, no en cada uno de sus materiales por separado, pues así los significados quedan mejor contextualizados con el propósito de identificar la coherencia de las concepciones del profesorado con el grado de integración de los contenidos planteados en los proyectos de grado.

Cabe anotar que al intentar analizar las categorías y subcategorías por separado, en los proyectos de ambas titulaciones, se ha visto como todas ellas están relacionadas, a veces incluso fusionándolas. En muchos casos es necesario ver una para justificar la otra, o incluso las justificaciones de varias coinciden en los mismos elementos. Esto hace ver cómo el sistema de categorías y subcategorías ha sido un instrumento de análisis propuesto para la investigación, dentro de un discurso de la incorporación de la dimensión ambiental en el currículo de la universidad. Las categorías y subcategorías establecidas son rasgos o aspectos que están relacionadas, que en muchas ocasiones una implica la otra, no pudiéndose dar por separado.

A continuación se expone un ejemplo de la manera como se hizo el análisis de los proyectos de grado presentados por los estudiantes y materiales publicados en los mismos, los demás se encuentran en el (anexo VII).

P7. LBYEA. (2012): *“Pensamiento ambiental complejo y educativo: amplificaciones estéticas en torno al ethos rana-niño en la institución educativa Hojas Anchas (área rural).”*

Este proyecto presenta algunas consideraciones diferentes a los otros seleccionados en relación a:

Consideraciones motivacionales: en relación a pensar las ranas en maneras-otras, ha sido un tránsito emprendido a partir de un interés insondable por estos extraordinarios animales desde nuestra formación académica. Sin embargo, en ella nace también la preocupación por darle un dobleza esa misma formación y explorar caminos distintos como el pensamiento estético-poético-ambiental, emergente a la clásica manera de la educación ambiental.

Luego de hacer un recorrido por los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Naturales (Ministerio de Educación Nacional, 2004), encontramos un

nicho académico en el grado tercero, dado que en esta área, donde aparece el mayor número de estándares orientados hacia el mundo animal.

Así mismo nuestro interés se orientó hacia la Institución Educativa Rural Hojas Anchas dada la hospitalidad del cuerpo docente, el fácil acceso a las sedes elegidas para nuestra labor investigativa y la posibilidad de un contacto más estrecho entre los niños que viven en el área rural de la escuela y las ranas.

Acercamiento al pensamiento de los niños y niñas con edades comprendidas entre ocho y los once años de edad, estudiantes de la institución educativa rural hojas anchas, con el propósito afectivo de obtener los relatos sobre ranas, que nos permitan demarcar las claves de pensamiento manifiestas por los niños en su cercanía con ellas.

El Proyecto es un intento por pensar ambientalmente las ranas, a partir de los rasgos de los relatos obsequiados por los niños y las niñas, sobre los cuales hemos hallado fugas a la objetivación de la rana, sobre la cual se han construido realidades altamente explicadas de ellas, quitando a su paso, todo ropaje poético y ha desvanecido aquellas figuras del encanto que proponen un trato considerado con las tramas de la vida.

Categoría A: Concepciones sobre la necesidad, cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

Estado del proyecto P7. LBYEA. (2012): para esta subcategoría A.1	Un valor deseable 5:
<p>El proyecto considera la necesidad de incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase: <i>“pensando en complejidad las manifestaciones estéticas de la vida de una rana y las posibilidades del pensamiento de un niño”</i> (página 10).</p> <p><i>“La incertidumbre de un pensamiento que comprende el mundo de manera abierta e inclausurable, que permite con profunda amplitud, intimar con las múltiples conexiones del mundo de la vida, tejido exuberante de seres humanos y no humanos [...], que hacen parte de la trama de la vida”</i> (página 11).</p>	

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

Estado del proyecto P7. LBYEA. (2012): para esta subcategoría A.2	Un valor deseable 5:
<p>En el proyecto se considera el cómo IDA en el currículo de la clase:</p> <p><i>“Disolvemos como naturaleza que somos, cuerpo rana niño, como cultura y natura, en un trato considerado; en poética, en claves estéticas que evoquen los lenguajes de los sentires de una vida descosificada” (página 11).</i></p>	

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

Estado del proyecto P7. LBYEA. (2012): para esta subcategoría A.3	Un valor No deseable 1
<p>En el proyecto no se argumentan sobre la importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase en términos del desarrollo sostenible.</p>	

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Estado del proyecto P7. LBYEA. (2012): para esta subcategoría A.4	Un valor deseable 5:
<p>En el proyecto se considera que para diseñar y poner en práctica los contenidos utilizan los conocimientos pedagógicos y didácticos articulados con el conocimiento disciplinar de base⁹. Se menciona un enfoque de enseñanza aprendizaje que permite enseñar sobre el medio natural y lo social. Se utiliza el enfoque complejo con la posición ideológica crítica y con la perspectiva constructivista.</p> <p>El propósito es <i>“explorar caminos distintos como el pensamiento estético-poético-ambiental, emergente a la clásica manera de la educación ambiental” (página8).</i></p>	

⁹ Conocimiento disciplinar de base: Es el conocimiento de alguna disciplina relacionada con los contenidos de (P.E: Biología, Historia, Geografía, Filosofía etc)

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Estado del proyecto P7. LBYEA. (2012): para esta subcategoría A.5	Un valor deseable 5 :
<p>En el proyecto se considera que las características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes son: Los contenidos deben tener sentido y contextualizado para los estudiantes:</p> <p><i>“Nuestro interés se orientó hacia la Institución Educativa Rural Hojas Anchas dada la hospitalidad del cuerpo docente, el fácil acceso a las sedes elegidas para nuestra labor investigativa y la posibilidad de un contacto más estrecho entre los niños que viven en el área rural de la escuela y las ranas”(página8).</i></p> <p><i>“Luego de hacer un recorrido por los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Naturales (Ministerio de Educación Nacional, 2004), encontramos un nicho académico en el grado tercero, dado que en esta área, donde aparece el mayor número de estándares orientados hacia el mundo animal”(página8).</i></p> <p>Los contenidos se deben abordar en distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión crítica. Deben llevar a la investigación y superar la idea de que hay contenidos preestablecidos. <i>“En el proyecto se encuentran, consideraciones escriturales como el uso de guiones (-) entre palabras, éste guion significa coligación, es decir, la unión entre conceptos que en una relación o vinculación adquieren un sentido distinto”(página 8).</i></p> <p><i>Así mismo, las grafías como antesala a las simplificaciones estéticas, están compuestas por líneas punteadas que significan conexión, pero también apertura a otras posibilidades de ser pensadas en clave de una estética expandida. Se encontrará también, líneas continuas que expresan conceptos cerrados, conceptos científicos inmovibles que simbolizan agotamiento en sí mismos” (página 8).</i></p>	

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

Estado del proyecto P7. LBYEA. (2012): para esta subcategoría A.6	Un valor deseable 5:
<p>En el proyecto se considera que las ideas de los estudiantes son básicas en los contenidos de enseñanza aprendizaje. Se manifiesta interés en dar a conocer la importancia del manejo de sus ideas en el tratamiento didáctico de los contenidos. Tienen que contrastarse con la teoría.</p> <p>Su utilidad se centra en favorecer los aprendizajes significativos y permitir distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión en las ideas expresadas de la siguiente manera:</p> <p><i>“Intento de pensar ambientalmente las ranas, a partir de los rasgos de los relatos obsequiados por los niños y las niñas” (página 11).</i></p> <p><i>“Desplegar emergencias de carácter estético-poético como amplificaciones a partir de los relatos de los niños” (página 13).</i></p> <p><i>“Compartirles el hallazgo y sus expansiones estéticas, a los niños, las niñas y docentes, en el deseo de re-pensar la educación ambiental desde ésta apuesta, que trata considerablemente a las ranas y que puede hacerse extensa a otros lugares, cuerpos de la naturaleza y el mundo de la vida”(página 13).</i></p>	

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

Estado del proyecto P7. LBYEA. (2012): para esta subcategoría A.7	Un valor deseable 5:
<p>En el proyecto se considera que para impartir las clases se plantean actividades y recursos como:</p> <p>Trabajo de campo: primera actividad, <i>“entrega de imágenes, observación, obtención de relatos a manera de pretexto ¿qué son y qué no son las ranas?”</i>(Página 25).</p> <p>Segunda actividad <i>“Descubriendo el misterio de las cajas (tacto)”</i> (página 27).</p> <p>Tercera actividad, <i>“los ecos de la naturaleza, grabación de sonidos de la naturaleza en el que sobresalían los cantos de las ranas (oído) se presentaron narraciones”</i>(página 28).</p> <p><i>“Se utilizaron mapas conceptuales con los relatos escritos por los niños y las niñas”</i> (página 30)</p> <p>Los mapas conceptuales expresan una manera de acercamiento estético a los relatos de los niños; exaltación escrita a manera de ensayo, que potencia rasgos como, el color y la conexión íntima entre los cuerpos rana y el agua; sin la intencionalidad de fraccionar las maneras de habitar de la rana y del niño que las piensa, sino por el contrario, entremezclándolos, fundiendo los sentimientos expresados a manera de relato.</p> <p><i>“La poesía trasciende la cordura y la locura, hay que aspirar a vivir en estado poético y evitar que la prosa se trague nuestras vidas, que están necesariamente tejidas de prosa y poesía”</i> (página 32).</p> <p>(MORIN E. 1998). La poesía restituye esa misticidad, ese lugar inalienable del mundo de la vida, devolviéndole el lugar del cual se extravió cuando se convirtió en un mundo altamente explicado, poniéndonos en consideración de un re-encantamiento del mundo, dado que cuando todo se pensó por primera vez, todo era nuevo, todo era encantador.</p> <p><i>“Socialización de los resultados a los niños”</i>(página 50), y <i>docentes</i>, con el propósito de repensar la educación ambiental en el currículo de la clase desde ésta propuesta, que trata considerablemente las ranas y que puede hacerse extensa a otros lugares de la naturaleza y el mundo de la vida.</p>	

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades o condiciones de IDA en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo

Estado del proyecto P7. LBYEA. (2012): para esta subcategoría B.1	Un valor deseable 5:
<p>En el proyecto se considera la importancia de IDA en el currículo:</p> <p><i>“Consideraciones del Ethos rana niño en clave del pensamiento estético-poético-complejo-ambiental. Esta labor de pensamiento, es un invitación a considerar los cuerpos-rana y los cuerpos-niño en un mismo escenario: el ethos morada, convocando lo problemático de la cosificación de la vida y la disolución entre sujeto-objeto, en alternancia al pensamiento científico de donde nace tal separación. Así proponemos pensar en complejidad las manifestaciones estéticas de la vida de una rana y las posibilidades inagotables del pensamiento de un niño” (página 10).</i></p> <p><i>“La incertidumbre de un pensamiento que comprende el mundo de manera abierta e inclausurable, que permite con profunda amplitud, intimar con las múltiples conexiones del mundo de la vida; tejido exuberante de seres humanos y no humanos también habitantes que hacen parte de la trama de la vida”(página 11).</i></p>	

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

Estado del proyecto P7. LBYEA. (2012): para esta subcategoría B.2	Un valor deseable 5 :
<p>En el proyecto se consideran las siguientes limitaciones para IDA en el currículo:</p> <p><i>“Convocando lo problemático de la cosificación (alienar estimar y transformar en cosa a alguien o algo que no lo es) de la vida y la disolución entre sujeto-objeto, en alternancia al pensamiento científico de donde nace tal separación” (página 10).</i></p> <p><i>“Acercamiento del pensamiento del niño en torno a las ranas, en una labor que halle la fuga-diferencia, de trabajos basados en la acumulación y sistematización de información biológica y taxonómica en torno a las ranas” (página 13)</i></p> <p><i>“No hay cabida para el sujeto que piensa y el objeto pensado como una mera cosa enmarcados en una vida mecanizada”(página 18)</i></p> <p><i>“Nos dispone a decir, No, a lo absoluto” (página 18)</i></p> <p><i>“La cercanía se ha perdido por la técnica y la mecanización de la vida, que obedece sólo a términos científicos; toma a los cuerpos rana en términos de recurso, como una cosa [...]”</i></p> <p>HEIDEGGER M (1994), la vida representada como una cosa, como un dato más en las realidades que pasan por un método científico, en el que cualquiera que se salga de él, es invalidado.</p>	

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

Estado del proyecto P7. LBYEA. (2012): para esta subcategoría B.3	Un valor deseable 5
<p>En el proyecto se consideran cambios requeridos en el currículo para la IDA como lo siguiente: <i>“Se invita a que florezca lo que tenemos de poetas y pensar en resistencia la cosificación de la vida, siendo firmes en la denuncia, pero proponiendo miradas-otras de querer las ranas como algo más que un dato (página 56)</i> .</p>	

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

Estado del proyecto P7. LBYEA. (2012): para esta subcategoría B.4	Un valor deseable 5 :
<p>En el proyecto se consideran los siguientes principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA como :</p> <p><i>“Cuerpos natura-cultura que somos, nos permitimos dar apertura hacia la descodificación, al trato considerado con la vida misma, a la expansión de un lenguaje en poética que nos disponga en la disolución simbólica como una red, que se teje como trama de la vida”(página 18)</i></p> <p>Según MORIN (2003), educar en la era planetaria, el método es un discurso, un ensayo prolongado de un camino que se piensa. Es un viaje, un desafío, una travesía, una estrategia que se ensaya para llegar a un final pensado, imaginado y al mismo tiempo insólito, imprevisto y errante.</p> <p><i>“No existe la división entre sujeto y objeto”(página 18)</i></p> <p>NOGUERA P (2004), nos dispone en la trama que lleva a la disolución simbólica rana-niños en las relaciones de su proximidad como: lugar de una mediación trascendental y originaria entre natura y cultura, donde ninguna de las dos está por encima de la otra, natura es cultura a través del símbolo y cultura es natura a través del cuerpo. Lugar de sutura, de reunión, de encuentro.</p> <p><i>“Hebra que hace de un todo en complejidad del mundo de la vida emergemos a reconocernos que naturaleza y uno mismo son uno como expansión de uno mismo hasta su identificación con la naturaleza” (página 19).</i></p> <p>Es decir, que como un todo integrado, nos disponemos a vincularnos en clave rana-niños, y como inicio a la mezcla simbólica como naturaleza que somos.</p> <p>CAPRA F. (1998), en su concepto de ecología anunciado así: ecología profunda no separa a los humanos ni a ninguna otra cosa del entorno natural. Ve el mundo, no como una colección de objetos aislados, sino como una red de fenómenos fundamentalmente interconectados e interdependientes. La ecología profunda reconoce el valor intrínseco de todos los seres vivos y ve a los humanos como una mera hebra de la trama de vida</p>	

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Estado del proyecto P7. LBYEA. (2012): para esta subcategoría B.5	Un valor deseable 5
<p>En el proyecto se considera que los aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA en el currículo es reflexionar:</p> <p><i>Sobre las maneras como se trata y se piensa la vida; lamentablemente como cosa. Convocando lo problemático de la cosificación de la vida y la disolución entre sujeto-objeto, en alternancia al pensamiento científico de donde nace tal separación (página 17).</i></p> <p><i>Reflexionar sobre el pensamiento estético-poético-complejo-ambiental(página 20)</i></p>	

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal”.

Estado del proyecto P7. LBYEA. (2012): para esta subcategoría C.1	Un valor deseable 5
<p>En el proyecto se considera que una de las características de los problemas ambientales que se presentan a nivel glocal es:</p> <p><i>Lo técnico, ha pretendido dominar la naturaleza sobrepasándola, convirtiendo todo en objeto de estudio, siendo el ser humano el sujeto cognoscente; esta separación entre hombre-sujeto y la naturaleza objeto ha dado lugar al imperativo de cosificación de la vida en concordancia con tal escisión (página 17).</i></p>	

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

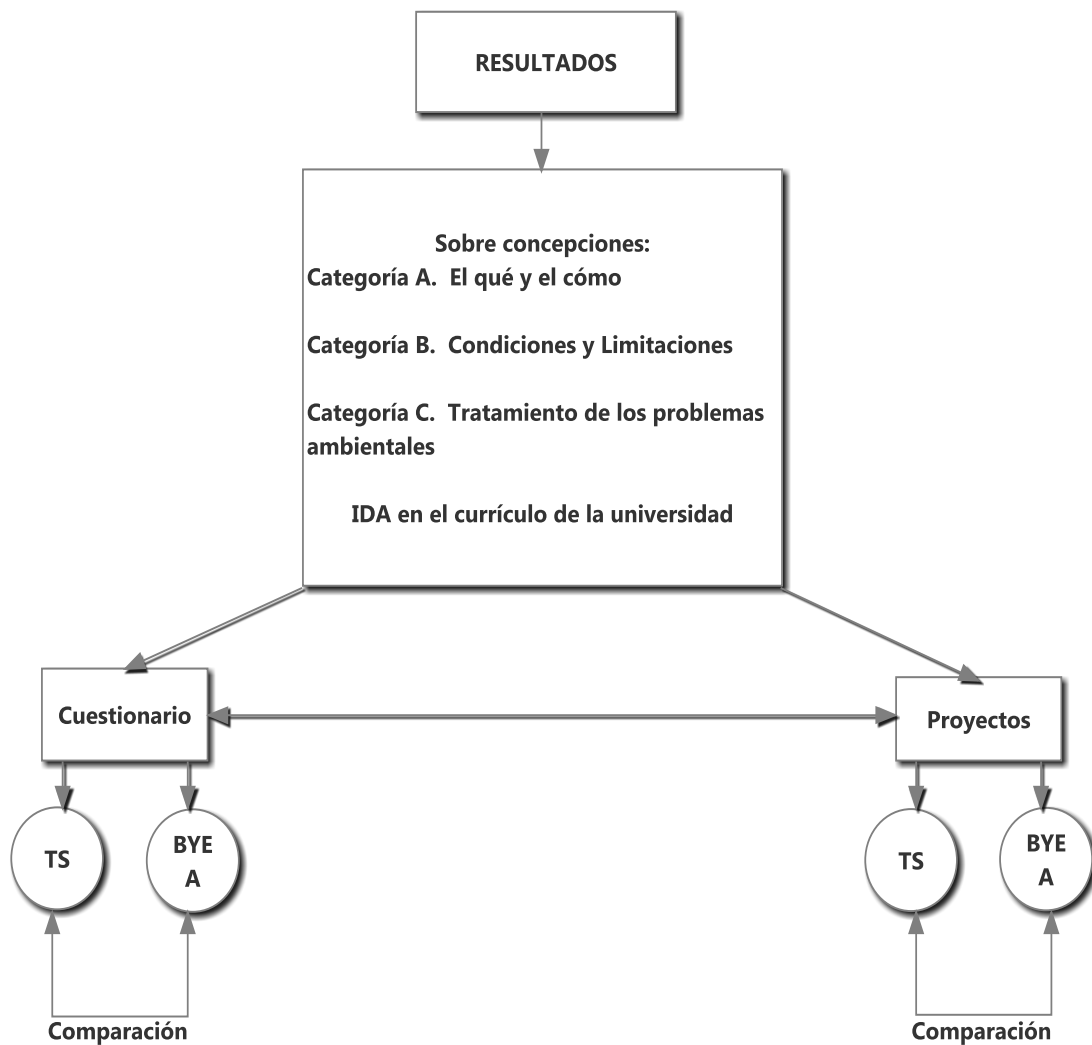
Estado del proyecto P7. LBYEA. (2012): para esta subcategoría C.2	Un valor deseable 5 :
<p><i>“En el proyecto se considera la complejidad de lo vivo en la dimensión ambiental del pensamiento y sus significaciones bio culturales que convocan a la significación del Ethos rana-niño”(página 19)</i></p> <p>Según MORIN E (2002), comprensión abierta e inclausurable, como tejido irreductible a la simplificación, como un trenzado de elementos que se enlazan sin anular su dualidad [...], recupera una parte al mundo empírico, la incertidumbre, la incapacidad de lograr la certeza, de formular una ley eterna, de concebir un orden absoluto.</p> <p>Pensamiento que nos dispone a decir no a lo absoluto, nos sitúa en la incertidumbre de la percepción de las relaciones de cercanía, vecindad entre los niños, las niñas y las ranas; de aquellos encuentros que pueden suscitar diferentes sentires, configurados en su diario vivir, que lleva en complejidad hacia los rumbos inciertos de las amplificaciones estéticas como el camino del conocimiento tentado por los niños de manera interminable.</p> <p><i>“La preocupación por la descodificación de la vida, por su resignificación” (página 11)</i></p>	

CAPITULO 4: RESULTADOS

“La complejidad del mundo es tan grande, que resultaría de lo más ridículo que uno se las diera de haber descubierto una fórmula aplicable a todas las situaciones, para todas las razas, en todas las religiones y en todos los continentes”

Helder Cámara.

Los resultados obtenidos en el proceso de investigación, se exponen en el orden cronológico en el que fueron analizados los datos. Es decir primero los resultados del análisis de las unidades de información obtenidas con los profesores participantes de las dos titulaciones; Trabajo Social y Biología y Educación Ambiental de la Universidad del Quindío, Colombia. En el apartado 4.1, se presenta el análisis de los resultados por categoría y subcategoría realizado en Trabajo Social y licenciatura en Biología y Educación ambiental. En el apartado 4.1.3, se presenta el resultado global de los análisis del perfil de cada sujeto de ambas titulaciones por categoría y subcategoría. En el apartado 4.2, se expone el análisis comparativo de las concepciones presentadas en las dos titulaciones TS y BYEA.



Esquema 4:

En el apartado 4.3, se exponen los resultados de los proyectos de grado de los años 2009, 2010, 2011 y 2012 por cada titulación TS y BYEA.

El análisis comparativo de los cuestionarios y de los proyectos de grado de ambas titulaciones se considera en el apartado 4.4.

En este capítulo se presenta, la descripción, análisis y comentarios de los resultados obtenidos a través de los datos recogidos, en función de la aplicación del sistema de categorías, subcategorías y valores propuestos a las entrevistas de los sujetos de estudio y los proyectos de grado. Un análisis conjunto, en el que nos iremos aproximando a dar respuestas a los problemas de investigación, se realizará de forma más sistemática en el capítulo 5, dedicado a las conclusiones de la investigación

No obstante, no se trata de una valoración absoluta obtenida por todos los profesores y los proyectos de grado, sino más bien de referentes para el formador que pueden y deben enriquecerse con los datos procedentes de la interpretación e interacción de estrategias y modelos formativos coherentes con estos.

4.1 ANALISIS DE LOS RESULTADOS POR CATEGORIA Y SUBCATEGORIA EN TRABAJO SOCIAL (TS) Y BIOLOGIA Y EDUCACION AMBIENTAL

En la presentación del análisis de los resultados por categoría y subcategoría analizadas tanto en TS como en BYEA, el propósito de utilizar los diferentes colores en las gráficas según cada uno de los valores propuestos (no deseable, intermedio y deseable) es para hacerla didáctica. En el análisis, realizado fueron explicadas solamente las respuestas que no están dentro del nivel máximo deseable según el cuadro de valores propuesto.

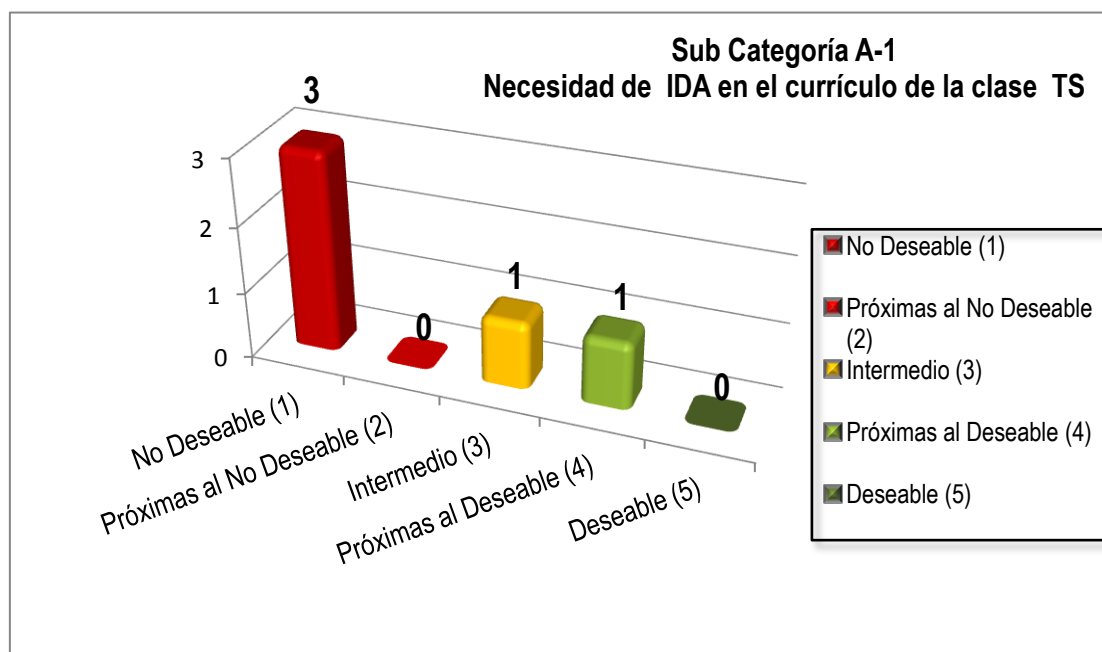
4.1.1 Análisis de los resultados por categoría y subcategoría en la titulación de trabajo social (TS)

Categoría A: sobre las concepciones que tienen los profesores sobre, el cómo y qué, incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

En la categoría A, fue necesario, para un mejor análisis, agregar la subcategoría A.1 porque algunas de las respuestas aportaron información a la

necesidad de incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase y no aportaron información a la subcategoría A.2, ¿cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase? Con el objetivo de verificar sobre las concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

En la categoría A fue necesario, para un mejor análisis, la unión de las subcategorías A.6, (características que tiene o debería tener el desarrollo de una unidad didáctica o una clase) y la subcategoría A.7 (actividades y recursos esenciales que se plantean en su estrategia pedagógica didáctica para impartir un contenido), con el objetivo de verificar sobre las concepciones que tienen los profesores sobre, el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

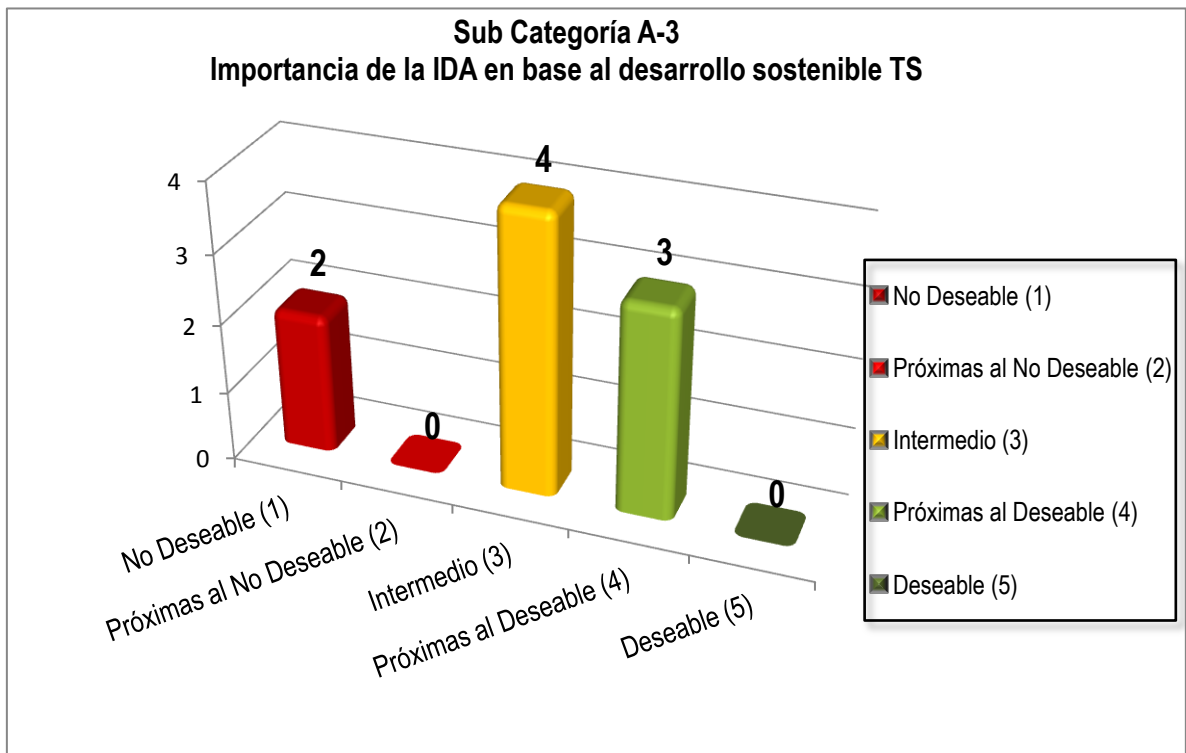


Gráfica 2

La gráfica 2, refleja que las respuestas de tres de los sujetos están ubicadas en el nivel no deseable.

No obstante, uno se encuentra en el nivel intermedio, para los sujetos que pertenecen a este valor existe un reconocimiento sobre la necesidad de incluir la dimensión ambiental en el currículo de la clase pero, la IDA queda como un añadido en el currículo tradicional porque no se cuestiona la lógica disciplinar del currículo de la clase. Solamente uno de los sujetos investigados tiene un conocimiento próximo del ideal deseable.

Esto implica que este grupo de sujetos no argumentan la necesidad de IDA en currículo de la clase. No consideran un currículo de la clase integrado organizado en torno al tratamiento de problemas socio ambientales. No contemplan en la teoría y en la práctica una concepción de currículo de la clase: político, dinámico, participativo, crítico y reflexivo, lo que dificulta la comprensión sobre la necesidad de incluir la dimensión ambiental en el currículo de la clase.



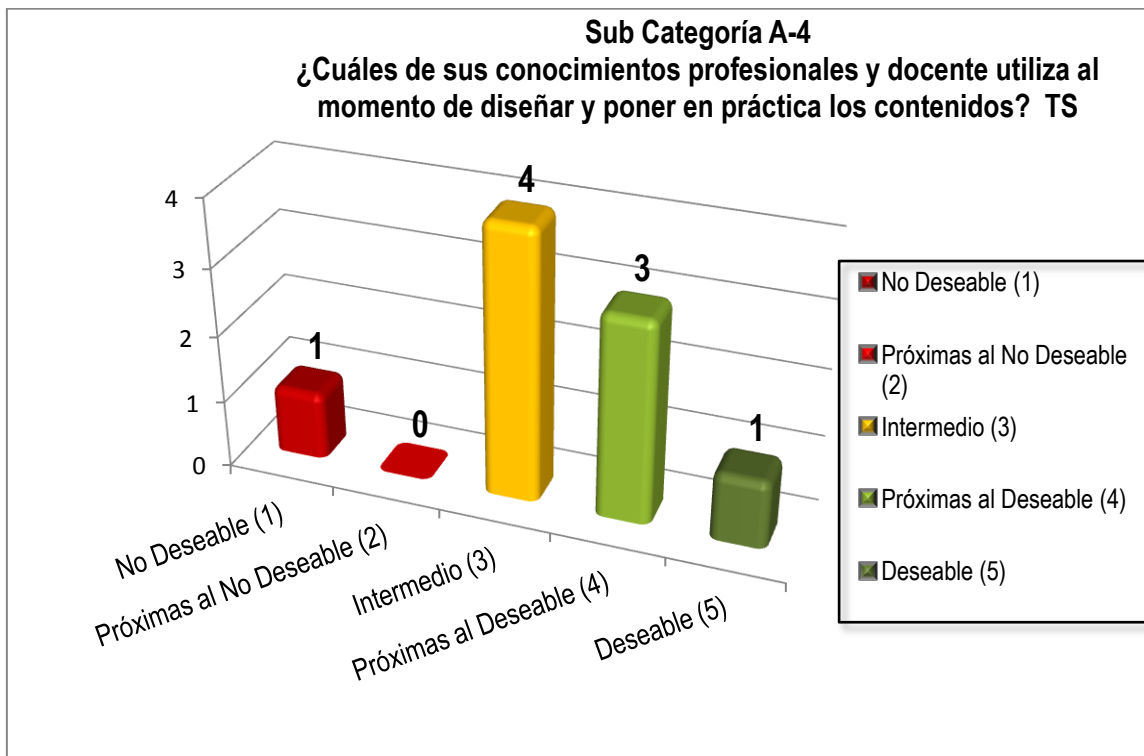
Gráfica 3

Según la gráfica 3, se puede ver que las respuestas de dos de los sujetos están ubicadas en el nivel de un conocimiento no deseable, o sea que se dan respuestas de sí o no, sin ejemplos sobre la importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase en términos del desarrollo sostenible.

No obstante, otras de las respuestas de cuatro de los sujetos están ubicados, en un nivel de conocimiento intermedio o sea que existe un reconocimiento sobre la importancia de IDA en el currículo de la clase en términos del desarrollo sostenible pero los sujetos tienen una comprensión poco fundamentada y desarticulada sobre la IDA en el currículo de la clase en términos del desarrollo sostenible.

Las respuestas de tres de los sujetos están ubicados en el nivel de un conocimiento próximo al deseable sobre la inclusión de la dimensión ambiental en currículo de la clase en términos del desarrollo sostenible esto supone que los sujetos consideran una concepción relativista y plantean una doble exigencia del concepto desarrollo sostenible: la ambiental, que requiere preservar una base de recursos finitos y la social o de equidad, que parte del derecho de las generaciones presentes y futuras a satisfacer adecuadamente sus necesidades básicas.

Se puede inferir que las respuestas de 7 de los sujetos investigados aportan información importante para la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase en términos del desarrollo sostenible.



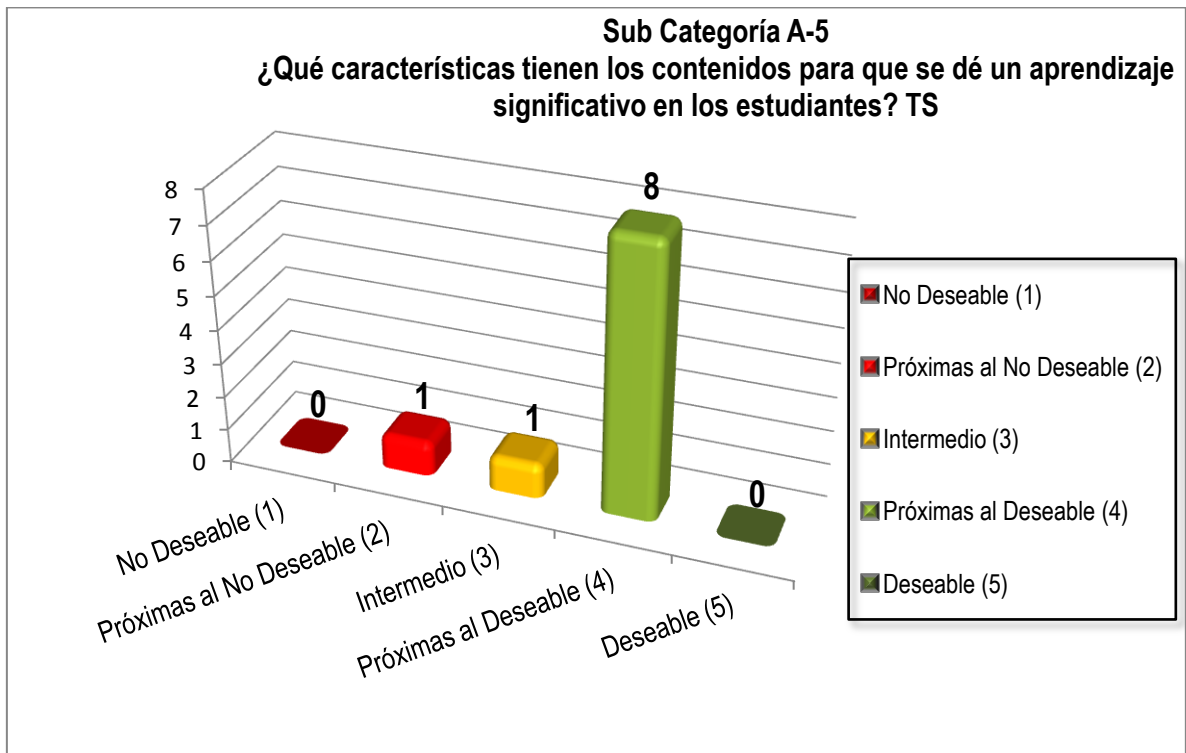
Gráfica 4

La gráfica 4, muestra que las respuestas de uno de los sujetos, están ubicados en el nivel de un conocimiento no deseable, los sujetos tienen un conocimiento escaso sobre el tipo de conocimientos profesionales y docentes que utilizan al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Las respuestas de cuatro de los sujetos que están dentro del valor intermedio existe un reconocimiento respecto a los conocimientos profesionales y docentes que se utilizan al momento de diseñar y poner en práctica los

contenidos pero no hay una articulación del conocimiento pedagógico y didáctico con el conocimiento disciplinar de base.

Tres poseen un conocimiento próximo al deseable, el restante de las respuestas en uno de los sujetos, están ubicados en el nivel de un conocimiento deseable respecto a los conocimientos profesionales y docentes que se utilizan al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos, totalizando así, cuatro sujetos, con una visión articulada, integral y de una manera fundamentada.

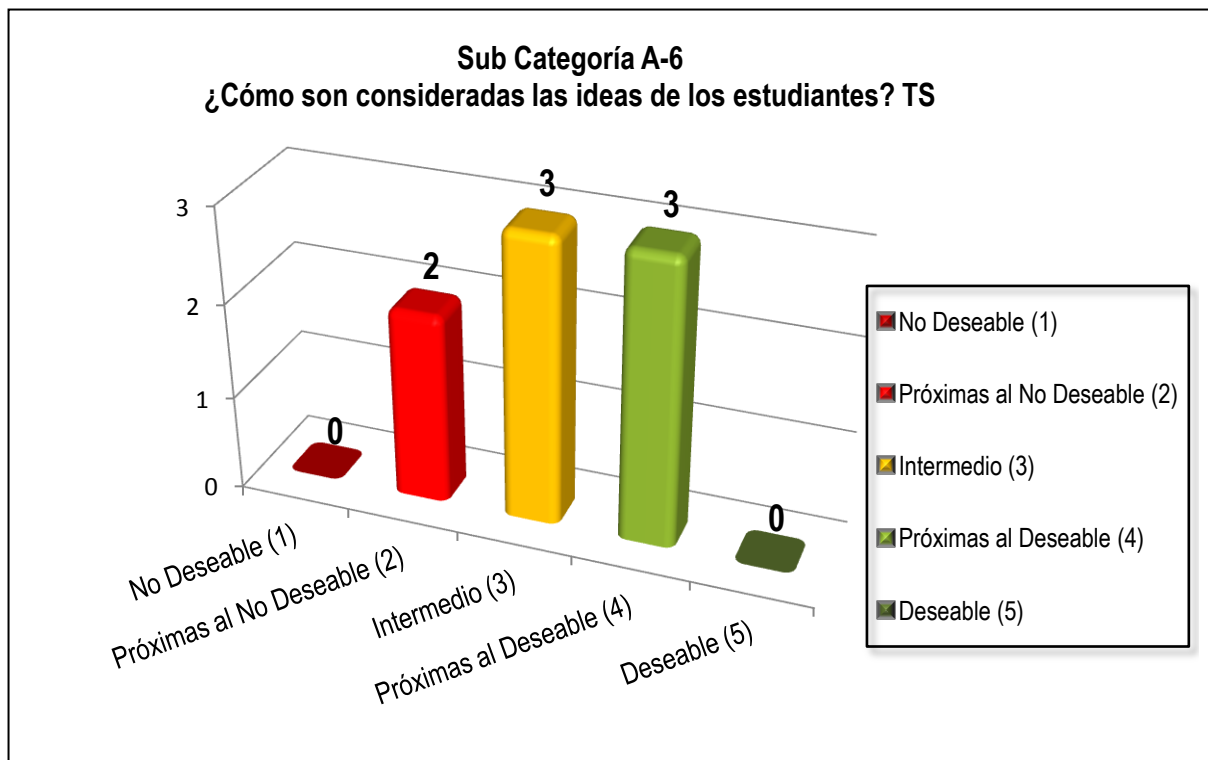


Gráfica 5

Según la gráfica 5, refleja que las respuestas de uno de los sujetos están más próximas de un nivel de conocimiento de lo no deseable, o sea, tienen un conocimiento escaso e incoherente sobre las características que tienen los contenidos para que se dé un aprendizaje significativo en los estudiantes.

No obstante, las respuestas de uno de los sujetos están en el nivel de un conocimiento intermedio, con un reconocimiento respecto a las características que tienen los contenidos, para que se dé un aprendizaje significativo en los estudiantes. Pero se presentan con una visión aditiva, no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones se hacen de un modo poco fundamentado.

Se puede ver una realidad diferente de las anteriores subcategorías, ya que 8 de los sujetos tiene un conocimiento próximo del ideal deseable. Es decir, se supone que existe para este grupo de sujetos una comprensión sobre las características que tienen los contenidos para que se dé un aprendizaje significativo en los estudiantes, lo que facilita la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

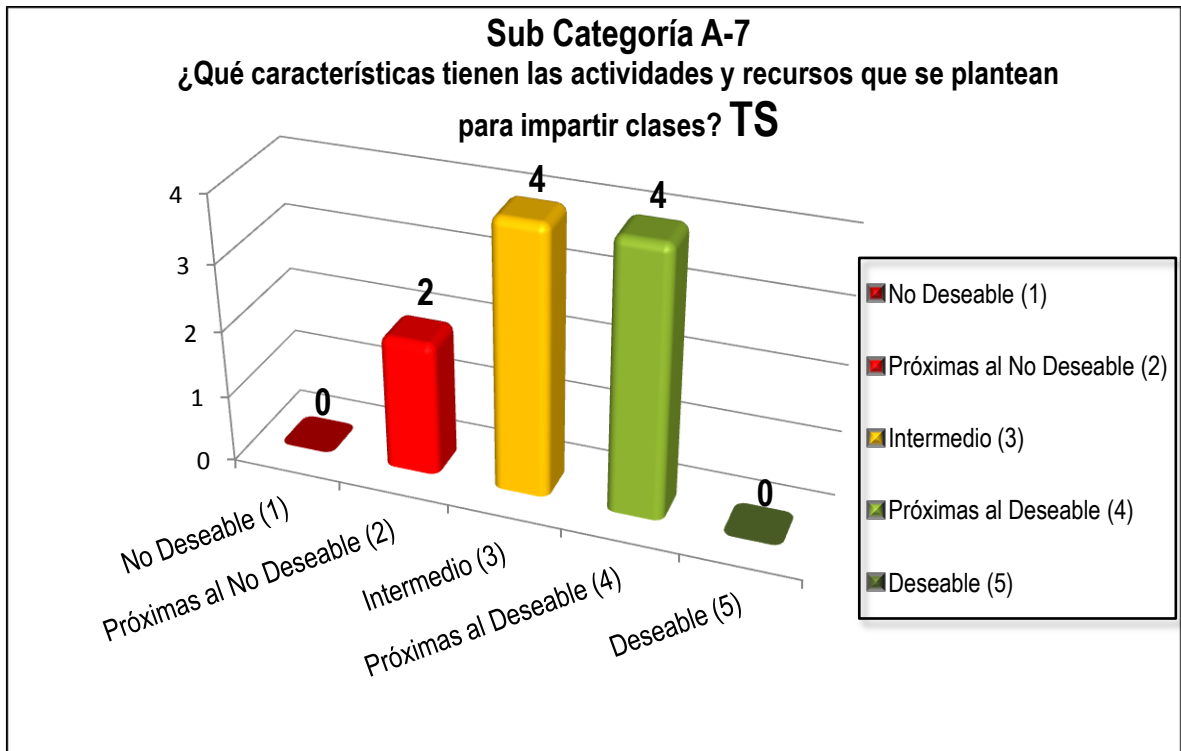


Gráfica 6

Las respuestas de dos de los sujetos tienen un conocimiento en el nivel próximo al no deseable. Los sujetos poseen un conocimiento escaso y con argumentos incoherentes sobre el cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes acerca de los contenidos programados en las clases, lo que dificulta la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase, según la gráfica 6.

No obstante, tres sujetos están en el nivel de un conocimiento ubicado en el valor intermedio, para ellos existe un reconocimiento sobre la importancia de las ideas que tienen los estudiantes acerca de los contenidos programados en las clases. Pero se presentan con una visión aditiva, pues, no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y se hace de un modo poco fundamentado.

El resto de las respuestas de tres de los sujetos están ubicadas en el nivel de un conocimiento próximo al deseable. Respecto a la importancia de las ideas que tienen los estudiantes acerca de los contenidos programados en las clases se presentan con una visión articulada, integral y de una manera fundamentada. Se tiene una comprensión que las ideas de los estudiantes son básicas en los contenidos de enseñanza aprendizaje y su utilidad se centra en favorecer los aprendizajes significativos y permitir distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión en las ideas.



Gráfica 7

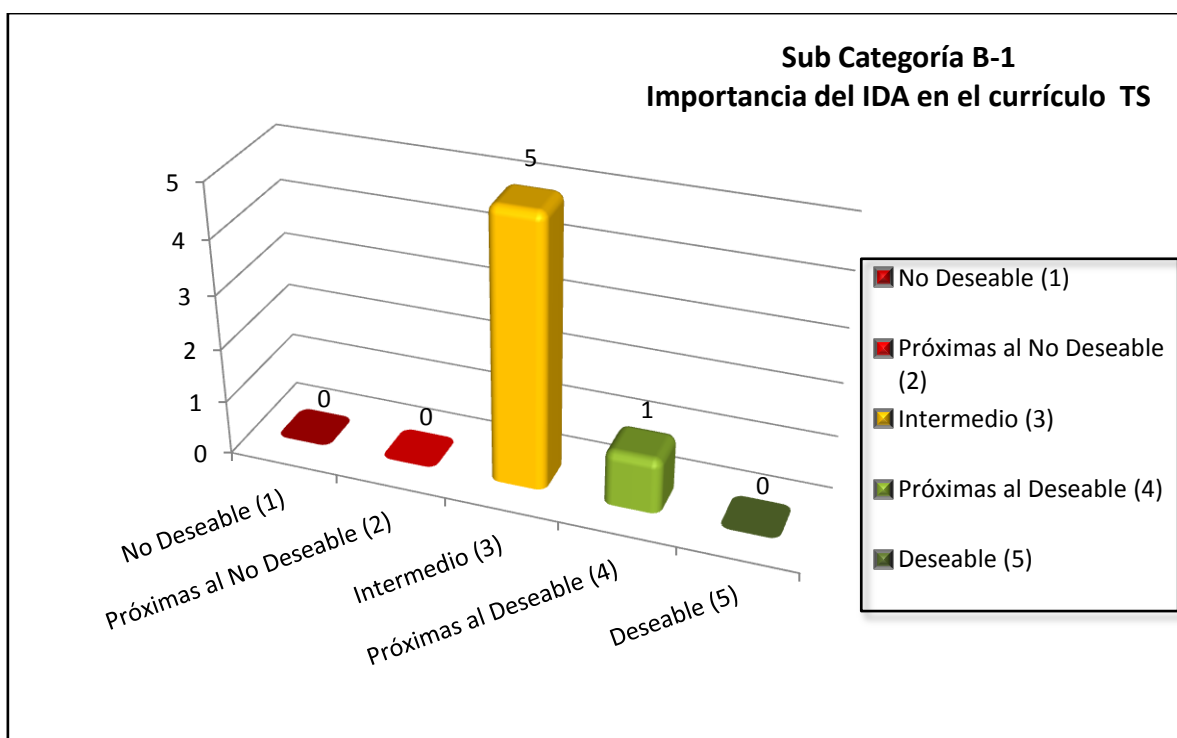
La gráfica 7, muestra que las respuestas de dos de los sujetos tienen un conocimiento ubicado en un nivel próximo al no deseable. Ello significa que los sujetos tienen un conocimiento escaso y con argumentos incoherentes, sobre las características que tienen las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases, lo que dificulta la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

No obstante, para cuatro de los sujetos que pertenecen a este nivel de conocimiento intermedio existe un reconocimiento sobre las características que tienen las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases. Pero se consideran con visiones parciales y de activismo sin justificación, que se centran en una o varias etapas de los procedimientos que se dicen por el docente sin justificarlos.

El resto de las respuestas cuatro de los sujetos están en un nivel de conocimiento próximo al deseable. Respecto a las características que tienen las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases se presenta con una visión articulada, integral y de una manera fundamentada. Se puede inferir que las respuestas de ocho de los sujetos investigados aportan información importante para la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

Categoría B: concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades y condiciones de IDA en el currículo.

En la categoría B fue necesario, para un mejor análisis, agregar en el sistema de categorías final la subcategoría B.1 (importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo) porque algunas de las respuestas aportaron mayor información a la Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo. Con el objetivo de conocer las concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades o condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.



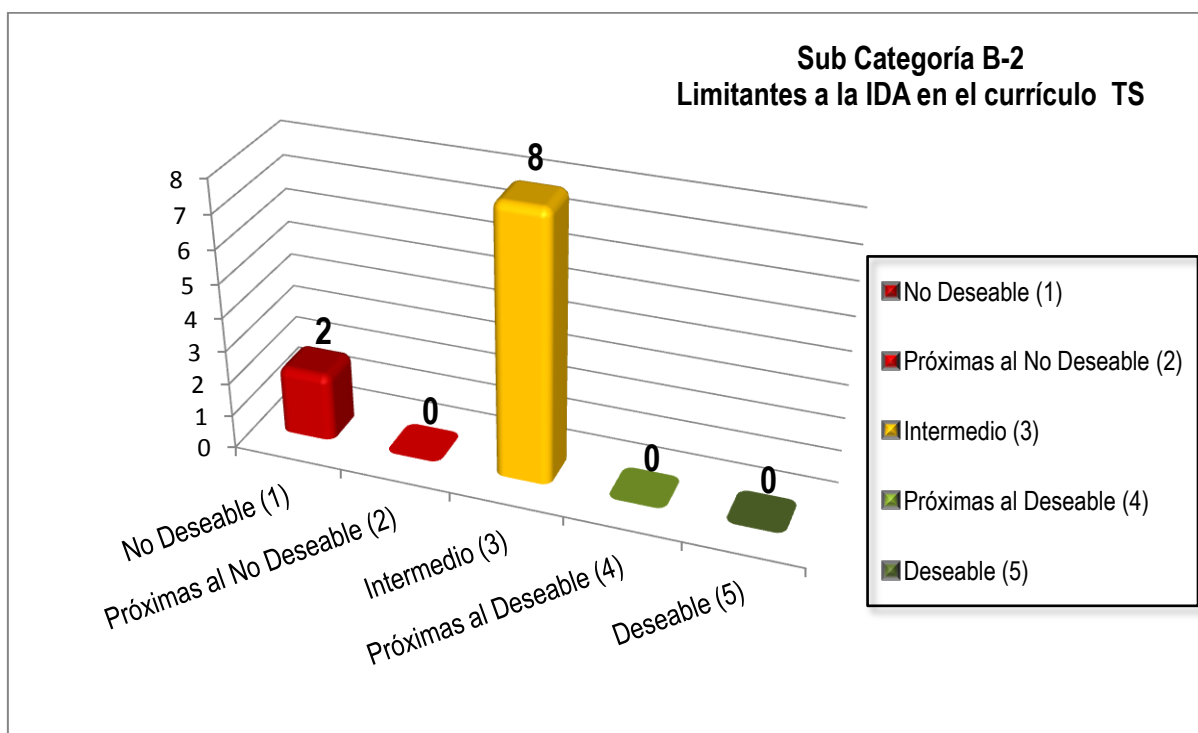
Gráfica 8

Según la gráfica 8, las respuestas de cinco de los sujetos tienen un conocimiento ubicado en el nivel de un valor intermedio. Con un reconocimiento sobre la importancia de IDA en el currículo. Pero la inclusión de la dimensión ambiental se considera como un añadido que no cuestiona la

lógica disciplinar del currículo. Sólo las respuestas de uno de los sujetos están ubicadas en un nivel de conocimiento próximo al deseable.

Según el análisis realizado no se argumenta la importancia de incluir la dimensión ambiental en el currículo o los conocimientos son escasos. No se concibe un currículo integrado organizado en torno a tratamiento de problemas socioambientales, tampoco se contempla en la teoría y en la práctica una concepción de currículo complejo, abierto, político, dinámico, participativo, crítico y reflexivo.

Todo ello nos hace pensar en la dificultad de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo.

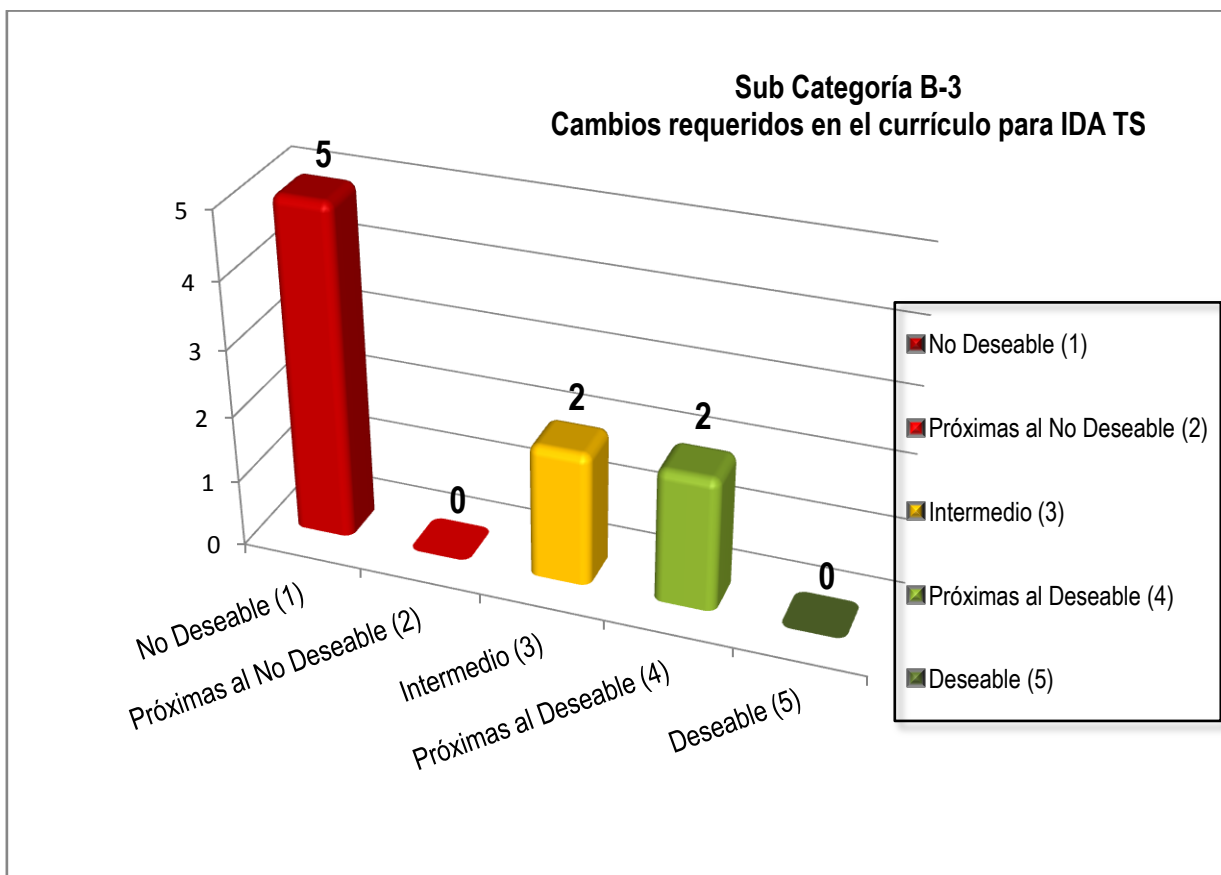


Gráfica 9

La gráfica 9, muestra que las respuestas de dos de los sujetos están ubicados en el nivel de un conocimiento de lo no deseable, es decir se consideran que utilizan argumentos escasos sobre las limitantes para incluir la dimensión ambiental en el currículo o no se consideran los problemas y limitantes.

Las respuestas de ocho de los sujetos tienen un conocimiento ubicado en el nivel intermedio lo que implica que existe en los sujetos un reconocimiento sobre las limitantes para IDA en el currículo. Pero se presentan de manera

poco fundamentada y sin conexión entre las limitaciones internas y externas para incluir la dimensión ambiental en el currículo. Lo que pensamos que dificulta la comprensión integral sobre las condiciones y limitantes para incluir la dimensión ambiental en el currículo.



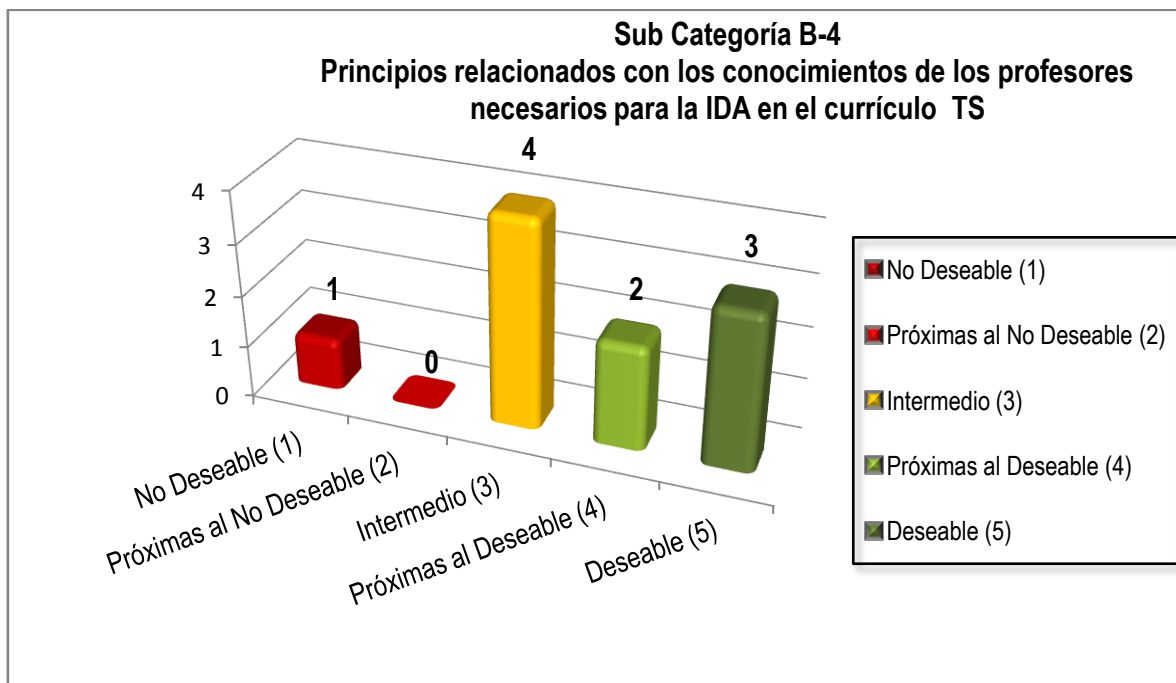
Gráfica 10

En la gráfica 10, se muestra que las respuestas de cinco de los sujetos tienen un conocimiento ubicado en el nivel de lo no deseable pues se consideran argumentos escasos sobre los cambios requeridos en el currículo para incluir la dimensión ambiental.

Las respuestas de dos de los sujetos tienen un conocimiento ubicado en el nivel intermedio ya que, existe un reconocimiento sobre los cambios requeridos en el currículo para incluir la dimensión ambiental, pero se consideran los cambios en el currículo sin articular lo ambiental con lo social ni cambiar la lógica del modelo didáctico. Por otro lado las respuestas de dos de los sujetos están ubicadas en el nivel próximo al deseable.

Según el análisis realizado se concibe un currículo sin contextualización y sin conexión entre las disciplinas. Lo que dificulta la comprensión sobre los

cambios requeridos en el currículo para incluir la dimensión ambiental en el currículo.



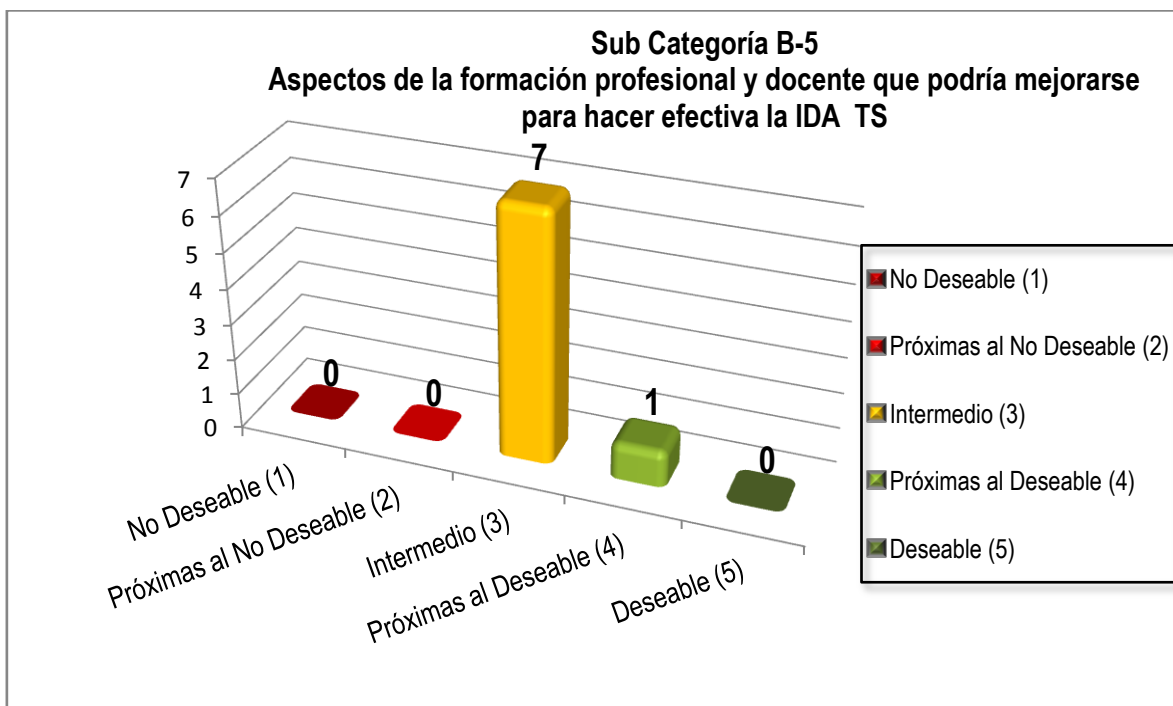
Gráfica 11

En el gráfico 11, se muestra que las respuestas de uno de los sujetos tienen un conocimiento ubicado en el nivel de lo no deseable puesto que se consideran argumentos escasos sobre los principios relacionados con los conocimientos de los profesores necesarios para la incluir la dimensión ambiental en el currículo.

Las respuestas de cuatro de los sujetos investigados tienen un conocimiento ubicado en el nivel intermedio debido a que existe en los sujetos un reconocimiento sobre los principios relacionados con los conocimientos de los profesores necesarios para la incluir la dimensión ambiental en el currículo, pero no se tiene una visión integradora de los principios.

Las respuestas de dos de los sujetos tienen un conocimiento ubicado en el nivel próximo al deseable y las respuestas de tres de los sujetos poseen un conocimiento deseable, totalizando así, cinco sujetos. La mitad de los sujetos conocen sobre los principios relacionados con los conocimientos de los profesores necesarios para la IDA en el currículo. Esto no quiere decir que los pongan en práctica en un proceso continuo de formación de personas comprometidas con la búsqueda permanente de las mejores relaciones posibles entre el medio social y natural. Teniendo en cuenta los principios

filosóficos, científicos y sociológicos coherentes con un desarrollo humano y socialmente sostenible.



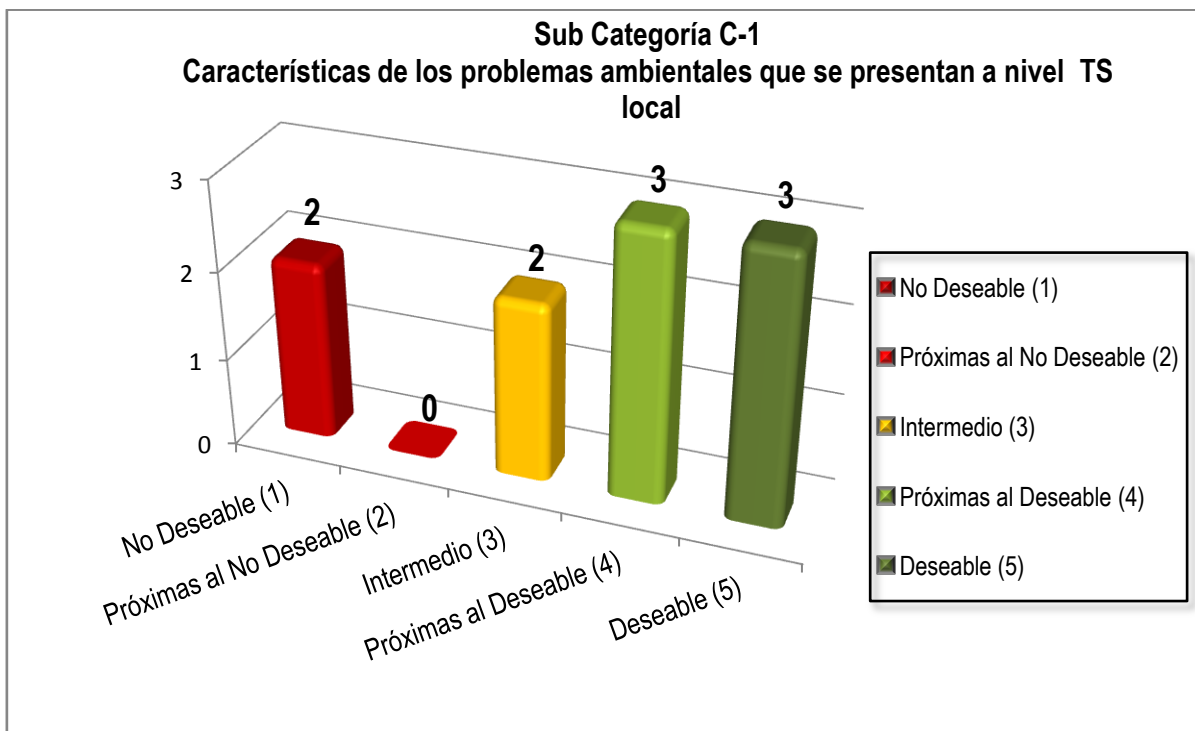
Gráfica 12

La gráfica 12, muestra que las respuestas de siete de los sujetos tienen un conocimiento ubicado en el nivel intermedio. Existe en ellos un reconocimiento sobre los aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA, pero no se percibe la necesidad de un modelo formativo global y coherente que integre las aportaciones científicas y pedagógicas. Esto podría ser lo que dificulta la comprensión sobre la necesidad de incluir la dimensión ambiental en el currículo.

Las respuestas de uno de los sujetos están ubicados en el nivel de un conocimiento próximo al deseable, cuando confirman que los aspectos de la formación profesional y docente que podrían mejorarse para hacer efectiva la IDA están relacionados con un modelo integrador, complejo y crítico que articule e integre el conocimiento académico, muy ligado a la formación inicial del educador, el conocimiento que se adquiere con la experiencia y la manera de ver el mundo que tiene el educador acorde con la función de cambio personal y social que se pretende.

Categoría C: concepciones que tienen los profesores relacionados con el tratamiento de los problemas ambientales.

En la categoría C, fue necesario, para un mejor análisis, eliminar la subcategoría C.2 (tipo de conocimientos que debe tener el profesorado para enfrentar los problemas ambientales) y se ha agregado a la subcategoría B.4 (principios relacionados con los conocimientos de los profesores necesarios para incluir la dimensión ambiental en el currículo), de la categoría B. Se ha agregado porque en la práctica es muy difícil de diferenciar de la subcategoría B.4. Esto implica que C.3 pasaría a ser la subcategoría C.2 (principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales). Con el objetivo de verificar sobre las concepciones que tienen los profesores relacionados con el tratamiento de los problemas ambientales.



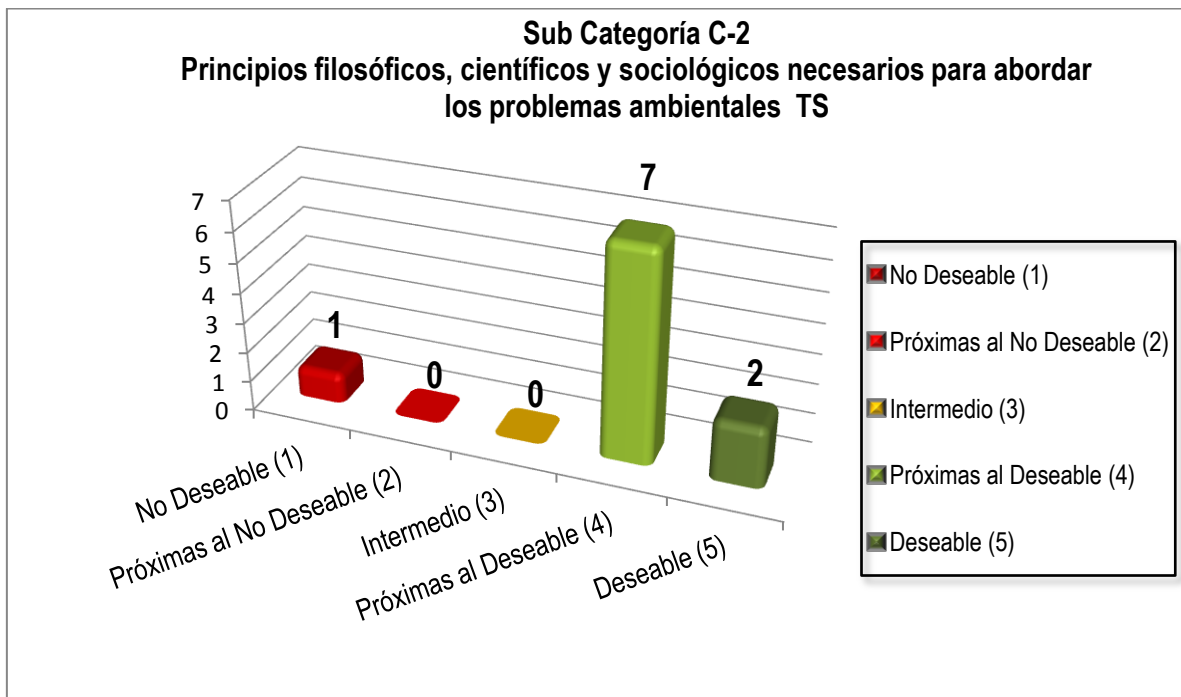
Gráfica 13

Según la gráfica 13, revela que las respuestas de dos de los sujetos tienen un conocimiento ubicado en el nivel no deseable, se consideran argumentos escasos sobre las características de los problemas ambientales que se presentan a nivel glocal.

Las respuestas de dos de los sujetos tienen un conocimiento ubicado en el nivel intermedio, pues denotan un reconocimiento sobre las características de los problemas ambientales que se presentan a nivel glocal pero no se tiene una

visión integradora de las dimensiones de dichos problemas ambientales, ni se tiene claridad sobre las relaciones de lo global y local.

Otras respuestas de tres de los sujetos muestran un conocimiento ubicado en el nivel próximo del ideal deseable y las respuestas de tres de los sujetos tienen un conocimiento ubicado en el nivel deseable sobre las características de los problemas ambientales que se presentan a nivel glocal, totalizando seis sujetos, lo que facilita el camino hacia el tratamiento de los problemas ambientales.



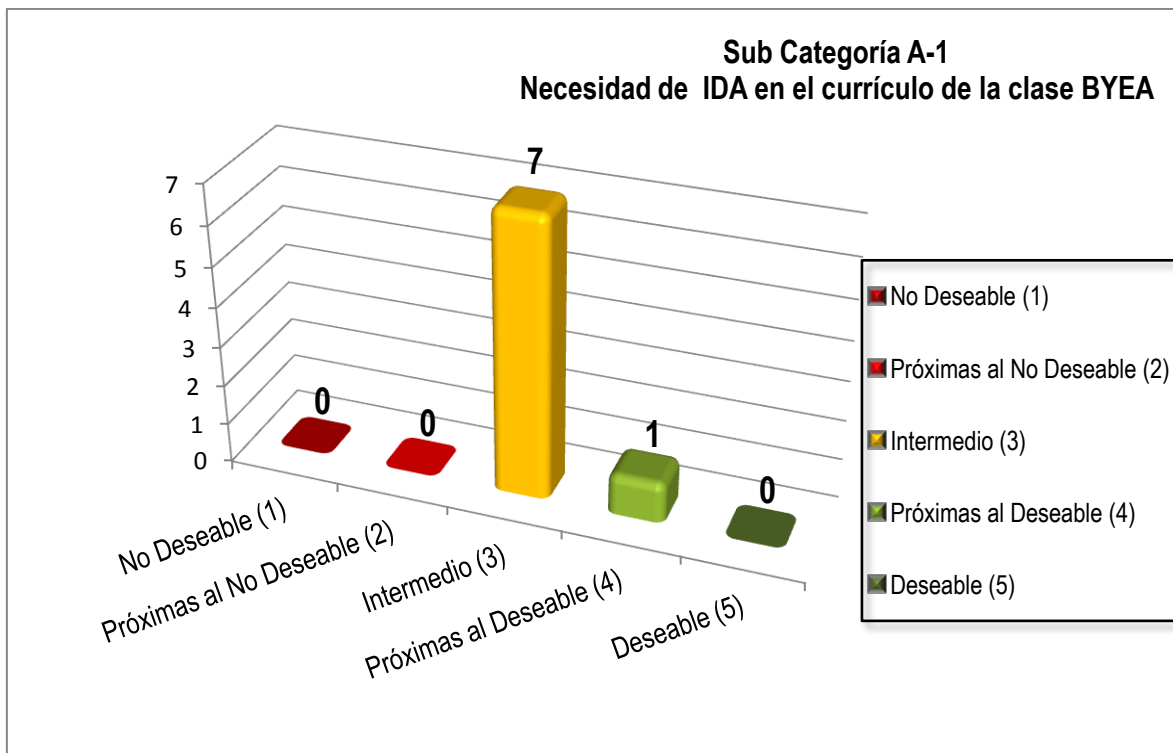
Gráfica 14

En la gráfica 14, se muestra que las respuestas de uno de los sujetos tienen un conocimiento ubicado en el nivel de lo no deseable pues se consideran argumentos escasos sobre los principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas.

Siete de las respuestas de los sujetos tienen un conocimiento ubicado en un nivel próximo del ideal deseable y dos sujetos tienen un conocimiento ubicado en el nivel deseable. Así pues la mayoría de los sujetos consideran los principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales de una forma integral y fundamentada.

4.1.2 Análisis de los resultados por categoría y subcategoría en biología y educación ambiental (BYEA).

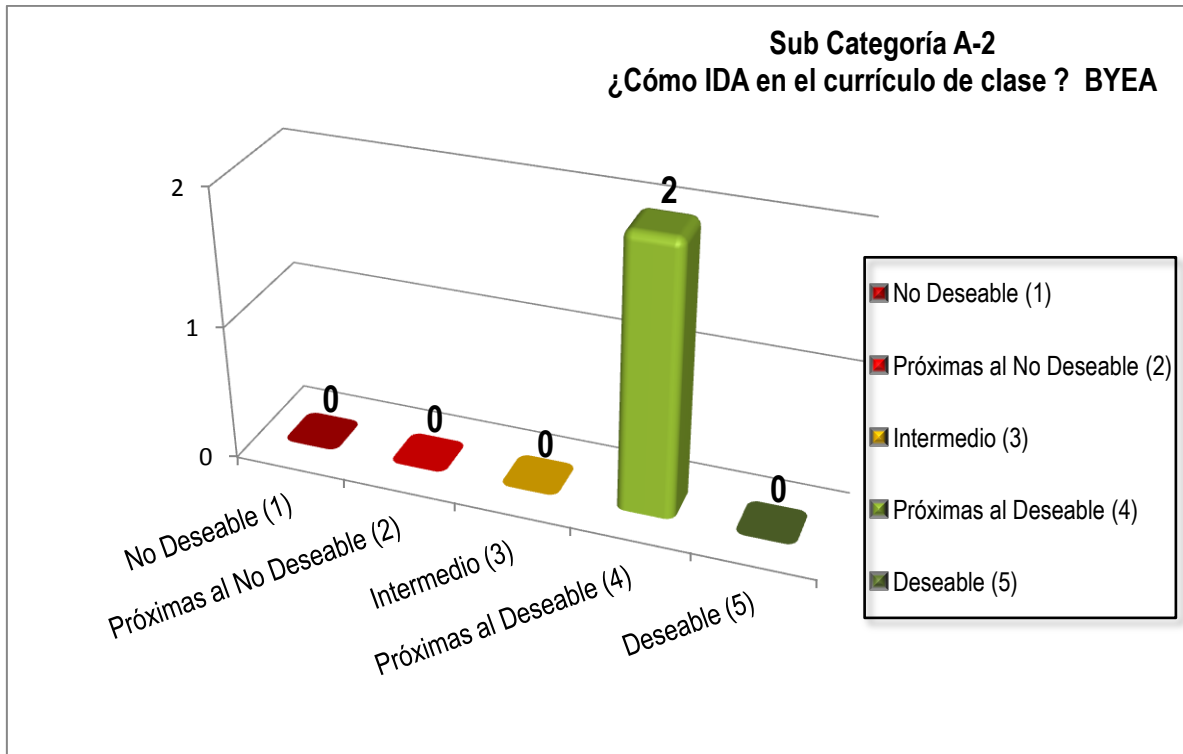
Categoría A: sobre las concepciones que tienen los profesores sobre, el cómo y qué, incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.



Gráfica 15

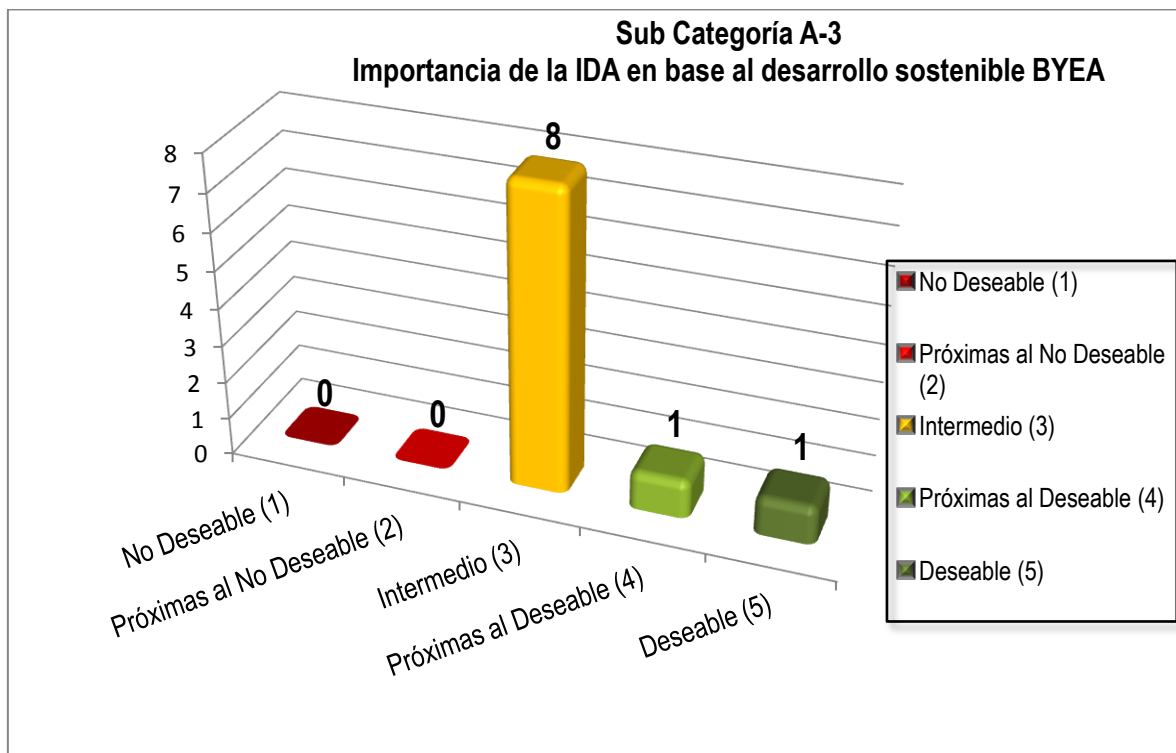
En la gráfica 15, se muestra que las respuestas de siete de los sujetos, están ubicadas en el nivel intermedio puesto que muestran un reconocimiento sobre la necesidad de incluir la dimensión ambiental en el currículo de la clase. Pero la IDA queda como un añadido en el currículo tradicional porque no se cuestiona la lógica disciplinar del currículo de la clase.

Solamente uno de los sujetos tiene un conocimiento próximo del ideal deseable. Estos resultados permiten inferir la dificultad de la incorporación de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.



Gráfica 16

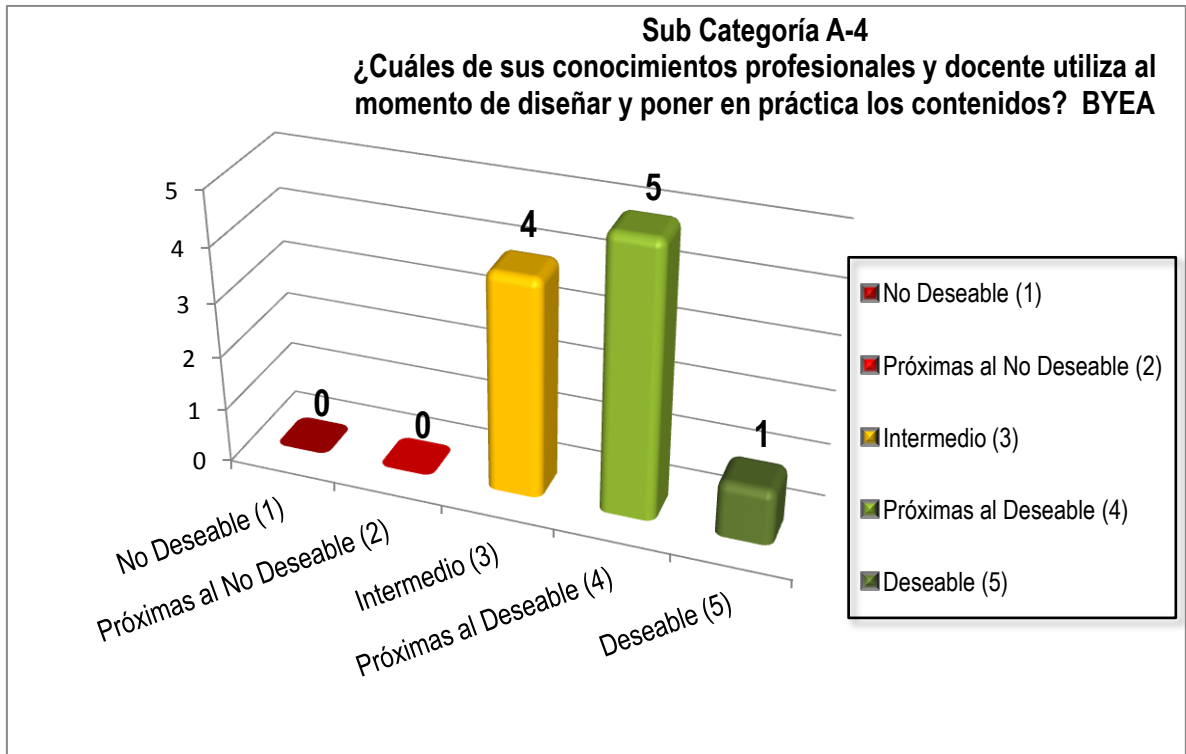
La gráfica 16, muestra que sólo dos de los sujetos aportaron información y sus respuestas están ubicadas en el nivel próximo al deseable, o sea que sus respuestas están dentro de este valor con una visión articulada, integral y de una manera fundamentada. Pero también indica que la mayoría de los sujetos no perciben el problema sobre el cómo IDA en el currículo de la clase.



Gráfica 17

En el gráfico 17, se muestra que ocho de los sujetos, sus respuestas están ubicadas en el nivel intermedio, o sea que existe un reconocimiento sobre la importancia de la IDA con base en el desarrollo sostenible, pero se presenta con una visión aditiva no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y se hace de un modo poco fundamentado.

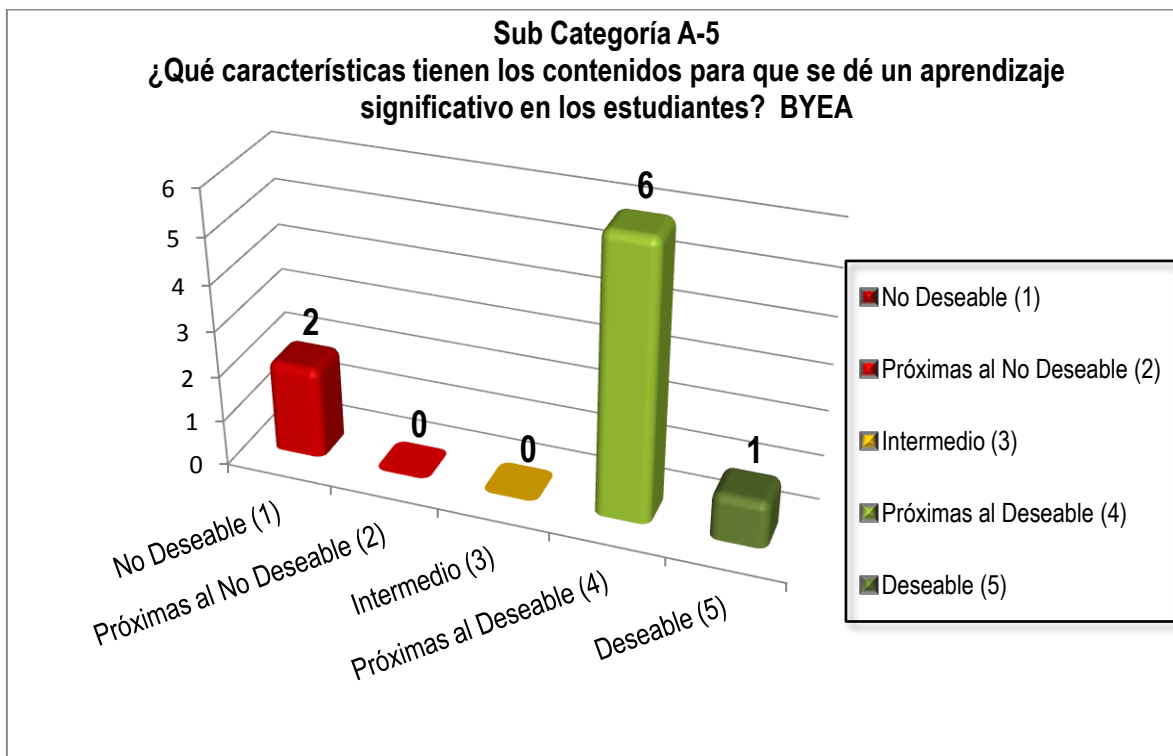
Por otro lado las respuestas de uno de ellos se encuentran ubicadas en el nivel próximo al deseable. Uno de los sujetos sus respuestas se encuentran ubicadas en el nivel deseable. Totalizando sólo dos sujetos con respuestas presentadas con una visión articulada, integral y de una manera fundamentada sobre la importancia de IDA en términos del desarrollo sostenible.



Gráfica 18

La gráfica 18, muestra que cuatro de los sujetos sus respuestas están ubicadas en el nivel intermedio o sea que existe un reconocimiento del cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo pero se presenta con una visión aditiva no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y se hace de un modo poco fundamentado.

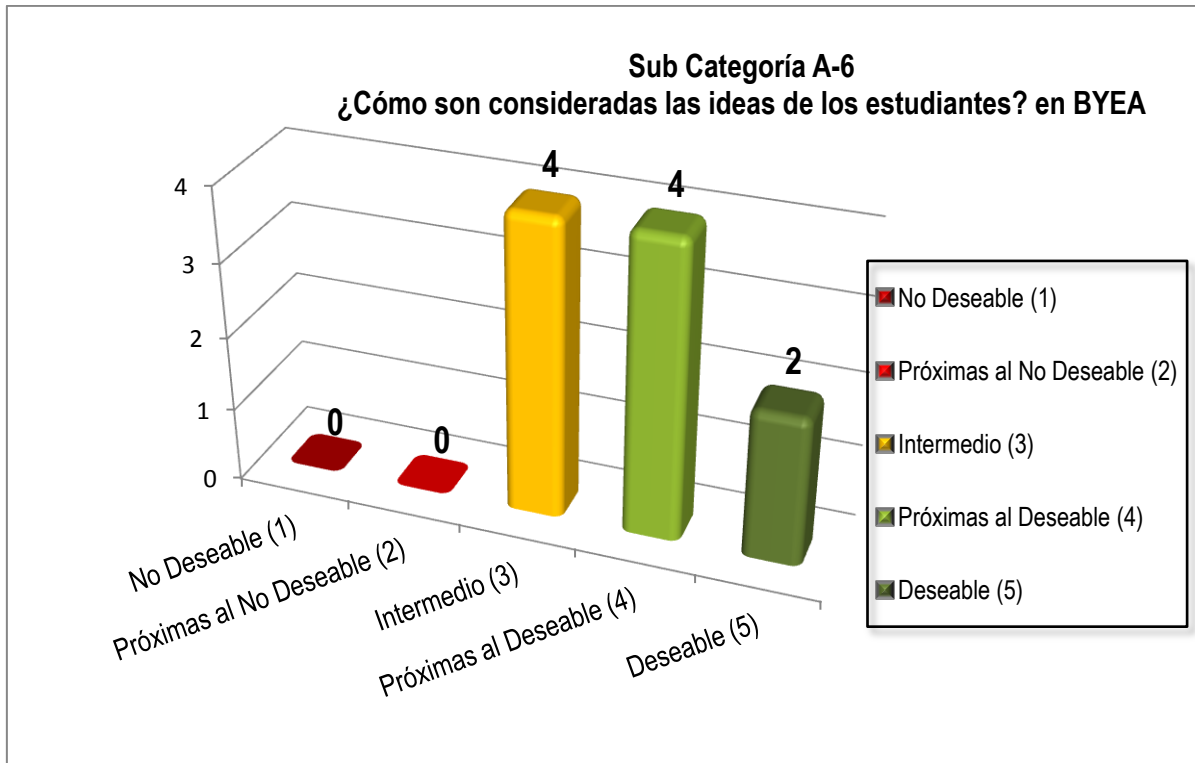
Las respuestas de cinco de ellos están ubicadas en el nivel próximo al deseable. Uno de ellos sus respuestas están ubicadas en el nivel deseable. Totalizando 6 sujetos con respuestas con una visión articulada, integral y de una manera fundamentada sobre los conocimientos profesionales y docentes que se utilizan al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos. Estos resultados permiten concluir que se facilita la IDA de la dimensión en el currículo.



Gráfica 19

En la gráfica 19, se muestra que dos de los sujetos, sus respuestas están ubicadas en el nivel no deseable o sea que los sujetos poseen un conocimiento simple es suficiente el saber científico disciplinar no se hace referencia a las características de los contenidos, se prioriza la transmisión del conocimiento. .

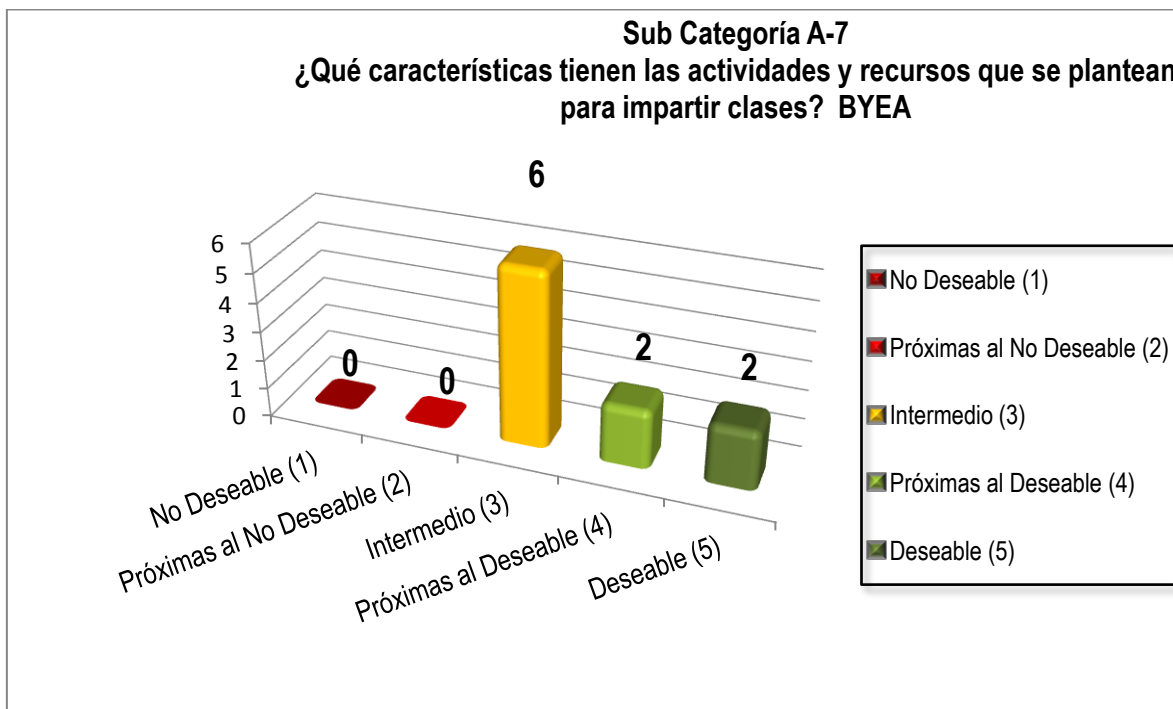
Seis de los sujetos, sus respuestas están ubicadas en el nivel próximo al deseable y un sujeto tiene sus respuestas ubicada en el nivel deseable, totalizando siete sujetos con sus respuesta en el nivel deseable o sea que sus respuestas se presentan con una visión articulada, integral y de una manera fundamentada sobre qué características deben tener los contenidos para que se dé un aprendizaje significativo en los estudiantes facilitando de esta manera la IDA en el currículo de la educación superior.



Gráfica 20

Según la gráfica 20, se muestra que cuatro de los sujetos, sus respuestas están ubicadas en el nivel intermedio o sea que existe un reconocimiento del cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo pero se presenta con una visión aditiva no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y se hace de un modo poco fundamentado, el cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes acerca de los contenidos programados en las clases.

Cuatro de los sujetos, sus respuestas están ubicadas en el nivel próximo al deseable. Dos de los sujetos, sus respuestas están ubicadas en el nivel deseable. Totalizando seis sujetos que tienen sus respuestas dentro de este valor con una visión articulada, integral y de una manera fundamentada. Facilitando de esta manera la IDA en el currículo.

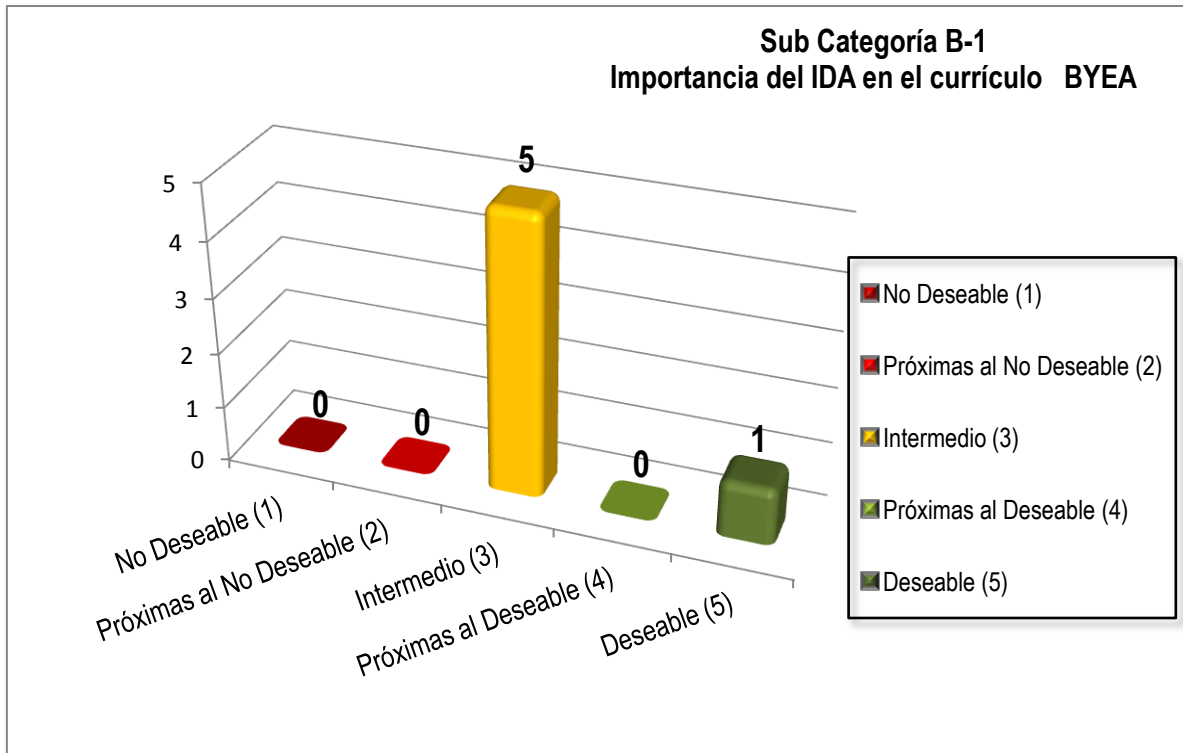


Gráfica 21

En el gráfico 21, se muestra que seis de los sujetos, sus respuestas están ubicadas en el nivel intermedio o sea que existe un reconocimiento del cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo pero se presenta con una visión aditiva no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y se hace de un modo poco fundamentado sobre qué características tienen las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

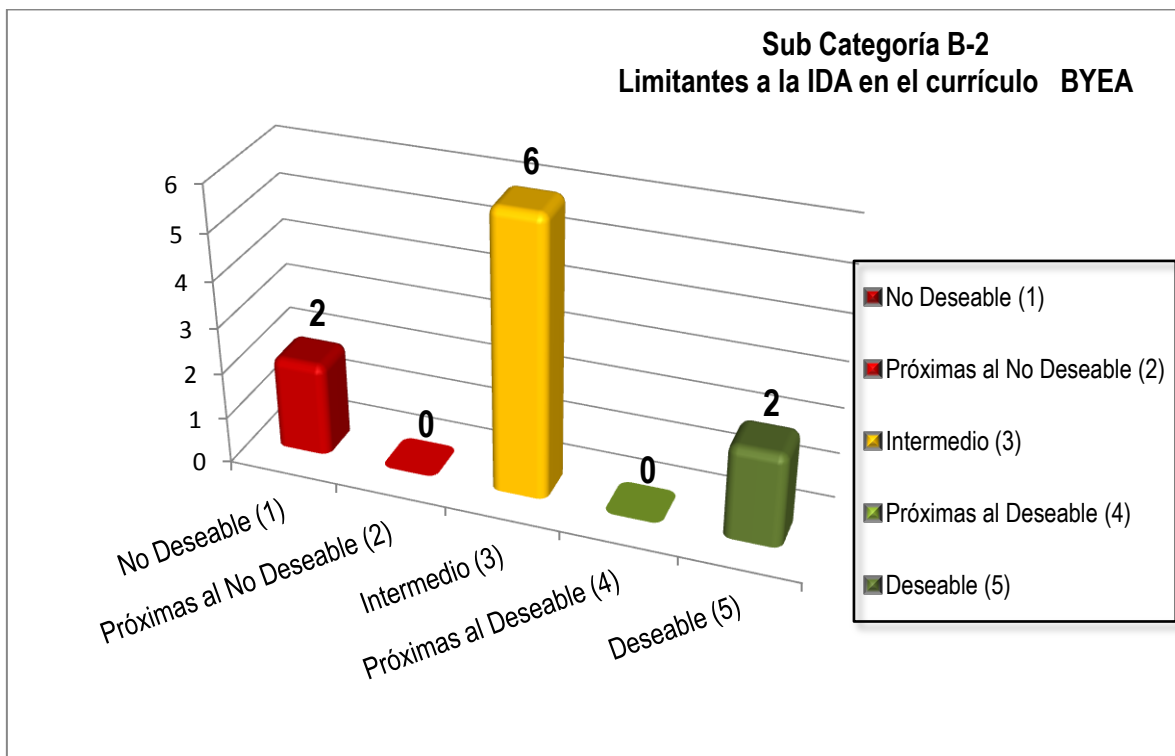
Dos de ellos, sus respuestas están ubicadas en el nivel próximo al deseable y otros dos, sus respuestas están ubicadas en el nivel deseable. Totalizando cuatro sujetos que tienen sus respuestas dentro de este valor con una visión articulada, integral y de una manera fundamentada.

Categoría B: concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades y condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo



Gráfica 22

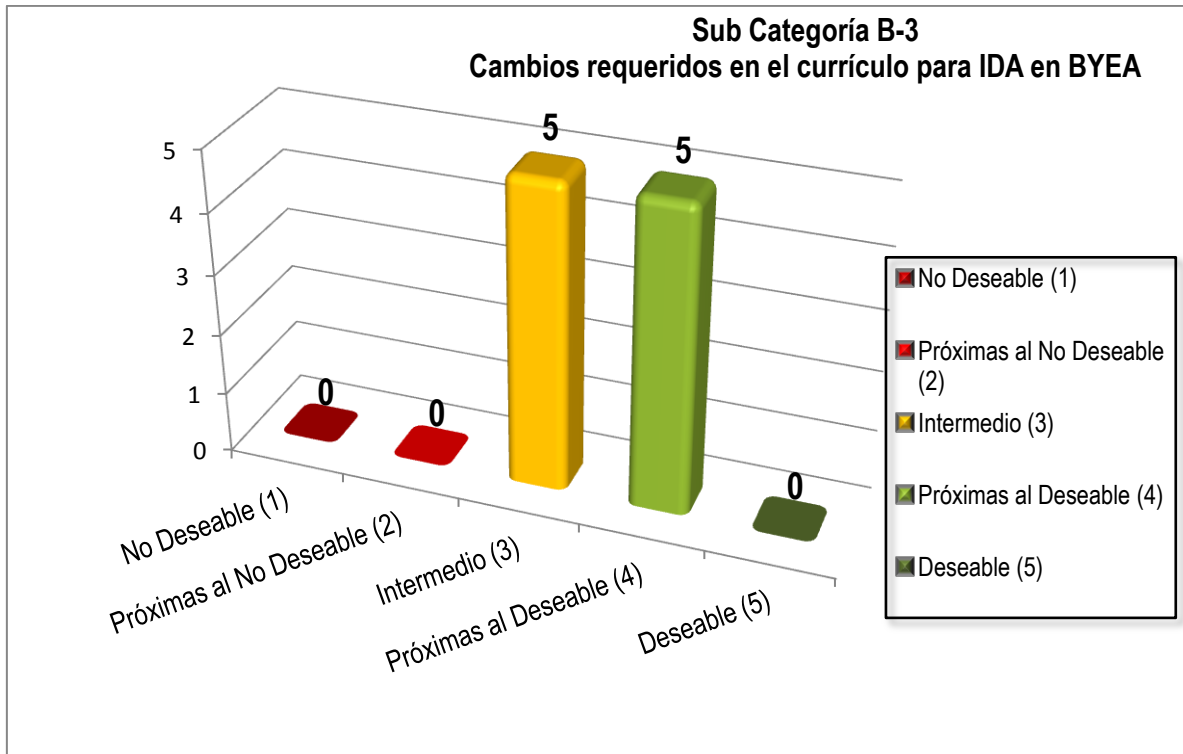
La gráfica 22, muestra que cinco de los sujetos, sus respuestas están ubicadas en el nivel intermedio o sea que existe un reconocimiento del cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo. Pero se presenta con una visión aditiva no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y se hace de un modo poco fundamentadas las concepciones que tienen los sujetos sobre la importancia de IDA en el currículo. Sólo en un caso, sus respuestas están ubicadas en el nivel deseable. Esto dificulta la IDA en el currículo de la educación superior.



Gráfica 23

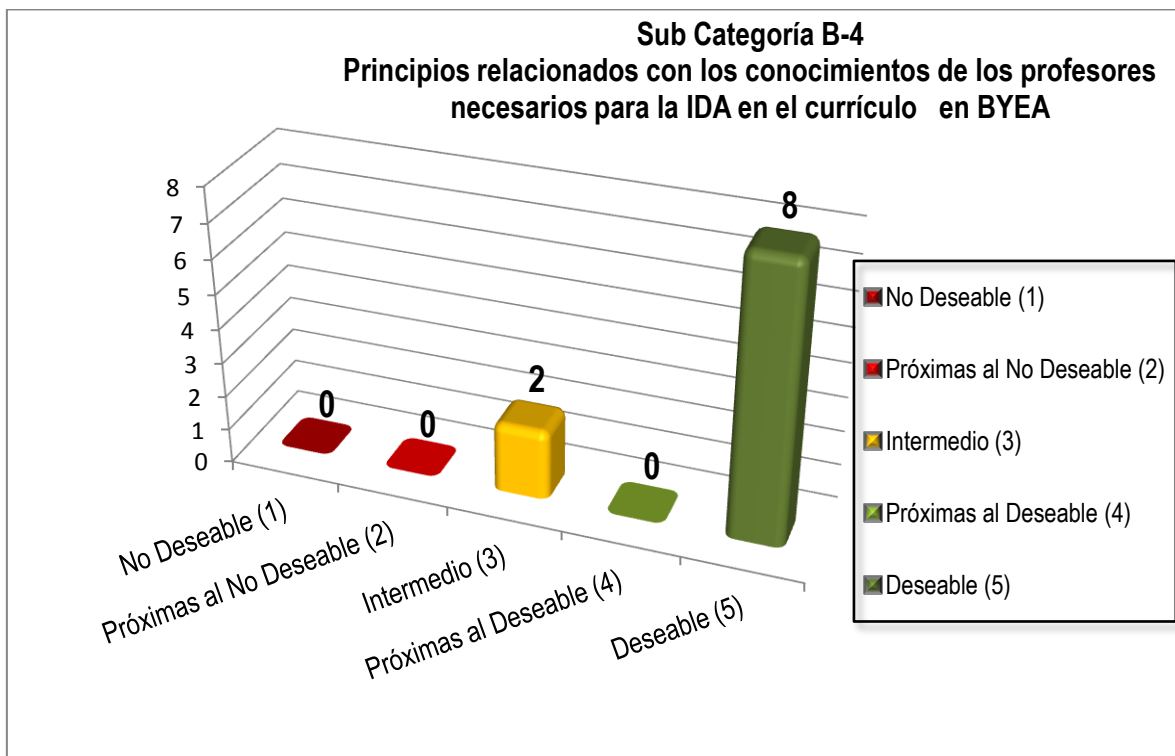
Que muestra como dos de los sujetos, sus respuestas están ubicadas en el nivel No deseable o sea que los sujetos poseen un conocimiento escaso sobre las limitantes para IDA en el currículo como se ve en la gráfica 23.

Seis de sus respuestas están ubicadas en el nivel Intermedio o sea que existe un reconocimiento sobre las limitantes para IDA en el currículo pero se presenta con una visión aditiva no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y se hace de un modo poco fundamentado. Por último dos sus respuestas están ubicadas en el nivel deseable. Esto implica la dificultad de la IDA en el currículo de la educación superior.



Gráfica 24

Como se ve en la gráfica 24, cinco de los sujetos, sus respuestas están ubicadas en el nivel intermedio o sea que existe un reconocimiento sobre los cambios requeridos en el currículo para IDA. Pero se presenta con una visión aditiva no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones o se hace de un modo poco fundamentado. En cinco de ellos, sus respuestas están ubicadas en el nivel próximo al deseable o sea que los sujetos tienen sus respuestas dentro de este valor con una visión articulada, integral y de una manera fundamentada.

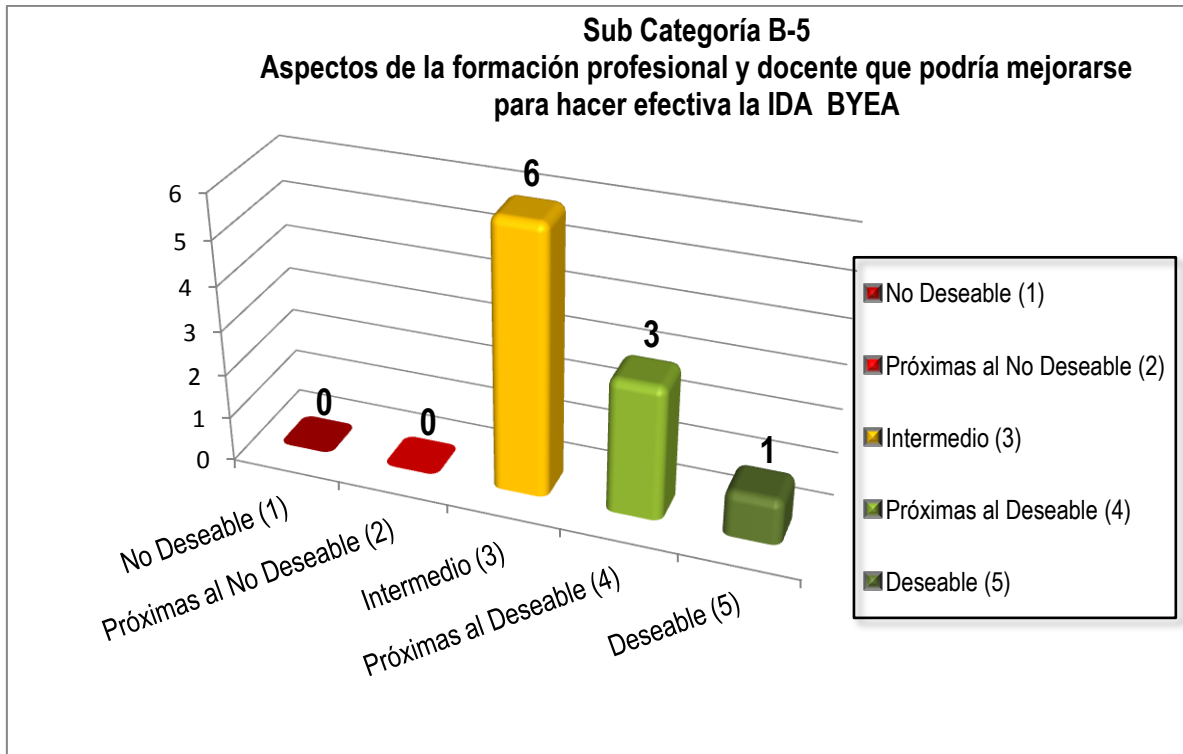


Gráfica 25

Dos de los sujetos (gráfica 25), sus respuestas están ubicadas en el nivel intermedio o sea existe un reconocimiento sobre los principios relacionados con los conocimientos de los profesores necesarios para IDA en el currículo pero se presenta con una visión aditiva no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y se hace de un modo poco fundamentado.

Destaca como ocho de ellos, sus respuestas están ubicadas en el nivel deseable o sea que los sujetos tienen sus respuestas dentro de este valor con una visión articulada, integral y de una manera fundamentada.

Lo anterior facilita la IDA en el currículo.

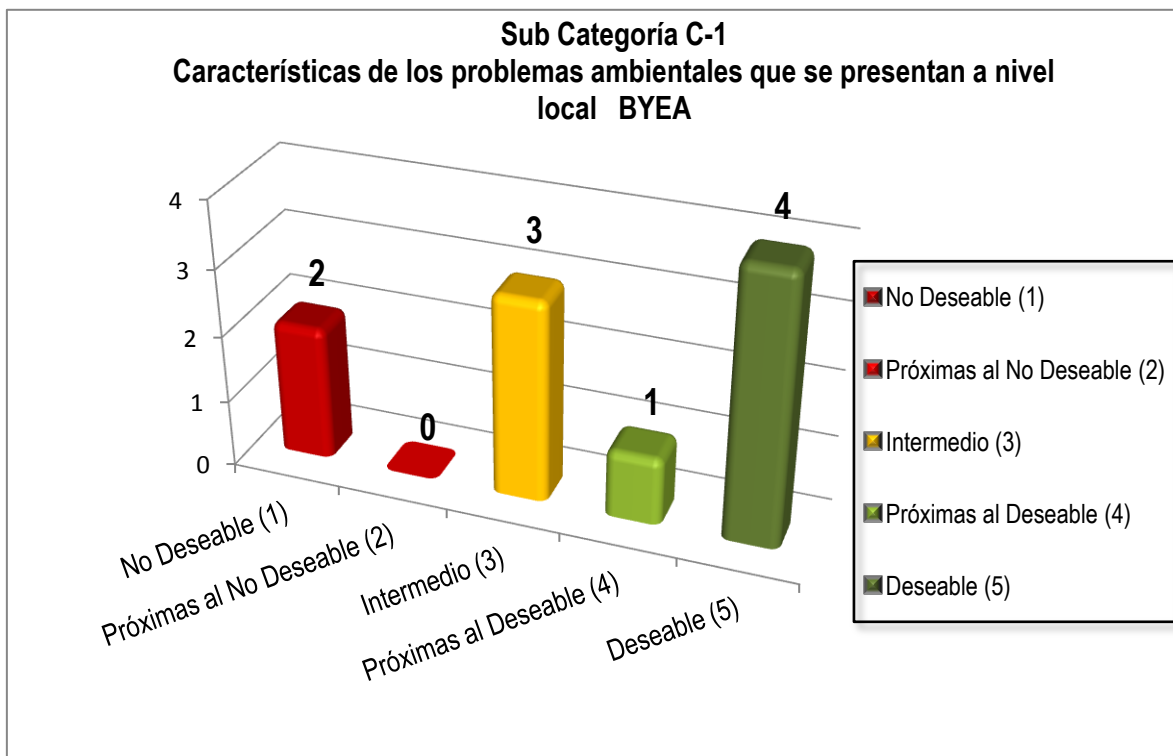


Gráfica 26

La gráfica 26, muestra que seis de los sujetos, sus respuestas están ubicadas en el nivel intermedio o sea que existe un reconocimiento sobre los aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA pero se presenta con una visión aditiva no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y se hace de un modo poco fundamentado.

Tres de los sujetos, sus respuestas están ubicadas en el nivel próximo al deseable. Uno de los sujetos, sus respuestas están ubicadas en el nivel deseable. Totalizando cuatro sujetos que tienen sus respuestas dentro de este valor con una visión articulada, integral y de una manera fundamentada.

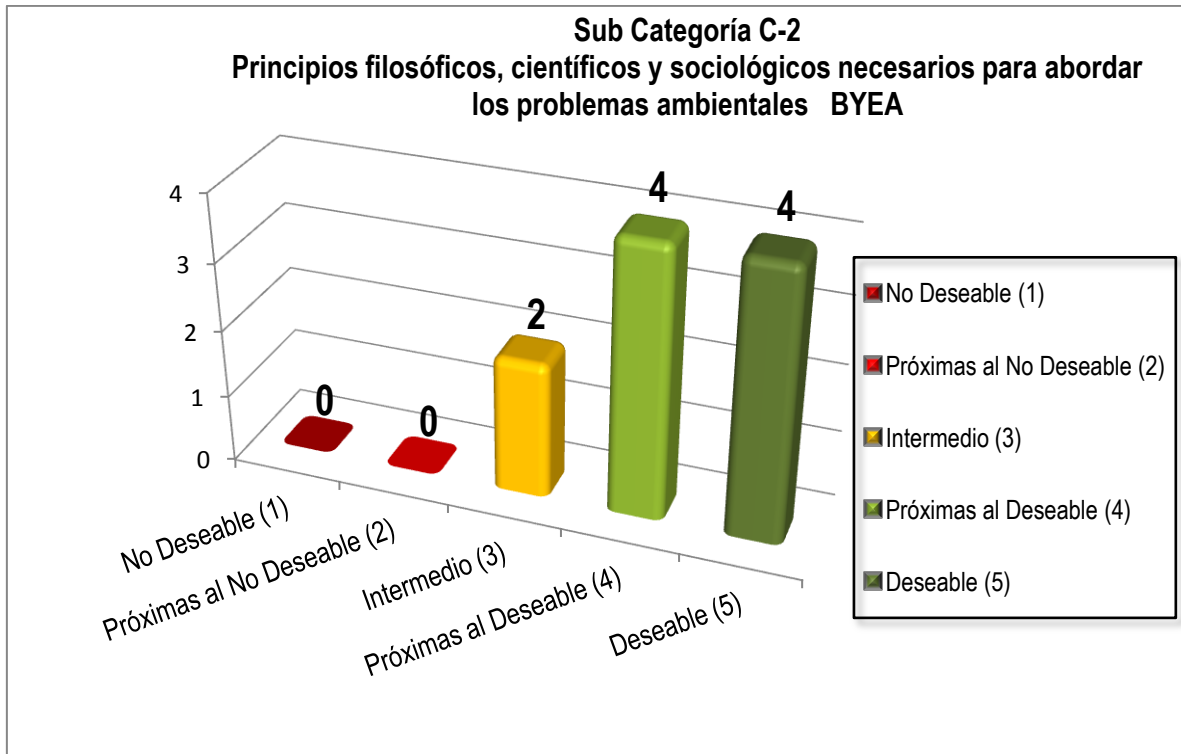
Categoría C: concepciones que tienen los profesores relacionados con el tratamiento de los problemas ambientales



Gráfica 27

Muestra que dos de los sujetos (según gráfica 27), sus respuestas están ubicadas en el nivel no deseable o sea que los sujetos poseen un conocimiento escaso sobre las características de los problemas ambientales que se presentan a nivel glocal. Sus respuestas no se encuentran dentro del valor deseable establecido en el cuadro de valores propuesto. Tres de los sujetos investigados, sus respuestas están ubicadas en el nivel intermedio.

Uno de los sujetos, sus respuestas están ubicadas en el nivel próximo al deseable. Cuatro de ellos, sus respuestas están ubicadas en el nivel deseable. Totalizando cinco sujetos que tienen sus respuestas dentro de este valor con una visión articulada, integral y de una manera fundamentada.



Gráfica 28

La gráfica 28, muestra que dos de los sujetos, sus respuestas están ubicadas en el nivel intermedio o sea que existe un reconocimiento sobre los principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales pero se presenta con una visión aditiva no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y se hace de un modo poco fundamentado.

Cuatro de los sujetos, sus respuestas están ubicadas en el nivel próximo al deseable. Cuatro de los sujetos, sus respuestas están ubicadas en el nivel deseable, totalizando ocho sujetos que tienen sus respuestas dentro de este valor con una visión articulada, integral y de una manera fundamentada, esto facilita la IDA en el currículo.

4.1.3 Resultado global de los análisis del perfil de cada sujeto por categoría y subcategoría

Se presentan unos cuadros con el perfil de cada sujeto, de acuerdo con el cuadro de valores propuestos, para ayudar al análisis y la explicación de las respuestas de cada sujeto a las categorías y subcategorías definidas. El perfil

de cada sujeto se define de acuerdo con el análisis hecho de las respuestas dadas a cada categoría y subcategoría.

Los mencionados cuadros reflejan el análisis y explicaciones del perfil de cada sujeto, con valores de 1, 3 y 5 que hemos expuesto en el apartado 3.3.1, que recoge la presentación y el análisis de los datos realizada a través de la aplicación de la hipótesis de progresión.

Como hemos mencionado a lo largo de la investigación a cada respuesta le fue asignado un valor numérico entre uno (1) y cinco (5) no tiene valor cuantitativo porque las categorías utilizadas se refieren a preguntas abiertas hechas a los docentes con respecto al problema de investigación y de acuerdo a la respuesta, le fue asignado un valor (definidos en el apartado 3.3.1.) por lo tanto están categorizadas y subcategorizadas de manera cualitativa.

A pesar de tratarse de valores cualitativos hemos intentado expresar globalmente los resultados de cada sujeto para lo cual hemos planteado dos opciones a través de la Mediana y la Moda pero dados los objetivos de la investigación (apartado 1.4), el parámetro más apropiado es la Moda, ya que permite agrupar las respuestas e identificar la tendencia de las mismas hacia: no deseable, intermedio y deseable, y a partir de ellas obtener conclusiones para la investigación. Se hablará de una distribución bimodal de los datos adquiridos en una columna cuando encontremos dos Modas, es decir, dos datos que tengan la misma frecuencia absoluta máxima. Una distribución trimodal de los datos en la que encontramos tres Modas. Si todas las variables tienen diferente frecuencia diremos que no hay Moda. Con el fin de observar la tendencia de las respuestas de los sujetos en cuanto a la clasificación de un conocimiento, ubicado en el nivel no deseable, nivel intermedio y el nivel deseable y así, elaborar las estrategias pertinentes para lograr la IDA en el currículo de la educación superior.

Categoría A: Las concepciones que tiene el profesorado sobre, el cómo y el qué, IDA en el currículo de la clase.

Sujetos	SUBCATEGORIAS							Valor de <i>la Moda</i>
	A.1.	A.2.	A.3.	A.4.	A.5.	A.6.	A.7.	
1	-	-	3	3	4	-	4	3 y 4
2	3	-	3	-	4	-	4	3 y 4
3	-	-	3	3	4	4	3	3
4	-	-	3	4	4	2	4	4
5	1	-	4	3	2	2	3	2 y 3
6	4	-	-	3	4	3	2	3 y 4
7	1	-	1	1	4	4	1	1
8	-	-	4	4	3	3	3	3
9	-	-	1	5	4	4	4	4
10	1	-	4	4	4	3	3	4

Cuadro 18: Categoría A, Trabajo Social

En la categoría A, los profesores de Trabajo Social sobre, el cómo y el qué, IDA en el currículo de la clase se observa que los valores predominantes en los sujetos se ubican en el nivel de un conocimiento intermedio. Esto supone que los individuos tienen un conocimiento con una visión aditiva, que no integran sus partes y se hace de un modo poco fundamentado sobre la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase. También hay sujetos que se acercan a un conocimiento deseable esto quiere decir que sus respuestas se consideran con una visión articulada, integral y de una manera fundamentada sobre el cómo y el qué IDA en el currículo de la clase.

También se observa valores menos predominantes en los sujetos que se encuentran ubicados en el nivel de un conocimiento no deseable esto quiere decir que sus respuestas presentan incoherencias y tienen poco fundamento sobre la pregunta.

Categoría A: Las concepciones que tiene el profesorado sobre, el cómo y el qué, IDA en el currículo de la clase.

Sujetos	SUBCATEGORIAS							Valor de la Moda
	A.1.	A.2.	A.3.	A.4.	A.5.	A.6.	A.7.	
11	3	-	4	3	1	3	4	3
12	3	4	3	3	5	5	4	3
13	3	4	3	4	4	5	3	3 y 4
14	3	-	5	3	4	3	3	3
15	3	-	3	3	4	3	3	3
16	3	-	3	4	1	4	3	3
17	-	-	3	4	4	4	5	4
18	-	-	3	5	-	4	5	5
19	3	-	3	4	4	4	3	3 y 4
20	4	-	3	4	4	3	3	3 y 4

Cuadro 19: Categoría A, BYEA

En la categoría A, los profesores de licenciatura en Biología y Educación Ambiental se observa que los valores predominantes en la mayoría de los sujetos se ubican en el nivel de un conocimiento intermedio. Esto supone que los individuos tienen un conocimiento con una visión aditiva, no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y se hace de un modo poco fundamentado sobre el cómo y el qué IDA en el currículo de la clase.

También se observa que los valores menos predominantes en algunos de los sujetos se encuentran ubicados en el nivel de un conocimiento deseable y próximo al deseable.

Categoría B: Las concepciones que tiene el profesorado sobre las posibilidades y condiciones de IDA en el currículo.

Sujetos	SUBCATEGORIAS					Valor de <i>la Moda</i>
	B.1.	B.2.	B.3.	B.4.	B.5.	
1	3	1	-	3	-	3
2	3	3	1	5	3	3
3	3	3	3	3	3	3
4	4	3	1	1	3	1 y 3
5	-	3	4	3	3	3
6	3	3	4	4	-	3 y 4
7	-	3	3	3	3	3
8	-	3	1	5	4	No hay Moda
9	3	1	1	4	3	1 y 3
10	-	3	1	5	3	3

Cuadro 20: Categoría B, Trabajo Social

En la categoría B, los profesores de Trabajo Social se observa que los valores en la mayoría de los sujetos se ubican en el nivel de un conocimiento intermedio, lo que implica que tienen unas concepciones con una visión aditiva, no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y se hace de un modo poco fundamentado sobre las posibilidades y condiciones de IDA en el currículo.

También se observa que los valores menos predominantes en algunos de los sujetos se encuentran ubicados en el nivel de un conocimiento no deseable esto quiere decir que los sujetos presentan incoherencias en sus respuestas.

Es de resaltar que las respuestas de uno de los sujetos fueron ubicadas en diferentes intervalos o sea que es amodal, de acuerdo a la investigación, se puede inferir que el sujeto que contestó las preguntas no tiene una idea muy precisa acerca de lo que se está preguntando.

Es de resaltar que las respuestas del sujeto No. 8 no tienen una tendencia marcada, es decir todas las preguntas quedaron enmarcadas en diferentes valores, se puede inferir a partir de las respuestas en las subcategorías B4 y B5 que al menos en lo referente a los principios relacionados con los conocimientos necesarios en los profesores para que se incluya la dimensión ambiental en el currículo y en aspectos de la formación profesional y docente que podrían mejorarse para hacer efectiva la inclusión de la dimensión

ambiental en el currículo presentan una tendencia hacia los valores esperados o sea hacia un conocimiento deseable.

Categoría B: Las concepciones que tiene el profesorado sobre las posibilidades y condiciones de IDA en el currículo.

Sujetos/subcategorías	SUBCATEGORIAS					Valor de la Moda
	B.1.	B.2.	B.3.	B.4.	B.5.	
11	3	3	4	5	4	3 y 4
12	3	3	3	5	3	3
13	3	3	4	5	4	3 y 4
14	0	1	3	3	3	3
15	3	5	4	5	3	3 y 5
16	3	1	3	3	3	3
17	5	3	3	5	4	3 y 5
18	0	3	4	5	3	3
19	0	3	4	5	5	5
20	0	5	3	5	3	3 y 5

Cuadro 21: Categoría B, Biología y Educación Ambiental

En la categoría B, los profesores de licenciatura en Biología y Educación Ambiental sobre las posibilidades y condiciones de IDA en el currículo, encontramos que la mayoría de los sujetos presenta una condición especial, ya que sus resultados tienden una parte hacia el valor intermedio lo que implica que tienen unas concepciones con una visión aditiva, no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones se hace de un modo poco fundamentado. Le sigue muy de cerca los sujetos que ubican sus respuestas hacia un conocimiento deseable o sea que sus respuestas se presentan con una visión articulada, integral y de una manera fundamentada. Se puede inferir que estos resultados pueden facilitar la IDA en el currículo de la Universidad.

Categoría C: Las concepciones que tiene el profesorado sobre el tratamiento de los problemas ambientales.

Sujetos\subcategorías	SUBCATEGORIAS		Valor de <i>la Moda</i>
	C.1.	C.2.	
1	1	1	1
2	3	4	No hay Moda
3	4	5	No hay Moda
4	1	4	No hay Moda
5	4	4	4
6	3	4	No hay Moda
7	5	4	No hay Moda
8	5	4	No hay Moda
9	5	5	5
10	4	4	4

Cuadro 22: Categoría C, Trabajo Social

Al observar la tabla 22 podemos detectar que algunos sujetos presentan una correlación perfecta en sus respuestas, ambas quedaron ubicadas en el mismo nivel, sin embargo en la mayoría de los sujetos cuyas respuestas no quedaron en el mismo nivel se puede detectar que tienen una tendencia hacia el valor intermedio, le sigue muy de cerca algunos de los sujetos que presenta una tendencia hacia el nivel próximo al deseable y deseable. Esto implica que los sujetos a pesar de no tener sus respuestas en perfecta coherencia, están encaminadas hacia una respuesta fundamentada y coherente relacionada con el tratamiento de los problemas ambientales. Sólo las respuestas de un sujeto se encuentran ubicadas en el nivel de un conocimiento no deseable.

Es importante aclarar que los valores observados tienen cercanía con un conocimiento deseable según el cuadro de valores propuesto, esto implica que tienen un conocimiento integral y fundamentado sobre la IDA en el currículo de la educación superior.

Categoría C: Las concepciones que tiene el profesorado sobre el tratamiento de los problemas ambientales.

Sujetos\subcategorías	SUBCATEGORIAS		Valor de la Moda
	C.1.	C.2.	
11	4	4	4
12	3	3	3
13	3	5	No hay Moda
14	1	4	No hay Moda
15	5	5	5
16	1	3	No hay Moda
17	5	4	No hay Moda
18	3	4	No hay Moda
19	5	5	5
20	5	5	5

Cuadro 23: Categoría C, Biología y Educación ambiental

Dado que la categoría C, (según cuadro 23) sólo tiene dos subcategorías, puede resultar un poco difícil encontrar la Moda, pero la naturaleza de la categoría C, concepciones que tienen los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales y las subcategorías, C.1, características de los problemas ambientales que se presentan a nivel global. C.2, principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales. Se esperaría que las respuestas de los docentes fuesen coherentes y hacia una misma tendencia, por ello, la Moda sigue siendo el parámetro más apropiado para el análisis.

Se puede apreciar que las respuestas de los sujetos 13, 17 y 18 no reciben el mismo valor, sin embargo los tres tienden hacia unas respuestas permitidas y deseables, mientras que las respuestas de los sujetos 14 y 16, no son coherentes es más, el sujeto 14 a la subcategoría C.1, responde de manera no deseable y a la subcategoría C.2, responde de manera cerca al deseable, eso indica que dicho sujeto no tiene precisión ni conocimiento del tema tratado o sea que se puede decir que la mayoría de los sujetos tiene ubicadas sus respuestas con diferentes valores.

Uno de estos sujetos tiene sus repuestas ubicadas en el nivel de un conocimiento intermedio. Por otro lado 4 de los sujetos sus respuestas se encuentran en el nivel de un conocimiento próximo al deseable y deseable según el cuadro de valores propuesto, lo que implica que tienen un

conocimiento integral y fundamentado sobre el tratamiento de los problemas ambientales.

En síntesis:

De acuerdo al análisis realizado, es evidente que tanto los sujetos de TS como los de BYEA, tienen un conocimiento con una visión aditiva, ello supone, que algunos profesores tienen unas concepciones elementales, en cambio otros persisten en concepciones menos tradicionales, es decir utilizan diversidad de metodologías pero no hacen una reflexión crítica en su aplicación, no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y se hace de un modo poco fundamentado para las categorías A y B, Existe un reconocimiento del cómo y el qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase, pero se presenta en ambas titulaciones con una visión aditiva, más próxima al activismo. Por otro lado ambas titulaciones tienen una tendencia hacia un conocimiento deseable.

En la categoría C, la mayoría de los sujetos de Trabajo Social y de licenciatura en Biología y Educación Ambiental, no presentan Moda, permitiendo inferir que no tienen coherencia en sus respuestas. Pero también puede ser debido a que sólo hay dos preguntas, sin embargo aunque las dos respuestas no estén en el mismo intervalo, los cuadros que hacen referencia a la categoría C, muestran una tendencia de un valor deseable., esto supone que tienen un conocimiento coherente y fundamentado sobre el tratamiento de los problemas ambientales.

Podemos concluir que es necesario que los docentes tengan claridad en todas las concepciones de las categorías A, B y C para poder generar el proceso de incorporación de la dimensión ambiental en el currículo de la educación superior.

Una vez más insistimos que la recolección y el tratamiento de los datos son esencialmente cualitativos, porque tratan de adoptar y evidenciar un enfoque complejo de la realidad. Ello favorece una posición crítica para la detección y la transformación de la realidad, la cual plantea obstáculos y problemas.

4.2 ANALISIS COMPARATIVO DE LAS DOS TITULACIONES

El proceso de análisis e interpretación de las unidades de información en todas las categorías, subcategorías y sus respectivos valores nos permite tener una visión general que nos ha quedado sobre las concepciones de los sujetos y que corresponde a un conocimiento con una visión aditiva, esto supone, que no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y se hace de un modo poco fundamentado. Particularmente en algunas de las principales temáticas, evidenciadas en las concepciones de los 20 sujetos (10 de la muestra de Trabajo Social en el año 2010 primer semestre y 10 sujetos de Biología y Educación Ambiental en el año 2012 primer semestre). El profesorado participante tiene una experiencia docente entre los 3 (tres) y los 30 (treinta) años, son profesores de nivel superior universitario de ambas titulaciones, además son docentes que tienen la responsabilidad de la incorporación de la dimensión ambiental en el currículo de la clase de manera transversal en todas las titulaciones que se ofrecen a nivel presencial y distancia desde la Universidad del Quindío, Colombia, según la política curricular vigente.

En ese sentido, tampoco el currículo de las dos titulaciones, Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Humanas y Bellas Artes y Biología y Educación Ambiental de la Facultad de Educación que ha separado las dos muestras ha alcanzado el nivel de conocimiento deseable propuesto, o sea, una evolución en las concepciones de los sujetos de la muestra de 2010, sobre las de los sujetos de 2012, en el sentido de que estarían más cerca del conocimiento que se propone como deseable para la IDA en el currículo de la educación superior; según la hipótesis de progresión, que se ha tomado como referente a fin de establecer los valores en las temáticas de la IDA en el currículo y que se han considerado relevantes.

Para comparar las respuestas analizadas de los dos grupos de docentes participantes (Trabajo Social, Biología y Educación Ambiental) con respecto a cada una de las categorías, se retoma las Modas de cada una de las subcategorías en cada grupo y se analizan los valores. Se ha hecho en el supuesto, que si los docentes trabajan en áreas de conocimientos afines, las tendencias de sus respuestas sean iguales o similares, por ello utilizamos la Moda como parámetro para el análisis. Con el objetivo de comparar las concepciones del profesorado sobre la IDA en el currículo en las dos titulaciones para identificar las diferencias y las relaciones de correspondencia existentes. A continuación se relacionan los cuadros comparativos por las categorías A B y C, y sus respectivas subcategorías.

Categoría A: Sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase

SUBCATEGORIAS	Moda	
	TS	BYEA
A.1. Necesidad de incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.	1*	3*
A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.	-	4
A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en términos del desarrollo sostenible.	3	3
A.4. Conocimientos profesionales y docentes que utiliza en el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.	3	4
A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.	4*	4*
A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes acerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.	3 y 4	3 y 4.
A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.	3 y 4	3

Cuadro 24: cuadro comparativo sobre las concepciones que tienen los profesores de TS y BYEA

Diferencias

Analizando los resultados del cuadro 24. En la subcategoría A1, se nota que entre los sujetos de TS el valor relevante es el 1 (no deseable), o sea que los sujetos poseen un conocimiento escaso, sobre la necesidad de incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase. Mientras que las respuestas de los sujetos de BYEA es relevante el valor 3 (intermedio) o sea que existe un reconocimiento sobre la necesidad de incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase pero se presenta con una visión aditiva no se integran y es poco fundamentado. Esto dificulta la IDA en el currículo.

En la subcategoría A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase las respuestas de los sujetos de TS no aporta información relevante. Mientras que los sujetos de BYEA, el valor 4 próximo al deseable es relevante o sea que las respuestas de los sujetos se acercan al valor deseable.

En la subcategoría A.4. Se observa que en los sujetos de TS el valor 3 intermedio es relevante o sea que en las respuestas de los sujetos existe un reconocimiento sobre los conocimientos profesionales y docentes que se utiliza

en el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos pero se presenta con una visión aditiva no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y se hace poco fundamentado. Las respuestas de los sujetos de BYEA es relevante el valor 4 próximo al deseable se supone que los sujetos tienen sus respuestas próximas a una visión articulada, integral y se hace de una manera fundamentada.

En la subcategoría A.7, se puede apreciar que en los sujetos de TS los valores, 3 intermedios y 4 próximo al deseable son relevantes. Es decir existe un reconocimiento de las características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases, pero se presenta con una visión aditiva no se integran sus partes y es poco fundamentado. Igualmente hay sujetos que tienen sus respuestas dentro del valor próximo al deseable, se supone que tienen una visión articulada, integral y fundamentada. Para las respuestas de los sujetos de BYEA es relevante el valor 3 intermedio o sea que los sujetos tienen un reconocimiento de las características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases pero se presenta con una visión aditiva no se integran.

Semejanzas

A la vista de los resultados expuestos en el cuadro 24, se observa en la categoría A.3, que tanto los sujetos de TS como en los sujetos de BYEA el valor 3 intermedio es relevante esto quiere decir que en las respuestas de los sujetos existe un reconocimiento sobre la importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en términos del desarrollo sostenible

En la Subcategoría A.5. Se aprecia que tanto en los sujetos de TS como en los sujetos de BYEA el valor 4 próximo al deseable es relevante o sea que sus respuestas se aproximan a una visión articulada, integral fundamentada sobre las características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

En la Subcategoría A.6, se aprecia que tanto los sujetos de TS como en los sujetos de BYEA los valores 3 y 4 son relevantes esto quiere decir que en las respuestas de los sujetos existe un reconocimiento sobre el cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes acerca de los contenidos programados en las actividades didácticas pero se presenta con una visión aditiva no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y es poco fundamentado. Al mismo tiempo algunos sujetos tienen sus respuestas dentro

del valor 4 próximo al deseable o sea que se aproximan a una visión articulada, integral y fundamentada.

Categoría B: Sobre las posibilidades o condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

SUBCATEGORIAS	Moda	
	TS	BYEA
B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.	3	3
B.2. Limitantes para incluir la dimensión ambiental en el currículo.	3	3
B.3. Cambios requeridos en el currículo para la incluir la dimensión ambiental.	1*	3 Y 4*
B.4. Principios relacionados con los conocimientos necesarios en los profesores para que se incluya la dimensión ambiental en el currículo.	3*	5*
B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podrían mejorarse para hacer efectiva la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo.	3	3

Cuadro 25: cuadro comparativo de las concepciones que tienen los profesores de TS y BYEA.

Diferencias

A la vista de los resultados expuestos en el cuadro 25. En la subcategoría B.3, se observa que en los sujetos de TS el valor 1 no deseable, es relevante o sea que los sujetos poseen un conocimiento escaso sobre los cambios requeridos en el currículo para incluir la dimensión ambiental. Mientras que en las respuestas de los sujetos de BYEA son relevantes los valores 3 y 4 o sea que en las respuestas de los sujetos tienen una visión aditiva no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones. Al mismo tiempo las respuestas de algunos sujetos están ubicadas dentro del valor 4 próximo al deseable, las respuestas se aproximan a una visión articulada, integral y de una manera fundamentada.

En la subcategoría B.4, se observa que en los sujetos de TS el valor 3 intermedio es relevante o sea que en sus respuestas existe un reconocimiento sobre los principios relacionados con los conocimientos necesarios en los profesores para IDA en el currículo pero se presenta con una visión aditiva no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones, se hace de un modo poco fundamentado. Mientras que en las respuestas de los sujetos de BYEA es

relevante el valor 5 deseable, se supone que los sujetos tienen una visión articulada, integral y se hace fundamentada.

Semejanzas

A la vista de los resultados expuestos en el cuadro 25. En la subcategoría B.1, tanto en los sujetos de TS como en los sujetos de BYEA el valor 3 intermedio es el relevante o sea que en sus respuestas existe un reconocimiento sobre la importancia de IDA en el currículo pero se presenta con una visión aditiva no se integran y se hace poco fundamentado.

En la subcategoría B.2., se observa que tanto los sujetos de TS como en los sujetos de BYEA el valor 3 intermedio es el relevante o sea que en sus respuestas existe un reconocimiento sobre las limitantes para incluir la dimensión ambiental en el currículo pero se presenta con una visión aditiva no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y es poco fundamentado.

En la subcategoría B.5, se observa que tanto los sujetos de TS como en los sujetos de BYEA el valor 3 intermedio es el relevante esto supone que en sus respuestas existe un reconocimiento sobre los aspectos de la formación profesional y docente que podrían mejorarse para hacer efectiva la IDA en el currículo pero se presenta con una visión aditiva no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y se hace de un modo poco fundamentado.

Categoría C: Relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

SUBCATEGORIAS	Moda	
	TS	BYEA
C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel "Glocal".	4 Y 5	5
C.2. Principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.	4	4 Y 5

Cuadro 26: cuadro comparativo sobre las concepciones que tienen los profesores de TS y BYEA.

Semejanzas

A la vista de los resultados expuestos en el cuadro 26. En la subcategoría C.1, se observa que tanto los sujetos de TS como en los sujetos de BYEA el valor 5 deseable es relevante, esto supone que los sujetos tienen una visión articulada,

integral y fundamentada sobre las características de los problemas ambientales que se presentan a nivel Glocal.

En la subcategoría C.2, se puede apreciar que tanto en los sujetos de TS como en los sujetos de BYEA el valor 4 próximo al deseable es relevante esto supone que los sujetos tienen sus respuestas con una visión articulada, integral y fundamentada sobre los principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

En síntesis:

Se han detectado diferencias y semejanzas en el profesorado de TS y BYEA en relación a la IDA en el currículo.

A partir de los datos en el cuadro 24, en la categoría A, se observan diferencias relevantes entre TS y BYEA sobretodo en la subcategoría A1, se nota que entre los sujetos de TS el valor relevante es el 1 no deseable, se supone que los sujetos poseen un conocimiento escaso sobre la necesidad de IDA en el currículo de la clase. Mientras que las respuestas de los sujetos de BYEA es relevante el valor 3 intermedio esto supone que existe un reconocimiento sobre la necesidad de IDA en el currículo de la clase pero se presenta con una visión aditiva no se integran y se hace poco fundamentado.

También se observan en la categoría A, semejanzas relevantes, en la Subcategoría A.5, características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes, tanto en los sujetos de TS como en los sujetos de BYEA, el valor 4 próximo al deseable es relevante, esto supone que las respuestas de los sujetos se aproximan a una visión articulada, integral y se hace fundamentada.

A partir de los datos en el cuadro 25, en la categoría B, se observan diferencias relevantes entre TS y BYEA sobretodo en la subcategoría B.3, en los sujetos de TS el valor 1 no deseable es relevante, los sujetos poseen un conocimiento escaso sobre los cambios requeridos en el currículo para IDA. Mientras que las respuestas de los sujetos de BYEA son relevantes los valores 3 y 4 se supone que existe una visión aditiva no se integra ni se justifican sus relaciones y es poco fundamentado. Al mismo tiempo las respuestas de algunos sujetos están ubicadas dentro del valor 4 próximo al deseable o sea que las respuestas de los sujetos se aproximan a una visión articulada, integral y fundamentada.

En la subcategoría B.4, se observa que en los sujetos de TS el valor 3 intermedio es relevante o sea que en sus respuestas existe un reconocimiento sobre los principios relacionados con los conocimientos necesarios en los profesores para que se incluya la IDA en el currículo pero se presenta con una visión aditiva. Mientras que en las respuestas de los sujetos de BYEA es relevante el valor 5 deseable, se supone que los sujetos tienen sus respuestas con una visión articulada, integral y fundamentada.

También se observan semejanzas relevantes relacionadas en las subcategorías B.1, respecto a la importancia de IDA en el currículo, B.2, limitantes para IDA y B5, aspectos de la formación profesional y docente que podrían mejorarse para hacer efectiva la IDA en el currículo. En las tres subcategorías el valor relevante es el 3 intermedio, esto supone que los sujetos tienen una visión aditiva no se integran y se hace poco fundamentada.

En la categoría C, según cuadro 26, se observan sólo semejanzas relevantes, se muestra una tendencia de un valor deseable, esto implica que los sujetos tienen un conocimiento integral y fundamentado sobre las concepciones que tienen los profesores de ambas titulaciones, relacionados con el tratamiento de los problemas ambientales y los principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

4.3 RESULTADO DE LOS PROYECTOS DE GRADO DE TS Y BYEA

El presente análisis de los datos de los proyectos de grado de Trabajo Social y Biología y Educación Ambiental es cualitativo pero apoyado en lo cuantitativo, que se realiza a través del método descriptivo utilizando, la Moda, medida de tendencia central que representa el dato más frecuente de una distribución de datos.

Hemos utilizado la Moda estadística de forma similar al análisis de las concepciones del profesorado con el fin de poder establecer comparaciones posteriores. Con el fin de observar la tendencia de los proyectos de grado de los estudiantes de ambas titulaciones en cuanto a la clasificación de un conocimiento, ubicado en el nivel no deseable, nivel intermedio y el nivel deseable según el cuadro de valores propuesto y así, elaborar las estrategias pertinentes para lograr la IDA en el currículo de la educación superior.

La comparación en los proyectos de grado de Trabajo Social, Biología y Educación Ambiental con respecto a cada una de las categorías A, B y C, se ha hecho en base a la Moda de cada una de las subcategorías en cada uno de los proyectos seleccionados. De la misma forma se analizaron los valores asignados para identificar la relación de las concepciones del profesorado con los contenidos planteados en los proyectos, por ello se ha utilizado la Moda como parámetro para el análisis.

Categoría A: Sobre el cómo y el qué, IDA en el currículo de la clase.

Proyectos	Años	Subcategorías							Valor de la Moda Por subcategoría
		A.1.	A.2	A.3.	A.4	A.5.	A.6.	A.7.	
P.6.	(2009).	3	5	3	3	3	5	3	3
P.2.	(2010).	3	5	3	3	3	5	3	3
P.13.	(2011).	3	5	3	3	3	5	3	3
P.15.	(2012)	3	5	3	3	5	5	5	5*
Valor de la Moda por años		3	5	3	3	3	5	3	3

Cuadro 27: Proyectos de grado que consideran, cómo y el qué, IDA en el currículo de la clase de TS.

En la categoría A, a la vista de los resultados según el (cuadro 27), en los proyectos de grado de TS se observa que el valor predominante es el 3 (intermedio) para los años 2009, 2010 y 2011 esto supone que se considera una visión aditiva en los proyectos, no se integran y se hace poco fundamentado, el cómo y el qué IDA en el currículo de la clase.

Para el año 2012 se muestra una situación diferente ya que el proyecto de grado se ubica en el valor 5 (deseable), esto supone que el proyecto tiene una visión articulada, integral y se hace fundamentada sobre el cómo y el qué, IDA en el currículo de la clase de TS. Esto supone que facilita la IDA en el currículo de la universidad.

Categoría B: Sobre las posibilidades y condiciones de IDA en el currículo.

Proyectos	Años	Subcategorías					Valor de la Moda por subcategoría
		B.1.	B.2.	B.3.	B.4.	B.5.	
P.6.	(2009)	5	5	5	3	-	5
P.2.	(2010)	5	3	3	5	3	3*
P.13.	(2011)	3	3	5	5	5	5
P.15.	(2012)	3	5	5	5	5	5
Valor de la Moda por años		3 y 5	3 y 5	5	5	5	5

Cuadro 28: Proyectos de grado que consideran, las posibilidades y condiciones de IDA en el currículo de TS.

A la vista de los resultados en el cuadro 28. En la categoría B. En los proyectos de grado de TS, se observa que el valor predominante es el 5 (deseable) para los años 2009, 2011 y 2012 se supone que los proyectos tiene una visión articulada, integral y se hace de una manera fundamentada sobre las posibilidades y condiciones de IDA en el currículo. Para el año 2010 se muestra una situación diferente, los proyectos de grado se ubican en el valor 3 (intermedio) o sea que los proyectos tienen una visión aditiva, no se integran sus partes y se hace poco fundamentado respecto a las posibilidades y condiciones de IDA en el currículo de TS.

Categoría C: Sobre el tratamiento de los problemas ambientales.

proyectos	Años	Subcategorías		Valor de la Moda por subcategoría
		C.1.	C.2.	
P.6.	(2009)	1	5	No hay Moda*
P.2.	(2010).	5	5	5
P.13.	(2011).	1	5	No hay Moda
P.15.	(2012)	5	5	5*
Valor de la Moda por años		1 y 5	5	1 y 5

Cuadro 29. Proyectos de grado que consideran el tratamiento de los problemas ambientales de T.S.

A la vista de los resultados en el cuadro 29. En la categoría C: En los proyectos de grado de TS, se observa que el valor predominante es el 5 (valor deseable) para los años 2010 y 2012 se supone que los proyectos tiene una visión articulada, integral y se hace fundamentada sobre el tratamiento de los problemas ambientales.

Para los años 2009 y 2011 se muestra una situación diferente ya que los proyectos se ubican en los valores 1 y 5 (valor no deseable y valor deseable). Esto supone que los proyectos presentan incoherencias en el tema del tratamiento de los problemas ambientales.

Categoría A: Sobre el cómo y el qué, IDA en el currículo de la clase.

Proyectos	Años	Subcategorías							Valor de la Moda Por subcategoría
		A.1.	A.2.	A.3.	A.4.	A.5.	A.6.	A.7	
P.36	(2009)	3	3	1	3	3	3	3	3
P.15	(2010)	1	5	1	1	3	3	3	1 y 3*
P.6.	(2011)	1	1	1	3	3	1	3	1 y 3*
P.7.	(2012)	5	5	1	5	5	5	5	5
Valor de la Moda por años		1	5	1	3	3	3	3	3

Cuadro 30: Proyectos de grado que consideran, el cómo y el qué, IDA en el currículo de la clase de BYEA.

A la vista de los resultados en el cuadro 30. En la categoría A: En los proyectos de grado de BYEA, se observa que el valor predominante es el 3 (intermedio) para los años 2009, 2010 y 2011 o sea que los proyectos tienen una visión aditiva, no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y se hace poco fundamentado sobre el cómo y el qué IDA en el currículo de la clase.

Para los años 2010 y 2011 también se tienen como valores predominantes el 1 (valor no deseable), esto nos permite inferir que los proyecto presentan incoherencias sobre el cómo y el qué IDA en el currículo de la clase.

Para el año 2012 el valor predominante es el valor 5 (deseable) o sea que se tiene en el proyecto una visión articulada, integral y se hace fundamentada el cómo y el qué, IDA en el currículo de la clase. Se muestra una situación diferente con los proyectos de los años 2009, 2010 y 2011, esto favorece la IDA en el currículo.

Categoría B: Sobre las posibilidades y condiciones de IDA en el currículo de BYEA.

Proyectos	Años	Subcategorías					Valor de <i>la Moda por subcategoría</i>
		B.1.	B.2.	B.3.	B.4.	B.5.	
P.36.	(2009)	3	3	3	3	3	3
P.15.	(2010)	3	1	3	5	3	3
P.6.	(2011)	1	1	1	1	3	1*
P.7.	(2012)	5	5	5	5	5	5*
Valor de la Moda por años		3	1	3	5	3	3

Cuadro 31: Proyectos de grado que consideran, las posibilidades y condiciones de IDA en el currículo de BYEA.

En la categoría B, a la vista de los resultados según (cuadro 31). En los proyectos de grado de BYEA se observa que el valor predominante es el 3 (valor intermedio) para los años 2009 y 2010 o sea que los proyectos tienen una visión aditiva, no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y es poco fundamentado, las posibilidades y condiciones de IDA en el currículo.

Para el año 2011 se muestra una situación diferente en relación a los años 2009, 2010 y 2012, ya que los proyectos de grado se ubican en el valor 1 (valor no deseable) o sea que el proyecto presenta incoherencias sobre el tema de las posibilidades y condiciones de IDA en el currículo.

Para el año 2012 el proyecto de grado muestra una situación diferente en relación a los años 2009, 2010 y 2011, ya que se ubica en el valor 5 (deseable), se supone que tiene una visión articulada, integral y se hace de una manera fundamentada el tema sobre las posibilidades y condiciones de IDA en el currículo.

Categoría C: Sobre el tratamiento de los problemas ambientales.

Proyectos	Años	Subcategorías		Valor de la Moda por subcategoría
		C.1.	C.2.	
P.36.	(2009)	1	1	1
P.15.	(2010)	1	5	No hay Moda
P.6	(2011)	1	1	1
P.7.	(2012)	5	5	5*
Valor de la Moda por años		1	1 y 5	1 y 5

Cuadro 32: proyectos de grado de BYEA que consideran el tratamiento de los problemas ambientales

En la categoría C, A la vista de los resultados según el cuadro 32, en los proyectos de grado de BYEA se observa que el valor predominante es el 1 (valor no deseable) para los años 2009, 2010 y 2011 o sea que se observa en los proyectos incoherencias sobre el tratamiento de los problemas ambientales. Para los años 2010 y 2012 se muestra una situación diferente ya que tiene valores con tendencia en el valor 5 (deseable), se supone que los proyectos tienen una visión articulada, integral y fundamentada sobre el tratamiento de los problemas ambientales, en las subcategorías C.2 (2010) y subcategorías C.1 y C.2 (2012).

En síntesis:

En la categoría A, a la vista de los resultados del cuadro 27, los proyectos de grado de TS, en los años 2009, 2010 y 2011 el valor relevante es el tres 3 (intermedio) o sea que se tiene un conocimiento aditivo sobre el qué y el cómo IDA en el currículo. Aunque se avanza un poco hacia lo deseable ya que en el proyecto del 2012 el valor relevante es el cinco 5 (deseable).

En la categoría B, según cuadro 28, en el año 2010, el valor relevante para el proyecto es el 3 (intermedio). Para los años 2009, 2011 y 2012 el valor relevante es el 5 (deseable) se supone que se tiene un conocimiento fundamentado y coherente sobre las posibilidades y condiciones de IDA en el currículo.

En la categoría C, según cuadro 29, en los años 2010 y 2012 el valor relevante es el 5 (deseable) o sea que se tiene un conocimiento fundamentado y coherente sobre el tratamiento de los problemas ambientales. En los años 2009 y 2011, al no presentar Moda, se puede inferir que los proyectos tienen incoherencias sobre el tratamiento de los problemas ambientales.

Categoría A, según cuadro 30, los resultados de los proyectos de grado de Biología y Educación Ambiental, para el año 2009 el valor relevante es el 3 (intermedio), para los años 2010 y 2011 no presentan Moda esto supone que los proyectos tienen incoherencias sobre el qué y el cómo IDA en el currículo de la clase. Para el año 2012 el valor relevante es el 5 (deseable). Reflexionen el sentido de la incorporación de profesores que han tenido una formación de postgrado en el área de la educación ambiental o afines y que podría ser una línea de investigación futura.

En la categoría B, para los años 2009 y 2010 el valor relevante es el 3 (intermedio) o sea que los proyectos presentan una visión aditiva sobre las condiciones y posibilidades de IDA en el currículo. Para el año 2011 el valor relevante es 1 (no deseable) esto supone que se presentan incoherencia en los proyectos y para el año 2012 el valor relevante es el 5 (deseable), según cuadro 31.

En la categoría C, en los años 2009 y 2011, según el cuadro 32, el valor relevante es el 1 (no deseable) esto supone que se presentan incoherencias en los proyectos sobre el tratamiento de los problemas ambientales. Para el año 2010 no presentan Moda y para el año 2012 el valor relevante es el 5 (deseable).

Los anteriores resultados en los cuadros 27, 28 y 29, muestran que los proyectos de TS en la categoría A, tienen un conocimiento aditivo sobre el qué y el cómo IDA en el currículo. Aunque se avanza un poco hacia lo deseable ya que en el proyecto del 2012 el valor relevante es el cinco 5 (deseable).

En la categoría B y parte de los proyectos en la categoría C, se ubican en un conocimiento 5 deseable sobre el tratamiento de los problemas ambientales. Pero también es de resaltar que algunos de los proyectos en la categoría C, presentan incoherencias sobre el tratamiento de los problemas ambientales.

Los resultados a la vista de los cuadros 30, 31 y 32, muestran que los proyectos de BYEA en la categoría A y B tienen un conocimiento aditivo sobre las condiciones y posibilidades de IDA en el currículo pero también presentan incoherencias y muy a la distancia se acercan a un conocimiento deseable. En

la categoría C, en los proyectos es relevante el valor 1 (no deseable), sobre el tratamiento de los problemas ambientales. Lo anterior nos permite inferir la existencia de incoherencias y una visión aditiva en los proyectos de grado.

4.4 ANALISIS COMPARATIVO DE LOS CUESTIONARIOS Y DE LOS PROYECTOS DE GRADO DE AMBAS TITULACIONES

En capítulos anteriores se ha analizado las visiones de profesores de las titulaciones de Trabajo Social y Licenciatura en Biología y Educación Ambiental en base al cuestionario diligenciado por el profesorado, por categoría y subcategoría igualmente por sujeto. También se ha realizado el análisis documental que se ha hecho del conjunto de documentos relacionados con los proyectos de grado de los estudiantes en los años (2009, 2010, 2011 y 2012), por cada titulación.

4.4.1 Análisis comparativo en trabajo social.

A continuación se comparará el resultado del cuestionario del profesorado de TS con el resultado de los proyectos de dicha titulación. Esta comparación se hace por cada una de las categorías y subcategorías.

Categoría A: Concepciones sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase, TS

Subcategorías	Valor de la Moda	
	Cuestionario	Proyectos
A.1. Necesidad de incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.	1*	3*
A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.	-	5*
A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en términos del desarrollo sostenible.	3	3
A.4. Conocimientos profesionales y docentes que utiliza en el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.	3	3
A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.	4	3
A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes acerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.	3 y 4	5
A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.	3 y 4	3
Valor de la Moda	3	3

Cuadro 33: Análisis comparativo categoría A, de los cuestionarios y de los proyectos de TS

A la vista de los resultados del cuadro 33. En la categoría A, el valor relevante es el 3 (intermedio) el cual nos permite inferir que ambos tienen una visión aditiva, no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y se hace de un modo poco fundamentado el cómo y el qué IDA en el currículo de la clase. También se muestra el cuestionario con una tendencia hacia el valor 4 (próximo al deseable) y muy a la distancia se consideran incoherencias en los sujetos, sobre la necesidad de incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase en TS. Los proyectos de grado en TS, muestran una tendencia hacia el valor 5 deseable.

Categoría B: Concepciones sobre las posibilidades o condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo, T.S.

Subcategorías	Valor de la Moda	
	Cuestionario	Proyectos
B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.	3	3 y 5
B.2. Limitantes para incluir la dimensión ambiental en el currículo.	3	3 y 5
B.3. Cambios requeridos en el currículo para la incluir la dimensión ambiental.	1*	5*
B.4. Principios relacionados con los conocimientos necesarios en los profesores para que se incluya la dimensión ambiental en el currículo.	3	5
B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podrían mejorarse para hacer efectiva la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo.	3	5
Valor de la Moda	3	5

Cuadro 34: Análisis comparativo categoría B, de los cuestionarios y de los proyectos de TS

Los resultados (el cuadro 34), muestra como en la categoría B, el valor relevante es el 3 (intermedio) para el cuestionario esto supone que los sujetos tienen una visión aditiva, no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y se hace poco fundamentado, a la distancia se muestran tendencia hacia el valor no deseable. Situación diferente se muestra para los proyectos en TS, que se ubican en el valor 5 deseable, se puede inferir que los proyectos tienen una visión articulada, integral y se hace de una manera fundamentada sobre las posibilidades y condiciones de IDA en el currículo.

Categoría C: Concepciones relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales, T.S.

Subcategorías	Valor de la Moda	
	Cuestionario	Proyectos
C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel "Glocal".	4 y 5	1 y 5*
C.2. Principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.	4	5
Valor de la Moda	4	5

Cuadro 35: Análisis comparativo categoría C, de los cuestionarios y de los proyectos de TS.

En la categoría C, (cuadro 35), el valor relevante es el 4 próximo al deseable esto supone que los sujetos en el cuestionario se aproximan a un conocimiento integral. Mientras que el valor 5 es predominante en los proyectos, se puede inferir que tanto el cuestionario como los proyectos tienen una visión articulada, integral y se hace de una manera fundamentada sobre el tratamiento de los problemas ambientales.

4.4.2 Análisis comparativo en biología y educación ambiental

A continuación se comparará el resultado del cuestionario del profesorado participante de BYEA con el resultado de los proyectos de Biología Y Educación Ambiental. Esta comparación se hace por cada una de las categorías y subcategorías

Categoría A: Concepciones sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase, BYEA.

Subcategorías	Valor de la Moda	
	Cuestionario	Proyectos
A.1. Necesidad de incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.	3*	1*
A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.	4	5
A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en términos del desarrollo sostenible.	3*	1*
A.4. Conocimientos profesionales y docentes que utiliza en el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.	4	3
A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.	4	3
A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes acerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.	3 y 4	3
A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.	3	3
Valor de la Moda	3 y 4	3

Cuadro 36: Análisis comparativo categoría A, de los cuestionarios y de los proyectos de BYEA.

El cuadro 36 recoge los resultados en la categoría A, observando que los valores relevantes son el 3 intermedio y 4 próximo al deseable, esto supone que los sujetos tienen una visión aditiva, no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y se hace poco fundamentado con una tendencia hacia el valor 4 próximo al deseable. Mientras que los proyectos muestran que el valor relevante es el 3 intermedio o sea manifiestan que los proyectos tienen una visión aditiva con una tendencia hacia el valor 1 no deseable y en la distancia hacia el valor 5 deseable.

Categoría B: Concepciones sobre las posibilidades o condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo, BYEA.

Subcategorías	Valor de la Moda	
	Cuestionario	Proyectos
B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.	3	3
B.2. Limitantes para incluir la dimensión ambiental en el currículo.	3	1
B.3. Cambios requeridos en el currículo para la incluir la dimensión ambiental.	3 y 4	3
B.4. Principios relacionados con los conocimientos necesarios en los profesores para que se incluya la dimensión ambiental en el currículo.	5	5*
B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podrían mejorarse para hacer efectiva la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo.	3	3
Valor de la Moda	3	3

Cuadro 37: Análisis comparativo categoría B, de los cuestionarios y de los proyectos de BYEA.

Categoría B, recogida en el cuadro 37, el valor relevante es el 3 intermedio en ambos, esto supone que tienen una visión aditiva, no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y se hace poco fundamentado sobre las posibilidades y condiciones de IDA en el currículo.

El cuestionario tiene una tendencia hacia el valor deseable. Mientras que en los proyectos se muestra una tendencia hacia el conocimiento deseable y no deseable. Esto nos permite inferir que los proyectos muestran incoherencias sobre las posibilidades o condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

Categoría C: Concepciones relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales, BYEA.

Subcategorías	Valor de la Moda	
	Cuestionario	Proyectos
C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “Glocal”.	5	1
C.2. Principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.	4 y 5	1 y 5
Valor de la Moda	5	1

Cuadro 38: Análisis comparativo categoría C, de los cuestionarios y de los proyectos de BYEA.

A la vista de los resultados según cuadro 38. En la categoría C, en el cuestionario el valor relevante es el 5 deseable esto supone que los sujetos tienen una visión articulada, integral y se hace fundamentada sobre el tratamiento de los problemas ambientales. Mientras que en los proyectos se observa una tendencia relevante hacia el valor 1 no deseable o sea que presentan incoherencias en el tratamiento de los problemas ambientales.

En síntesis:

Para TS, en la categoría A, el valor relevante es el 3 intermedio tanto para el cuestionario como para los proyectos. Es decir en ambos casos muestran una visión aditiva, no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y se hace poco fundamentado sobre el cómo y el qué IDA en el currículo de la clase, aunque con una tendencia hacia el valor 4 próximo al deseable.

En la categoría B: el valor relevante es el 3 intermedio para el cuestionario de TS, es decir tienen una visión aditiva, no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y es poco fundamentado sobre las posibilidades y condiciones de IDA en el currículo. En cambio los proyectos muestran una situación diferente, ya que el valor relevante es el 5 conocimiento deseable.

. A la vista de los resultados (cuadro 35), se muestra una situación diferente en la categoría C, ya que en los proyectos de TS el valor relevante es el 4 próximo

al deseable, los sujetos se acercan a una visión integral. Mientras que en los proyectos es relevante el valor 5 conocimiento deseable o sea que tienen una visión articulada, integral y se hace de una manera fundamentada el tratamiento de los problemas ambientales. Esto permite inferir que existe relación en las concepciones del profesorado y en los proyectos, pero sin ignorar que los proyectos presentan incoherencias en la categoría relacionada con los aspectos de “glocalidad” (subcategoría C1).

Para Biología y Educación Ambiental se observa lo siguiente en las categorías A, B y C, a la vista de los resultados (cuadro 36). En la categoría A: los valores relevantes son el 3 intermedio y 4 próximo al deseable. O sea que de los cuestionarios se desprende una visión aditiva, no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y está poco fundamentado el cómo y el qué de la IDA en el currículo de la clase. Igualmente se observa una tendencia hacia el valor 4 (próximo al deseable). Mientras que los proyectos se ubican en el valor 3 intermedio, o sea que de los proyectos se desprende una visión aditiva, aunque existen algunos con una tendencia hacia el valor 5 deseable y otros hacia el valor 1 no deseable.

En la categoría B: el valor relevante es el 3, tanto para el cuestionario como para los proyectos de BYEA, o sea que los sujetos tienen una visión aditiva, no se integran sus partes ni se justifican sus relaciones y se hace poco fundamentado sobre las posibilidades y condiciones de IDA en el currículo, algunos con tendencia hacia el valor 1 no deseable, que interpretamos como incoherencias en la forma de pensar. (Cuadro 37)

En la categoría C. (cuadro 38), en el cuestionario el valor relevante es el 5 deseable, o sea que los resultados de los cuestionarios ofrecen una visión articulada, integral y se hace fundamentada sobre el tratamiento de los problemas ambientales. Mientras que en los proyectos se observa una tendencia hacia el valor 1 no deseable, lo que supone la existencia de incoherencias en el tema relacionado con el tratamiento de los problemas ambientales.

Si comparamos los cuestionarios y los proyectos podemos decir que estos últimos se acercan más al valor deseable. Esto supone una formación profesional y docente relacionada con un modelo integrador complejo y crítico integrando el conocimiento, muy ligado a la formación inicial del educador, el conocimiento que se adquiere con la experiencia y la manera de ver el mundo con la función de cambio personal y social que se pretende al incorporar la dimensión ambiental en el currículo en la universidad.

CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES

“Muchos adultos no pueden iniciar su liberación hasta que no descubren que saben más de lo que creen. Toda persona por el hecho de haber vivido, ya tiene saberes. La lectura concienciadora de la realidad social comienza cuando uno empieza a leer con sus claves propias la realidad”.

Paulo Freire.

Abordamos la tarea de sintetizar los resultados de una investigación cualitativa con una visión sintética y compleja, en la que interaccionan aspectos teóricos, datos empíricos y decisiones metodológicas. Hemos optado por presentar las conclusiones, para comparar las concepciones que tienen los profesores y las profesoras en la práctica docente sobre la IDA en el currículo, en los casos de Trabajo Social y Licenciatura en Biología y Educación Ambiental de la Universidad del Quindío, Colombia y evidenciar en qué medida dichas concepciones se plasman en los proyectos de grado de los estudiantes, ya que sirve para comparar y profundizar la forma de entender la IDA en el currículo en los estudios superiores que hemos investigado.

Las conclusiones se estructuran en función de los objetivos de investigación planteados, que se corresponden con las siguientes preguntas:

a) Pregunta de investigación 1, ¿Cuáles son las concepciones que tiene el profesorado sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase?

La mayor parte de las respuestas de los sujetos investigados se reparten entre el nivel intermedio (3) y el nivel (4), se trata de este modo, de una categoría en la que no son las concepciones más elementales las dominantes, sino las de niveles intermedios. Ello supone, que algunos profesores tienen unas concepciones menos tradicionales, en cambio otros persisten en concepciones elementales, es decir utilizan diversidad de metodologías pero no hacen una reflexión crítica en su aplicación. Existe un reconocimiento del cómo y el qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase, pero se presenta en ambas titulaciones con una visión aditiva, más próxima al activismo.

b) Pregunta de investigación 2. ¿Cuáles son las concepciones que tiene el profesorado sobre las posibilidades o condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo?

En función de los resultados obtenidos en la categoría B, la mayor parte de las respuestas de los sujetos se reparten entre el nivel intermedio (3) y el nivel (4). Es decir, las concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades y condiciones de IDA en el currículo, reflejan una visión aditiva y consideran la dimensión ambiental como un eje transversal en el currículo, pero no cuestionan la lógica disciplinaria.

Verificando una de las cuestiones de esta categoría, se observa también que gran parte de los profesores de ambas titulaciones, se plantea como limitante la carencia de una formación pedagógica y didáctica para incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

Ello confirma lo que otros autores como Porlán et al (1989), describen que las concepciones epistemológicas y didácticas influyen decisivamente en la manera que tienen los profesores de entender lo que es un modelo didáctico. De hecho, presentan una “*concepción aditiva*” de los elementos del modelo, pues en el momento de construir su modelo didáctico personal, optan por mezclar elementos de distintos modelos, sin preocuparse por la coherencia de los mismos. La tendencia aditiva y disociativa se manifiesta también de muchas maneras: “la separación entre el modelo, la teoría y la práctica”, de forma que existe un divorcio entre el pensar y el hacer; la consideración de los elementos del currículo como aspectos separados sin conexión entre ellos, programándose los contenidos, la metodología didáctica, la evaluación y las actividades de clase sin ningún vínculo entre sí. Esta falta de organización curricular dificulta sobremanera que entiendan que, la elección de unos determinados contenidos, implica la utilización de una determinada metodología y viceversa.

c) Pregunta de investigación 3, ¿Cuáles son las concepciones que tiene el profesorado relacionados con el tratamiento de los problemas ambientales?

Los resultados obtenidos de la categoría C, permiten concluir que los profesores participantes en la investigación, de ambas titulaciones, presentan cierta incoherencia respecto a las características de los problemas ambientales que se presentan a nivel local y global y los principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales, sin embargo aunque las respuestas no estén en el mismo intervalo, muestran una tendencia hacia un conocimiento coherente y fundamentado sobre el tratamiento de los problemas ambientales.

En este sentido consideramos que es necesario que los docentes tengan claridad en todas las concepciones sobre la forma de la incorporación de la dimensión ambiental, las posibilidades y el tratamiento de los problemas ambientales, para poder mejorar el proceso de incorporación de la dimensión ambiental en el currículo de la educación superior.

- d) Pregunta de investigación 4, ¿Cuáles son las diferencias y las semejanzas en las concepciones del profesorado sobre la IDA en el currículo entre las dos titulaciones estudiadas?

Se observan diferencias relevantes entre TS y BYEA sobretodo en la necesidad de incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase, puesto que en el primer caso presentan argumentos escasos y en el segundo una visión aditiva que se acerca a un valor deseable.

Por otra parte se observan algunas semejanzas relevantes relacionadas con: la importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en términos del desarrollo sostenible, las características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo y la consideración de las ideas de los estudiantes acerca de los contenidos de las actividades didácticas. Las semejanzas se producen tanto en las respuestas de los cuestionarios como en los contenidos de los proyectos, situándose en ambos casos en un valor intermedio y próximo al deseable.

En relación a las posibilidades y condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo no se detecta una tendencia clara hacia un valor, sino que se observa una diversidad desde valores no deseables a deseables.

Existen semejanzas entre ambas titulaciones en las limitaciones para incluir la dimensión ambiental en el currículo, tales como la dificultad para trabajar de forma interdisciplinaria y la falta de recursos didácticos. También en los aspectos de la formación profesional y docente entre los que destacaríamos que no se percibe la necesidad de un modelo global y coherente, que integre las aportaciones científicas y pedagógicas de la educación ambiental.

Sobre las concepciones que tienen los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales, se observan semejanzas relevantes relacionadas con las características de los problemas ambientales que se presentan a nivel global y los principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

- e) En relación con la pregunta 5, ¿Son coherentes las concepciones del profesorado con lo planteado en los proyectos de grado?.

Existe una coherencia entre las concepciones de los profesores y los proyectos en el sentido de que lo que se imparte en clase se refleja en los proyectos, pero se observa una incoherencia entre los principios de la educación ambiental y su aplicación práctica en los proyectos de grado.

En relación al tratamiento de los problemas ambientales existen diferencias significativas en ambas titulaciones. En trabajo social el valor 5 (deseable) es predominante en los proyectos, o sea que presentan una visión articulada, integral y fundamentada, aunque manifiestan carencias al tratar problemas a nivel glocal. Sin embargo, en los proyectos de la titulación de BYEA se observa una tendencia hacia lo no deseable o sea que presentan deficiencias en el tratamiento de los problemas ambientales ya que se enfocan de una manera disciplinaria.

RECOMENDACIONES:

A raíz del estudio realizado y de las conclusiones elaboradas creemos pertinente y conveniente contribuir a la orientación para la incorporación de la dimensión ambiental en los estudios superiores con una serie de recomendaciones:

- Las estrategias y los contenidos para IDA en el currículo de la clase, debería organizarse en torno al tratamiento de problemas socio-ambientales que contemple, en la teoría y en la práctica, una concepción de currículo complejo, abierto, político, dinámico, participativo, crítico y reflexivo.
- La dimensión ambiental debería incluirse en términos del desarrollo sostenible, entendido como un concepto con una exigencia ambiental, que requiere preservar una base de recursos finitos, y una exigencia social y de equidad, que parte del derecho de las generaciones presentes y futuras a satisfacer adecuadamente sus necesidades básicas.
- Se debería capacitar al profesorado para que sea competente en incorporar los conocimientos pedagógicos y didácticos, complementarios con los disciplinarios y orientar el proceso de enseñanza aprendizaje del medio desde un enfoque holístico.
- Se debe contemplar el diseño de estrategias completas de enseñanza-aprendizaje, haciendo referencia a una secuencia organizada, lógica, coherente de actividades abiertas y reformulable, con diferentes posibles itinerarios didácticos y que permitan la negociación de los significados y que tenga como referencia una metodología basada en la investigación orientada a problemas socio-ambientales con una perspectiva constructivista, crítica y compleja del aprendizaje.
- Se debería establecer medidas curriculares a nivel de la institución universitaria para ambientalizar los proyectos de final de grado de estudios superiores.

La incorporación de la dimensión ambiental en los programas docentes, investigativos y de extensión, debe ser reconocida como estrategia educativa-ambiental que permita generar conocimientos interdisciplinarios y formar recursos humanos con capacidades técnicas y profesionales que orienten su quehacer, para lograr un conocimiento y aprovechamiento de la naturaleza, satisfacer las necesidades de la comunidad y promover un proceso de desarrollo sostenible en lo local y lo global.

La dimensión ambiental, debe continuar haciendo parte de las consideraciones de la Universidad del Quindío en la definición de políticas de desarrollo académico e institucional. Es fundamental que los profesionales egresados (Trabajadores sociales y licenciados en Biología y Educación Ambiental), posean adecuada conceptualización de los problemas socioambientales y cuenten con capacidad teórica, procedimental y actitudinal para proponer el desarrollo sostenible; tecnologías que optimicen el uso del patrimonio natural y mantengan la estabilidad de los sistemas naturales para hacer más compatible la relación ecosistema-sociedad-desarrollo en el contexto glocalizado.

La universidad del Quindío debería establecer líneas de acción específicas para que la Universidad pueda articularse con el Plan Nacional de Prevención y Atención de Desastres y con las políticas de Ciencia y Tecnología comprometidas con la democratización del riesgo.

REFLEXION PROSPECTIVA

Concebimos la práctica profesional y docente en la universidad como una actividad inmersa en un proceso muy complejo en el que interactúan personas e instituciones de muy diversa índole, en el que ya la conocida incertidumbre se manifiesta a cada instante, en el que no hay verdades absolutas y en el que los educadores y educadoras nos encontramos expectantes, en bastantes ocasiones, en idéntica situación que los aprendices. Consideramos que una reflexión rigurosa y organizada de las concepciones, que tienen los profesores sobre la inclusión de la dimensión ambiental en los estudios superiores, no sólo enriquece nuestro trabajo, sino que es necesaria para una adecuada comprensión del proceso, sobre, el qué y el cómo, incluir la dimensión ambiental en el currículo de la clase, sobre las condiciones y posibilidades de IDA en el currículo y sobre las concepciones relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

Nos sentimos satisfechos por haber aprendido a mirar los problemas que, cada día, se nos presentan como tales, desde más de una perspectiva y con

horizontes diversos. Creemos que el trabajo realizado ha permitido ver las concepciones que tienen los profesores sobre la inclusión de la dimensión ambiental en los estudios superiores desde una nueva perspectiva, del proceso. En dicho proceso lo más importante no es ni, el qué y el cómo incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase, ni las condiciones y limitaciones para abordar los problemas ambientales en el currículo, ni las concepciones relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales, sino lo más importante es la interacción entre todos ellos.

En este sentido, la reflexión sobre las concepciones que tienen los profesores sobre la IDA en los estudios superiores nos ha permitido ampliar perspectivas, que posiblemente influirán en intervenciones futuras.

En cualquier trabajo de investigación hay que acotar los contenidos y los tiempos, por lo que siempre se trata de un trabajo limitado, ampliable y mejorable, pues, entendemos la investigación más como un proceso que como un producto acabado. Por todo ello, sería nuestro deseo seguir trabajando en un conjunto de cuestiones que han aparecido como relevantes a lo largo del presente trabajo y que pueden constituir una línea de investigación que incluya algunos de los siguientes aspectos.

- Ampliar el estudio a otras titulaciones de la Universidad o en otras universidades.
- Aplicar el modelo de investigación a profesorado en ejercicio, para ver su posible evolución a lo largo del tiempo.
- Estudiar la relación entre las declaraciones oficiales sobre educación ambiental, ambientalización curricular y desarrollo sostenible en los documentos curriculares y la concreción del currículo en la realidad de las aulas a nivel de la educación superior en donde se presume que la educación ambiental, se halla ausente.
- Diseñar, a partir de las conclusiones obtenidas, estrategias formativas para la formación del profesorado y realizar un seguimiento de la aplicación de las mismas.

En todo caso, estas propuestas se desarrollarían en interacción con la diversidad de modelos teóricos sobre educación ambiental, debate aún abierto en un ámbito como éste, en el que predomina la disparidad de ideas sobre la existencia de un cuerpo teórico consolidado.

BIBLIOGRAFÍA

ALZATE, A. et al. (1994). Propuesta pedagógica para el desarrollo ambiental local. Una estrategia en construcción. Convenio unicordoba- municipio Planeta Rica. Córdoba, Colombia.

ÁNGEL A. (1995). El Reto de la Vida: Ecosistema y Cultura. Una introducción al Estudio del Medio Ambiente. Bogotá: Ecofondo.

ÁNGEL A. (1996). La Invención del tercer mundo. Construcción y reconstrucción del desarrollo. Primera edición. Grupo editorial Norma. Santa fe de Bogotá.

AYMERICH M; GRAS M. (2009). Las metodologías docentes y su valoración por parte de los estudiantes universitarios:
<http://dugi-doc.udg.edu/bitstream/univest/09>. [Consultado en abril 1 de 2013].

AVALOS B. (2005). Las instituciones formadoras de docentes y las claves para formar buenos docentes. En D Rendón y L. Rojas, el desafío de formar los mejores maestros (46-55). Editorial susaeta. Bogotá, Colombia.

AZNAR P. y ULL, M. (2009). La formación de competencias básicas para el desarrollo sostenible: el papel de la universidad. Revista de educación, número extraordinario 2009, pp 219-237.

AZNAR, P.; AZNAR, P.; MARTINEZ-AGUT, M.PA.; PALACIOS, BA.; PIÑERO, AB.; ULL, M.AC.(2011). Environmental Education Research. Introducing sustainability into university curricula: an indicator and baseline survey of the views of university teachers at the University of Valencia. Vol. 17, No. 2, 145–166

BARDIN, L. (1.977). L analyse de contenu. (trad. Port., analyse de contenu. Lisboa:edicoes 70).

BARDIN, L. (2002). Análisis de contenido. Ediciones Akal. Madrid.

BENAYAS J. (2.000). La efectividad de la educación como factor de cambio ambiental. Departamento Interuniversitario de Ecología de la Universidad de Madrid. España.

BENITEZ, M. (1995). Una experiencia de formación del profesorado en educación ambiental basada en la investigación de problemas ambientales. Investigación en la escuela, 27, 107-113.

BIBLIOGRAFÍA

BONIL J., CALAFELI G., MÁRQUEZ, C., PUJOL, R. (2004b). “La integración del paradigma de la complejidad a la formación científica como vía de acceso a la ambientalización curricular: las preguntas mediadoras y el diálogo disciplinar”, en A.M Geli & M. Junyent (eds) *Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores*. Girona: Universitat de Girona - Red ACES.

CANO, M.I., MARTINEZ, J., ROJERO, F.F., TORRAS, A. Y VERD, J. (1996). *Diseño curricular*. En AA.VV., *Seminarios permanentes de educación ambiental*. Ministerio del Medio Ambiente. Madrid.

CARDENAS A. (2005). *Lenguaje y formación de maestros con calidad*. En pulido, O y Baquero, S. *Formación de maestros, profesión y trabajo docente (65-75)*. Universidad pedagógica nacional. Bogotá, Colombia.

CARIDE, J. A, y MEIRA, P.A. (2001). *Educación ambiental y desarrollo humano*: Ariel Educación. Barcelona.

CARR W y KEMMIS S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: la Investigación acción en la formación del profesorado*. Ediciones Martínez Roca. Barcelona.

CAJIAO F. (2004). *La formación de maestros y su impacto social*. Cooperativa editorial Magisterio. Bogotá, Colombia.

CAPRA F. (1998). *La trama de la vida. Una perspectiva de los sistemas vivos*. Editorial Anagrama. Barcelona.

COLOM A. (2000). *Desarrollo sostenible y educación para el desarrollo*. Barcelona: Octaedro.

CUBERO, R. (2005). *Perspectivas constructivistas. La intersección entre el significado, la interacción y discurso*. Graó: Barcelona.

CUENCA, R. (2005). *La formación docente en América Latina y el Caribe. Tensiones, tendencias y propuestas*. En D. Rendón y L Rojas, *el desafío de formar los mejores maestros (46-55)*. Editorial Susaeta. Bogotá, Colombia.

DELORS, J. (1996). *L'éducation: Un trésor est caché dedans*. Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle. Paris: UNESCO.

DIAZ F, Y HERNANDEZ G. (2001). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. Editorial Mc GRAW-HILL. Bogotá, Colombia.

ESCHENHAGEN, M L. (2009). Educación ambiental superior en América Latina. Retos epistemológicos y curriculares. Bogotá.

FREIRE P. (1992). Pedagogía del oprimido. Educación horizontal. Siglo XXI, Madrid.

GARCÍA J. (2000). Modelo, realidad y posibilidades de la transversalidad. El caso de Valencia, España. Tópicos en educación ambiental 2 (6), 53-62. Mexico.

GARCÍA, JE. (1998). Hacia una teoría alternativa sobre los contenidos escolares. Diada editora. Sevilla.

GARCÍA, JE. (2000). Constructivismo y formación inicial del profesorado. Investigación en la Escuela, 42, 55 - 65.

GARCÍA, F. (2000a). Los modelos didácticos como instrumento de análisis y de intervención en la realidad educativa. Biblio 3w. Revista bibliográfica de geografía y Ciencias Sociales 207 (18 de febrero del 2000). (URL: <http://www.ub.es/geocrit/b3w-207.htm>).

GARCÍA, F. (2000b). Un modelo didáctico alternativo para transformar la educación: el modelo de investigación en la escuela. Scripta Nova, 64 (15 de mayo de 2000). URL. <http://www.ub.es/geocrit/sn-64.htm>

GARCÍA, JE. (2000a). Educación ambiental y ambientalización del currículo. En: Perales, F.J., y Canal de León, P. (comp) (2000). Didácticas de las ciencias experimentales. Marfil. Madrid.

GARCÍA, JE. (2001b). Principios para una nueva educación ambiental. Medio ambiente, 37, 60-61.

GARCÍA, JE. (2004). Educación ambiental, constructivismo y complejidad. Diada editora. Sevilla.

GARCÍA, JE. (2006). Principios del constructivismo. Revista iberoamericana de educación. No 41 pag 117-131.

GARCÍA, R. (2006). Sistemas complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria. Gedisa. Barcelona.

GARCIANDIA, J. (2005). Pensar sistémico: Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá.

BIBLIOGRAFÍA

GAVIDIA, V. (2011). La educación para la salud y las líneas transversales del currículo, *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, número. 8, Universidad de Valencia, pp. 135-149 Valencia, España.

GELI, J, M, ARBAT, E. (2005). La sostenibilidad en la formación inicial del profesorado: Aplicación del Modelo ACES. *Enseñanza de las ciencias*. Número extra. VII congreso. Granada España.

GONZALEZ A. (1991). *El enfoque centrado en la persona: aplicaciones a la educación*. Editorial Trillas. México.

GONZALEZ D; DIAZ Y. (2006). La importancia de promover en el aula estrategias de aprendizaje para elevar el nivel académico en los estudiantes de psicología. *Iberoamericana de educación* en: <http://www.riecoel.org/investigación/1379Gonzalez.pdf>. [Consultado en abril 1 de 2013].

GONZALEZ M. (2010). Educación y futuro digital, estilos de enseñanza: un constructo nuclear de gran impacto en la praxis docente. En. www.cesdonbosco.com/revista/articulo2010.pdf. Citado en el 1 de abril 2013.

GILBERT R. (1987). *Problemas de la formación de los docentes*. Buenos Aires, Argentina. Editorial celta.

GUTIÉRREZ, J., y GONZÁLEZ A. (2005). Ambientalizar la universidad: Un reto institucional para el aseguramiento de la calidad en los ámbitos curriculares y de la gestión. *Revista Iberoamericana de educación*. 35/6,25-69.

GRASSO L. (2006). *Encuestas elementos para su diseño y análisis*. Córdoba Argentina: Encuentro grupo editor.

HAM, S. y SEWING, DR. (1988). Barriers to environmental education. *Journal of environmental Education*, 19 (2), 17-24.

HEIDEGGER M. (1994). *La cosa*. Traducción de Eustaquio Barjau en conferencias y artículos. Ediciones del Serbal. Barcelona.

HERNÁNDEZ, M.J., y TILBURY D. (2006). Educación para el desarrollo sostenible, ¿Nada nuevo bajo el sol? Consideraciones sobre cultura y sostenibilidad. *Revista Iberoamericana de educación*. No 40 pp 99-109.

HERNÁNDEZ R, FERNÁNDEZ C, Y BAPTISTA P. (2006). *Metodología de la investigación*. (4ta. Ed). México: McGraw-Hill/Interamericana

JUNYENT, M. (2002) Educación ambiental: un enfocament metodològic en formació inicial del professorat d'Educació Primària. Tesis Doctoral. Universitat de Girona.

JUNYENT, M.; Geli, AM.; Arbat, E. (eds). (2003). Ambientalización curricular: Modelo ACES. En M. Junyent, AM Geli, E Arbat (eds). Ambientalización curricular de los estudios superiores. Proceso de caracterización curricular de los estudios superiores. Universitat de Girona-Red ACES. P. 15-32.

JUNYENT, M; GELI. (2008). Education for sustainability in university studies: a model for reorienting the curriculum. British Educational Research Journal, 34 (6) pp. 763-782.

KLAUSMEIER H; GOODWIN W. (1996). Psicología educativa. Capítulo 7. Características de los profesores e interacciones con los estudiantes. Editorial tec-cien. México.

LATORRE R , Y ARNAL J. (2003). Bases metodológicas de la investigación educativa. Barcelona: Tusquest Editores.

LE DEIST, F. (2005). What is competence? Human Resource Development International, 8 (1).

LECUYER, R. (1990). Méthologie de l'analyse développementale de contenu. Canadá: presses de l'Université.

LONDOÑO J. (2010). Diagnostico Institución Educativa Ciudadela del Sur. Proyecto ambiental escolar. Armenia, Quindío, Colombia.

MARTIN DEL POZO R. (2000). Didácticas de las Ciencias. Proyecto docente. Universidad Complutense.

MARTINEZ M. (2006). Investigación cualitativa (síntesis conceptual), investigación en psicología, 123-146. Venezuela.

MARTINEZ O. (2003). La estrategia de participación social Para la recuperación y manejo integral de micro cuencas abastecedoras de acueductos, Corporación Autónoma Regional del Quindío (CRQ), Primera edición. Armenia Colombia.

MEADOWS, D. L. (1972). Informe "Los límites crecimiento". Investigadores del Massachusetts Institute of Technology. México.

BIBLIOGRAFÍA

MOLANO J. (2007). Retos teóricos y prácticos del pensamiento ambiental. Hacia un pensamiento propio y apropiado.). Ambiente. Visiones y experiencias desde la Universidad". Hacia la construcción de una propuesta de desarrollo sustentable. Impresión Arte imagen. Armenia Quindío Colombia.

MINISTERIO DE AMBIENTE, VIVIENDA Y DESARROLLO TERRITORIAL. (1993). Ley 99 del medio ambiente, Bogotá, Colombia.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1994). Ley 115 proyecto educativo institucional. Bogotá, Colombia

MORIN E. (1998). Introducción al Pensamiento Complejo. Editorial Gedisa. 57,97, 131. Barcelona.

MORIN, E (2000) Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Bogotá Ministerio de Educación Nacional – UNESCO.

MORIN, (2002). La complejidad del pensamiento complejo. Educar en la era planetaria. 51- 73. Gedisa. Barcelona.

MORA, W. (2007). Inclusión de la dimensión ambiental en programas curriculares de educación superior en Colombia: Un estudio de las concepciones del profesorado. Investigaciones en la década de la educación para el desarrollo sostenible. CENEAM. España.

MORA, W. (2009). Educación ambiental y educación para el desarrollo sostenible ante la crisis planetaria: demanda a los procesos formativos del profesorado. Revista: Tecne, episteme y didaxis (TED) N 26 2009.pp 7-35.

MORA, W. (2011). Fundamentos epistemológicos y pedagógicos en la inclusión de la dimensión ambiental en la educación superior: retos ante la emergencia planetaria. XIV congreso internacional de filosofía latinoamericana. Rehabitar la tierra: Filosofía, técnica y vida. Bogotá, Universidad Santo Tomás, 29 de jun a 2 de julio 2011.

NOGUERA P. (2004). El reencantamiento del mundo. Editor general: Enrique Leff. México.

NOGUERA P. (2007). Emergencias de un pensamiento ambiental alternativo en América Latina. Introducción de la dimensión ambiental en lo curricular en la enseñanza universitaria. Publicaciones Universidad Nacional. Colombia.

OCDE (2002). The definition and Selection of Key Competencies (*DeSeCo*). Disponible desde Internet en: www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf [con acceso el 26 de enero de 2010].

PORLAN, R y RIVERO A. (1989). El Conocimiento de los Profesores”, Editorial Díada. Sevilla.

PORLAN, R. (1993a). Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación. Diada. Sevilla.

PORLAN, R., (1997). Azcarate, P., Martín del Pozo, R., Martín Toscano, J. y Rivero, A. (1996). Conocimiento profesional deseable y profesores innovadores: Fundamentos y principios normativos. Investigación en la escuela, 29, 23-38.

PORLAN, R. (2010). El cambio del profesorado de ciencias 1: Publicado en la revista Enseñanza de las Ciencias (Volumen 28, nº 1, titulado: marco teórico y formativo). 28 (1), 31-46.

PEDRAZA N. (2003). Plan de acción para formadores ambientales: educación y resolución de conflictos ambientales. Cooperativa editorial magisterio primera edición. Bogotá, Colombia.

PERRENOUD P. (2004). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: profesionalización y razón pedagógica. Editorial Grao. Barcelona, España.

POZO, M. (2001). La relación teoría-práctica en la formación permanente del profesorado. Informe de una investigación. Sevilla: Diada editora.

RAIMONDO A, PERALES J, Y GUTIÉRREZ J. (2012). Formación y Educación Ambiental: Una experiencia integradora de aprendizaje basado en los problemas del territorio. Ambientalización curricular y sostenibilidad nuevos retos de profesionalización docente. Profesorado Revista de curriculum y formación del profesorado. Vol. 16 No 2.

SANTISTEBAN, A. (1997). Los profesores ante el reto de la educación ambiental. ETCIAE- Colegio oficial de biólogos. Madrid.

SAUVÉ, L y Orellana I. (2002). La formación continua de profesores en educación ambiental: la propuesta de EDAMAZ. Tópicos en Educación Ambiental 4 (10), 50-62.

SAUVÉ, L y Orellana I. (2006). La educación ambiental y la globalización: Desafíos curriculares y pedagógicos. Revista Iberoamericana de Educación. 41. pp 83-101.

BIBLIOGRAFÍA

STAUFFACHER M, WALTER A, LANG D, WIEK A Y SCHOLZ. R. (2006). Learning to research environmental problems from a functional socio cultural constructivism perspective. *International Journal of Sustainability in Higher Education*. Vol. 7. No 3. Pp.: 252-275.

SUÁREZ A. (2012). Concepciones de los profesores sobre la dimensión ambiental en los estudios superiores: el caso de la titulación de Trabajo Social en la universidad del Quindío, Colombia. Nuevas investigaciones iberoamericanas en educación ambiental. CENEAM. España.

QUINTANA A, y MONTGOMERY W. (2006). Psicología tópicos de actualidad. Lima: UNMSM. Metodología de investigación científica cualitativa.

UNESCO-PNUMA. (1987). Estrategia Internacional sobre Educación y Formación Ambiental para los 90. Moscú. URSS.

UNESCO-PNUMA. (2004). United nations decade of education for sustainable development 2005-2014. Draft international implementation scheme. United Nations educational, scientific and cultural organization.

UNESCO. (2009). *Declaración de Bonn. UNESCO World Conference on Education for Sustainable Development*. Disponible desde Internet en: http://www.esd-world-conference-2009.org/fileadmin/download/ESD2009_BonnDeclaration080409.pdf [con acceso el 3 de octubre de 2009].

UNIVERSIDAD DEL QUINDIO. (2011). Proyecto educativo institucional (PEI). Titulación Trabajo Social de la Universidad del Quindío, Colombia.

UNIVERSIDAD DEL QUINDIO. (2009). Proyecto educativo institucional (PEI). Titulación licenciatura en biología y educación ambiental de la Universidad del Quindío, Colombia

UNIVERSIDAD DEL QUINDIO. (2009). Plan de Gestión Integral de Residuos (PGIR). Armenia, Quindío, Colombia.

TRISTÁN, M Y GARCÍA, J. (2009). Las concepciones en educación ambiental de los docentes de educación primaria obligatoria en el distrito de Soná, Panamá. Documento del diploma de estudios avanzados DEA. Departamento de Teoría de la Educación y el Departamento de Didácticas de las Ciencias Experimentales y Sociales. [Inédita].

THOMAS I y NICITA J. (2002). Sustainability Education and Australian Universities. *Environmental Education Research*. 8 (4), 475-492.

TORRES A. (1999). "La sistematización desde la perspectiva interpretativa", en Revista De Trabajo Social Perspectivas No. 5, Universidad Católica San Blas, Santiago, Chile.

TOBASURA I. (2009). Aportes de Caldas al pensamiento y movimiento ambiental colombiano. Luna Azul. p. 59. Manizales, Caldas

TURRIAGO M. (2009) Asociación de promotoras comunitarias del Quindío-Corporación Autónoma Regional del Quindío. "¿Y qué es eso de la educación ambiental y la participación social? Armenia Colombia.

VIEZZER, M. (1995). Manual latinoamericano de educación ambiental. Sao Paulo: Gaia.

WITTROCK, M.C. (1986). Handbook of research on teaching. New York: Mac Millan Trad cat., La investigación de la enseñanza, I. Enfoques, teorías y métodos. Paidós. Barcelona.

ZAMBRANO A. (2004). Tendencias modelos, epistemología y enseñanza de las disciplinas en la formación de educadores. Universidad de Caldas. Manizales, Caldas, Colombia.

ANEXOS

Anexo I: Listas de unidades de información (UI) de cada sujeto. Trabajo Social.

Lista de Unidades de Información del sujeto No 1 codificadas

- 1.1.B.1.- Sí; es importante [incorporar la dimensión ambiental en la clase]. Es importante porque es un asunto transversal desde el punto de vista académico.
- 1.2.B.1.- Es importante [incorporar la dimensión ambiental en la clase] porque es un asunto transversal desde el punto de vista personal.
- 1.3.A.3.- Si, [es importante que la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo se base en el desarrollo sostenible].
- 1.4.A.3.- El aspecto ecológico siempre tendrá que ser con miras a un desarrollo sostenible, es la naturaleza para el hombre. ¿Cómo sucede lo ecológico en la supervivencia del hombre?.
- 1.5.B.2.- No encuentro limitaciones desde la titulación [en Trabajo Social para llevar a cabo el proceso de incluir la dimensión ambiental en el currículo].
- 1.6.B.2.- No encuentro que existan problemas [para incluir la dimensión ambiental en el currículo]; la universidad es un todo y tiene todos los elementos para ello.
- 1.7.B.2.- De hecho [la asignatura que incluye la dimensión ambiental] existe como cátedra obligatoria de ley [en la titulación de Trabajo Social de la Universidad del Quindío Colombia].
- 1.8.B.4.- Sólo existe un [principio filosófico, científico, sociológico necesario para que el profesorado IDA el] cultural y educativo. Por lo tanto es un aspecto sociológico, el cual llevaría al reconocimiento [de] lo científico y filosófico.
- 1.9. A.7.- Con frecuencia hago referencia [al tema ambiental] en mis clases.
- 1.10.A.5.- [Los contenidos] deben involucrar la utilización de todos los sentidos [para que se dé un aprendizaje significativo].
- 1.11.A.4.- [En el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos utilizo los conocimientos] recibidos en la maestría de docencia universitaria.
- 1.12.A.4.- La enseñanza aprendizaje [es un] elemento dinamizador de un nuevo hombre en contexto.
- 1.13.A.7. [Para impartir las clases las actividades y recursos] deben contener el conocimiento integral.
- 1.14.A.7. [Para impartir las clases las actividades y recursos deben] generar en el estudiante las dinámicas que lo lleven a la investigación.
- 1.15.A.7. [Para impartir las clases las actividades y recursos deben generar en el estudiante las dinámicas que lo lleven] al conocimiento.
- 1.16.A.7. [Para impartir las clases las actividades y recursos deben generar en el estudiante las dinámicas que lo lleven] a la práctica.
- 1.17.A.5. [Los] contenidos [deben] permitir llevar a la investigación.
- 1.18.A.5. [Los] contenidos [deben] permitir generar procesos de aprendizaje dentro de un ambiente de responsabilidad.
- 1.19.C.1. [Los problemas ambientales] documentalmente están en todos los programas de gobierno.
- 1.20.B.4. [El profesorado para IDA en el currículo debe tener conocimientos] relacionados con el problema ambiental que vive el mundo.
- 1.21.B.4. [El profesorado para IDA en el currículo debe tener conocimientos sobre] el comportamiento social que se maneja frente al mismo.
- 1.22.B.4. [El profesorado para IDA en el currículo debe tener conocimientos sobre] los compromisos gubernamentales [e] institucionales al respecto.
- 1.23.C.2. [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales]: todo comienza con lo sencillo, el diario vivir de la sociedad civil.
- 1.24.C.2. [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario] es una autoformación [para abordar los problemas ambientales].

Lista de Unidades de Información del sujeto No 2 codificadas

2.1.A.1. Considero que es un aspecto clave [incorporar la dimensión ambiental en la clase porque] la economía solidaria es un modelo de producción que tiene como uno de sus principios fundamentales la protección del medio ambiente y la puesta en funcionamiento de una mayor conciencia y protección del medio ambiente.

2.2.B.1. [Incorporar la dimensión ambiental en el currículo] es un aspecto clave para la formación del trabajador social.

2.3.A.3. Si; [es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible].

2.4.A.3. [Es] un aporte importante para superar la perspectiva netamente económica del término [dimensión ambiental], dando cuenta de un proceso más humano y puesto al servicio de las necesidades del hombre; no necesariamente a las de tipo material.

2.5.A.3. Es básico promover la idea del desarrollo [sostenible] en términos de la provisión de mejores oportunidades y capacidades para la gente.

2.6.A.3. [Es básica la idea del desarrollo Sostenible] promoviendo [la] libertad [del hombre] para elegir las opciones [de vida] de que dispone.

2.7.A.3. [La idea del desarrollo sostenible] propicia [la] autodeterminación [del hombre], en busca de una mejor calidad de vida y el bienestar de las [futuras] generaciones.

2.8.A.3. [La] sostenibilidad [del desarrollo] tiene que ver con la capacidad de los individuos para satisfacer sus necesidades [básicas] sin comprometer la base de [los] recursos [naturales], para que las futuras generaciones puedan satisfacer las propias.

2.9.B.2. [Una de las] dificultades [para incluir la dimensión ambiental en el currículo es la] derivada de las Modalidades de contratación [tiempo parcial] de [los] docentes ocasionales y de cátedra.

2.10.B.2. [Una dificultad para incluir la dimensión ambiental en el currículo es la] poca disponibilidad presupuestaria para el desarrollo de actividades de extensión.

2.11.B.2. [Hay] dificultades [para incluir la dimensión ambiental en el currículo relacionadas con] el abordaje de actividades conjuntas con otros docentes del área.

2.12.B.3. [Un cambio requerido para incluir la dimensión ambiental] en la asignatura de economía solidaria podría ser incluir actividades extraescolares, que le permitan al estudiante tener un acercamiento una experiencia más directa con problemáticas de tipo ambiental.

2.13.B.3. [Se deben hacer cambios para IDA en el currículo relacionados con] la identificación de [los] problemas ambientales derivados de [los] procesos productivos.

2.14.B.3. [Se deben hacer cambios para IDA en el currículo relacionadas con] el diseño [de] propuestas de intervención que vayan orientadas al mejoramiento y protección del medio ambiente.

2.15.C.2. [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] fundamentarse en la construcción y establecimiento de valores, de convicciones y de voluntad de protección del medio ambiente, teniendo en cuenta los aspectos históricos y culturales de los procesos de producción y la interacción de estos con el medioambiente.

2.16.B.4. [Un] principio fundamental [para que el profesorado IDA] lo constituye un abordaje interdisciplinar, el tema de la educación ambiental debe ser un compromiso de múltiples disciplinas y profesiones, es una labor que no debe [adscribirse] a una sola área del saber.

2.17.B.5. [Hay que] mejorar la formación [profesional y, docente] sobre el tema ambiental propiamente dicho [para incluir la dimensión ambiental].

2.18.B.5. [Hay que mejorar la formación profesional y, docente en] la información [ambiental para incluir la DA en el currículo].

2.19.B.2. [Hay que mejorar la formación profesional y, docente en] La adquisición de herramientas pedagógicas [y didácticas] que promuevan la formación teórica [y] práctica de los estudiantes.

2.20.A.5. Se debe superar la idea de que ya hay contenidos preestablecidos unidireccionalmente por el facilitador, [para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes].

2.21.A.5. Los contenidos deben promover la disposición del estudiante para aprender [significativamente].

2.22.A.7. *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos relacionadas con] algunas estrategias activas, y se promueve el aprendizaje autónomo.*

2.23.A.7. *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos relacionadas con el] aprendizaje basado en problemas, para que el estudiante identifique y alcance competencias del saber, del entender, comprender y del saber hacer.*

2.24.A.7. *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos donde] se promueve la elaboración de proyectos y la investigación.*

2.25.A.7. *La característica fundamental [del profesor en el desarrollo de una clase] es la planificación en la que establecemos cómo se dará el proceso [de] enseñanza aprendizaje, esto es, que basado en el propósito [del] curso se proporcione o sugieran contenidos a los estudiantes.*

2.26.A.7. *[En el desarrollo de una clase] es básico verificar el aprendizaje y [la] posterior retroalimentación [por] parte del profesor.*

2.27.A.7. *En el proceso de [planificación para impartir las clases] se debe brindar [la] posibilidad de [la] participación del estudiante (en mi caso les presento la propuesta y ellos la retroalimentan).*

2.28.C.1. *[Los problemas ambientales que se presentan a nivel glocal] son generados, básicamente, por la actividad económica de carácter agropecuario que se realiza en la zona [cafetera de Colombia].*

2.29.C.1. *Otros [problemas ambientales que se presentan a nivel glocal] son generados por prácticas culturales, como la utilización de madera para combustible, que genera [la] tala y desaparición de especies nativas.*

2.30.C.2. *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] hacer un abordaje integral, [del conocimiento]. Debido a que muchos de los problemas ambientales se derivan de prácticas de subsistencia desarrolladas por las personas en condición de pobreza.*

Lista de Unidades de Información del sujeto No 3 codificadas

3.1.B.1. La incorporación de la dimensión ambiental [en el] currículo reviste mucha importancia [porque] los grupos humanos están en una estrecha y dependiente relación con dicha dimensión.

3.2.A.3. Si; [es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible].

3.3.A.3. [El desarrollo sostenible y] la inclusión de [la] dimensión [ambiental] en el currículo [de la clase] puede obedecer al propósito de fortalecer las acciones de cuidado, preservación y mantenimiento del ambiente, como [la] base fundamental para la supervivencia de los diferentes grupos humanos.

3.4.B.2. [Algunas limitantes para IDA en el currículo] tienen que ver con la elección del personal [docente] idóneo.

3.5.B.2. [Algunas limitantes para incluir la dimensión ambiental en el currículo tienen que ver con los] trámites administrativos.

3.6.B.3. [Un cambio requerido] en el caso concreto de [la] práctica comunitaria, [es] establecer propuestas [en el currículo] en las que la línea ambiental transversalice todos los espacios, tanto rurales como urbanos.

3.7.B.3. [Un cambio requerido en la materia es que] se puedan crear desde el currículo acciones específicas con temas de seguridad alimentaria, manejo de residuos sólidos, proyectos productivos ambientales etc.

3.8.C.2. [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] la interdisciplinariedad como enfoque sistémico integral, que permita la participación de los diferentes actores que dinamizan la relación sociedad [y] medio ambiente.

3.9.C.2. [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] la corresponsabilidad [y] responsabilidad adquirida por los diferentes actores (políticos, sociales, económicos etc); frente a la problemática ambiental actual.

3.10.C.2. [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es la] participación comunitaria, estimulación y articulación de la participación activa y positiva de las comunidades, para lograr acuerdos orientados a la sostenibilidad.

3.11.B.4. [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA es la] cultura ambiental en las acciones del trabajador social [que] deben acompañar procesos con estrategias, que sensibilicen sobre los temas ambientales a nivel individual y colectivo.

3.12.B.5. [Hay que] mejorar en el aspecto [de la formación profesional y] académica, teniendo en cuenta que se requiere de conocimientos específicos que permitan abordar la temática [ambiental] con idoneidad, en lo que tiene que ver con la docencia.

3.13.A.6. Las ideas en los estudiantes deben ser consideradas como conocimientos previos [en las actividades didácticas], a los cuales se han acercado a través de la experiencia, las sensaciones, los recuerdos etc.

3.14.A.6. [Las ideas en los estudiantes] tienen que contrastarse con la teoría para que sean ilustradas y permitan pasar de la opinión a consolidar criterios, claros frente a [los] contenidos específicos [en las actividades didácticas].

3.15.A.5. [Una característica del contenido tiene que ver con que sea] material Innovador y potencialmente significativo [para los estudiantes].

3.16.A.5. Los contenidos deben estar estructurados dentro de unos procesos que permitan dar secuencia y relación entre los componentes.

3.17.A.4- Los conocimientos [que se utilizan al diseñar y poner en práctica los contenidos son los] pedagógicos y didácticos aprendidos [con la experiencia] en el pregrado [trabajo social].

3.18.A.7. [Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como la] Gráfica visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría y temas específicos (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, etc).

3.19.A.7. [Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como los] mapas conceptuales, redes semánticas, gráfica de esquemas de conocimiento.

3.20.A.7. Se debe hacer una exposición teórica de los temas.

3.21.A.7. [En el desarrollo de una clase el profesor debe hacer] el contraste teoría - práctica, para aprender en contextos específicos.

3.22.A.7. *[En el desarrollo de una clase el profesor debe] contener elementos de evaluación, para comprobar que se van adquiriendo los conocimientos.*

3.23.C.1. *[Un problema ambiental del departamento del Quindío Colombia es que] se ha venido reemplazando en los últimos años la agricultura por el turismo.*

3.24.C.1. *[En el departamento del Quindío Colombia] no [se] conocen políticas claras direccionadas a la diversificación agrícola.*

3.25.C.1. *[Las] estructuras organizativas [de las comunidades] aún no [son] muy fuertes para hacer frente a la imposición de proyectos, como el de [la] explotación minera “La Colosa” [ubicada en Cajamarca departamento del Tolima Colombia] que pretende realizar la multinacional surafricana Anglo Gold Ashanti .*

3.26.B.4. *[El profesorado para IDA en el currículo debe tener conocimientos] sobre la génesis de los problemas ambientales y sus consecuencias.*

3.27.B.4. *[El profesorado para IDA en el currículo debe] conocer ampliamente los contenidos de los problemas [ambientales a nivel]; local, regional, nacional y global.*

3.28.B.4. *[El profesorado para IDA en el currículo debe] conocer el tratamiento que debemos dar a los problemas presentes en el ámbito ambiental.*

3.29.C.2. *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es hacer] difusión y sensibilización frente a la problemática [ambiental].*

Lista de Unidades de Información del sujeto No 4 codificadas.

4.1.B.1. *La incorporación de la dimensión ambiental [en el currículo] es importante porque perfila una propuesta social completa en el proceso de formación de profesionales en trabajo social.*

4.2.B.1. *[La incorporación de la dimensión ambiental en el currículo es importante porque] lo ambiental no podría considerarse como un tema exclusivo de unas áreas específicas.*

4.3.A.3. *Si; [es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible].*

4.4.A.3. *[La inclusión de la dimensión ambiental y] el concepto de desarrollo sostenible [en el currículo de la clase] permite a los profesionales [de Trabajo Social de la universidad del Quindío] tanto en lo teórico como en lo práctico potenciar los procesos de apoyo y transformación social.*

4.5.A.3. *[La inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase ha de estar basada en el desarrollo sostenible] porque [se] estaría pensando en trabajadores sociales, capaces de incorporar una visión de desarrollo no económico y más orientada a generar procesos de armonía con el ambiente y los demás grupos humanos.*

4.6.B.2. *La principal limitante [para incluir la dimensión ambiental en el currículo] tiene que ver con el poco número de docentes con formación en educación ambiental.*

4.7.B.2. *[Una limitante para incluir la dimensión ambiental en el currículo tiene que ver con la] poca especialización profesional en el tema de lo ambiental.*

4.8.B.3. *Los cambios que considero necesarios [para IDA en el currículo], están relacionados con la inclusión de los temas ambientales [en] los sociales en la materia. Por ejemplo: [los] proyectos de seguridad y soberanía alimentaria.*

4.9.C.2. *El principio [filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es el] sistémico y complejo.*

4.10.B.5. *Los aspectos [de la formación profesional y, docente] que podría mejorar [para IDA [son tener] un mayor grado de conocimiento sobre la temática [ambiental].*

4.11.A.6. *Cuando los estudiantes son propositivos, con relación a los temas, [las ideas de los estudiantes] son incorporadas a la estructura académica de los contenidos, siempre y cuando exista coherencia y pertinencia en el proceso formativo.*

4.12.A.6. *La mayoría de [los] estudiantes aceptan las estructuras curriculares sin una mayor evaluación.*

4.13.A.5. *Los contenidos [deben relacionarse] con [los] contextos, situaciones y problemáticas reales, sincrónicas a las experiencias de los estudiantes, [para que se produzca un aprendizaje significativo].*

4.14.A.4. *Para diseñar y poner en práctica los contenidos utilizo estrategias venidas del constructivismo para la participación de los estudiantes.*

4.15.A.4. *[Para diseñar y poner en práctica los contenidos] es fundamental la experiencia adquirida en el ejercicio profesional pues de allí se derivan estrategias que no aparecen en ningún texto sobre el tema y son la base de procesos educativos innovadores.*

4.16.A.7. *En [mis] actividades [de clase] aparecen ejercicios de discusión y argumentación tanto oral como escrita para el fortalecimiento de las competencias comunicativas y argumentativas.*

4.17.A.7. *[Para impartir las clases uso como] recursos los textos escritos.*

4.18.A.7. *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] prácticas comunitarias [que] ofrecen los insumos para una relación de los temas con el contexto.*

4.19.A.7. *[En el desarrollo de una clase el profesor] debe atender a lecturas sincrónicas de la realidad social.*

4.20.A.7. *[En el desarrollo de una clase el profesor] debe ser flexible y participativo.*

4.21.A.7. *[En el desarrollo de una clase el profesor] debe estimular procesos de criticidad en el ejercicio profesional.*

4.22.C.1. *[Los problemas ambientales que se plantean a nivel glocal] son históricos, particulares, sistémicos y complejos.*

4.23.B.4. *[Para que el profesorado IDA en el currículo] debe tener conocimientos filosóficos, políticos, culturales y sociales.*

4.24.C.2. Todos los saberes deben atender a dar respuesta a los problemas [ambientales] más importantes de la sociedad moderna

Lista de Unidades de Información del sujeto No 6 codificadas.

6.1.A.1. *Hoy en día [incluir] la dimensión ambiental [en el currículo de la clase es importante porque], para la materia [de] historia del trabajo social, es claro que las nuevas tendencias de los problemas sociales, el diseño de políticas públicas, por mencionar algunas, son asuntos que competen a los trabajadores sociales y que hoy están atravesados por la problemática ambiental.*

6.2.B.1. *[La inclusión de la dimensión ambiental en el currículo, es importante porque] es un asunto que permea todos los discursos, en particular los de orden social.*

6.3.B.1. *[La inclusión de la dimensión ambiental en el currículo] se debe hacer obligatoria.*

6.4.B.2. *[Una limitante para incluir la dimensión ambiental en el currículo es], fundamentalmente, el hecho de que los docentes, en su mayoría, no dominan la temática ambiental.*

6.5.B.2. *[Una limitante para incluir la dimensión ambiental en el currículo es que se] tiene un acercamiento muy intuitivo de la temática ambiental.*

6.6.B.2. *[Una limitante para incluir la dimensión ambiental en el currículo es la] necesidad de abordar, con rigor, esa discusión.*

6.7.B.3. *[Se requieren cambios para IDA en] las temáticas [del currículo].*

6.8.B.3. *[Se requieren cambios para IDA en] las estrategias metodológicas [del currículo].*

6.9. B.3. *[Se requieren cambios en el currículo para IDA en] la bibliografía.*

6.10.B.3. *[Se requieren cambios en el currículo para IDA en] el énfasis [del] discurso ambiental.*

6.11.C.2. *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] la interrelación permanente y necesaria entre las distintas dimensiones de la vida humana y social.*

6.12.B.3. *[Un cambio requerido para IDA en el currículo es la] reflexión constante en torno al ser y el deber ser de los profesionales [en trabajo social] ontología y deontología, respectivamente.*

6.13.A.6. *Los estudiantes [tienen] algunas ideas de los contenidos [programados en las actividades didácticas], que son utilizadas como conocimientos previos para iniciar la clase.*

6.14.A.5. *[Los contenidos deben] guardar relación estrecha con los intereses, necesidades y expectativas de los estudiantes [para que se produzca un aprendizaje significativo].*

6.15.A.5. *[Los contenidos deben] ser traducibles [y] observables en la realidad [para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes].*

6.16.A.5. *[Los contenidos deben] propiciar efectos tangibles, transformaciones reales [para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes].*

6.17.A.4. *[Los conocimientos profesionales y docentes que utilizo para diseñar y poner en práctica los contenidos son] las herramientas pedagógicas y didácticas del pregrado.*

6.18.A.4. *[Los conocimientos profesionales y docentes que utilizo para diseñar y poner en práctica los contenidos son] los saberes teóricos de la maestría.*

6.19.A.7. *[En mis clases para impartir un contenido] procuro combinar actividades [y recursos] que demandan trabajo individual, por parejas y grupal.*

6.20.A.7. *Así mismo propongo [para impartir las clases, actividades y recursos relacionados con] ejercicios de lectura, análisis de bibliografía y literatura de redacción.*

6.21.A.7. *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] exposición de temáticas ante [el] público, de aplicación del saber a problemas específicos [como] talleres.*

6.22.A.7. *Un lugar importante lo ocupa la clase magistral [como actividad y recurso para impartir las clases].*

6.23.A.7. *[En el desarrollo de una clase el profesor] debe ser coherente y clara.*

6.24.A.5. *[Los contenidos deben] adoptar una lógica de menor complejidad a mayor complejidad (conceptos básicos y luego complejos).*

6.25.A.7. *[En el desarrollo de una clase el profesor debe] contemplar el trabajo de los estudiantes.*

6.26.A.5. *[Los contenidos deben] ligar saber con el quehacer profesional.*

6.27.A.7. *[En el desarrollo de una clase el profesor debe] incitar a la imaginación, a la investigación.*

6.28.C.1. *[Los] problemas [ambientales que se presentan a nivel glocal], están relacionados con la puesta en peligro de recursos fundamentales, como el agua y la biodiversidad.*

6.29.C.1. *Una característica perversa, [de los] problemas [ambientales], es que la amenaza proviene del propio estado [de Colombia] y de las instituciones encargadas de la protección [del ambiente].*

6.30.B.4. *[El profesorado para IDA en el currículo] debe tener claro que los problemas ambientales, son más que dificultades ecológicas de la naturaleza, implican acciones complejas que contemplan lo económico, lo político, lo cultural, lo social y lo educativo.*

6.31.C.2. *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] contemplar acciones complejas de las distintas dimensiones [económicas, políticas, sociales, ecológicas y culturales] que los conforman.*

6.32.B.3. *[Un cambio requerido en el currículo es] lograr que el estudiante vea, en cada problema relacionado con la naturaleza, un problema económico y político; es crucial.*

Lista de Unidades de Información del sujeto No 7 codificadas.

7.1.A.1. *[Incluir la dimensión ambiental en el currículo de la clase] es necesario porque contribuye a la formación integral de los estudiantes desde la clase y sobre todo en la formación para [la] conservación de la vida.*

7.2.A.3. *Si, [Es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible].*

7.3.A.3. *En este momento [la inclusión de la dimensión ambiental basada en el desarrollo sostenible] es la opción más difundida y aceptada.*

7.4.B.2. *[Una limitante es que] se requiere una explicación de lo que significa [la] inclusión de la dimensión ambiental en el currículo.*

7.5.B.2. *[Una limitante] para [incluir la dimensión ambiental en la titulación de] Trabajo Social en el discurso y en práctica, es [la] escasa estrategia en educación ambiental validada teóricamente conducente a la adopción de prácticas y hábitos sociales más acordes con la supervivencia de la especie.*

7.6.B.3. *Más que aumentar el número de asignaturas o reemplazar otras, lo más importante [para IDA] es la generación [desde el currículo] de una cultura ambiental.*

7.7.C.2. *[Un Principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es el] respeto a la vida.*

7.8.C.2. *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es el respeto] a la diferencia.*

7.9.C.2. *[Un Principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es el respeto a la] exaltación de la diversidad.*

7.10.B.5. *[Se deben mejorar aspectos en una] mayor formación profesional y docente en el conocimiento de la problemática ambiental [para IDA].*

7.11.A.6. *Siempre he dado un gran valor a los aportes, cuestionamientos y sugerencias de los estudiantes [en las actividades didácticas]. Por eso cuando se presentan estas situaciones se abre el diálogo para aclarar dudas, llegar a acuerdos o negar las solicitudes [relacionadas con las ideas].*

7.12.A.5. *En lo posible [los contenidos] puedan ser aplicados y comprendidos en su contexto [para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes].*

7.13.A.4. *Trato de poner al servicio de la enseñanza todo el conocimiento profesional [y docente] que de acuerdo a la temática considere pertinente [para diseñar y poner en práctica los contenidos].*

7.14.A.7. *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como la] clase magistral.*

7.15.A.7. *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como la] mesa redonda.*

7.16.A.7. *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como las] lecturas dirigidas.*

7.17.A.7. *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como las] exposiciones.*

7.18.A.4. *[Utilizo el] conocimiento [profesional y docente] del tema [al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos].*

7.19.A.7. *[En el desarrollo de una clase el profesor debe tener una] presentación ordenada [y] lógica de las temáticas.*

7.20.A.5. *[Los contenidos se deben caracterizar por la] Interacción de las temáticas con la profesión y la vida cotidiana.*

7.21.A.7. *[En el desarrollo de una clase el profesor debe tener] soportes teóricos con base en lecturas de libros de texto y artículos.*

7.22.C.1. *Parece más una Moda que una preocupación basada en un conocimiento profundo de la problemática [ambiental que se presenta a nivel glocal].*

7.23. C.1. *Frecuentemente los graves problemas ambientales [que se presentan a nivel glocal] son provocados por el ansia de acumulación de capital y por la injusta a nivel mundial y nacional distribución de los recursos, lo mismo que [por] el crecimiento acelerado de la población.*

7.24.C.1. *[Se] adopta el metalenguaje [de la problemática ambiental a nivel glocal] pero se sigue actuando igual.*

7.25.B.4. *[Para que el profesorado IDA en el currículo] debe tener conocimientos científicos sobre las causas [y] consecuencias de los problemas ambientales y posibles propuestas para enfrentarlos.*

7.26.C.2. *[Un Principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar] los problemas ambientales [es] enfrentarlos con acciones propias del sentido común hasta acciones fundamentadas en los más elevados conocimientos científicos.*

Lista de Unidades de Información del sujeto No 8 codificadas.

8.1.A.3. Si, [es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible].

8.2.A.3. [La inclusión de la dimensión ambiental] desde el punto de vista de los paradigmas occidentales sobre el desarrollo sostenible es el que menos impactos dañinos deja en el ambiente.

8.3.A.3. Sin embargo, sigo desconfiando de las raíces colonialistas del término desarrollo [sostenible] y sería partidario de explorar la conveniencia de pensar en conceptos alternativos como el de "armonía" utilizado por un número plural de pueblos indígenas latinoamericanos, como parte fundamental de sus respectivos proyectos de vida y de su relación no destructiva con el medio ambiente.

8.4.B.2. [Una limitante para incluir] la dimensión ambiental [es que] no se considera transversal dentro del currículo de trabajo social.

8.5.B.2. [Una] dificultad [para incluir la dimensión ambiental en el currículo] es la carencia de tiempo con los docentes responsables de las diferentes materias, para la debida articulación de este componente en cada una de las asignaturas.

8.6.B.2. Las dificultades de tiempo que comportan los limitados contratos [tiempo parcial] a que están sometidos los docentes catedráticos y ocasionales, quienes son [la] mayoría en la titulación [de trabajo social, son un obstáculo para IDA en el currículo].

8.7.B.2. [Una limitante para incluir la dimensión ambiental en el currículo es que] los docentes no cuentan con la formación necesaria para introducir en [la] praxis educativa los conceptos fundamentales de la educación ambiental.

8.8.B.3. [Un cambio requerido] en la materia metodología de la investigación [es] motivar la elaboración de proyectos de investigación que incluyan la dimensión ambiental.

8.9.B.3 [Un cambio requerido en el currículo sería] realizar sesiones colectivas en las que se compartan los modos en los que cada uno pretendería introducir la dimensión ambiental en la materia.

8.10.C.2. [Un] principio [filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales]: Todo lo que existe está íntimamente relacionado; de este modo, los efectos negativos o positivos de nuestras acciones repercuten en otros ecosistemas, en la vida de otras personas, de otros seres vivos.

8.11.B.4. [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA es] la ciencia debe estar al servicio de toda la vida y del bienestar de todos los pueblos.

8.12.C.2. [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] el consumo crítico y responsable es una eficaz forma de resistir al sistema económico depredador que acaba impunemente con el planeta.

8.13.B.4. [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA es que] todos somos responsables; con nuestros compromisos políticos, con nuestra ética cotidiana, con nuestro desempeño profesional etc, de lo que sucede en nuestro medio local, nacional e internacional.

8.14.B.5. En mi formación profesional [y docente] debo profundizar [en los] contenidos fundamentales de la educación ambiental [para mejorar la IDA].

8.15.B.5. [En mi formación profesional y docente] debo profundizar [en las] estrategias didácticas y metodológicas para integrar [la dimensión ambiental] en mi campo de acción como docente.

8.16.A.6. Intento crear siempre el espacio [en las actividades didácticas] para registrar las sugerencias e ideas de los estudiantes respecto al tema a tratar como conocimientos previos para iniciar la clase.

8.17.A.5. Los contenidos deben, en la medida de lo posible, mantener una relación estrecha con la realidad [para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes].

8.18.A.5. [Los contenidos] deben responder a [los] intereses de los estudiantes [y] motivarlo, les debe encontrar sentido [para que se produzca un aprendizaje significativo].

8.19.A.5. [Los contenidos] deben ser claros.

8.20.A.7 Se debe privilegiar [una] metodología práctica [para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes].

- 8.21.A.4. *La planeación y práctica educativa exige tres tipos de conocimientos [profesionales y docentes el] conocimiento pedagógico en el que [se] incluye la didáctica, la metodología y la concepción pedagógica, el conocimiento “técnico” referido a los contenidos esenciales de la metodología de la investigación y el conocimiento asociado a la dimensión psicológica y concretamente de las relaciones interpersonales con los integrantes del grupo de estudiantes.*
- 8.22.A.5. *[Una características de los contenidos es] definir y lograr el objetivo de la acción educativa.*
- 8.23.A.7. *[Una actividad y recurso que se plantea para impartir las clase es] hacer la evaluación del encuentro educativo.*
- 8.24.A.4. *[Utilizo los conocimientos profesionales y docentes para una] adecuada planeación didáctica y metodológica [al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos].*
- 8.25.A.7. *[En el desarrollo de una clase el profesor debe tener] un tipo de evaluación que constate el cumplimiento de los objetivos propuestos y refuerce a su vez los contenidos vistos.*
- 8.26.C.1. *[Los problemas ambientales que se presentan a nivel glocal] están asociados al modelo de desarrollo capitalista y neoliberal que desde una perspectiva mercantilista convierte todo en mercancía, imponiendo la privatización de bienes comunes que no se pueden privatizar.*
- 8.27.C.1. *[En los problemas ambientales que se presentan] se impone igualmente un sentido de pertenencia local y no global, que, asociado a la exaltación del individuo y del individualismo, impide entender que GAIA es un solo cuerpo y que los atentados contra el ambiente no son sólo homicidas sino también suicidas.*
- 8.28.C.1. *[En los problemas ambientales que se presentan] se advierte una distorsionada influencia cristiana que plantea que la naturaleza debe estar al servicio del hombre, sin comprometer a éste con deberes concretos de defensa de la vida.*
- 8.29.C.1. *Los actuales problemas ambientales [a nivel glocal] se vinculan igualmente a la promoción de valores y prácticas favorables a la acumulación de riquezas en pocas manos, generando la exclusión económica, social y política de cada vez mayor número de personas en el planeta entero.*
- 8.30.B.4. *[El profesorado para IDA en el currículo debe] conocer [las] concepciones éticas y filosóficas que promuevan la responsabilidad con la vida en todas sus formas.*
- 8.31.B.4. *[El profesorado para IDA en el currículo debe tener] conocimientos técnicos que [le] permita cualificar el uso racional de los “recursos” naturales y promover la progresiva autonomía de familias, comunidades y pueblos en aspectos fundamentales para la vida; soberanía alimentaria, acceso a fuentes de agua, energía alternativa, etc.*
- 8.32.B.4. *[El profesorado para IDA en el currículo debe tener] conocimientos [sobre el] manejo de técnicas no violentas para resistir a proyectos de impacto negativo en el ambiente.*
- 8.33.B.4. *[El profesorado para IDA en el currículo debe tener] conocimientos [sobre la] comunicación alternativa.*
- 8.34.C.2. *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] promover acciones glociales y globales simultáneas.*
- 8.35.C.2. *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] generar redes de consumidores responsables que promocionen formas éticas de consumo.*
- 8.36.C.2. *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] generar organización global de la sociedad civil para presionar la adopción de políticas urgentes para disminuir (y ojalá eliminar) el impacto ambiental que el sistema económico actual tiene sobre el ambiente.*
- 8.37.C.2. *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] crear conciencia de pertenencia al mundo y no a fronteras glociales y nacionales que han sido inventadas por el hombre y que muchas veces han impedido acciones conjuntas de beneficio ambiental.*
- 8.38.B.3. *[Una cambio requerido en el currículo es] introducir la educación ambiental en todos los niveles de la educación formal e informal.*
- 8.39.C.2. *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] ubicar las políticas ambientales como transversales a las políticas nacionales e internacionales.*

Lista de Unidades de Información del sujeto No 9 codificadas.

9.1.B.1. *Es necesaria la inclusión de la dimensión ambiental en el proyecto curricular [porque] en términos muy generales ha sido tratada como una categoría accesoria o propia de programas académicos como biología o geografía entre otros.*

9.2.B.1. *Su resignificación y revaloración [de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo] debe ser una cuestión transversal.*

9.3.A.3. *No; [es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible].*

9.4.A.3. *[La inclusión de la dimensión ambiental no ha de estar basada en el desarrollo sostenible porque] abordar discursivamente las posturas críticas al desarrollo [sostenible], nos permite visibilizar, recurriendo a Foucault [], el sentido del desarrollo [sostenible] como un sistema de exclusión y expresión de poder.*

9.5.B.2. *En términos de su pertinencia, en relación con la formación del trabajador social en la universidad del Quindío; [no existe] ninguna [limitante para incluir la dimensión ambiental en el currículo].*

9.6.B.2. *Institucionalmente tampoco [hay limitantes para incluir la dimensión ambiental en el currículo].*

9.7.B.3. *Sería clave una exploración en la materia de las diferentes concepciones que se tiene de la dimensión [ambiental] es decir buscar las maneras que permitan conciliar una noción básica entre currículo, docentes y estudiantes.*

9.8.C.2. *Un principio [filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es la] interdisciplinariedad y complejidad entre lo natural y lo social.*

9.9.B.4. *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA es el] crítico que le permita superar las concepciones instrumentalizadas del poder sobre la naturaleza asociada a los saberes que legitiman prácticas de dominación sobre la misma.*

9.10.B.5. *[En los aspectos de la formación profesional y docente se debe] continuar en el camino de la reflexión permanente sobre el tema ambiental como concepto y categoría pues no es una cuestión acabada [para mejorar la IDA].*

9.11.A.6. *En las actividades académicas de investigación es fundamental potenciar pedagógicamente el error [con las ideas de los estudiantes] porque esta vía permite señalar las inconsistencias detectadas a partir de las actividades didácticas realizadas y cualificar la formación investigativa.*

9.12.A.5. *Puede ser significativo [el aprendizaje] en la medida que el estudiante asocia el contenido con un saber hacer en contexto.*

9.13.A.4. *[Para diseñar y poner en práctica los contenidos se utilizan los conocimientos profesionales y docentes de] la experiencia [que] proporciona un principio de realidad.*

9.14.A.4. *[Para diseñar y poner en práctica los contenidos se utilizan los conocimientos de la] formación [profesional y docente que] puede situarnos en una relación de virtudes y fracasos al momento de la enseñanza.*

9.15.A.7. *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] la lectura de la documentación y la reflexión.*

9.16.A.7. *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] el trabajo de campo, en el contexto de la formación investigativa.*

9.17.A.4. *[Utilizo los conocimientos profesionales y docente de] un enfoque complejo [en el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos].*

9.18.A.4. *[Utilizo los conocimientos profesionales y docente de] una perspectiva constructivista [al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos].*

9.19.C.1. *Los problemas ambientales [que se presentan] son problemas globales y ello implica, por una parte, romper con la dicotomía del pensamiento moderno que enfrentó la cultura con la naturaleza, la falsa armonía del orden natural y otorgándole subjetividad a la naturaleza.*

9.20.C.1. *[Una característica de los problemas ambientales que se presentan a nivel global es] entender, como lo afirma Palacio (2002), los conflictos ambientales como “complejos multisignificantes” que se producen en el “proceso humano de apropiación y transformación de la naturaleza”, de tal manera que el ambiente “condensa” las relaciones naturaleza – cultura, es decir, hacen parte de la historia humana.*

1.19.B.4. [El profesorado para IDA en el currículo debe tener] conocimientos contruidos desde las relaciones interdisciplinarias que proporcionan los diferentes saberes disciplinares.

9.22.C.1. [Una característica de los problemas ambientales que se presentan a nivel glocal se] hace una pregunta ¿Cómo plantear alternativas de resistencia ante los patrones dominantes de producción y consumo, que han guiado los límites del crecimiento económico negando los límites de la naturaleza?.

Lista de Unidades de Información del sujeto No 10 codificadas

10.1.A.1. *Es muy importante [incluir la dimensión ambiental en el currículo de la clase porque] la ley 115 [de 1994- Art 5 incluye la educación ambiental según el Ministerio de educación nacional de Colombia], a través de su decreto 1860 [de 1994] es muy explícito al ordenar la inclusión de lo educativo ambiental en el proyecto curricular.*

10.2.A.3. *Sí, [es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible].*

10.3.A.3. *[La inclusión de la dimensión ambiental ha de estar basada en el desarrollo sostenible], de manera relativa, porque es un concepto en construcción que hace referencia a la ecología y se estrecha con el capitalismo.*

10.4.B.2. *Considero la dificultad [para incluir la dimensión ambiental en el currículo] radica en la carencia de la formación [del profesorado] tanto en lo pedagógico como didáctico de la educación ambiental.*

10.5.B.2. *Creo necesario se sustente a los profesores con detalle cómo se pretende dicha inclusión [de la dimensión ambiental en el currículo].*

10.6.B.3. *[Un cambio requerido en el currículo] es que en las temáticas de la materia se incluya el análisis de la problemática ambiental.*

10.7.B.4. *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA es], explorar la nueva disciplina que es la bioética que al respecto tiene buena producción. Por ejemplo la relación Individuo-sociedad-ciencia-naturaleza vida.*

10.8.B.5. *[Hay que] mejorar [la] formación profesional y docente en la parte teórica de la educación ambiental para pensar y construir ésta desde lo teórico [para IDA].*

10.9.A.6. *Las ideas de los estudiantes son consideradas como saberes previos para iniciar y motivar la clase.*

10.10.A.5. *[En los contenidos] es importante que se haga referencia a sus experiencias particulares [de los estudiantes] y a los contextos característicos: topografía, ecosistemas, especies de flora y fauna, clima y microclima [para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes].*

10.11.A.4. *[Para diseñar y poner en práctica los contenidos] utilizo los conocimientos pedagógicos y didácticos relacionados con el saber profesional en mi caso la filosofía.*

10.12.A.4. *[Utilizo los conocimientos profesionales y docentes de] un enfoque constructivista [al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos].*

10.13.A.7. *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] estrategias de comprensión y producción textual.*

10.14.A.7. *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como el] cuestionamiento crítico y lógico mayéutica mapas conceptuales y mentales.*

10.15.A.7. *[El profesor debe hacer la] presentación, análisis y cuestionamiento de los temas [en el desarrollo] de la clase.*

10.16. A.7. *[En el desarrollo de una clase el profesor debe hacer] evaluación y retroalimentación.*

10.17.C.1. *[Los problemas ambientales que se presentan a nivel glocal] se caracterizan porque existe una confianza excesiva en el desarrollo ilimitado y en la capacidad de la tecnología para dar respuesta a los problemas globales y glociales del planeta.*

10.18.B.4. *[El profesorado para IDA en el currículo debe] saber de nuestra vital interacción e interdependencia con otros sistemas vivos y no vivos.*

10.19.C.2. *La interdisciplinariedad es una condición necesaria para atender este tipo de problemáticas [ambientales].*

Anexo II: lista de unidades de información de los sujetos codificadas de Licenciatura en Biología y Educación Ambiental (BYEA).

Hoja de Registro de las unidades de información del sujeto No 11 codificadas

11.1.B.1 - [La incorporación de la dimensión ambiental en el currículo es importante porque] conlleva a los cambios reales en las actitudes de los estudiantes, hacia el respeto y cuidado por el ambiente.

11.2.A.1- La inclusión de la [dimensión] ambiental en el currículo de la clase [es necesario porque genera] una toma de conciencia [en] las nuevas generaciones.

11.3.B.1- [La incorporación de la dimensión ambiental en el currículo es importante] en el marco de una relación de respeto con los ecosistemas.

11.4.A.3 - Sí, [es importante que la IDA se base en el desarrollo sostenible].

11.5.A.3 - Porque el desarrollo sostenible se entiende como las posibilidades que [tienen] las [diferentes] sociedades [de] hacer uso de la naturaleza en el presente sin comprometer los recursos naturales [ni] la vida de las generaciones venideras.

11.6.A.4 - [Para diseñar y poner en práctica los contenidos utilizo el] conocimiento de lo disciplinar.

11.7.A.4 - [Para diseñar y poner en práctica los contenidos utilizo] la experiencia como profesor universitario.

11.8.A.4 - [Para diseñar y poner en práctica los contenidos utilizo] los conocimientos adquiridos en el doctorado de Ecología.

11.9.A.6 - Se explora las ideas que tienen los estudiantes sobre los contenidos y se tienen en cuenta para iniciar y motivar la clase.

1.10.A.5 - Los contenidos dados por el profesor se suponen válidos y de consistencia científica [para que se dé un aprendizaje significativo en el estudiante].

11.11.A.6- Las ideas que tienen los estudiantes sobre los contenidos [de la clase], por erradas que sean se deben tener en cuenta, si tales ideas son acertadas entonces hay que respetarlas y valorarlas, pero si son erradas deben ser reemplazadas por las correctas.

1.12.B.4 - [Un principio filosófico científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es el] crítico y creativo.

11.13.A.7- [En el desarrollo de una clase el profesor debe proponer una] metodología dinámica y flexible.

11.14.A.7 - [Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] la participación activa de los estudiantes, la lluvia de ideas, talleres, mesas redondas, trabajos de aulas, exposiciones magistrales, exposiciones por parte de los estudiantes, las exposiciones magistrales.

11.15.B.2 - En el programa de acuerdo al PEP [proyecto educativo de la titulación] la dimensión ambiental es transversal en todas [las] materias pero no se evidencia en la teoría ni en la práctica docente [es una limitante].

11.16.B.2 - En algunas materias la incorporación de la dimensión ambiental no es tan fácil como en ecología general y en el seminario de educación ambiental, [es una limitante para IDA en el currículo].

11.17.B.2 - El sistema de créditos, especialmente el tope de éstos; máximo 160 dificulta incluir más asignaturas [que incorporen] la [dimensión] ambiental sin sacrificar las pedagógicas o las disciplinares.

11.18. B.3 - Estructurar un nuevo currículo incorporando [la dimensión] ambiental en lo pedagógico y didáctico [es un cambio requerido].

11.19. B.4 -Los principios necesarios para [incluir] la formación ambiental [en el currículo son] de índole científico, filosófico y sociológico, que apunten a una ética ambiental.

11.20.B.5 - [Hay que] mejorar [en el aspecto de la formación profesional] y docente, en el componente pedagógico (especialmente estrategias didácticas) y un conocimiento más profundo de la educación ambiental para la incluir la dimensión ambiental en el currículo.

11.21.C.1 - [Una característica de] los problemas ambientales [a nivel global] es que cada día son más graves y afectan más a la población de bajos recursos.

11.22.C.1 -[Una característica de los problemas ambientales a nivel glocal] es que estos son resultado del modelo de desarrollo capitalista.

11.23.C.2 - [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario] para abordar los problemas ambientales son los conocimientos relacionados con el funcionamiento de los ecosistemas.

11.24.C.2 -[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario] para abordar los problemas ambientales es [tener en cuenta] la dinámica de las sociedades, especialmente de [la] sociedad capitalista.

11.25.B.4 - [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo son los] modelos [de desarrollo] alternativos de sociedad.

11.26.B.4 -[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo son] los aspectos de la educación ambiental, es un aspecto clave.

11.27.C.2 -[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar] las posibles soluciones [a los problemas ambientales se] debe involucrar las comunidades glocales en acciones de mediano y largo plazo, hasta aquellas acciones que implican decisiones políticas a escalas nacional e internacional.

11.28.C.1 - [Una característica de] los problemas ambientales es que son diversos [a nivel glocal].

11.29.C.2 - [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales se] necesita compromiso de todos, cambio de actitud personal y colectiva, y en lo político cambios sustanciales de muchas entidades y estamentos de la sociedad.

11.30.C.2 - [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario] para abordar los problemas ambientales es la interdisciplinariedad.

Hoja de Registro de las unidades de información del sujeto No 12 codificadas.

12.1.A.1- [Un currículo de aula con dimensión ambiental es necesario porque] contempla en sus contenidos el desarrollo de temas relacionados con la Educación Ambiental.

12.2.B.1- La temática [de la dimensión ambiental en el currículo es importante porque] se está pensando en la formación ambiental del estudiante.

12.3.B.1- Para la titulación de [licenciatura en Biología y Educación ambiental] es fundamental ya que uno de los énfasis es la educación ambiental.

12.4. B.2- [Un limitante para IDA en el currículo es que su desarrollo] depende de la actitud y del compromiso del profesorado.

12.5.B.3-- [Un cambio necesario] no consiste solamente en relacionar temáticas [de la dimensión ambiental] en el currículo de la clase sino también cumplir con su aplicación y su desarrollo.

12.6. A.2- La inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de clase del seminario de investigación dos, se realiza a través de [los] proyectos de investigación. Cuando el estudiante presenta su proyecto de grado, debe contemplar el componente pedagógico y la dimensión ambiental.

12.7. B.1- La incorporación de la educación ambiental [en el currículo] se debe llevar a cabo como un eje transversal, teniendo en cuenta que lo ambiental guarda relación con todos los campos de la ciencia y el desarrollo.

12.8.A.3- No, [es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible].

12.9. A.3- Porque [el desarrollo sostenible] es un concepto polémico y relativo, además no es muy claro en relación a quienes son los responsables en los impactos [ambientales] que genera el crecimiento acelerado de la economía, sin tener en cuenta la variable ambiental, al momento de crear las políticas y ejecutar las acciones.

12.10.A.3- [El desarrollo sostenible tiene] como fin mantener un equilibrio entre lo ambiental y lo económico.

12.11.A.4- Los conocimientos [profesionales y docentes que utilizo al diseñar y poner en práctica los contenidos son los] adquiridos en mi formación pedagógica y disciplinar y en la maestría.

12.12.A.5- Los contenidos se deben caracterizar por ser actuales, que despierten interés y motivación y que respondan a las necesidades formativas de los estudiantes.

12.13. A.5- [Las características de los contenidos] deben guardar una secuencia y un grado de complejidad a medida que el estudiante va avanzando en su proceso formativo.

12.14.A.6- Las ideas que tienen los estudiantes son tenidas en cuenta como conocimientos previos en la clase puesto que esto contribuye a propiciar su participación en las actividades didácticas y a orientar los procesos de aprendizaje centrados en ellos.

12.15.A.6- Se reconoce las ideas que tienen [los estudiantes] dándoles valor como interlocutores válidos en su proceso formativo integral.

12.16.A.7- [En] el desarrollo de [la clase el profesor debe] determinar qué se pretende enseñar, cómo hacerlo, y con qué procedimiento evaluar.

12.17.A.7- [En el desarrollo de la clase el profesor debe determinar] qué tiempo dedicar a las diferentes temáticas.

12.18. A.7- Algo muy importante [que el profesor debe tener en cuenta en una clase] son las competencias que deben estar incluidas en la evaluación y que algunas veces quedan aisladas.

12.19.A.7- [En el desarrollo de una clase el profesor] debe tener en cuenta el desarrollo de competencias que posibiliten la formación integral del estudiante.

12.20.A.7- Las actividades y recursos esenciales que se plantean en la estrategia pedagógica-didáctica para impartir un contenido son [los que] favorecen el trabajo en equipo y los que incluyen técnicas de indagación y de investigación.

12.21.A.7- [Para impartir las clases se plantean actividades y recursos bibliográficos como los], libros de texto, monografías, revistas, material informático.

12.22.B.2-Hay dificultad para aplicar la transversalidad porque hay profesores [a los] que les cuesta asumir que lo ambiental nos toca a todos.

12.23.B.2-[Un limitante para IDA en el currículo es] su aplicación y desarrollo [ya que] depende del compromiso de cada profesor . .

12.24B.3-Debe darse un cambio actitudinal en el profesorado, con el fin de llevar a cabo las actividades planteadas a nivel del currículo.

12.25.B.3-No es necesario implementar ningún cambio a nivel de las asignaturas que conforman el currículo [de la titulación en licenciatura en biología y educación ambiental.

12.26.B.3-Se necesita un cambio actitudinal por parte de los docentes con relación a la dimensión ambiental en la titulación [licenciatura en biología y educación ambiental.

12.27.B.3- [Es necesaria] una apropiación de los docentes con el propósito de transversalizar la Educación Ambiental en la titulación [en el currículo].

12.28.B.4- [Un principio necesario para que el profesorado IDA en el currículo] es el conocimiento científico, sociológico y filosófico, sistémico, crítico e interdisciplinario.

12.29.B.4- Sistémico, ya que exige que todas sus afirmaciones estén relacionadas y jerarquizadas, de forma que la explicación de cuestiones particulares se base en aspectos más generales.

12.30. B.4-Crítico, pues no admite nada sin un examen racional y plantea que cualquier conocimiento debe ser revisado y rechazado si se encuentran razones para ello.

12.31.B.4- Interdisciplinario, no se limita a un cierto ámbito, sino que trata de abarcar toda la realidad.

12.32. B.4-La filosofía establece uniones entre distintas ciencias, entre ciencia y vida cotidiana, y entre ciencia y ética.

12.33.B.4[Un principio necesario para que el profesorado IDA en el currículo es] el conocimiento Sociológico, reconociendo que cada individuo es único, pero al mismo tiempo que sus experiencias vitales están influenciadas por variables sociológicas como clase social y género.

12.34.B.4-El Conocimiento Sociológico pone en entredicho muchas ideas, lo que permite ir descubriendo diferentes verdades y ayuda a afrontar el reto de vivir en sociedades cada vez más complejas y heterogéneas.

12.35. B.5-A nivel profesional [y docente] se debe adquirir un mayor conocimiento en el área de la Educación Ambiental, orientándola básicamente al Pensamiento Ambiental.

12.36.B.5-[A nivel profesional y docente [para IDA en el currículo] se debe adquirir mayor formación a nivel pedagógico en cuanto a metodologías y didácticas.

12.37.C.1-[Una de las características de los problemas ambientales a nivel global es] lo que sucede a nivel global afecta el nivel local y viceversa. Las problemáticas [ambientales] son las mismas en el sentido de cómo afectan al ser humano, la naturaleza y el diario vivir.

12.38.B.4-[El profesorado para IDA en el currículo] debe tener conocimientos relacionados con las áreas de [las] ciencias naturales, biológicas, económicas y políticas, además; los aspectos culturales y éticos, ya que todo debe estar basado en los valores fundamentales de todos los seres humanos.

12.39.B.3-[Los cambios que considero necesarios para IDA en el currículo hacen referencia a] la formación de los estudiantes con relación a lo ambiental.

12.40.C.2-[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] lograr cambios de actitud, con el fin de asumir posiciones con respecto a los efectos de los problemas existentes y [al] evitar otros posibles.

Hoja de Registro de las unidades de información del sujeto No 13 codificadas.

13.1.B.1- *[La IDA en el] currículo [es importante porque] tiene por objeto de estudio la vida y todas las interacciones de los seres humanos con el ecosistema.*

13.2. A.1-*En el currículo de la clase de fisiología vegetal [la IDA es necesaria porque se] promueve la sensibilidad y la aplicabilidad de la teoría con la práctica, todo esta interrelacionado entre sí.*

13.3.A.2-*Entre los elementos que [permiten] la incorporación de la dimensión ambiental en el currículo de mi proyecto curricular se encuentra el hecho de ofrecerla [en] una [titulación] orientada a la formación de formadores [de profesores en] biología y educación ambiental.*

13.4.A.2- *El núcleo profesoral estableció que tal énfasis se logra estructurando el currículo de una parte con un enfoque ambiental y de otra transversalizando la educación ambiental [es un los elementos que permiten la incorporación de la dimensión ambiental en el currículo de la clase].*

13.5. A.3- *Si, [es importante que la inclusión de la dimensión ambiental en el*

13.6.A.3- *La dimensión ambiental en el currículo de la clase, [se basa en dos conceptos que] son la sostenibilidad y la sostenibilidad, por lo tanto nosotros debemos trabajar la combinación de los dos conceptos. La vida la concebimos desde los seres vivos y en ese grupo hay un componente que hace parte la sociedad.*

13.7.B.4- *[Un principio científico necesario para que el profesorado IDA en el currículo son] los principios [científicos] de la física, la bioquímica para entender los fenómenos, se requiere una visión amplia e integral. También tengo en cuenta los principios de la ecología.*

13.8.A.4- *[Los conocimientos profesionales y docentes que utilizo para diseñar y poner en práctica los contenidos son los adquiridos en] mi formación como licenciada [en biología]. También tengo en cuenta los principios de la ecología.*

13.9.A.7- *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] los esquemas mentales que cada vez se estructuran más.*

13.10. A.5- *Los contenidos deben ser susceptibles de modificación, de análisis, también deben ser dinámicos, flexibles y deben tener un sentido y una aplicabilidad [para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes].*

13.11.A.5- *[Los contenidos] deben ser factibles de validación, tangibles para que se un aprendizaje significativo.*

13.12.A.6- *Las ideas [que tienen] los estudiantes sobre los contenidos son el punto de partida de la clase, mediante la exploración de los conocimientos previos sobre el tema.*

13.13.A.6- *Se motiva al estudiante a explorar las ideas que tiene sobre los contenidos, por asociación simple o compleja o, por recordación memorística.*

13.14.A.4- *[Los conocimientos profesionales y docentes que utilizo al momentos de diseñar y poner en práctica los contenidos es] el pensamiento complejo.*

13.15.A.7- *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] las prácticas de campo; las lecturas complementarias, los diagramas de flujo, los informes de laboratorios, los artículos de investigación, la elaboración de informes, las mesas redondas y las mesas exposiciones .*

13.16.B.2- *[Una limitante para IDA en el currículo es que] la mayoría de [los] docentes nos identificamos con una formación en el campo de la biología, la educación ambiental llegó como añadidura.*

13.17.B.2- *[Una limitante es que] la mayoría [de los profesores] no tenemos mucha claridad sobre lo qué es la dimensión ambiental.*

13.18.B.2- *[Una limitante] es la poca formación de los profesores en educación ambiental.*

13.19.B.2- *[Una limitante para IDA en el currículo es la] falta [de] trabajo interdisciplinario.*

3.20.B.2- *Desde el punto de vista institucional no evidencio [limitantes], de hecho hay una apertura en la administración con la política curricular cuando ordena la dimensión ambiental en todas las [titulaciones] de la Universidad [del Quindío].*

13.21.B.3- *[Un cambio requerido en el currículo para IDA] sería la coordinación de todos los profesores en realizar una construcción epistemológica de la dimensión ambiental para la titulación.*

13.22.B.3- *[Un cambio requerido es la] flexibilidad administrativa para generar bloques en varios espacios académicos con participación multidisciplinaria e interdisciplinaria.*

13.23.B.3- *[Un cambio requerido es] capacitar o formar [a los] profesores en [el ámbito del pensamiento ambiental.*

13.24.B.3-*[Un cambio requerido es] el diálogo interdisciplinario y multidisciplinario continuo entre los profesores, crear espacios de reflexión y recopilar elementos básicos –filosóficos, epistemológicos, etc.*

13.25.B.4- *.[Un principio filosófico, científico y sociológico para que el profesorado IDA en el currículo es] la filosofía [que] aporta [reflexiones] desde la historia, la epistemología de la ciencia, biología, la ética y la estética.*

13.26.B.4-*La sociología con la psicología social son necesarias [para que el profesorado IDA en el currículo] porque acerca más a los futuros profesionales a las comunidades, a las teorías, conceptos y planteamientos del desarrollo sustentable y sostenible.*

13.27.A.7-*[En el desarrollo de una clase el profesor debe realizar] dinámica de grupos porque acerca más a los futuros profesionales a las comunidades.*

13.28.B.4- *.[Un principio filosófico, científico y sociológico para que el profesorado IDA en el currículo son] las teorías, conceptos y planteamientos del desarrollo sustentable y sostenible.*

13.29.C.2-*[un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] generar proyectos multidisciplinarios que atiendan a la calidad de vida de los grupos poblacionales .*

13.30.B.4-*[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo son los conocimientos científicos y los avances de la ciencia, nos acercan teóricamente a los conceptos de [la] vida, de naturaleza, de ecosistema, de trama biológica.*

13.31.B.4- *[Un principio filosófico, científico y sociológico para que el profesorado IDA en el currículo es] el conocimiento disciplinar, permite explicar la posición del hombre frente a la naturaleza, a la dinámica y el flujo de energía.*

13.32.B.5- *[En mi formación profesional y docente debo] Interactuar de manera permanente con otras disciplinas para lograr miradas más holísticas e integrales sobre la IDA en el currículo.*

13.33.B.5- *[En mi formación profesional y docente debo] capacitarme en estrategias [pedagógicas] , didácticas y aprendizajes significativos.*

13.34.C.1-*Los problemas ambientales son de origen antrópico, generados por la falta de conciencia, responsabilidad y sensibilidad ambiental. Afectan las necesidades básicas de las futuras generaciones.*

13.35.C.1-*[Los problemas ambientales] están centrados principalmente en el deterioro del agua, el suelo y el aire; aumentan a un ritmo acelerado, son complejos y por tanto difíciles de mitigar.*

13.36.C.2- *[Uno de los principios que] se requieren [para abordar los problemas ambientales son los] conocimientos científicos biológicos, químicos, físicos, microbiológicos, bioquímicos, biotecnológicos, técnicos.*

13.37.C.2- *Un principio filosófico, científico, y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] diseñar y planear el trabajo con grupos interdisciplinario y multidisciplinario dada su complejidad, atendiendo a la pluriculturalidad ideológica subyacente a ellos.*

Hoja de Registro de las unidades de información del sujeto No 14 codificadas.

14.1.A.1-[Un currículo de aula con dimensión ambiental es necesario porque] tiene un enfoque que propicia valores y conductas en los estudiantes [y] aborda constructivamente su relación con el medio que los rodea.

14.2. A.1- La materia de ecología [permite IDA en el currículo de la clase porque] trata los problemas ambientales presentes y potenciales y resalta las oportunidades de un manejo adecuado del ambiente.

14.3. A.3- Sí, la incorporación de la dimensión ambiental en el currículo de la clase debe estar basada en el concepto del desarrollo sostenible.

14.4.A.3- Con [el desarrollo sostenible] se trata de garantizar una mejor calidad de vida para todas las personas, en el presente y para las generaciones futuras.

14.5.A.3- [El desarrollo sostenible], necesita de la integración de tres factores: desarrollo económico, protección del medio ambiente y responsabilidad social.

14.6.A.4-Utilizo [los conocimientos profesionales y docentes de] mi experiencia docente y los conocimientos adquiridos en el ejercicio [del doctorado] de la investigación en ecología para desarrollar y poner en práctica los contenidos de la asignatura.

14.7.A.7- La docencia [en el desarrollo de una clase] debe estar centrada en el estudiante, lo que requiere capacitarlo para el aprendizaje autónomo y dotarlo de herramientas para el estudio.

14.8.A.7- [En el desarrollo de una clase el profesor debe] organizar los contenidos, orientados a la consecución de competencias generales y específicas.

14.9.A.6-[Las ideas que tienen los estudiantes sobre los contenidos programados en las clases se tienen en cuenta a través de] preguntas, sencillas que los conduzca a pensar, analizar y motivar su participación.

14.10.A.7- [En] el desarrollo de una unidad didáctica [el profesor] debe tener [en cuenta] las competencias básicas, los objetivos, los contenidos, la metodología y los procedimientos de evaluación.

14.11.A.7- [En el desarrollo de una clase el profesor debe] pensar en un contexto determinado.

14.12.A.7- Para impartir un contenido de enseñanza se plantean actividades [y recursos] como: desarrollo de talleres prácticos en el aula virtual, comprensión de documentos o artículos científicos, trabajo en grupo, participación en clase, prácticas de campo, elaboración de informes.

14.13.B.2-No encuentro limitaciones [desde la titulación de licenciatura en Biología y educación ambiental] ya que la asignatura de ecología se presta para incluir la dimensión ambiental [en el currículo].

14.14.B.3- Para incluir la dimensión ambiental en la asignatura de ecología se deben realizar cambios en los objetivos y contenidos donde se potencien la valoración crítica, la modificación de actitudes, valores y el desarrollo de comportamientos responsables hacia el medio ambiente y su entorno.

14.15.B.4- [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es] la responsabilidad hacia el medio ambiente.

14.16.A.5- Los contenidos deben ser contextualizados al medio ambiente donde vive el estudiante .

14.17.A.7- Para impartir las clases se plantean recursos y actividades con los estudiantes, que les permitan identificar los principales problemas ambientales de la comunidad, analizar las causas, las consecuencias para la vida de la comunidad y su implicación práctica de ellas.

14.18.A.7- [En las clases se plantean recursos y actividades como] desarrollar proyectos de investigación.

14.19.B.5-Hay que mejorar la formación profesional y docente en la adquisición de herramientas pedagógicas y didácticas para incluir la dimensión ambiental en el currículo.

14.20.C.1- Los problemas ambientales tiene como característica que son locales.

14.21.C.2-[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario son los] conocimientos de diversas disciplinas, como la geología, la ecología, la geografía, la historia, la arqueología, las ciencias naturales, la biología, las ciencias sociales y las ciencias de la salud etc. para analizar los problemas ambientales y proponer así soluciones.

14.22.C.2- [Un principio sociológico necesario] para abordar los problemas ambientales es lograr que los individuos y la sociedad en general tomen conciencia de su medio, que adquieran conocimientos, habilidades y valores, que le permita desarrollar, tanto individual como colectivamente procesos de protección del medio ambiente y el mejoramiento de la calidad de vida humana.

Hoja de Registro de las unidades de información del sujeto No 15 codificadas

- 15.1.B.3- *Un cambio requerido en [la titulación de licenciatura en biología y educación ambiental] es incorporar la [dimensión ambiental] de manera sistémica, holística, compleja.*
- 15.2.B.1- *[La IDA en el currículo es necesaria] porque es transversal desde una perspectiva natural, social, cultural, económica y política.*
- 15.3.B.4- *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo] es la bioética porque permite repensar constantemente nuestro quehacer formativo en valores, [en la] convivencia, conservación de los ecosistemas y [las] diversas formas y manifestaciones de [la] vida.*
- 15.4.A.1- *[Es] fundamental y necesario incorporar la dimensión ambiental [en el] currículo de la clase, porque permite analizar las problemáticas ambientales glocales y globales y los desafíos en materia ambiental.*
- 15.5.A.3- *No, [es importante que la IDA se base en el desarrollo sostenible].*
- 15.6. A.3- *[Porque] el concepto del desarrollo sostenible es muy idealizado, bien intencionado, pero a la vez conflictivo, confuso y ambiguo.*
- 15.7.A.3- *El desarrollo sostenible se ha convertido en un discurso decorativo y demagógico, es un concepto [que está] en crisis epistémica y filosófica.*
- 15.8. A.3- *La dimensión ambiental en el currículo de [la titulación en licenciatura en biología y educación ambiental] no debe estar basada solo en las intenciones y mitificaciones de la sostenibilidad, sino principalmente en el generar un pensamiento ambiental.*
- 15.9.A.4- *[Los conocimientos profesionales y docentes que utilizo para diseñar y poner en práctica los contenidos son los diferentes] enfoques didácticos y pedagógicos del pregrado y de la maestría para enseñar, analizar y comprender lo conceptual, lo teórico y lo práctico de las diferentes temáticas ambientales de interés y actualidad.*
- 15.10.A.5- *Deben ser contenidos de interés y de actualidad de las realidades glocales, regionales, nacionales e internacionales en temas ambientales [para que se produzca un aprendizaje significativo en el estudiante].*
- 15.11.A.5- *[Los contenidos deben], motivar y seducir el interés del estudiante para crear sus propias estructuras de Gráfica de la realidad ambiental.*
- 15.12.A.5- *[Los contenidos deben] facilitar el aprendizaje en el estudiante y su construcción teórica, conceptual, interpretativa y de prácticas contextualizadas.*
- 15.13.A.6- *Las ideas de los estudiantes se tienen en cuenta, como conocimientos previos para motivar la clase.*
- 15.14.A.7- *[Para impartir las clases se plantean] clases magistrales, exposiciones por parte de [los] estudiantes y de invitados; además se proponen talleres en clase, debates, mesa redonda, cuestionario en clase, asesorías. Se utiliza la ayuda del material didáctico y audiovisual.*
- 15.15.A.7 *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos relacionados con] salidas de campo para realizar interpretaciones sobre el impacto ambiental de algunas empresas.*
- 15.16.A.7- *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos relacionados con] el trabajo independiente [del alumno]: se asigna lecturas previas o complementarias, que serán evaluadas en la siguiente sesión de manera verbal o escrita.*
- 15.17.A.7- *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos relacionados con] la construcción de mapas conceptuales.*
- 15.18. B.2- *[Una limitante para IDA en el currículo tiene que ver con [el número] de asignaturas [relacionadas] con el área ambiental en la titulación [de licenciatura en biología y educación ambiental], las cuatro asignaturas que hay [en la actualidad] no son suficientes.*
- 15.19.B.2- *[Una limitante es que] no hay claridad sobre la IDA en el currículo.*
- 5.20.B.2- *[Una limitante] tiene que ver con algunos docentes que [desconocen cómo] IDA en el currículo.*
- 15.21.B.2- *[Una limitante para IDA en el currículo tiene que ver con] el activismo, conservacionismo y no trasciende en toda su integralidad la educación ambiental.*
- 15.22.B.3- *Se requiere trabajar mucho la construcción [y la incorporación] de la dimensión*

ambiental [en el currículo]. No hay claridad en su puesta escénica académica.

15.23.B.2- Otra limitante [para incorporar la dimensión ambiental en el currículo] es lo presupuestal que dificulta la realización de muchas actividades.

15.24.B.3- Hacer visible la educación ambiental en las asignaturas de la Licenciatura en Biología y Educación Ambiental [es un cambio requerido].

15.25.B.2- [Una limitante] en el currículo, es que la educación ambiental en algunas asignaturas no es transversal.

15.26.B.3- [Un cambio requerido es] definir con mayor claridad la inclusión de la dimensión ambiental en la malla curricular.

15.27.B.4- Los principios [filosóficos necesarios para que el profesorado IDA en el currículo están] relacionados [con] la Ética ambiental.

15.28.B.4- [Un principio, científico y necesario para que los profesores IDA en el currículo es] el método científico.

15.29.B.4- [Un principio sociológico necesario para que los profesores IDA en el currículo] son los modelos de desarrollo, la sostenibilidad o desarrollo sostenible, la huella ecológica, una producción más limpia y la agricultura ecológica.

15.30.B.5- [Hay que] mejorar [en] la formación [profesional y] docente a través del doctorado en temas de la dimensión ambiental.

15.31.C.1- Los avances en el conocimiento y en las tecnologías, que han sido desiguales e inequitativas para la sociedad, [han sido] impulsados por la acumulación de riqueza, desarrollo económico. Este asunto se constituye en [una] característica de la problemática ambiental [a nivel glocal].

15.32.C.1- A nivel glocal se puede decir que atravesamos un problema que es ecológico, pero también [tiene que ver con lo] político, lo económico, cultural y lo social, que afecta al bienestar humano.

15.33.C.2- [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario] para abordar los problemas ambientales es desde una concepción integral y multidisciplinaria e interdisciplinaria que convoque a diferentes actores [sociales].

15.34.C.2- [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] generar cambios y posición crítica a los modelos consumistas y neoliberales, impuestos por los grandes poderes económicos globales.

15.35.C.2- [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario] para abordar los problemas ambientales] es fundamental la formación en educación ambiental, que conduce a generar valores y respeto por la vida.

15.36.B.4- [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es] superar los modelos [teóricos] que fragmentan y simplifican la complejidad del entramado ecológico y socio-cultural.

15.37.B.4- [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo] es tener en cuenta los vínculos entre [los] seres humanos y [la] naturaleza, entre el individuo y la colectividad.

15.38.B.4- [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que los profesores IDA en el currículo es] aprender [a] habitar la tierra con sabiduría; aprender haciendo, hacer aprendiendo, supone conocer y respetar las dinámicas de la vida natural y social.

Hoja de Registro de las unidades de información del sujeto No 16 codificadas

- 16.1.B.1- *[Es necesario IDA en el currículo porque] la temática ambiental está en la formación del estudiante.*
- 16.2.A.1- *[Considero que es un aspecto clave incorporar la] dimensión ambiental en mi asignatura porque tiene que ver con todo.*
- 16.3.A.3- *No, [es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible].*
- 16.4.A.3- *[Porque] hay una ambigüedad con relación al concepto [del desarrollo sostenible].*
- 16.5.A.3- *No es importante que el currículo de la clase este basado en el desarrollo sostenible Porque está pensado en la naturaleza como un recurso.*
- 16.6.A.4- *Los conocimientos que se utilizan para diseñar y poner en práctica los contenidos son los conocimientos disciplinares.*
- 16.7.A.4- *[Utilizo los conocimientos profesionales y docentes para diseñar y poner en práctica los contenidos] de mi experiencia en educación en primaria y secundaria.*
- 16.8.A.4- *Utilizo [los conocimientos profesionales y docentes para diseñar y poner en práctica los contenidos de] varios enfoques pedagógicos porque en la clase se encuentran distintas necesidades como: el conductismo, [también] se emplea el [enfoque] constructivista.*
- 16.9.A.5- *Los contenidos deben ser sencillos, fáciles de entender para el estudiante.*
- 16.10.A.5- *Los contenidos deben ser claros [y] precisos.*
- 16.11.A.6- *Las ideas que tienen los estudiantes las utilizo como conocimientos previos para iniciar la clase y las trato de vincular en los proyectos de aula.*
- 16.12.A.7- *[En el desarrollo de una clase el profesor] debe tener [un] propósito, objetivos, desarrollar los conceptos y la evaluación.*
- 16.13.A.7- *[Las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases son] lecturas, guías de clase, talleres, mesas redondas, prácticas de laboratorio, proyectos de aula.*
- 16.14.B.2- *No veo ninguna limitante para incluir la dimensión ambiental en el currículo de la licenciatura [en biología y educación ambiental] porque se encuentra trasversal en el currículo [de] igual forma [se encuentra] en los proyectos de aula.*
- 16.15.B.2- *La limitante la ponemos los profesores porque cuando se escucha hablar de lo ambiental, algunas personas creen que es sólo salir al campo.*
- 16.16.B.3- *No se trata de agregar asignaturas, [en el currículo se trata de] elaborar el cómo se incorpora la dimensión ambiental .*
- 16.17.B1 *La IDA en el currículo [de licenciatura en Biología y educación ambiental] está inmersa.*
- 16.18.B.3- *Se requiere un cambio para incorporar la dimensión ambiental en el currículo en cada una [de las] asignaturas, para relacionar los contenidos programáticos con los diferentes procesos socio- ambientales.*
- 16.19.B.3- *Un cambio requerido para incorporar la dimensión ambiental en el currículo es el cambio de actitud y aptitud de los profesores [mismos] de la titulación.*
- 16.20.B.5- *[Los aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorar para IDA en el currículo] es aprender sobre la dimensión ambiental desde lo pedagógico y didáctico para incorporar la dimensión ambiental en el currículo.*
- 16.21.C.1- *[Una característica de] los problemas ambientales [es que] se originan a nivel local*
- 16.22.C.2- *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es la] información desde la ciencia [para explicar] las consecuencias de los problemas ambientales.*
- 16.23.B.4- *[un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que los profesores IDA en el currículo es] tener conocimientos sobre las implicaciones de los problemas ambientales en el desarrollo de los seres vivos.*
- 16.24.B.3- *[Un] cambio de actitud y aptitud [en los profesores es necesario para IDA en el currículo].*
- 16.25.B.3- *Un cambio requerido para IDA en el currículo es la formación de los profesores en educación ambiental y esto [es un] proceso.*

Hoja de Registro de las unidades de información del sujeto No 17 codificadas.

17.1.B.1- *[Incorporar] la dimensión ambiental [es importante porque] permite un currículo abierto a las múltiples concepciones de percibir el mundo.*

17.2.B.1- *La dimensión ambiental en el currículo permite incorporar la interacción hombre y entorno.*

17.3.B.1- *[Incorporar la dimensión ambiental] es fundamental porque desde la misma denominación [de la titulación de licenciatura en biología y educación ambiental], existen asignaturas en la titulación que [la] desarrollan.*

17.4.B.1- *[La dimensión ambiental es necesaria porque] es un eje que transversaliza el currículo [de la titulación].*

17.5.B.3- *[un cambio requerido] en las asignaturas [de la titulación es que] debe conducir a que los análisis que se hagan de los sistemas biológicos incorporen la dimensión ambiental [en el currículo].*

17.6.A.3- *No [es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible].*

17.7.A.3- *Porque, considero que el desarrollo sostenible tiene una percepción utilitarista del entorno, o sea el entorno como recurso para proveer a la dinámica económica de una [determinada] población.*

17.8.A.4- *Utilizo los conocimientos profesionales y docentes de un proceso de enseñanza-aprendizaje complejo [para diseñar y poner en práctica los contenidos].*

17.9.B.4- *[Un principio filosófico, científico y sociológico relacionado con los conocimientos necesarios en los profesores para que se incluya la dimensión ambiental en el currículo es], considerar los sistemas biológicos como dinámicos, holísticos y en interacción.*

17.10.A.7- *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] salidas al sendero y tomamos muestras de agua y venimos al microscopio y observamos todo lo que allí hay.*

17.11.A.5- *Los contenidos deben plantearse en contexto con la realidad del estudiante [para que se produzca un aprendizaje significativo].*

17.12. *Es muy importante, saber qué conocimientos previos tienen los estudiantes y darle valor a esa experiencia previa [que tienen] los estudiantes alrededor de los [temas] biológicos.*

17.13.A.4- *[Los conocimientos profesionales y docentes que utilizo para diseñar y poner en práctica los contenidos es] la experiencia que he adquirido de la biología.*

17.14.A.6- *Los saberes previos [que tienen] los estudiantes son fundamentales porque contribuyen a motivar el proceso de enseñanza-aprendizaje.*

17.15.A.7- *[En el desarrollo de una clase el profesor debe realizar una] secuencia clara y ordenada de las temáticas.*

17.16.A.7- *[En el desarrollo de una clase el profesor debe realizar una] progresión sobre la complejidad, de las temáticas básicas a las más complejas.*

17.17.A.7- *[En el desarrollo de una clase el profesor debe realizar un] proceso de evaluación continua.*

17.18.A.7- *[En el desarrollo de una clase el profesor debe generar] motivación personal y grupal.*

17.19.A.7- *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] salidas de campo.*

17.20. *[Un principio filosófico, científico y sociológico relacionado con los conocimientos necesarios en los profesores para que se incluya la dimensión ambiental en el currículo es] la percepción holística del todo, de que somos parte del sistema en interacción y se reconoce que el ser humano es otro engranaje del sistema.*

17.21.B.2- *Un limitante para IDA en el currículo es [la dificultad para] la integración disciplinar.*

17.22.B.2- *[Un limitante para IDA en el currículo es] el abordaje de problemas complejos.*

17.23.B.2- *No [se tiene] clara la concepción [sobre la incorporación] de la dimensión ambiental [en] la titulación, [es un limitante].*

17.24.B.2- *[Un limitante es la ausencia de] conceptos básicos que se requieren en el currículo [para IDA].*

17.25.B.2- *[Un limitante] es el desconocimiento de los docentes, sobre el cómo abordar los componentes didácticos [para IDA en el currículo].*

17.26.B.3- *[Un cambio necesario para IDA en el currículo] en cada una de las asignaturas [es] incorporar [la dimensión ambiental] en la misma proporción que los contenidos disciplinares.*

17.27.B.2- *[Un limitante es que] no se evidencia la incorporación [de la dimensión ambiental] en el aula de clase.*

17.28.B.3- *Un cambio requerido [para IDA en el currículo] es la articulación de las asignaturas.*

17.29.A.7- *[Para impartir la clases se plantean actividades y recursos como] la evaluación, coevaluación y autoevaluación.*

17.30.A.7- *[Para impartir la clases se plantean actividades y recursos como] los proyectos de aula, que inician los estudiantes en el primer semestre. Se procura estudiar una problemática desde diferentes perspectivas: sociales, humanas, educativas y científica incorporando la integralidad.*

17.31.B.4- *[El profesorado para IDA en el currículo debe tener conocimientos sobre] las ciencias de la complejidad, la teoría general de sistemas, y hay que generar abordajes holísticos de la realidad.*

17.32.B.5- *[En] mi formación profesional y docente debo profundizar el pensamiento ambiental, estudiar las ciencias de la vida desde la perspectiva de la complejidad.*

17.33.C.1- *[Una de las características de los problemas ambientales a nivel global] es la explotación de los recursos naturales desde el desconocimiento de las consecuencias que se generan en la diversidad biológica.*

17.34.C.2- *[Un principio] filosófico necesario para abordar los problemas ambientales es] la cosmovisión que se tiene del mundo, el poder percibirse como parte del sistema.*

17.35.C.2- *[Un principio filosófico, sociológico y] científico [necesario para abordar los problemas ambientales es] lo ecológico pensado como los ecosistemas y la dinámica de las poblaciones, que nos permite pensar en soluciones.*

17.36.C.2- *Un principio sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es tratar los conflictos que se dan es esa interacción sociedad- entorno natural.*

17.37.C.2- *[Un principio filosófico necesario] para abordar los problemas ambientales es tener una visión holística y compleja.*

Hoja de Registro de las unidades de información del sujeto No 18 codificadas.

18.1B.2- *[Una limitante para IDA en el currículo] es, comprender que significa la dimensión ambiental.*

18.2B.4- *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es:] tener una posición compleja del ambiente para que epistémica y filosóficamente se comprendan las intensas relaciones entre los ecosistemas y las culturas.*

18.3.A.3- *No, [es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible].*

18.4.A.3- *[El desarrollo sostenible] es sólo una manera de estudiar el desarrollo, y [debe] tratarse como un tema problemático de gran influencia en la educación ambiental.*

18.5.A.3- *El desarrollo sostenible se debe tratar en el currículo de la clase de manera crítica, [desde diferentes teorías].*

18.6.A.4- *[En el momento para diseñar y poner en práctica los contenidos utilizo los conocimientos] que he obtenido a partir de la lectura y comprensión textual de diversos autores del pensamiento complejo, crítico y la investigación educativa ambiental.*

18.7.A.6- *Las ideas de los estudiantes se tienen en cuenta como conocimientos previos en la clase, para motivar y complejizar los contenidos.*

18.8.A.7- *En mi clase suelo proponer una problematización en torno al pensamiento ambiental complejo.*

18.9.A.7- *[En el desarrollo de una clase el profesor debe tener en cuenta los] contenidos, con diferentes estrategias educativas y de la evaluación.*

18.10.A.7- *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] resolver problemas.*

18.11.A.7- *[Para impartir las clases se plantean actividades como] la evaluación [a través de un escrito] realizado de una manera coherente con lo que piensa cada estudiante.*

18.12.A.7- *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] las referencias de autores con fuerza contemporánea de pensamiento ambiental.*

18.13.A.7- *[Para impartir las clases se plantean actividades como] la conversación intensa, problematizadora e interpretativa.*

18.14. B.2- *[Una dificultad para incluir la dimensión ambiental en el currículo es la poca] formación educativa ambiental del profesorado.*

18.15.B.2- *[Una dificultad para incluir la dimensión ambiental en el currículo es] la decisión de pensar de manera compleja y relacionar la dimensión ambiental.*

18.16.B.2- *[Una dificultad para incluir la dimensión ambiental en el currículo es] que el maestro se disponga a repensar su disciplina de una forma diferente.*

18.17.B.2- *[Una dificultad es que] hay resistencia de [algunos profesores] ó no están interesados [de IDA en el currículo].*

18.18.B.3- *Más que incrementar en número las materias adjetivadas de medio ambiente [para incluir la dimensión ambiental en el currículo], es necesario incorporar la reflexión en [la] clase de la complejidad del pensamiento ambiental.*

18.19.B.3- *[Un cambio requerido para incluir la dimensión ambiental en el currículo es] convocar a los docentes, hacernos vecinos y entrar en el pensamiento ambiental para permear las disciplinas y sus micro currículos (programa).*

18.20.B.3- *Lo que propongo [para incluir la dimensión ambiental en el currículo] es [incluir] la complejidad del pensamiento ambiental en la organización de los micro currículos (programa).*

18.21.B.4- *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es conocer las diversas] maneras de crisis moderna ambiental, pensar en la tecnología pero de manera crítica.*

18.22.B.4- *[Un principio sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es] profundizar seriamente en la reflexión crítica [la cuestión] de cómo habitamos la Tierra de forma compleja*

18.23.B.5- *[Para mejorar la formación profesional y docente debo] hacer [una] profunda reflexión de la vida de forma compleja.*

18.24.C.1- *La condición de glocal como una especie de moderno pseudolenguaje o de hibridación para mostrar las relaciones de pensar [los problemas ambientales] globalmente y actuar localmente; son en sí mismas una inmensa dificultad.*

18.25.C.2- *[El profesorado para IDA en el currículo debe] reformar su pensamiento [científico, porque] los problemas ambientales cuando son resueltos por la tecnología dejan [normalmente] de ser problemas.*

18.26.C.2- *[Un principio filosófico, científico y sociológico] necesario [para abordar los problemas ambientales es] tener una educación ambiental y un conocimiento crítico frente a la solución de un problema.*

18.27.C.2- *[Un principio científico para abordar los problemas ambientales] es pensar la tecnología de manera crítica.*

18.28.B.3- *[Un cambio requerido para IDA en el currículo] es superar los paradigmas enclaustrantes de la educación ambiental de ser pensada como herramienta para la solución de problemas ambientales.*

18.29.C.2- *[Un principio filosófico, científico y sociológico] necesario [para abordar los problemas ambientales es] repensar el ambiente en sus complejidades irreductibles.*

18.30.C.2 *[Un principio filosófico, científico y sociológico] necesario [para abordar los problemas ambientales es] pensar el origen del problema ambiental en su crisis, desde la educación ambiental, transformar la manera de pensar ambientalmente el comportamiento del individuo.*

Hoja de Registro de las unidades de información del sujeto No 19 codificadas.

19.1.A.5- Los contenidos deben ser flexibles en el currículo de la clase [para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes].

19.2.A.4- [Para diseñar y poner en práctica los contenidos utilizo los conocimientos] pedagógicos y científicos articulados con lo ambiental.

19.3.A.1- La [incorporación de la] dimensión ambiental [es necesaria] en el currículo de la clase de manera transversal.

19.4.A.3- Si, [es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible].

19.5.A.3- [Porque se debe] dejar un legado a las generaciones futuras, en materia de [los] recursos naturales.

19.6.B.2- [Un limitante en] la titulación de licenciatura en biología y educación ambiental, [es que] tiene énfasis en la parte biológica, desde la ciencia y desde la pedagogía.

19.7.B.2- [La titulación de licenciatura en Biología y educación ambiental tiene poco énfasis] [en] la dimensión ambiental y el desarrollo sostenible o sustentable.

19.8.B.2- [Un limitante es que] no veo [la IDA] en [los] contenidos, de los currículos de la clase [y] como tal en el currículo.

19.9.A.4- [Para diseñar y poner en práctica los contenidos utilizo] los conocimientos de [la] experiencia docente.

19.10.A.4- [Para diseñar y poner en práctica los contenidos utilizo] los conocimientos de las especializaciones que he realizado en recursos naturales y en educación ambiental.

19.11.A.4- [Para diseñar y poner en práctica los contenidos utilizo] los conocimientos de la profesión de licenciada en biología y educación ambiental.

19.12.A.5- Los contenidos deben ser importantes, en las prácticas para la vida [para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes].

19.13.A.5- Los contenidos deben ser significativos [para los estudiantes] en sus prácticas pedagógicas y profesionales.

19.14.A.5- Los contenidos deben ser, dinámicos y actuales.

19.15.A.6- Trato de tener en cuenta las ideas [que] tienen los estudiantes como conocimientos previos para iniciar la clase.

19.16.A.6- [Las ideas que tienen los estudiantes] se van estructurando con base a los contenidos programados en la clase.

19.17.A.7- [En el desarrollo de una clase el profesor] debe ser lógico, secuencial, congruente con lo que se está viviendo en el momento actual.

19.18.A.7 [En el desarrollo de una clase el profesor debe realizar] una evaluación, yo recorro a la evaluación escrita tradicional.

19.19.A.7 [Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] los videos foros de carácter documental.

19.20.A.7- [Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] Los documentos de la base de datos de Internet.

19.21.A.7- [Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] la lectura y el análisis de material visual.

19.22.B.2- [Un limitante] son los, [pocos] materiales y documentos [para IDA en el currículo].

19.23.B.2- [Un] limitante [es] la [falta de una] secuencia lógica [de la estructura] curricular en la titulación [para IDA en el currículo].

19.24.B.2- [Una] dificultad en la titulación, es la falta de un docente que lidere el proceso de [la incorporación de] la educación ambiental [en el currículo].

19.25.B.2- [Una dificultad para IDA en el currículo es que] hay docentes muy sesgados en su asignatura.

19.26.B.2- [Una dificultad para IDA en el currículo son] los profesores que vienen de otras titulaciones, [ellos] dan su asignatura sin [incorporar] la dimensión ambiental.

19.27.B.2- [Una dificultad para IDA en el currículo son los] docentes de la titulación de la [licenciatura en Biología y Educación ambiental, son muy técnicos desde su área [disciplinar].

19.28.B.2- [Una dificultad para IDA en el currículo son] los currículos de la clase, ahí no se observa la educación ambiental o la parte del componente ambiental.

19.29.B.2- *[Una dificultad] no existe una articulación entre las asignaturas de lo pedagógico y lo didáctico [para IDA en el currículo].*

19.30.B.2- *[Una dificultad para IDA en el currículo] es que la mayoría de los profesores de contrato a termino indefinido no tienen una formación [suficiente] en la dimensión ambiental.*

19.31.B.3- *[un cambio requerido para incorporarla en el currículo es] tener un grupo de profesores [de la titulación,] de manera constante [que] sean [los] encargados de revisar la concordancia, la relevancia, la secuencia de los temas en algunos de los conceptos básicos pedagógicos y didácticos, en el campo de la educación ambiental.*

19.32.B.5- *[En] mi formación profesional y docente debo profundizar [en] el pensamiento ambiental, estudiar las ciencias de la vida desde la perspectiva de la complejidad.*

19.33.B.3- *[Un cambio requerido es realizar] unos acuerdos básicos con los profesores de las áreas [de formación de la titulación, entre] lo pedagógico y [lo] didáctico [para IDA en el currículo].*

19.34.B.3- *[Un cambio requerido es] proponer directrices desde el comité curricular para que todos los docentes trabajemos unidos [en la IDA en el currículo].*

19.35.B.4- *[Un] principio [filosófico, científico y] sociológico necesario [para que el profesorado IDA en el currículo es] reflexionar la relación entorno [y] sociedad.*

19.36.B.4- *Desde los principios científicos se deben reflexionar sobre los conocimientos de la ciencia [en] que [medida] afecta o beneficia la sociedad.*

19.37.B.4- *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo] es tener en cuenta la ética.*

19.38.B.4- *Debo mejorar mi formación profesional [y docente] en el manejo de las nuevas tecnologías [para IDA en el currículo].*

19.39.C.1- *Los problemas ambientales se caracterizan porque se usan los recursos naturales sin medida y sólo por interés personal [a nivel glocal].*

19.40.C.1- *[Los problemas ambientales se caracterizan porque] los entes no tienen compromiso ético sobre las consecuencias para la sociedad [a nivel glocal].*

19.41.B.4- *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es] tener un conocimiento integral, desde las ciencias básicas, la biología, la química, la física son fundamentales para el campo ambiental; sin ellas sería imposible explicar la práctica de cualquier temática ambiental.*

19.42.C.2- *[Los] conocimientos sociológicos [son necesarios para], conocer el contexto y el entorno, de los problemas ambientales [y así abordarlos].*

19.43.B.4- *[El profesorado para IDA en el currículo debe tener conocimientos sociológicos] sobre los procesos participativos de las comunidades, para poder generar acciones.*

19.44.C.2- *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar] los problemas ambientales [es] realizar proyectos de investigación que tengan una mirada, interdisciplinaria constructivista, compleja y crítica.*

Hoja de Registro de las unidades de información del sujeto No 20 codificadas.

20.1.A.1- *Un currículo de aula con dimensión ambiental [es necesario porque] es abierto e integral.*

20.2.B.4- *[Un Principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es] tener una visión holística, de la vida.*

20.3.B.2- *[La titulación de licenciatura en biología y educación ambiental], se limita a la parte, ecológica.*

20.4. B.3- *[Un cambio requerido en] la titulación [licenciatura en biología y educación ambiental es] transversalizar [en] su malla curricular, [la incorporación de la dimensión ambiental].*

20.5. B.3- *[Un cambio requerido] en mi proyecto curricular es fundamental [la incorporación de] la dimensión ambiental.*

20.6.B.3- *[Un cambio requerido es] fundamental [la incorporación de] la dimensión ambiental en los demás proyectos curriculares .*

20.7.B.3- *La dimensión ambiental debe estar articulada con todas las asignaturas [es un cambio requerido].*

20.8.B.2- *[Una dificultad para IDA en el currículo es que nos] mantenemos tan ocupados que no [se ha mirado] las modificaciones a la malla curricular de licenciatura [en biología y educación ambiental]*

20.9.B.3- *[Un cambio requerido es que] todos [los profesores] nos permeemos del área de la dimensión ambiental [para incorporarla en el currículo].*

20.10.B.3- *[Un cambio requerido para IDA en el currículo es la] formación ambiental para los docentes de licenciatura en [biología y] educación ambiental.*

20.11.B.2- *[Un limitante para IDA en el currículo son los] contratos de tiempo limitado para algunos de los profesores [de la titulación de licenciatura en biología y educación ambiental.*

20.12.A.3- *Si, [es importante que la IDA se base en el desarrollo sostenible y sustentable].*

20.13.B.4- *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es tener una] visión sistémica, global del medio.*

20.14.A.3- *[porque] incorporando la dimensión ambiental en el currículo de la clase puede discutir ¿qué es el desarrollo sostenible?.*

20.15.A.3- *El desarrollo sostenible o sustentable es importante para que se dé una [educación con] sostenibilidad.*

20.16.A.4- *[Los conocimientos que utilizo al diseñar y poner en práctica los contenidos son de] la formación académica disciplinar.*

20.17.A.4- *[Los conocimientos que utilizo al diseñar y poner en práctica los contenidos son los de] la formación de los postgrados.*

20.18.A.4- *[Los conocimientos que utilizo al diseñar y poner en práctica los contenidos son los de] la experiencia como docente.*

20.19.A.4- *[Los conocimientos que utilizo al diseñar y poner en práctica los contenidos son los de] un pensamiento crítico.*

20.20.A.5- *Los contenidos deben ser contextualizados, aplicables y coherente entre la teoría y práctica [para que sea un aprendizaje significativo para los estudiantes].*

20.21.A.6- *Los estudiantes participan poco con sus ideas en las clases.*

20.22.A.7- *[En el desarrollo de una clase el profesor] debe tener una metodología.*

20.23.A.7- *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos] formas de evaluar, evaluaciones escritas, deben escribir un ensayo para evaluar la argumentación.*

20.24.A.7- *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] trabajo de campo.*

20.25.A.7- *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] consulta bibliográfica, trabajo de campo, observación y elaboración de informes del laboratorio de biología.*

20.26.A.7- *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] el debate.*

20.27.B.2- *[Una dificultad para IDA en el currículo es que] la mayoría de los docentes somos [de] contrato tiempo parcial.*

20.28.B.2- *[Una dificultad para IDA en el currículo] mantenemos tan ocupados que no [se ha mirado] las modificaciones a la malla curricular de licenciatura [en biología y educación ambiental] .*

20.29.B.2- *[Una dificultad para IDA en el currículo] no trabajamos en conjunto, es muy complicado.*

20.30.B.3- *[un cambio requerido] en la titulación [licenciatura en biología y educación ambiental] se deben hacer unos cambios en la malla curricular, no se está orientando con una formación en la dimensión ambiental.*

20.31.B.3- *[Un cambio requerido] hay que [generar procesos de] formación a los docentes de la titulación [para IDA en el currículo] .*

20.32.B.2- *[Una dificultad] existen pocos docentes de contrato a termino indefinido en la titulación.*

20.33.B.3- *[Un cambio requerido] se debe hacer una modificación en el currículo de la clase, en las materias, en los contenidos [para IDA en el currículo].*

20.34.B.3- *[Un cambio requerido es que] el currículo de licenciatura en biología y educación ambiental debe ser visto fundamentalmente desde la [dimensión] ambiental.*

20.35.B.3- *En la titulación de licenciatura en biología y educación ambiental hay que hacer algunos cambios en la misión, en la visión [para IDA en el currículo].*

20.36.B.2- *[Una dificultad] falta mayor comunicación entre los docentes de la titulación [para incorporar la dimensión ambiental en] el currículo.*

20.37.B.3- *[Un cambio requerido] es fundamental articular el currículo desde la dimensión ambiental.*

20.38.B.4- *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es] tener un sentido crítico.*

20.39.B.4- *[El profesorado para IDA en el currículo debe tener conocimientos sobre] la convivencia, formación ética, cambios de actitud [y la] solidaridad.*

20.40.B.5- *[En los aspectos de la formación profesional y docente debo] fortalecer mi conocimiento teórico, crítico, complejo de la dimensión ambiental.*

20.41.C.1- *[Una característica de] los problemas ambientales [es que] son el resultado de un modelo de desarrollo económico. Donde existe una interacción entre el ser humano y el medio natural. Una relación de deterioro y desaparición de especies.*

20.42.C.1- *Los problemas ambientales se caracterizan porque se piensa que los recursos naturales son inagotables [a nivel glocal].*

20.43.B.4- *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es] la interdisciplinariedad, porque lo ambiental permea todo.*

20.44.C.2- *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] la interdisciplinariedad, de reflexión crítica permanente. También es importante involucrar procesos participativos.*

Anexo III: Listas de unidades de información por sujeto clasificadas por categoría y subcategoría de Trabajo Social.

UNIDADES DE INFORMACIÓN POR SUJETO CLASIFICADAS POR CATEGORÍA Y SUBCATEGORÍA SUJETO No 1.

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase en base al desarrollo sostenible.

1.4.A.3.Si, [es importante que la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo se base en el desarrollo sostenible].

1.4.A.3. El aspecto ecológico siempre tendrá que ser con miras a un desarrollo sostenible, es la naturaleza para el hombre. ¿Cómo sucede lo ecológico en la supervivencia del hombre?.

A.4. cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

1.11.A.4.[En el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos utilizo los conocimientos] recibidos en la maestría de docencia universitaria.

1.12.A.4. La enseñanza aprendizaje [es un] elemento dinamizador de un nuevo hombre en contexto.

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

1.10.A.5. [Los contenidos] deben involucrar la utilización de todos los sentidos [para que se dé un aprendizaje significativo].

1.17.A.5. [Los] contenidos [deben] permitir llevar a la investigación.

1.18.A.5. [Los] contenidos [deben] permitir generar procesos de aprendizaje dentro de un ambiente de responsabilidad.

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

A.7. Qué características tienen las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

1.9.A.7. Con frecuencia hago referencia [al tema ambiental] en mis clases.

1.13.A.7. [Para impartir las clases las actividades y recursos] deben contener el conocimiento integral.

1.14.A.7. [Para impartir las clases las actividades y recursos deben] generar en el estudiante las dinámicas que lo lleven a la investigación.

1.15.A.7. [Para impartir las clases las actividades y recursos deben generar en el estudiante las dinámicas que lo lleven] al conocimiento.

1.16.A.7. *[Para impartir las clases las actividades y recursos deben generar en el estudiante las dinámicas que lo lleven] a la práctica.*

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades o condiciones de IDA en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

1.4.B.1. *Si; es importante [incorporar la dimensión ambiental en el currículo]. Es importante porque es un asunto transversal desde el punto de vista académico.*

1.5.B.1. *Es importante [incorporar la dimensión ambiental en el currículo] porque es un asunto transversal desde el punto de vista personal.*

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

1.5.B.2. *No encuentro limitaciones desde la titulación [en Trabajo Social para llevar a cabo el proceso de incluir la dimensión ambiental en el currículo].*

1.6.B.2. *No encuentro que existan problemas [para incluir la dimensión ambiental en el currículo]; la universidad es un todo y tiene todos los elementos para ello.*

1.7.B.2. *De hecho [la asignatura que incluye la dimensión ambiental] existe como cátedra obligatoria de ley [en la titulación de Trabajo Social de la Universidad del Quindío Colombia].*

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

1.8.B.4 *Sólo existe un [principio filosófico, científico, sociológico necesario para que el profesorado IDA el] cultural y educativo. Por lo tanto es un aspecto sociológico, el cual llevaría al reconocimiento [de] lo científico y filosófico.*

1.20.B.4. *[El profesorado para IDA en el currículo debe tener conocimientos] relacionados con el problema ambiental que vive el mundo.*

1.21.B.4. *[El profesorado para IDA en el currículo debe tener conocimientos sobre] el comportamiento social que se maneja frente al mismo.*

1.22.B.4. *[El profesorado para IDA en el currículo debe tener conocimientos sobre] los compromisos gubernamentales [e] institucionales al respecto.*

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal”.

1.19. C.1. *[Los problemas ambientales] documentalmente están en todos los programas de gobierno.*

C.2. Principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

1.23.C.2. [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales]: todo comienza con lo sencillo, el diario vivir de la sociedad civil.

1.24.C.2. [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario] es una autoformación [para abordar los problemas ambientales].

UNIDADES DE INFORMACIÓN POR SUJETO CLASIFICADAS POR CATEGORÍA Y SUBCATEGORÍA SUJETO No 2.

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

2.1.A.1. Considero que es un aspecto clave [incorporar la dimensión ambiental en la clase porque] la economía solidaria es un modelo de producción que tiene como uno de sus principios fundamentales la protección del medio ambiente y la puesta en funcionamiento de una mayor conciencia y protección del medio ambiente.

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

2.3.A.3. Si; [es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible].

2.4.A.3. [Es] un aporte importante para superar la perspectiva netamente económica del término [dimensión ambiental], dando cuenta de un proceso más humano y puesto al servicio de las necesidades del hombre; no necesariamente a las de tipo material.

2.5.A.3. Es básico promover la idea del desarrollo [sostenible] en términos de la provisión de mejores oportunidades y capacidades para la gente.

2.6.A.3. [Es básica la idea del desarrollo Sostenible] promoviendo [la] libertad [del hombre] para elegir las opciones [de vida] de que dispone.

2.7.A.3. [La idea del desarrollo sostenible] propicia [la] autodeterminación [del hombre], en busca de una mejor calidad de vida y el bienestar de las [futuras] generaciones.

2.8.A.3. [La] sostenibilidad [del desarrollo] tiene que ver con la capacidad de los individuos para satisfacer sus necesidades [básicas] sin comprometer la base de [los] recursos [naturales], para que las futuras generaciones puedan satisfacer las propias.

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

2.20.A.5. Se debe superar la idea de que ya hay contenidos preestablecidos unidireccionalmente por el facilitador, [para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes].

2.21.A.5. Los contenidos deben promover la disposición del estudiante para aprender [significativamente].

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

2.22.A.7. [Para impartir las clases se plantean actividades y recursos relacionadas con] algunas estrategias activas, y se promueve el aprendizaje autónomo.

2.23.A.7. *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos relacionadas con el] aprendizaje basado en problemas, para que el estudiante identifique y alcance competencias del saber, del entender, comprender y del saber hacer.*

2.24.A.7. *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos donde] se promueve la elaboración de proyectos y la investigación.*

2.25.A.7. *La característica fundamental [del profesor en el desarrollo de una clase] es la planificación en la que establecemos cómo se dará el proceso [de] enseñanza aprendizaje, esto es, que basado en el propósito [del] curso se proporcione o sugieran contenidos a los estudiantes.*

2.26.A.7. *[En el desarrollo de una clase] es básico verificar el aprendizaje y [la] posterior retroalimentación [por] parte del profesor.*

2.27.A.7. *En el proceso de [planificación para impartir las clases] se debe brindar [la] posibilidad de [la] participación del estudiante (en mi caso les presento la propuesta y ellos la retroalimentan).*

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las Posibilidades o condiciones de IDA en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

2.2.B.1. *[Incorporar la dimensión ambiental en el currículo] es un aspecto clave para la formación del trabajador social.*

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

2.9.B.2. *[Una de las] dificultades [para incluir la dimensión ambiental en el currículo es la] derivada de las Modalidades de contratación [tiempo parcial] de [los] docentes ocasionales y de cátedra.*

2.10.B.2. *[Una dificultad para incluir la dimensión ambiental en el currículo es la] poca disponibilidad presupuestaria para el desarrollo de actividades de extensión.*

2.11.B.2. *[Hay] dificultades [para incluir la dimensión ambiental en el currículo relacionadas con] el abordaje de actividades conjuntas con otros docentes del área.*

2.19.B.2. *[Hay que mejorar la formación profesional y, docente en] La adquisición de herramientas pedagógicas [y didácticas] que promuevan la formación teórica [y] práctica de los estudiantes.*

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

2.12.B.3. *[Un cambio requerido para incluir la dimensión ambiental] en la asignatura de economía solidaria podría ser incluir actividades extraescolares, que le permitan al estudiante tener un acercamiento y una experiencia más directa con problemáticas de tipo ambiental.*

2.13.B.3. *[Se deben hacer cambios para IDA en el currículo relacionados con] la identificación de [los] problemas ambientales derivados de [los] procesos productivos.*

2.14.B.3. *[Se deben hacer cambios para IDA en el currículo relacionadas con] el diseño [de] propuestas de intervención que vayan orientadas al mejoramiento y protección del medio ambiente.*

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

2.16.B.4. *[Un] principio fundamental [para que el profesorado IDA] lo constituye un abordaje interdisciplinar, el tema de la educación ambiental debe ser un compromiso de múltiples disciplinas y profesiones, es una labor que no debe [adscribirse] a una sola área del saber.*

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

2.17.B.5. [Hay que] mejorar la formación [profesional y, docente] sobre el tema ambiental propiamente dicho [para incluir la dimensión ambiental].

2.18.B.5. [Hay que mejorar la formación profesional y, docente en la información [ambiental para incluir la DA].

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal”

2.28.C.1. [Los problemas ambientales que se presentan a nivel glocal] son generados, básicamente, por la actividad económica de carácter agropecuario que se realiza en la zona [cafetera de Colombia].

2.29.C.1. Otros [problemas ambientales que se presentan a nivel glocal] son generados por prácticas culturales, como la utilización de madera para combustible, que genera [la] tala y desaparición de especies nativas.

C.2. Principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

2.15.C.2. [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] fundamentarse en la construcción y establecimiento de valores, de convicciones y de voluntad de protección del medio ambiente, teniendo en cuenta los aspectos históricos y culturales de los procesos de producción y la interacción de estos con el medio ambiente.

2.30.C.2. [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] hacer un abordaje integral, [del conocimiento]. Debido a que muchos de los problemas ambientales se derivan de prácticas de subsistencia desarrolladas por las personas en condición de pobreza.

UNIDADES DE INFORMACIÓN POR SUJETO CLASIFICADAS POR CATEGORÍA Y SUBCATEGORÍA SUJETO No 3.

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

3.2.A.3. Si; [es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible].

3.3.A.3 [El desarrollo sostenible y] la inclusión de [la] dimensión [ambiental] en el currículo [de la clase] puede obedecer al propósito de fortalecer las acciones de cuidado, preservación y mantenimiento del ambiente, como [la] base fundamental para la supervivencia de los diferentes grupos humanos.

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

3.17.A.4. Los conocimientos [que se utilizan al diseñar y poner en práctica los contenidos son los] pedagógicos y didácticos aprendidos [con la experiencia] en el pregrado [trabajo social].

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

3.15.A.5. [Una característica del contenido tiene que ver con que sea] material Innovador y potencialmente significativo [para los estudiantes].

3.16.A.5. Los contenidos deben estar estructurados dentro de unos procesos que permitan dar secuencia y relación entre los componentes.

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

3.13.A.6. Las ideas en los estudiantes deben ser consideradas como conocimientos previos [en las actividades didácticas, a los cuales se han acercado a través de la experiencia, las sensaciones, los recuerdos etc.

3.14.A.6. [Las ideas en los estudiantes] tienen que contrastarse con la teoría para que sean ilustradas y permitan pasar de la opinión a consolidar criterios, claros frente a [los] contenidos específicos [en las actividades didácticas].

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

3.18.A.7. [Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como la] Gráfica visual de los conceptos, objetos ó situaciones de una teoría y temas específicos (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, etc).

3.19.A.7. [Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como los] mapas conceptuales, redes semánticas, gráfica de esquemas de conocimiento.

3.20.A.7. *Se debe hacer una exposición teórica de los temas.*

3.21.A.7. *[En el desarrollo de una clase el profesor debe hacer] el contraste Teoría - práctica, para aprender en contextos específicos.*

3.22.A.7. *[En el desarrollo de una clase el profesor debe] contener elementos de evaluación, para comprobar que se van adquiriendo los conocimientos.*

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las Posibilidades o condiciones de IDA en el currículo

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

3.1.B.1. *La incorporación de la dimensión ambiental [en el] currículo reviste mucha importancia [porque] los grupos humanos están en una estrecha y dependiente relación con dicha dimensión.*

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

3.4.B.2. *[Algunas limitantes para IDA en el currículo] tienen que ver con la elección del personal [docente] idóneo.*

3.5.B.2. *[Algunas limitantes para incluir la dimensión ambiental en el currículo tienen que ver con los] trámites administrativos.*

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

3.6.B.3. *[Un cambio requerido] en el caso concreto de [la] práctica comunitaria, [es] establecer propuestas [en el currículo] en las que la línea ambiental transversalice todos los espacios, tanto rurales como urbanos.*

3.7.B.3. *[Un cambio requerido en la materia es que] se puedan crear desde el currículo acciones específicas con temas de seguridad alimentaria, manejo de residuos sólidos, proyectos productivos ambientales etc.*

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

3.11.B.4. *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA es la] cultura ambiental en las acciones del trabajador social [que] deben acompañar procesos con estrategias, que sensibilicen sobre los temas ambientales a nivel individual y colectivo.*

3.26.B.4. *[El profesorado para IDA en el currículo debe tener conocimientos] sobre la génesis de los problemas ambientales y sus consecuencias.*

3.27.B.4. *[El profesorado para IDA en el currículo debe] conocer ampliamente los contenidos de los problemas [ambientales a nivel]; local, regional, nacional y global.*

3.28.B.4. *[El profesorado para IDA en el currículo debe] conocer el tratamiento que debemos dar a los problemas presentes en el ámbito ambiental.*

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

3.12.B.5. *[Hay que] mejorar en el aspecto [de la formación profesional y] académica, teniendo en cuenta que se requiere de conocimientos específicos que permitan abordar la temática [ambiental] con idoneidad, en lo que tiene que ver con la docencia.*

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal”.

3.23.C.1. *[Un problema ambiental del departamento del Quindío Colombia es que] se ha venido reemplazando en los últimos años la agricultura por el turismo.*

3.24.C.1. *[En el departamento del Quindío Colombia] no [se] conocen políticas claras direccionadas a la diversificación agrícola.*

3.25.C.1. *[Las] estructuras organizativas [de las comunidades] aún no [son] muy fuertes para hacer frente a la imposición de proyectos, como el de [la] explotación minera “La Colosa” [ubicada en Cajamarca departamento del Tolima Colombia] que pretende realizar la multinacional surafricana Anglo Gold Ashanti .*

C.2. Principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

3.8.C.2. *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] la interdisciplinariedad como enfoque sistémico integral, que permita la participación de los diferentes actores que dinamizan la relación sociedad [y] medio ambiente.*

3.9.C.2. *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] la corresponsabilidad [y] responsabilidad adquirida por los diferentes actores (políticos, sociales, económicos, etc); frente a la problemática ambiental actual.*

3.10.C.2. *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es la] participación comunitaria, estimulación y articulación de la participación activa y positiva de las comunidades, para lograr acuerdos orientados a la sostenibilidad.*

3.29.C.2. *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es hacer] difusión y sensibilización frente a la problemática [ambiental].*

UNIDADES DE INFORMACIÓN POR SUJETO CLASIFICADAS POR CATEGORÍA Y SUBCATEGORÍA SUJETO No 4.

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

4.3.A.3. Si; [es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible].

4.4.A.3. [La inclusión de la dimensión ambiental y] el concepto de desarrollo sostenible [en el currículo de la clase] permite a los profesionales [de Trabajo Social de la universidad del Quindío] tanto en lo teórico como en lo práctico potenciar los procesos de apoyo y transformación social.

4.5.A.3. [La inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase ha de estar basada en el desarrollo sostenible] porque [se] estaría pensando en trabajadores sociales, capaces de incorporar una visión de desarrollo no económico y más orientada a generar procesos de armonía con el ambiente y los demás grupos humanos.

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

4.14.A.4. Para diseñar y poner en práctica los contenidos utilizo estrategias venidas del constructivismo para la participación de los estudiantes.

4.15.A.4. [Para diseñar y poner en práctica los contenidos] es fundamental la experiencia adquirida en el ejercicio profesional pues de allí se derivan estrategias que no aparecen en ningún texto sobre el tema y son la base de procesos educativos innovadores.

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

4.13.A.5. Los contenidos [deben relacionarse] con [los] contextos, situaciones y problemáticas reales, sincrónicas a las experiencias de los estudiantes, [para que se produzca un aprendizaje significativo].

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

4.11.A.6. Cuando los estudiantes son propositivos, con relación a los temas, [las ideas de los estudiantes] son incorporadas a la estructura académica de los contenidos, siempre y cuando exista coherencia y pertinencia en el proceso formativo.

4.12.A.6. La mayoría de [los] estudiantes aceptan las estructuras curriculares sin una mayor evaluación.

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

4.16.A.7. *En [mis] actividades [de clase] aparecen ejercicios de discusión y argumentación tanto oral como escrita para el fortalecimiento de las competencias comunicativas y argumentativas.*

4.17.A.7. *[Para impartir las clases uso como] recursos los textos escritos.*

4.18.A.7. *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] prácticas comunitarias [que] ofrecen los insumos para una relación de los temas con el contexto.*

4.19.A.7. *[En el desarrollo de una clase el profesor] debe atender a lecturas sincrónicas de la realidad social.*

4.20.A.7. *[En el desarrollo de una clase el profesor] debe realizar actividades flexibles y participativas.*

4.21.A.7. *[En el desarrollo de una clase el profesor] debe estimular procesos de criticidad en el ejercicio profesional.*

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las Posibilidades ó condiciones de IDA en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

4.1.B.1. *La incorporación de la dimensión ambiental [en el currículo] es importante porque perfila una propuesta social completa, en el proceso de formación de profesionales en trabajo social.*

4.2.B.1. *[La incorporación de la dimensión ambiental en el currículo es importante porque] lo ambiental no podría considerarse como un tema exclusivo de unas áreas específicas.*

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

4.6.B.2. *La principal limitante [para incluir la dimensión ambiental en el currículo] tiene que ver con el poco número de docentes con formación en educación ambiental.*

4.7.B.2. *[Una limitante para incluir la dimensión ambiental en el currículo tiene que ver con la] poca especialización profesional en el tema de lo ambiental.*

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

4.8.B.3. *Los cambios que considero necesarios [para IDA en el currículo], están relacionados con la inclusión de los temas ambientales [en] los sociales en la materia. Por ejemplo: [los] proyectos de seguridad y soberanía alimentaria.*

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

4.23.B.4. *[Para que el profesorado IDA en el currículo] debe tener conocimientos filosóficos, políticos, culturales y sociales.*

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

4.10.B.5. *Los aspectos [de la formación profesional y, docente] que podría mejorar [para IDA [son tener] un mayor grado de conocimiento sobre la temática [ambiental].*

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal” .

4.22.C.1. [Los problemas ambientales que se plantean a nivel glocal] son históricos, particulares, sistémicos y complejos.

C.2. Principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

1.3.C.2. El principio [filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es el] sistémico y complejo.

4.24.C.2. Todos los saberes deben atender a dar respuesta a los problemas [ambientales] más importantes de la sociedad moderna.

UNIDADES DE INFORMACIÓN POR SUJETO CLASIFICADAS POR CATEGORÍA Y SUBCATEGORÍA SUJETO No 6.

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

6.1.A.1. Hoy en día [incluir] la dimensión ambiental [en el currículo de la clase es importante porque], para la materia [de] historia del trabajo social, es claro que las nuevas tendencias de los problemas sociales, el diseño de políticas públicas, por mencionar algunas, son asuntos que competen a los trabajadores sociales y que hoy están atravesados por la problemática ambiental.

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

6.17.A.4. [Los conocimientos profesionales y docentes que utilizo para diseñar y poner en práctica los contenidos son] las herramientas pedagógicas y didácticas del pregrado.

6.18.A.4. [Los conocimientos profesionales y docentes que utilizo para diseñar y poner en práctica los contenidos son] los saberes teóricos de la maestría.

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

6.14.A.5. [Los contenidos deben] guardar relación estrecha con los intereses, necesidades y expectativas de los estudiantes [para que se produzca un aprendizaje significativo].

6.15.A.5. [Los contenidos deben] ser traducibles [y] observables en la realidad [para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes].

6.16.A.5. [Los contenidos deben] propiciar efectos tangibles, transformaciones reales [para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes].

6.24.A.5. [Los contenidos deben] adoptar una lógica de menor complejidad a mayor complejidad (conceptos básicos y luego complejos).

6.26.A.5. [Los contenidos deben] ligar saber con el quehacer profesional.

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

6.13.A.6. Los estudiantes [tienen] algunas ideas de los contenidos [programados en las actividades didácticas], que son utilizadas como conocimientos previos para iniciar la clase.

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean e para impartir las clases.

6.19.A.7. [En mis clases para impartir un contenido] procuro combinar actividades [y recursos] que demandan trabajo individual, por parejas y grupal.

6.20.A.7. *Así mismo propongo [para impartir las clases, actividades y recursos relacionados con] ejercicios de lectura, análisis de bibliografía y literatura de redacción.*

6.21.A.7. *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] exposición de temáticas ante [el] público, de aplicación del saber a problemas específicos [como] talleres.*

6.22.A.7. *Un lugar importante lo ocupa la clase magistral [como actividad y recurso para impartir las clases].*

6.23.A.7. *[En el desarrollo de una clase el profesor] debe ser coherente y clara.*

6.25.A.7. *[En el desarrollo de una clase el profesor debe] contemplar el trabajo de los estudiantes.*

6.27.A.7. *[En el desarrollo de una clase el profesor debe] incitar a la imaginación, a la investigación.*

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de IDA en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo

6.2.B.1. *[La inclusión de la dimensión ambiental en el currículo, es importante porque] es un asunto que permea todos los discursos, en particular los de orden social.*

6.3.B.1. *[La inclusión de la dimensión ambiental en el currículo] se debe hacer obligatoria.*

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

6.4.B.2. *[Una limitante para incluir la dimensión ambiental en el currículo es], fundamentalmente, el hecho de que los docentes, en su mayoría, no dominan la temática ambiental.*

6.5.B.2. *[Una limitante para incluir la dimensión ambiental en el currículo es que se] tiene un acercamiento muy intuitivo de la temática ambiental.*

6.6.B.2. *[Una limitante para incluir la dimensión ambiental en el currículo es la] necesidad de abordar, con rigor, esa discusión.*

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

6.7.B.3. *[Se requieren cambios para IDA en] las temáticas [del currículo].*

6.8.B.3. *[Se requieren cambios para IDA en] las estrategias metodológicas [del currículo].*

6.9.B.3. *[Se requieren cambios en el currículo para IDA en] la bibliografía.*

6.10.B.3. *[Se requieren cambios en el currículo para IDA en] el énfasis [del] discurso ambiental.*

6.12.B.3. *[Un cambio requerido para IDA en el currículo es la] reflexión constante en torno al ser y el deber ser de los profesionales [en trabajo social] ontología y deontología, respectivamente.*

6.32.B.3. *[Un cambio requerido en el currículo es] lograr que el estudiante vea, en cada problema relacionado con la naturaleza, un problema económico y político; es crucial.*

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

6.30.B.4. *[El profesorado para IDA en el currículo] debe tener claro que los problemas ambientales, son más que dificultades ecológicas de la naturaleza, implican acciones complejas que contemplan lo económico, lo político, lo cultural, lo social y lo educativo.*

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal” .

6.28.C.1. [Los] problemas [ambientales que se presentan a nivel glocal], están relacionados con la puesta en peligro de recursos fundamentales, como el agua y la biodiversidad.

6.29.C.1. Una característica perversa, [de los] problemas [ambientales], es que la amenaza proviene del propio estado [de Colombia] y de las instituciones encargadas de la protección [del ambiente].

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

6.11.C.2. [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] la interrelación permanente y necesaria entre las distintas dimensiones de la vida humana y social.

6.31.C.2. [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] contemplar acciones complejas de las distintas dimensiones [económicas, políticas, sociales, ecológicas y culturales] que los conforman.

UNIDADES DE INFORMACIÓN POR SUJETO CLASIFICADAS POR CATEGORÍA Y SUBCATEGORÍA SUJETO No 7.

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

7.1.A.1. [Incluir la dimensión ambiental en el currículo de la clase] es necesario porque contribuye a la formación integral de los estudiantes desde la clase y sobre todo en la formación para [la] conservación de la vida.

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

7.2.A.3. Si, [Es importante que la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo se base en el desarrollo sostenible].

7.3.A.3. En este momento [la inclusión de la dimensión ambiental basada en el desarrollo sostenible] es la opción más difundida y aceptada.

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

7.13.A.4. Trato de poner al servicio de la enseñanza todo el conocimiento profesional [y docente] que de acuerdo a la temática considere pertinente [para diseñar y poner en práctica los contenidos].

7.18.A.4. [Utilizo el] conocimiento [profesional y docente] del tema [al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos].

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

7.12.A.5. En lo posible [los contenidos] puedan ser aplicados y comprendidos en su contexto [para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes].

7.20.A.5. [Los contenidos se deben caracterizar por la] Interacción de las temáticas con la profesión y la vida cotidiana.

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

7.11.A.6. Siempre he dado un gran valor a los aportes, cuestionamientos y sugerencias de los estudiantes [en las actividades didácticas]. Por eso cuando se presentan estas situaciones se abre el diálogo para aclarar dudas, llegar a acuerdos [relacionadas con las ideas].

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

7.14.A.7. [Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como la] clase magistral.

7.15.A.7. [Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como la] mesa redonda.

7.16.A.7. *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como las] lecturas dirigidas.*

7.17.A.7. *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como las] exposiciones.*

7.19.A.7. *[En el desarrollo de una clase el profesor debe realizar una] presentación ordenada [y] lógica de las temáticas.*

7.21.A.7. *[En el desarrollo de una clase el profesor debe tener] soportes teóricos con base en lecturas de libros de texto y artículos.*

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades o condiciones de IDA en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

7.4.B.2. *[Una limitante es que] se requiere una explicación de lo que significa [la] inclusión de la dimensión ambiental en el currículo.*

7.5.B.2. *[Una limitante] para [incluir la dimensión ambiental en la titulación de] Trabajo Social en el discurso y en práctica, es [la] escasa estrategia en educación ambiental validada teóricamente conducente a la adopción de prácticas y hábitos sociales más acordes con la supervivencia de la especie.*

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

7.6.B.3. *Más que aumentar el número de asignaturas o reemplazar otras, lo más importante [para IDA] es la generación [desde el currículo] de una cultura ambiental.*

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

7.25.B.4. *[Para que el profesorado IDA en el currículo] debe tener conocimientos científicos sobre las causas [y] consecuencias de los problemas ambientales y posibles propuestas para enfrentarlos.*

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

7.10.B.5. *[Se deben mejorar aspectos en una] mayor formación profesional y docente en el conocimiento de la problemática ambiental [para IDA].*

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal” .

7.22.C.1. *Parece más una Moda que una preocupación basada en un conocimiento profundo de la problemática [ambiental que se presenta a nivel glocal].*

7.23.C.1. *Frecuentemente los graves problemas ambientales [que se presentan a nivel glocal] son provocados por el ansia de acumulación de capital y por la injusta a nivel mundial y nacional distribución de los recursos, lo mismo que [por] el crecimiento acelerado de la población.*

7.24.C.1. [Se] adopta el metalenguaje [de la problemática ambiental a nivel glocal] pero se sigue actuando igual.

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

7.7.C.2. [Un Principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es el] respeto a la vida.

7.8.C.2. [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es el respeto] a la diferencia.

7.9.C.2. [Un Principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es el respeto a la] exaltación de la diversidad.

7.26.C.2. [Un Principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar] los problemas ambientales [es] enfrentarlos con acciones propias del sentido común hasta acciones fundamentadas en los más elevados conocimientos científicos.

UNIDADES DE INFORMACIÓN POR SUJETO CLASIFICADAS POR CATEGORÍA Y SUBCATEGORÍA SUJETO No 8.

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

8.1.A.3. Si, [es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible].

8.2.A.3. [La inclusión de la dimensión ambiental] desde el punto de vista de los paradigmas occidentales sobre el desarrollo sostenible es el que menos impactos dañinos deja en el ambiente.

8.3.A.3. Sin embargo, sigo desconfiando de las raíces colonialistas del término desarrollo [sostenible] y sería partidario de explorar la conveniencia de pensar en conceptos alternativos como el de "armonía" utilizado por un número plural de pueblos indígenas latinoamericanos, como parte fundamental de sus respectivos proyectos de vida y de su relación no destructiva con el medio ambiente.

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

8.21.A.4. La planeación y práctica educativa exige tres tipos de conocimientos [profesionales y docentes el] conocimiento pedagógico en el que [se] incluye la didáctica, la metodología y la concepción pedagógica, el conocimiento "técnico" referido a los contenidos esenciales de la metodología de la investigación y el conocimiento asociado a la dimensión psicológica y concretamente de las relaciones interpersonales con los integrantes del grupo de estudiantes.

8.24.A.4. [Utilizo los conocimientos profesionales y docentes para una] adecuada planeación didáctica y metodológica [al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos].

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

8.17.A.5. Los contenidos deben, en la medida de lo posible, mantener una relación estrecha con la realidad [para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes].

8.18.A.5. [Los contenidos] deben responder a [los] intereses de los estudiantes [y] motivarlo, les debe encontrar sentido [para que se produzca un aprendizaje significativo].

8.19.A.5. [Los contenidos] deben ser claros.

8.22.A.5. [Una características de los contenidos es] definir y lograr el objetivo de la acción educativa.

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

8.16.A.6. Intento crear siempre el espacio [en las actividades didácticas] para registrar las sugerencias e ideas de los estudiantes respecto al tema a tratar como conocimientos previos para iniciar la clase.

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

8.20.A.7. *Se debe privilegiar [una] metodología práctica [en las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases].*

8.23.A.7. *[Una actividad y recurso que se plantea para impartir las clases] hacer la evaluación del encuentro educativo.*

8.25.A.7. *[En el desarrollo de una clase el profesor debe tener] un tipo de evaluación que constate el cumplimiento de los objetivos propuestos y refuerce a su vez los contenidos.*

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades o condiciones de IDA en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

8.4.B.2. *[Una limitante para incluir] la dimensión ambiental [es que] no se considera transversal dentro del currículo de trabajo social.*

8.5.B.2. *[Una] dificultad [para incluir la dimensión ambiental en el currículo] es la carencia de tiempo con los docentes responsables de las diferentes materias, para la debida articulación de este componente en cada una de las asignaturas.*

8.6.B.2. *Las dificultades de tiempo que comportan los limitados contratos [tiempo parcial] a que están sometidos los docentes catedráticos y ocasionales, quienes son [la] mayoría en la titulación [de trabajo social, son un obstáculo para IDA en el currículo].*

8.7.B.2. *[Una limitante para incluir la dimensión ambiental en el currículo es que] los docentes no cuentan con la formación necesaria para introducir en [la] praxis educativa los conceptos fundamentales de la educación ambiental.*

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

8.8.B.3. *[Un cambio requerido] en la materia metodología de la investigación [es] motivar la elaboración de proyectos de investigación que incluyan la dimensión ambiental.*

8.9 B.3. *[Un cambio requerido en el currículo sería] realizar sesiones colectivas en las que se compartan los modos en los que cada uno pretendería introducir la dimensión ambiental en la materia.*

8.38.B.3. *[Un cambio requerido en el currículo es] introducir la educación ambiental en todos los niveles de la educación formal e informal.*

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

8.11.B.4. *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA es] la ciencia debe estar al servicio de toda la vida y del bienestar de todos los pueblos.*

8.13.B.4. *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA es que] todos somos responsables; con nuestros compromisos políticos, con nuestra ética cotidiana, con nuestro desempeño profesional etc, de lo que sucede en nuestro medio local, nacional e internacional.*

8.30.B.4. *[El profesorado para IDA en el currículo debe] conocer [las] concepciones éticas y filosóficas que promuevan la responsabilidad con la vida en todas sus formas.*

8.31.B.4. *[El profesorado para IDA en el currículo debe tener] conocimientos técnicos que [le] permita cualificar el uso racional de los "recursos" naturales y promover la progresiva autonomía de familias, comunidades y pueblos en aspectos fundamentales para la vida; soberanía alimentaria, acceso a fuentes de agua, energía alternativa, etc.*

8.32.B.4. *[El profesorado para IDA en el currículo debe tener] conocimientos [sobre el] manejo de técnicas no violentas para resistir a proyectos de impacto negativo en el ambiente.*

8.33.B.4. *[El profesorado para IDA en el currículo debe tener] conocimientos [sobre la] comunicación alternativa.*

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

8.14.B.5. *En mi formación profesional [y docente] debo profundizar [en los] contenidos fundamentales de la educación ambiental [para mejorar la IDA].*

8.15.B.5. *[En mi formación profesional y docente] debo profundizar [en las] estrategias didácticas y metodológicas para integrar [la dimensión ambiental] en mi campo de acción como docente.*

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal”.

8.26.C.1. *[Los problemas ambientales que se presentan a nivel glocal] están asociados al modelo de desarrollo capitalista y neoliberal que desde una perspectiva mercantilista convierte todo en mercancía, imponiendo la privatización de bienes comunes que no se pueden privatizar.*

8.27.C.1. *[En los problemas ambientales que se presentan] se impone igualmente un sentido de pertenencia local y no global, que, asociado a la exaltación del individuo y del individualismo, impide entender que GAIA es un solo cuerpo y que los atentados contra el ambiente no son sólo homicidas sino también suicidas.*

8.28.C.1. *[En los problemas ambientales que se presentan] se advierte una distorsionada influencia cristiana que plantea que la naturaleza debe estar al servicio del hombre, sin comprometer a éste con deberes concretos de defensa de la vida.*

8.29.C.1. *Los actuales problemas ambientales [a nivel glocal] se vinculan igualmente a la promoción de valores y prácticas favorables a la acumulación de riquezas en pocas manos, generando la exclusión económica, social y política de cada vez mayor número de personas en el planeta entero.*

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

8.10.C.2. *[Un] principio [filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales]: Todo lo que existe está íntimamente relacionado; de este modo, los efectos negativos o positivos de nuestras acciones repercuten en otros ecosistemas, en la vida de otras personas, de otros seres vivos.*

8.12.C.2. *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] el consumo crítico y responsable es una eficaz forma de resistir al sistema económico depredador que acaba impunemente con el planeta.*

8.34.C.2. *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] promover acciones glociales y globales simultáneas.*

8.35.C.2. *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] generar redes de consumidores responsables que promocionen formas éticas de consumo.*

8.36.C.2. *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] generar organización global de la sociedad civil para presionar la adopción de políticas urgentes para disminuir (y ojalá eliminar) el impacto ambiental que el sistema económico actual tiene sobre el ambiente.*

8.37.C.2. *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] crear conciencia de pertenencia al mundo y no a fronteras locales y nacionales que han sido inventadas por el hombre y que muchas veces han impedido acciones conjuntas de beneficio ambiental.*

8.39.C.2. *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] ubicar las políticas ambientales como transversales a las políticas nacionales e internacionales.*

UNIDADES DE INFORMACIÓN POR SUJETO CLASIFICADAS POR CATEGORÍA Y SUBCATEGORÍA SUJETO No 9.

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

9.3.A.3. No; [es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible].

9.4.A.3. [La inclusión de la dimensión ambiental no ha de estar basada en el desarrollo sostenible porque] abordar discursivamente las posturas críticas al desarrollo [sostenible], nos permite visibilizar, recurriendo a Foucault [], el sentido del desarrollo [sostenible] como un sistema de exclusión y expresión de poder.

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

9.13.A.4. [Para diseñar y poner en práctica los contenidos se utilizan los conocimientos profesionales y docentes de] la experiencia [que] proporciona un principio de realidad.

9.14.A.4. [Para diseñar y poner en práctica los contenidos se utilizan los conocimientos de la] formación [profesional y docente que] puede situarnos en una relación de virtudes y fracasos al momento de la enseñanza.

9.17.A.4. [Utilizo los conocimientos profesionales y docente de] un enfoque complejo [en el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos].

9.18.A.4. [Utilizo los conocimientos profesionales y docente de] una perspectiva constructivista [al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos].

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

9.12.A5. Puede ser significativo [el aprendizaje] en la medida que el estudiante asocia el contenido con un saber hacer en contexto.

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

9.11.A.6. En las actividades académicas de investigación es fundamental potenciar pedagógicamente el error [con las ideas de los estudiantes] porque esta vía permite señalar las inconsistencias detectadas a partir de las actividades didácticas realizadas y cualificar la formación investigativa.

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

9.15.A.7. [Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] la lectura de la documentación y la reflexión.

9.16.A.7. *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] el trabajo de campo, en el contexto de la formación investigativa.*

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las Posibilidades o condiciones de IDA en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

9.1.B.1. *Es necesaria la inclusión de la dimensión ambiental en el proyecto curricular [porque] en términos muy generales ha sido tratada como una categoría accesoria o propia de programas académicos como biología o geografía entre otros.*

9.2.B.1. *Su resignificación y revaloración [de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo] debe ser una cuestión transversal.*

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

9.5.B.2. *En términos de su pertinencia, en relación con la formación del trabajador social en la universidad del Quindío; [no existe] ninguna [limitante para incluir la dimensión ambiental en el currículo].*

9.6.B.2. *Institucionalmente tampoco [hay limitantes para incluir la dimensión ambiental en el currículo].*

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

9.7.B.3. *Sería clave una exploración en la materia de las diferentes concepciones que se tiene de la dimensión [ambiental], es decir buscar la manera que permitan conciliar una noción básica entre currículo, docentes y estudiantes.*

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

9.9.B.4. *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA es el] crítico que le permita superar las concepciones instrumentalizadas del poder sobre la naturaleza asociada a los saberes que legitiman prácticas de dominación sobre la misma.*

9.21.B.4. *[El profesorado para IDA en el currículo debe tener] conocimientos construidos desde las relaciones interdisciplinarias que proporcionan los diferentes saberes disciplinares.*

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

9.10.B.5. *[En los aspectos de la formación profesional y docente se debe] continuar en el camino de la reflexión permanente sobre el tema ambiental como concepto y categoría pues no es una cuestión acabada [para mejorar la IDA].*

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel "glocal".

9.19.C.1. *Los problemas ambientales [que se presentan] son problemas globales y ello implica, por una parte, romper con la dicotomía del pensamiento moderno que enfrentó la cultura con la naturaleza, la falsa armonía del orden natural y otorgándole subjetividad a la naturaleza.*

9.20.C.1. *[Una característica de los problemas ambientales que se presentan a nivel glocal es] entender, como lo afirma Palacio (2002), los conflictos ambientales como “complejos multisignificantes” que se producen en el “proceso humano de apropiación y transformación de la naturaleza”, de tal manera que el ambiente “condensa” las relaciones naturaleza – cultura, es decir, hacen parte de la historia humana.*

9.22.C.1. *[Una característica de los problemas ambientales que se presentan a nivel glocal se] hace una pregunta ¿Cómo plantear alternativas de resistencia ante los patrones dominantes de producción y consumo, que han guiado los límites del crecimiento económico negando los límites de la naturaleza?.*

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

9.8.C.2. *Un principio [filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es la] interdisciplinariedad y complejidad entre lo natural y lo social.*

UNIDADES DE INFORMACIÓN POR SUJETO CLASIFICADAS POR CATEGORÍA Y SUBCATEGORÍA SUJETO No 10.

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase

10.1.A.1. Es muy importante [incluir la dimensión ambiental en el currículo de la clase porque] la ley 115 [de 1994- Art 5 incluye la educación ambiental según el Ministerio de educación nacional de Colombia], a través de su decreto 1860 [de 1994] es muy explícito al ordenar la inclusión de lo educativo ambiental en el proyecto curricular.

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

10.2.A.3. Sí, [es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible].

10.3.A.3. [La inclusión de la dimensión ambiental ha de estar basada en el desarrollo sostenible], de manera relativa, porque es un concepto en construcción que hace referencia a la ecología y se estrecha con el capitalismo.

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

10.11.A.4. [Para diseñar y poner en práctica los contenidos] utilizo los conocimientos pedagógicos y didácticos relacionados con el saber profesional en mi caso la filosofía.

10.12.A.4. [Utilizo los conocimientos profesionales y docentes de] un enfoque constructivista [al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos].

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

10.10.A.5. [En los contenidos] es importante que se haga referencia a sus experiencias particulares [de los estudiantes] y a los contextos característicos: topografía, ecosistemas, especies de flora y fauna, clima y microclima [para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes].

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

10.9.A.6. Las ideas de los estudiantes son consideradas como saberes previos para iniciar y motivar la clase.

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

10.13.A.7. [Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] estrategias de comprensión y producción textual.

10.14.A.7. [Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como el] cuestionamiento crítico y lógico mayéutica mapas conceptuales y mentales.

10.15.A.7. *[El profesor debe hacer la] presentación, análisis y cuestionamiento de los temas [en el desarrollo] de la clase.*

10.16. A.7. *[En el desarrollo de una clase el profesor debe hacer] evaluación y retroalimentación.*

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades o condiciones de IDA en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

10.4.B.2. *Considero [que] la dificultad [para incluir la dimensión ambiental en el currículo] radica en la carencia de la formación [del profesorado] tanto en lo pedagógico como didáctico de la educación ambiental.*

10.5.B.2. *Creo necesario se sustente a los profesores con detalle cómo se pretende dicha inclusión [de la dimensión ambiental en el currículo].*

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

10.6.B.3. *[Un cambio requerido en el currículo] es que en las temáticas de la materia se incluya el análisis de la problemática ambiental.*

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

10.7.B.4. *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA es], explorar la nueva disciplina que es la bioética que al respecto tiene buena producción. Por ejemplo la relación Individuo-sociedad-ciencia-naturaleza vida.*

10.18.B.4. *[El profesorado para IDA en el currículo debe] saber de nuestra vital interacción e interdependencia con otros sistemas vivos y no vivos.*

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

10.8.B.5. *[Hay que] mejorar [la] formación profesional y docente en la parte teórica de la educación ambiental para pensar y construir ésta desde lo teórico [para IDA].*

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal”.

10.17.C.1. *[Los problemas ambientales que se presentan a nivel glocal] se caracterizan porque existe una confianza excesiva en el desarrollo ilimitado y en la capacidad de la tecnología para dar respuesta a los problemas globales y locales del planeta.*

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

10.19.C.2. *La interdisciplinariedad es una condición necesaria para atender este tipo de problemáticas [ambientales].*

Anexo IV: Listas de unidades de información por sujeto clasificadas por categoría y subcategoría, de Biología y Educación Ambiental.

UNIDADES DE INFORMACION POR SUJETO CLASIFICADAS POR CATEGORIA Y SUBCATEGORIA SUJETO No 11.

A. Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

11.2.A.1- La inclusión de la [dimensión] ambiental en el currículo de la clase [es necesario porque genera] una toma de conciencia [en] las nuevas generaciones.

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en términos del desarrollo sostenible.

11.4.A.3 - Sí, [es importante que la IDA se base en el desarrollo sostenible].

11.5.A.3 - Porque el desarrollo sostenible se entiende como las posibilidades que [tienen] las [diferentes] sociedades [de] hacer uso de la naturaleza en el presente sin comprometer los recursos naturales [ni] la vida de las generaciones venideras.

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza en el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

11.6.A.4 - [Para diseñar y poner en práctica los contenidos utilizo el] conocimiento de lo disciplinar.

11.7.A.4 - [Para diseñar y poner en práctica los contenidos utilizo] la experiencia como profesor universitario.

11.8.A.4 - [Para diseñar y poner en práctica los contenidos utilizo] los conocimientos adquiridos en el doctorado de Ecología.

A.5. Qué características deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

11.10.A.5 - Los contenidos dados por el profesor se suponen válidos y de consistencia científica [para que se dé un aprendizaje significativo en el estudiante].

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes acerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

11.9.A.6 - Se explora las ideas que tienen los estudiantes sobre los contenidos y se tienen en cuenta para iniciar y motivar la clase.

11.11.A.6- Las ideas que tienen los estudiantes sobre los contenidos [de la clase], por erradas que sean se deben tener en cuenta, si tales ideas son acertadas entonces hay que respetarlas y valorarlas, pero si son erradas deben ser reemplazadas por las correctas.

A.7. Qué características deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

11.13.A.7- [En el desarrollo de una clase el profesor debe proponer una] metodología dinámica y flexible.

11.14.A.7 - [Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] la participación activa de los estudiantes, la lluvia de ideas, talleres, mesas redondas, trabajos de aulas, exposiciones magistrales, exposiciones por parte de los estudiantes, las exposiciones magistrales.

B. Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

11.1.B.1 - [La incorporación de la dimensión ambiental en el currículo es importante porque] conlleva a los cambios reales en las actitudes de los estudiantes, hacia el respeto y cuidado por el ambiente.

11.3.B.1- [La incorporación de la dimensión ambiental en el currículo es importante] en el marco de una relación de respeto con los ecosistemas.

B.2. Limitantes para incluir la dimensión ambiental en el currículo

11.15.B.2 - En el programa de acuerdo al PEP [proyecto educativo de la titulación] la dimensión ambiental es transversal en todas [las] materias pero no se evidencia en la teoría ni en la práctica docente [es una limitante]

11.16.B.2 - En algunas materias la incorporación de la dimensión ambiental no es tan fácil como en ecología general y en el seminario de educación ambiental, [es un limitante para IDA en el currículo].

11.17.B.2 - El sistema de créditos, especialmente el tope de éstos; máximo 160 dificulta incluir más asignaturas [que incorporen] la [dimensión] ambiental sin sacrificar las pedagógicas o las disciplinares.

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la incluir la dimensión ambiental.

11.18. B.3 - Estructurar un nuevo currículo incorporando [la dimensión] ambiental en lo pedagógico y didáctico [es un cambio requerido].

B.4. Principios relacionados con los conocimientos necesarios en los profesores para que se incluya la dimensión ambiental en el currículo.

11.19. B.4 -Los principios necesarios para [incluir] la formación ambiental [en el currículo son] de índole científico, filosófico y sociológico, que apunten a una ética ambiental.

11.12.B.4 - [Un principio filosófico científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es que sea] crítico y creativo.

11.25.B.4 - [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo son los] modelos [de desarrollo] alternativos de sociedad.

11.26.B.4 -[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo son] los aspectos de la educación ambiental, es un aspecto clave.

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podrían mejorarse para hacer efectiva la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo.

11.20.B.5 - [Hay que] mejorar [en el aspecto de la formación profesional] y docente, en el componente pedagógico (especialmente estrategias didácticas) y un conocimiento más profundo de la educación ambiental para la incluir la dimensión ambiental en el currículo;

C. Concepciones que tienen los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “Glocal”.

11.21.C.1 - [Una característica de] los problemas ambientales [a nivel glocal] es que cada día son más graves y afectan más a la población de bajos recursos.

11.22. C.1 -[Una característica de los problemas ambientales a nivel glocal] es que estos son resultado del modelo de desarrollo capitalista.

11.28.C.1 - [Una característica de] los problemas ambientales es que son diversos [a nivel glocal].

C.2. Principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

11.23.C.2 - [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario] para abordar los problemas ambientales son los conocimientos relacionados con el funcionamiento de los ecosistemas.

11.24.C.2 -[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario] para abordar los problemas ambientales es [tener en cuenta] la dinámica de las sociedades, especialmente de [la] sociedad capitalista.

11.27.C.2 -[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar] las posibles soluciones [a los problemas ambientales es que] debe involucrar las comunidades locales en acciones de mediano y largo plazo, hasta aquellas acciones que implican decisiones políticas a escalas nacional e internacional.

11.29.C.2 - [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es que] necesita compromiso de todos, cambio de actitud personal y colectiva, y en lo político cambios sustanciales de muchas entidades y estamentos de la sociedad.

11.30.C.2 - [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario] para abordar los problemas ambientales es la interdisciplinariedad.

UNIDADES DE INFORMACION POR SUJETO CLASIFICADAS POR CATEGORIA Y SUBCATEGORIA SUJETO No 12.

A. Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

12.1.A.1- [Un currículo de aula con dimensión ambiental es necesario porque] contempla en sus contenidos el desarrollo de temas relacionados con la Educación Ambiental.

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

12.6.A.2- La inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de clase del seminario de investigación dos, se realiza a través de [los] proyectos de investigación. Cuando el estudiante presenta su proyecto de grado, debe contemplar el componente pedagógico y la dimensión ambiental.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en términos del desarrollo sostenible.

12.8.A.3- No, [es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible].

12.9.A.3- Porque [el desarrollo sostenible] es un concepto polémico y relativo, además no es muy claro en relación a quienes son los responsables en los impactos [ambientales] que genera el crecimiento acelerado de la economía, sin tener en cuenta la variable ambiental, al momento de crear las políticas y ejecutar las acciones.

12.10.A.3- [El desarrollo sostenible tiene] como fin mantener un equilibrio entre lo ambiental y lo económico.

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza en el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

12.11.A.4- Los conocimientos [profesionales y docentes que utilizo al diseñar y poner en práctica los contenidos son los] adquiridos en mi formación pedagógica y disciplinar y en la maestría.

A.5. Qué características deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

12.12.A.5- Los contenidos se deben caracterizar por ser actuales, que despierten interés y motivación y que respondan a las necesidades formativas de los estudiantes.

12.13.A.5- [Las características de los contenidos] deben guardar una secuencia y un grado de complejidad a medida que el estudiante va avanzando en su proceso formativo.

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes acerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

12.14.A.6- Las ideas que tienen los estudiantes son tenidas en cuenta como conocimientos previos en la clase puesto que esto contribuye a propiciar su participación en las actividades didácticas y a orientar los procesos de aprendizaje centrados en ellos.

12.15.A.6- Se reconoce las ideas que tienen [los estudiantes] dándoles valor como interlocutores válidos en su proceso formativo integral.

A.7. Qué características deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

12.16.A.7- *[En] el desarrollo de [la clase el profesor debe] determinar qué se pretende enseñar, cómo hacerlo, y con qué procedimiento evaluar.*

12.17.A.7- *[En el desarrollo de la clase el profesor debe determinar] qué tiempo dedicar a las diferentes temáticas.*

12.18.A.7- *Algo muy importante [que el profesor debe tener en cuenta en una clase] son las competencias que deben estar incluidas en la evaluación y que algunas veces quedan aisladas.*

12.19.A.7- *[En el desarrollo de una clase el profesor] debe tener en cuenta el desarrollo de competencias que posibiliten la formación integral del estudiante.*

12.20.A.7- *Las actividades y recursos esenciales que se plantean en la estrategia pedagógica-didáctica para impartir un contenido son [los que] favorecen el trabajo en equipo y los que incluyen técnicas de indagación y de investigación.*

12.21.A.7- *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos bibliográficos como los], libros de texto, monografías, revistas, material informático.*

B. Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

12.2.B.1- *La temática [de la dimensión ambiental en el currículo es importante porque] se está pensando en la formación ambiental del estudiante.*

12.3.B.1- *Para la titulación de [licenciatura en Biología y Educación ambiental] es fundamental ya que uno de los énfasis es la educación ambiental.*

12.7.B.1- *La incorporación de la educación ambiental [en el currículo] se debe llevar a cabo como un eje transversal, teniendo en cuenta que lo ambiental guarda relación con todos los campos de la ciencia y el desarrollo.*

B.2. Limitantes para incluir la dimensión ambiental en el currículo.

12.4.B.2- *[Un limitante para IDA en el currículo es que su desarrollo] depende de la actitud y del compromiso del profesorado.*

12.22.B.2- *Hay dificultad para aplicar la transversalidad porque hay profesores [a los] que les cuesta asumir que lo ambiental nos toca a todos.*

12.23.B.2- *[Un limitante para IDA en el currículo es que] su aplicación y desarrollo depende del compromiso de cada profesor .*

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la incluir la dimensión ambiental.

12.5.B.3- *[Un cambio necesario] no consiste solamente en relacionar temáticas [de la dimensión ambiental] en el currículo de la clase sino también cumplir con su aplicación y su desarrollo.*

12.24.B.3- *Debe darse un cambio actitudinal en el profesorado, con el fin de llevar a cabo las actividades planteadas a nivel del currículo.*

12.25.B.3- *No es necesario implementar ningún cambio a nivel de las asignaturas que conforman el currículo [de la titulación en licenciatura en biología y educación ambiental].*

12.26.B.3- *Se necesita un cambio actitudinal por parte de los docentes con relación a la dimensión ambiental en la titulación [licenciatura en biología y educación ambiental].*

12.27.B.3- *[Es necesaria] una apropiación de los docentes con el propósito de transversalizar la Educación Ambiental en la titulación [en el currículo].*

12.39.B.3- *[Los cambios que considero necesarios para IDA en el currículo hacen referencia a] la formación de los estudiantes con relación a lo ambiental.*

B.4. Principios relacionados con los conocimientos necesarios en los profesores para que se incluya la dimensión ambiental en el currículo.

12.28.B.4- [Un principio necesario para que el profesorado IDA en el currículo] es el conocimiento científico, sociológico y filosófico, sistémico, crítico e interdisciplinario.

12.29.B.4- Sistémico, ya que exige que todas sus afirmaciones estén relacionadas y jerarquizadas, de forma que la explicación de cuestiones particulares se base en aspectos más generales.

12.30.B.4- Crítico, pues no admite nada sin un examen racional y plantea que cualquier conocimiento debe ser revisado y rechazado si se encuentran razones para ello.

12.31.B.4- Interdisciplinario, no se limita a un cierto ámbito, sino que trata de abarcar toda la realidad.

12.32.B.4- La filosofía establece uniones entre distintas ciencias, entre ciencia y vida cotidiana, y entre ciencia y ética.

12.33.B.4 [Un principio necesario para que el profesorado IDA en el currículo es] el conocimiento Sociológico, reconociendo que cada individuo es único, pero al mismo tiempo que sus experiencias vitales están influenciadas por variables sociológicas como clase social y género.

12.34.B.4- El Conocimiento Sociológico pone en entredicho muchas ideas, lo que permite ir descubriendo diferentes verdades y ayuda a afrontar el reto de vivir en sociedades cada vez más complejas y heterogéneas.

12.38.B.4- [El profesorado para IDA en el currículo] debe tener conocimientos relacionados con las áreas de [las] ciencias naturales, biológicas, económicas y políticas, además; los aspectos culturales y éticos, ya que todo debe estar basado en los valores fundamentales de todos los seres humanos.

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podrían mejorarse para hacer efectiva la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo.

12.35.B.5- A nivel profesional [y docente] se debe adquirir un mayor conocimiento en el área de la Educación Ambiental, orientándola básicamente al Pensamiento Ambiental.

12.36.B.5- [A nivel profesional y docente [para IDA en el currículo] se debe adquirir mayor formación a nivel pedagógico en cuanto a metodologías y didácticas

C. Concepciones que tienen los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel "Glocal".

12.37.C.1- [Una de las características de los problemas ambientales a nivel glocal es] lo que sucede a nivel global afecta el nivel local y viceversa. Las problemáticas [ambientales] son las mismas en el sentido de cómo afectan al ser humano, la naturaleza y el diario vivir.

C.2. Principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

12.40.C.2- [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] lograr cambios de actitud, con el fin de asumir posiciones con respecto a los efectos de los problemas existentes y evitar otros posibles.

UNIDADES DE INFORMACION POR SUJETO CLASIFICADAS POR CATEGORIA Y SUBCATEGORIA SUJETO No 13.

A. Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

13.2.A.1- En el currículo de la clase de fisiología vegetal [la IDA es necesaria porque se] promueve la sensibilidad y la aplicabilidad de la teoría con la práctica, todo está interrelacionado entre sí.

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

13.3.A.2- Entre los elementos que [permiten] la incorporación de la dimensión ambiental en el currículo de mi proyecto curricular se encuentra el hecho de ofrecerla [en] una [titulación] orientada a la formación de formadores [de profesores en] biología y educación ambiental.

13.4.A.2- El núcleo profesoral estableció que tal énfasis se logra estructurando el currículo de una parte con un enfoque ambiental y de otra transversalizando la educación ambiental [es un los elementos que permiten la incorporación de la dimensión ambiental en el currículo de la clase].

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en términos del desarrollo sostenible.

13.5.A.3- Si, [es importante que la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo se base en el desarrollo sostenible y en la] sostenibilidad .

13.6.A.3- La dimensión ambiental en el currículo de la clase, [se basa en dos conceptos que] son la sostenibilidad y la sustentabilidad, por lo tanto nosotros debemos trabajar la combinación de los dos conceptos. La vida la concebimos desde los seres vivos y en ese grupo hay un componente que hace parte la sociedad.

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza en el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

13.8.A.4- [Los conocimientos profesionales y docentes que utilizo para diseñar y poner en práctica los contenidos son los adquiridos en] mi formación como licenciada [en biología]. También tengo en cuenta los principios de la ecología.

13.14.A.4- [Los conocimientos profesionales y docentes que utilizo al momentos de diseñar y poner en práctica los contenidos es] el pensamiento complejo.

A.5. Qué características deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

13.10.A.5- Los contenidos deben ser susceptibles de modificación, de análisis, también deben ser dinámicos, flexibles y deben tener un sentido y una aplicabilidad [para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes].

13.11.A.5- [Los contenidos] deben ser factibles de validación, tangibles para que se [dé] un aprendizaje significativo.

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes acerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

13.12.A.6- Las ideas [que tienen] los estudiantes sobre los contenidos son el punto de partida de la clase, mediante la exploración de los conocimientos previos sobre el tema.

13.13.A.6- Se motiva al estudiante a explorar las ideas que tiene sobre los contenidos, por asociación simple o compleja o, por recordación memorística.

A.7. Qué características deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

13.9.A.7- [Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] los esquemas mentales que cada vez se estructuran más.

13.15.A.7- [Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] las prácticas de campo; las lecturas complementarias, los diagramas de flujo, los informes de laboratorios, los artículos de investigación, la elaboración de informes, las mesas redondas y las mesas exposiciones .

13.27.A.7- [En el desarrollo de una clase el profesor debe realizar] dinámica de grupos porque acerca más a los futuros profesionales a las comunidades.

B. Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

13.1.B1- [La IDA en el] currículo [es importante porque] tiene por objeto de estudio la vida y todas las interacciones de los seres humanos con el ecosistema.

B.2. Limitantes para incluir la dimensión ambiental en el currículo

13.16.B.2- [Una limitante para IDA en el currículo es que] la mayoría de [los] docentes nos identificamos con una formación en el campo de la biología, la educación ambiental llegó como añadidura.

13.17.B.2- [Una limitante es que] la mayoría [de los profesores] no tenemos mucha claridad sobre lo qué es la dimensión ambiental.

13.18.B.2- [Una limitante] es la poca formación de los profesores en educación ambiental.

13.19.B.2- [Una limitante para IDA en el currículo es la] falta [de] trabajo interdisciplinario.

13.20.B.2- Desde el punto de vista institucional no evidencio [limitantes], de hecho hay una apertura en la administración con la política curricular cuando ordena la dimensión ambiental en todas las [titulaciones] de la Universidad [del Quindío].

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la incluir la dimensión ambiental.

13.21.B.3- [Un cambio requerido en el currículo para IDA] sería la coordinación de todos los profesores en realizar una construcción epistemológica de la dimensión ambiental para la titulación.

13.22.B.3- [Un cambio requerido es la] flexibilidad administrativa para generar bloques en varios espacios académicos con participación multidisciplinar e interdisciplinar.

13.23.B.3- [Un cambio requerido es] capacitar o formar [a los] profesores en el ámbito del pensamiento ambiental.

13.24.B.3- [Un cambio requerido es] el diálogo interdisciplinario y multidisciplinario continuo entre los profesores, crear espacios de reflexión y recopilar elementos básicos –filosóficos, epistemológicos, etc.

B.4. Principios relacionados con los conocimientos necesarios en los profesores para que se incluya la dimensión ambiental en el currículo.

13.7.B.4- [Un principio científico necesario para que el profesorado IDA en el currículo son] los principios [científicos] de la física, la bioquímica para entender los fenómenos, se requiere una visión amplia e integral. También tengo en cuenta los principios de la ecología.

13.25.B.4- [Un principio filosófico, científico y sociológico para que el profesorado IDA en el currículo es] la filosofía [que] aporta [reflexiones] desde la historia, la epistemología de la ciencia, biología, la ética y la estética.

13.26.B.4- La sociología con la psicología social son necesarias [para que el profesorado IDA en el currículo] porque acerca más a los futuros profesionales a las comunidades, a las teorías, conceptos y planteamientos del desarrollo sustentable y sostenible.

13.28.B.4- [Un principio filosófico, científico y sociológico para que el profesorado IDA en el currículo son] las teorías, conceptos y planteamientos del desarrollo sustentable y sostenible.

13.30.B.4- [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo son los conocimientos científicos y los avances de la ciencia, nos acercan teóricamente a los conceptos de [la] vida, de naturaleza, de ecosistema, de trama biológica.

13.31.B.4- [Un principio filosófico, científico y sociológico para que el profesorado IDA en el currículo es] el conocimiento disciplinar, permite explicar la posición del hombre frente a la naturaleza, a la dinámica y el flujo de energía.

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podrían mejorarse para hacer efectiva la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo.

13.32.B.5- [En mi formación profesional y docente debo] Interactuar de manera permanente con otras disciplinas para lograr miradas más holísticas e integrales sobre la IDA en el currículo.

13.33.B.5- [En mi formación profesional y docente debo] capacitarme en estrategias [pedagógicas], didácticas y aprendizajes significativos.

C. Concepciones que tienen los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel "Glocal".

13.34.C.1- Los problemas ambientales son de origen antrópico, generados por la falta de conciencia, responsabilidad y sensibilidad ambiental. Afectan las necesidades básicas de las futuras generaciones.

13.35.C.1- [Los problemas ambientales] están centrados principalmente en el deterioro del agua, el suelo y el aire; aumentan a un ritmo acelerado, son complejos y por tanto difíciles de mitigar.

C.2. Principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

13.29.C.2- [un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] generar proyectos multidisciplinarios que atiendan a la calidad de vida de los grupos poblacionales .

13.36.C.2- [Uno de los principios que] se requieren [para abordar los problemas ambientales son los] conocimientos científicos biológicos, químicos, físicos, microbiológicos, bioquímicos, biotecnológicos, técnicos.

13.37.C.2- Un principio filosófico, científico, y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] diseñar y planear el trabajo con grupos interdisciplinario y multidisciplinario dada su complejidad, atendiendo a la pluriculturalidad ideológica subyacente a ellos.

UNIDADES DE INFORMACION POR SUJETO CLASIFICADAS POR CATEGORIA Y SUBCATEGORIA SUJETO No 14.

A. Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

14.1.A.1- [Un currículo de aula con dimensión ambiental es necesario porque] tiene un enfoque que propicia valores y conductas en los estudiantes [y] aborda constructivamente su relación con el medio que los rodea.

14.2.A.1- La materia de ecología [permite IDA en el currículo de la clase porque] trata los problemas ambientales presentes y potenciales y resalta las oportunidades de un manejo adecuado del ambiente.

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en términos del desarrollo sostenible.

14.3.A.3- Sí, la incorporación de la dimensión ambiental en el currículo de la clase debe estar basada en el concepto del desarrollo sostenible.

14.4.A.3- Con [el desarrollo sostenible] se trata de garantizar una mejor calidad de vida para todas las personas, en el presente y para las generaciones futuras.

14.5.A.3- [El desarrollo sostenible], necesita de la integración de tres factores: desarrollo económico, protección del medio ambiente y responsabilidad social.

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza en el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

14.6.A.4- Utilizo [los conocimientos profesionales y docentes de] mi experiencia docente y los conocimientos adquiridos en el ejercicio [del doctorado] de la investigación en ecología para desarrollar y poner en práctica los contenidos de la asignatura.

A.5. Qué características deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

14.16.A.5- Los contenidos deben ser contextualizados al medio ambiente donde vive el estudiante .

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes acerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

14.9.A.6- [Las ideas que tienen los estudiantes sobre los contenidos programados en las clases se tienen en cuenta a través de] preguntas, sencillas que los conduzca a pensar, analizar y motivar su participación.

A.7. Qué características deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

14.7.A.7- La docencia [en el desarrollo de una clase] debe estar centrada en el estudiante, lo que requiere capacitarlo para el aprendizaje autónomo y dotarlo de herramientas para el estudio.

14.8.A.7- [En el desarrollo de una clase el profesor debe] organizar los contenidos, orientados a la consecución de competencias generales y específicas.

14.10.A.7- [En] el desarrollo de una unidad didáctica [el profesor] debe tener [en cuenta] las competencias básicas, los objetivos, los contenidos, la metodología y los procedimientos de evaluación.

14.11.A.7- [En el desarrollo de una clase el profesor debe] pensar en un contexto determinado.

14.12.A.7- Para impartir un contenido de enseñanza se plantean actividades [y recursos] como: desarrollo de talleres prácticos en el aula virtual, comprensión de documentos o artículos científicos, trabajo en grupo, participación en clase, prácticas de campo, elaboración de informes.

14.17.A.7- Para impartir las clases se plantean recursos y actividades con los estudiantes, que les permitan identificar los principales problemas ambientales de la comunidad, analizar las causas, las consecuencias para la vida de la comunidad y su implicación práctica de ellas.

14.18.A.7- [En las clases se plantean recursos y actividades como] desarrollar proyectos de investigación.

B. Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

B.2. Limitantes para incluir la dimensión ambiental en el currículo.

14.13.B.2- No encuentro limitaciones [desde la titulación de licenciatura en Biología y educación ambiental] ya que la asignatura de ecología se presta para incluir la dimensión ambiental [en el currículo].

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la incluir la dimensión ambiental.

14.14.B.3- Para incluir la dimensión ambiental en la asignatura de ecología se deben realizar cambios en los objetivos y contenidos donde se potencien la valoración crítica, la modificación de actitudes, valores y el desarrollo de comportamientos responsables hacia el medio ambiente y su entorno.

B.4. Principios relacionados con los conocimientos necesarios en los profesores para que se incluya la dimensión ambiental en el currículo.

14.15.B.4- [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es] la responsabilidad hacia el medio ambiente.

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podrían mejorarse para hacer efectiva la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo.

14.19.B.5- Hay que mejorar la formación profesional y docente en la adquisición de herramientas pedagógicas y didácticas para incluir la dimensión ambiental en el currículo.

C. Concepciones que tienen los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel "Glocal".

14.20.C.1- Los problemas ambientales tiene como característica que son glocales.

C.2. Principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

14.21.C.2- [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario son los] conocimientos de diversas disciplinas, como la geología, la ecología, la geografía, la historia, la arqueología, las ciencias naturales, la biología, las ciencias sociales y las ciencias de la salud etc. para analizar los problemas ambientales y proponer así soluciones.

14.22.C.2- [Un principio sociológico necesario] para abordar los problemas ambientales es lograr que los individuos y la sociedad en general tomen conciencia de su medio, que adquieran conocimientos, habilidades y valores, que le permita desarrollar, tanto individual como colectivamente procesos de protección del medio ambiente y el mejoramiento de la calidad de vida humana.

UNIDADES DE INFORMACION POR SUJETO CLASIFICADAS POR CATEGORIA Y SUBCATEGORIA SUJETO No 15.

A. Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

15.4.A.1- [Es] fundamental y necesario incorporar la dimensión ambiental [en el] currículo de la clase, porque permite analizar las problemáticas ambientales locales y globales y los desafíos en materia ambiental.

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en términos del desarrollo sostenible.

15.5.A.3- No, [es importante que la IDA se base en el desarrollo sostenible].

15.6. A.3- [Porque] el concepto del desarrollo sostenible es muy idealizado, bien intencionado, pero a la vez conflictivo, confuso y ambiguo.

15.7.A.3- El desarrollo sostenible se ha convertido en un discurso decorativo y demagógico, es un concepto [que está] en crisis epistémica y filosófica.

15.8.A.3- La dimensión ambiental en el currículo de [la titulación en licenciatura en biología y educación ambiental] no debe estar basada solo en las intenciones y mitificaciones de la sostenibilidad, sino principalmente en el generar un pensamiento ambiental.

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza en el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

15.9.A.4- [Los conocimientos profesionales y docentes que utilizo para diseñar y poner en práctica los contenidos son los diferentes] enfoques didácticos y pedagógicos del pregrado y de la maestría para enseñar, analizar y comprender lo conceptual, lo teórico y lo práctico de las diferentes temáticas ambientales de interés y actualidad.

A.5. Qué características deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

15.10.A.5- Deben ser contenidos de interés y de actualidad de las realidades locales, regionales, nacionales e internacionales en temas ambientales [para que se produzca un aprendizaje significativo en el estudiante].

15.11.A.5- [Los contenidos deben], motivar y seducir el interés del estudiante para crear sus propias estructuras de Gráfica de la realidad ambiental.

15.12.A.5- [Los contenidos deben] facilitar el aprendizaje en el estudiante y su construcción teórica, conceptual, interpretativa y de prácticas contextualizadas.

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes acerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

15.13.A.6- Las ideas de los estudiantes se tienen en cuenta, como conocimientos previos para motivar la clase.

A.7. Qué características deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

15.14.A.7- *[Para impartir las clases se plantean] clases magistrales, exposiciones por parte de [los] estudiantes y de invitados; además se proponen talleres en clase (debates, mesa redonda, cuestionario en clase, asesorías. Se utiliza la ayuda del material didáctico y audiovisual;*

15.15.A.7 *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos relacionados con] salidas de campo para realizar interpretaciones sobre el impacto ambiental de algunas empresas.*

15.16.A.7- *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos relacionados con] el trabajo independiente [del alumno]: se asigna lecturas previas o complementarias, que serán evaluadas en la siguiente sesión de manera verbal o escrita.*

15.17.A.7- *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos relacionados con] la construcción de mapas conceptuales.*

B. Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

15.2.B.1- *[La IDA en el currículo es necesaria] porque es transversal desde una perspectiva natural, social, cultural, económica y política.*

B.2. Limitantes para incluir la dimensión ambiental en el currículo

15.18.B.2- *[Un limitante para IDA en el currículo tiene que ver con el número de asignaturas [relacionadas] con el área ambiental en la titulación [de licenciatura en biología y educación ambiental], las cuatro asignaturas que hay [en la actualidad] no son suficientes.*

15.19.B.2- *[Un limitante es que] no hay claridad sobre la IDA en el currículo.*

15.20.B.2- *[Un limitante] tiene que ver con algunos docentes que [desconocen cómo] IDA en el currículo.*

15.21.B.2- *[Un limitante para IDA en el currículo tiene que ver con] el activismo, conservacionismo y no trasciende en toda su integralidad la educación ambiental.*

15.23.B.2- *Otro limitante [para incorporar la dimensión ambiental en el currículo] es lo presupuestal que dificulta la realización de muchas actividades.*

15.25.B.2- *[Una limitante] en el currículo, es que la educación ambiental en algunas asignaturas no es transversal.*

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la incluir la dimensión ambiental.

15.1.B.3- *Un cambio requerido en [la titulación de licenciatura en biología y educación ambiental] es incorporar la [dimensión ambiental] de manera sistémica, holística, compleja.*

15.22.B.3- *Se requiere trabajar mucho la construcción [y la incorporación] de la dimensión ambiental [en el currículo]. No hay claridad en su puesta escénica académica.*

15.24.B.3- *Hacer visible la educación ambiental en las asignaturas de la Licenciatura en Biología y Educación Ambiental [es un cambio requerido].*

15.26.B.3- *[Un cambio requerido es] definir con mayor claridad la inclusión de la dimensión ambiental en la malla curricular.*

B.4. Principios relacionados con los conocimientos necesarios en los profesores para que se incluya la dimensión ambiental en el currículo.

15.3.B.4- *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo] es la bioética porque permite repensar constantemente nuestro quehacer*

formativo en valores, [en la] convivencia, conservación de los ecosistemas y [las] diversas formas y manifestaciones de [la] vida.

15.27.B.4- Los principios [filosóficos necesarios para que el profesorado IDA en el currículo están] relacionados [con] la Ética ambiental.

15.28.B.4- [Un principio, científico y necesario para que los profesores IDA en el currículo es] el método científico.

15.29.B.4- [Un principio sociológico necesario para que los profesores IDA en el currículo] son los modelos de desarrollo, la sostenibilidad o desarrollo sostenible, la huella ecológica, una producción más limpia y la agricultura ecológica.

15.36.B.4- [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es] superar los modelos [teóricos] que fragmentan y simplifican la complejidad del entramado ecológico y socio-cultural.

15.37.B.4- [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo] es tener en cuenta los vínculos entre [los] seres humanos y [la] naturaleza, entre el individuo y la colectividad.

15.38.B.4- [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que los profesores IDA en el currículo es] aprender [a] habitar la tierra con sabiduría; aprender haciendo, hacer aprendiendo, supone conocer y respetar las dinámicas de la vida natural y social.

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podrían mejorarse para hacer efectiva la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo.

15.30.B.5- [Hay que] mejorar [en] la formación [profesional y] docente a través del doctorado en temas de la dimensión ambiental.

C. Concepciones que tienen los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “Glocal”.

15.31.C.1- Los avances en el conocimiento y en las tecnologías, que han sido desiguales e inequitativas para la sociedad, [han sido] impulsados por la acumulación de riqueza, desarrollo económico. Este asunto se constituye en [una] característica de la problemática ambiental [a nivel glocal].

15.32.C.1- A nivel glocal se puede decir que atravesamos un problema que es ecológico, pero también [tiene que ver con lo] político, lo económico, cultural y lo social, que afecta al bienestar humano.

C.2. Principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

15.33.C.2- [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario] para abordar los problemas ambientales es desde una concepción integral y multidisciplinaria e interdisciplinaria que convoque a diferentes actores [sociales].

15.34.C.2- [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] generar cambios y posición crítica a los modelos consumistas y neoliberales, impuestos por los grandes poderes económicos globales.

15.35.C.2- [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario] para abordar los problemas ambientales es fundamental la formación en educación ambiental, que conduce a generar valores y respeto por la vida.

UNIDADES DE INFORMACION POR SUJETO CLASIFICADAS POR CATEGORIA Y SUBCATEGORIA SUJETO No 16.

A. Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

16.2.A.1- *[Considero que es un aspecto clave incorporar la] dimensión ambiental en mi asignatura porque tiene que ver con todo.*

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3.A.3. *Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en términos del desarrollo sostenible.*

16.3.A.3- *No, [es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible].*

16.4.A.3- *[Porque] hay una ambigüedad con relación al concepto [del desarrollo sostenible].*

16.5.A.3- *No es importante que el currículo de la clase este basado en el desarrollo sostenible Porque está pensado en la naturaleza como un recurso.*

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza en el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

16.6.A.4- *Los conocimientos que se utilizan para diseñar y poner en práctica los contenidos son los conocimientos disciplinares.*

16.7.A.4- *[Utilizo los conocimientos profesionales y docentes para diseñar y poner en práctica los contenidos] de mi experiencia en educación en primaria y secundaria.*

16.8.A.4- *Utilizo [los conocimientos profesionales y docentes para diseñar y poner en práctica los contenidos de] varios enfoques pedagógicos porque en la clase se encuentran distintas necesidades como: el conductismo, [también] se emplea el [enfoque] constructivista.*

A.5. Qué características deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

16.9.A.5- *Los contenidos deben ser sencillos, fáciles de entender para el estudiante.*

16.10.A.5- *Los contenidos deben ser claros [y] precisos.*

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes acerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

16.11.A.6- *Las ideas que tienen los estudiantes las utilizo como conocimientos previos para iniciar la clase y las trato de vincular en los proyectos de aula.*

A.7. Qué características deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

16.12.A.7- *[En el desarrollo de una clase el profesor] debe tener [un] propósito, objetivos, desarrollar los conceptos y la evaluación.*

16.13.A.7- *[Las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases son] lecturas, guías de clase, talleres, mesas redondas, prácticas de laboratorio, proyectos de aula.*

B. Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

16.1.B.1- [Es necesario IDA en el currículo porque] la temática ambiental está en la formación del estudiante.

16.17.B1 La IDA en el currículo [de licenciatura en Biología y educación ambiental] está inmersa.

B.2. Limitantes para incluir la dimensión ambiental en el currículo.

16.14.B.2- No veo ninguna limitante para incluir la dimensión ambiental en el currículo de la licenciatura [en biología y educación ambiental] porque se encuentra transversal en el currículo [de] igual forma [se encuentra] en los proyectos de aula.

16.15.B.2- La limitante la ponemos los profesores porque cuando se escucha hablar de lo ambiental, algunas personas creen que es sólo salir al campo.

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la incluir la dimensión ambiental.

16.16.B.3- No se trata de agregar asignaturas, [en el currículo se trata de] elaborar el cómo se incorpora la dimensión ambiental .

6.18.B.3- Se requiere un cambio para incorporar la dimensión ambiental en el currículo en cada una [de las] asignaturas, para relacionar los contenidos programáticos con los diferentes procesos socio- ambientales.

16.19.B.3- Un cambio requerido para incorporar la dimensión ambiental en el currículo es el cambio de actitud y aptitud de los profesores [mismos] de la titulación.

16.24.B.3- [Un] cambio de actitud y aptitud [en los profesores es necesario para IDA en el currículo].

16.25.B.3- Un cambio requerido para IDA en el currículo es la formación de los profesores en educación ambiental y esto [es un] proceso.

B.4. Principios relacionados con los conocimientos necesarios en los profesores para que se incluya la dimensión ambiental en el currículo.

16.23.B.4- [un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que los profesores IDA en el currículo es] tener conocimientos sobre las implicaciones de los problemas ambientales en el desarrollo de los seres vivos.

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podrían mejorarse para hacer efectiva la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo.

16.20.B.5- [Los aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorar para IDA en el currículo] es aprender sobre la dimensión ambiental desde lo pedagógico y didáctico para incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

C. Concepciones que tienen los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “Glocal”.

16.21.C.1- [Una característica de] los problemas ambientales [es que] se originan a nivel local .

C.2. Principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

16.22.C.2- [Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es la] información desde la ciencia [para explicar] las consecuencias de los problemas ambientales.

UNIDADES DE INFORMACION POR SUJETO CLASIFICADAS POR CATEGORIA Y SUBCATEGORIA SUJETO No 17.

A. Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en términos del desarrollo sostenible.

17.6.A.3- No [es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible].

17.7.A.3- Porque, considero que el desarrollo sostenible tiene una percepción utilitarista del entorno, o sea el entorno como recurso para proveer a la dinámica económica de una [determinada] población.

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza en el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

17.8.A.4- Utilizo los conocimientos profesionales y docentes de un proceso de enseñanza-aprendizaje complejo [para diseñar y poner en práctica los contenidos].

17.13.A.4- [Los conocimientos profesionales y docentes que utilizo para diseñar y poner en práctica los contenidos es] la experiencia que he adquirido de la biología.

A.5. Qué características deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

17.11.A.5- Los contenidos deben plantearse en contexto con la realidad del estudiante [para que se produzca un aprendizaje significativo].

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes acerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

17.12.A.6- Es muy importante, saber qué conocimientos previos tienen los estudiantes y darle valor a esa experiencia previa [que tienen] los estudiantes alrededor de los [temas] biológicos.

17.14.A.6- Los saberes previos [que tienen] los estudiantes son fundamentales porque contribuyen a motivar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A.7. Qué características deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

17.10.A.7- [Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] salidas al sendero y tomamos muestras de agua y venimos al microscopio y observamos todo lo que allí hay.

17.15.A.7- [En el desarrollo de una clase el profesor debe realizar una] secuencia clara y ordenada de las temáticas.

17.16.A.7- [En el desarrollo de una clase el profesor debe realizar una] progresión sobre la complejidad, de las temáticas básicas a las más complejas.

17.17.A.7- [En el desarrollo de una clase el profesor debe realizar un] proceso de evaluación continua.

17.18.A.7- *[En el desarrollo de una clase el profesor debe generar] motivación personal y grupal.*

17.19.A.7- *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] salidas de campo.*

17.29.A.7- *[Para impartir la clases se plantean actividades y recursos como] la evaluación, coevaluación y autoevaluación.*

17.30.A.7- *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] los proyectos de aula, que inician los estudiantes en el primer semestre. Se procura estudiar una problemática desde diferentes perspectivas: sociales, humanas, educativas, ambientales y científica incorporando la integralidad.*

B. Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades o condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

17.1.B.1- *[Incorporar] la dimensión ambiental [es importante porque] permite un currículo abierto a las múltiples concepciones de percibir el mundo.*

17.2.B.1- *La dimensión ambiental en el currículo permite incorporar la interacción hombre y entorno.*

17.3.B.1- *[Incorporar la dimensión ambiental] es fundamental porque desde la misma denominación [de la titulación de licenciatura en biología y educación ambiental] , existen asignaturas en la titulación que [la] desarrollan.*

17.4.B.1- *[La dimensión ambiental es necesaria porque] es un eje que transversaliza el currículo [de la titulación].*

B.2. Limitantes para incluir la dimensión ambiental en el currículo.

17.21.B.2- *Un limitante para IDA en el currículo es [la dificultad para] la integración disciplinar.*

17.22.B.2- *[Un limitante para IDA en el currículo es] el abordaje de problemas complejos.*

17.23.B.2- *No [se tiene] clara la concepción [sobre la incorporación] de la dimensión ambiental [en] la titulación, [es un limitante].*

17.24.B.2- *[Un limitante es la ausencia de] conceptos básicos que se requieren en el currículo [para IDA].*

17.25.B.2- *[Un limitante] es el desconocimiento de los docentes, sobre el cómo abordar los componentes didácticos [para IDA en el currículo].*

17.27.B.2- *[Un limitante es que] no se evidencia la incorporación [de la dimensión ambiental] en el aula de clase.*

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la incluir la dimensión ambiental.

17.5.B.3- *[un cambio requerido] en las asignaturas [de la titulación es que] debe conducir a que los análisis que se hagan de los sistemas biológicos incorporen la dimensión ambiental [en el currículo].*

17.26.B.3- *[Un cambio necesario para IDA en el currículo] en cada una de las asignaturas [es] incorporar [la dimensión ambiental] en la misma proporción que los contenidos disciplinares.*

17.28.B.3- *Un cambio requerido [para IDA en el currículo] es la articulación de las asignaturas.*

B.4. Principios relacionados con los conocimientos necesarios en los profesores para que se incluya la dimensión ambiental en el currículo.

17.9.B.4- *[Un principio filosófico, científico y sociológico relacionado con los conocimientos necesarios en los profesores para que se incluya la dimensión ambiental en el currículo es], considerar los sistemas biológicos como dinámicos, holísticos y en interacción.*

17.20.B.4 *[Un principio filosófico, científico y sociológico relacionado con los conocimientos necesarios en los profesores para que se incluya la dimensión ambiental en el currículo es] la*

percepción holística del todo, de que somos parte del sistema en interacción y se reconoce que el ser humano es otro engranaje del sistema.

17.31.B.4- [El profesorado para IDA en el currículo debe tener conocimientos sobre] las ciencias de la complejidad, la teoría general de sistemas, y hay que generar abordajes holísticos de la realidad.

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podrían mejorarse para hacer efectiva la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo.

17.32.B.5- [En] mi formación profesional y docente debo profundizar el pensamiento ambiental, estudiar las ciencias de la vida desde la perspectiva de la complejidad.

C. Concepciones que tienen los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “Glocal”.

17.33.C.1- [Una de las características de los problemas ambientales a nivel glocal] es la explotación de los recursos naturales desde el desconocimiento de las consecuencias que se generan en la diversidad biológica.

C.2. Principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

17.34.C.2- [Un principio] filosófico necesario para abordar los problemas ambientales es] la cosmovisión que se tiene del mundo, el poder percibirse como parte del sistema.

17.35.C.2- [Un principio filosófico, sociológico y] científico [necesario para abordar los problemas ambientales es] lo ecológico pensado cómo los ecosistemas y la dinámica de las poblaciones, que nos permite pensar en soluciones.

17.36.C.2- Un principio sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es tratar los conflictos que se dan es esa interacción sociedad- entorno natural.

17.37.C.2- [Un principio filosófico necesario] para abordar los problemas ambientales es tener una visión holística y compleja.

UNIDADES DE INFORMACION POR SUJETO CLASIFICADAS POR CATEGORIA Y SUBCATEGORIA SUJETO No 18.

A. Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la IDA en términos del desarrollo sostenible.

18.3.A.3- No, [es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible].

18.4.A.3- [El desarrollo sostenible] es sólo una manera de estudiar el desarrollo, y [debe] tratarse como un tema problemático de gran influencia en la educación ambiental.

18.5.A.3- El desarrollo sostenible se debe tratar en el currículo de la clase de manera crítica, [desde diferentes teorías].

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza en el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

18.6.A.4- [En el momento para diseñar y poner en práctica los contenidos utilizo los conocimientos] que he obtenido a partir de la lectura y comprensión textual de diversos autores del pensamiento complejo, crítico y la investigación educativa ambiental.

A.5. Qué características deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes acerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

18.7.A.6- Las ideas de los estudiantes se tienen en cuenta como conocimientos previos en la clase, para motivar y complejizar los contenidos.

A.7. Qué características deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

18.8.A.7- En mi clase suelo proponer una problematización en torno al pensamiento ambiental complejo.

18.9.A.7- [En el desarrollo de una clase el profesor debe tener en cuenta los] contenidos, con diferentes estrategias educativas y de la evaluación.

18.10.A.7- [Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] resolver problemas.

18.11.A.7- [Para impartir las clases se plantean actividades como] la evaluación [a través de un escrito] realizado de una manera coherente con lo que piensa cada estudiante.

18.12.A.7- [Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] las referencias de autores con fuerza contemporánea de pensamiento ambiental.

18.13.A.7- [Para impartir las clases se plantean actividades como] la conversación intensa, problematizadora e interpretativa.

B. Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades o condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

B.2. Limitantes para incluir la dimensión ambiental en el currículo

18.1B.2- *[Una limitante para IDA en el currículo] es, comprender que significa la dimensión ambiental.*

18.14. B.2- *[Una dificultad para incluir la dimensión ambiental en el currículo es la poca] formación educativa ambiental del profesorado.*

18.15.B.2- *[Una dificultad para incluir la dimensión ambiental en el currículo es] la decisión de pensar de manera compleja y relacionar la dimensión ambiental.*

18.16.B.2- *[Una dificultad para incluir la dimensión ambiental en el currículo es] que el maestro se disponga a repensar su disciplina de una forma diferente.*

18.17.B.2- *[Una dificultad es que] hay resistencia de [algunos profesores] o no están interesados [de IDA en el currículo].*

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la incluir la dimensión ambiental.

18.18.B.3- *Más que incrementar en número las materias adjetivadas de medio ambiente [para incluir la dimensión ambiental en el currículo], es necesario incorporar la reflexión en [la] clase de la complejidad del pensamiento ambiental.*

18.19.B.3- *[Un cambio requerido para incluir la dimensión ambiental en el currículo es] convocar a los docentes, hacernos vecinos y entrar en el pensamiento ambiental para permear las disciplinas y sus micro currículos (programa).*

18.20.B.3- *Lo que propongo [para incluir la dimensión ambiental en el currículo] es [incluir] la complejidad del pensamiento ambiental en la organización de los micro currículos (programa).*

18.28.B.3- *[Un cambio requerido para IDA en el currículo] es superar los paradigmas enclaustrantes de la educación ambiental de ser pensada como herramienta para la solución de problemas ambientales.*

B.4. Principios relacionados con los conocimientos necesarios en los profesores para que se incluya la dimensión ambiental en el currículo.

18.2.B.4- *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es] tener una posición compleja del ambiente para que epistémica y filosóficamente se comprendan las intensas relaciones entre los ecosistemas y las culturas.*

18.21.B.4- *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es conocer las diversas] maneras de crisis moderna ambiental, pensar en la tecnología pero de manera crítica.*

18.22.B.4- *[Un principio sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es] profundizar seriamente en la reflexión crítica de cómo habitamos la Tierra de forma compleja*

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podrían mejorarse para hacer efectiva la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo.

18.23.B.5- *[Para mejorar la formación profesional y docente debo] hacer [una] profunda reflexión de la vida de forma compleja.*

C. Concepciones que tienen los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “Glocal”.

18.24.C.1- La condición de glocal como una especie de moderno pseudolenguaje o de hibridación para mostrar las relaciones de pensar [los problemas ambientales] globalmente y actuar localmente; son en sí mismas una inmensa dificultad.

C.2. Principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

18.25.C.2- [El profesorado para IDA en el currículo debe] reformar su pensamiento [científico, porque] los problemas ambientales cuando son resueltos por la tecnología dejan [normalmente] de ser problemas.

18.26.C.2- [Un principio filosófico, científico y sociológico] necesario [para abordar los problemas ambientales es] tener una educación ambiental y un conocimiento crítico frente a la solución de un problema.

18.27.C.2- [Un principio científico para abordar los problemas ambientales] es pensar la tecnología de manera crítica.

18.29.C.2- [Un principio filosófico, científico y sociológico] necesario [para abordar los problemas ambientales es] repensar el ambiente en sus complejidades irreductibles.

18.30.C.2 [Un principio filosófico, científico y sociológico] necesario [para abordar los problemas ambientales es] pensar el origen del problema ambiental en su crisis, desde la educación ambiental, transformar la manera de pensar ambientalmente el comportamiento del individuo.

UNIDADES DE INFORMACION POR SUJETO CLASIFICADAS POR CATEGORIA Y SUBCATEGORIA SUJETO No 19.

A. Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

19.3.A.1- La [incorporación de la] dimensión ambiental [es necesaria] en el currículo de la clase de manera transversal.

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en términos del desarrollo sostenible.

19.4.A.3- Si, [es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible].

19.5.A.3- [Porque se debe] dejar un legado a las generaciones futuras, en materia de [los] recursos naturales.

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza en el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

19.2.A.4- [Para diseñar y poner en práctica los contenidos utilizo los conocimientos] pedagógicos y científicos articulados con lo ambiental.

19.9.A.4- [Para diseñar y poner en práctica los contenidos utilizo] los conocimientos de [la] experiencia docente.

19.10.A.4- [Para diseñar y poner en práctica los contenidos utilizo] los conocimientos de las especializaciones que he realizado en recursos naturales y en educación ambiental.

19.11.A.4- [Para diseñar y poner en práctica los contenidos utilizo] los conocimientos de la profesión de licenciada en biología y educación ambiental.

A.5. Qué características deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

19.12.A.5- Los contenidos deben ser importantes, en las prácticas para la vida [para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes].

19.13.A.5- Los contenidos deben ser significativos [para los estudiantes] en sus prácticas pedagógicas y profesionales.

19.14.A.5- Los contenidos deben ser, dinámicos y actuales.

19.1.A.5- Los contenidos deben ser flexibles en el currículo de la clase [para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes].

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes acerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

19.15.A.6- Trato de tener en cuenta las ideas [que] tienen los estudiantes como conocimientos previos para iniciar la clase.

19.16.A.6- [Las ideas que tienen los estudiantes] se van estructurando con base a los contenidos programados en la clase.

A.7. Qué características deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

19.17.A.7- *[En el desarrollo de una clase el profesor] debe ser lógico, secuencial, congruente con lo que se está viviendo en el momento actual.*

19.18. A.7 *[En el desarrollo de una clase el profesor debe realizar] una evaluación, yo recorro a la evaluación escrita tradicional.*

19.19.A.7 *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] los videos foros de carácter documental.*

19.20.A.7- *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] Los documentos de la base de datos de Internet.*

19.21.A.7- *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] la lectura y el análisis de material visual.*

B. Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

B.2. Limitantes para incluir la dimensión ambiental en el currículo.

19.6.B.2- *[Un limitante en] la titulación de licenciatura en biología y educación ambiental, [es que] tiene énfasis en la parte biológica, desde la ciencia y desde la pedagogía.*

19.7.B.2- *[La titulación de licenciatura en Biología y educación ambiental tiene poco énfasis] [en] la dimensión ambiental y el desarrollo sostenible o sustentable.*

19.8.B.2- *[Un limitante es que] no veo [la IDA] en [los] contenidos, de los currículos de la clase [y] como tal en el currículo.*

19.22.B.2- *[Un limitante] son los, [pocos] materiales y documentos [para IDA en el currículo].*

19.23.B.2- *[Un] limitante [es] la [falta de una] secuencia lógica [de la estructura] curricular en la titulación [para IDA en el currículo].*

19.24.B.2- *[Una] dificultad en la titulación, es la falta de un docente que lidere el proceso de [la incorporación de] la educación ambiental [en el currículo].*

19.25.B.2- *[Una dificultad para IDA en el currículo es que] hay docentes muy sesgados en su asignatura.*

19.26.B.2- *[Una dificultad para IDA en el currículo son] los profesores que vienen de otras titulaciones, [ellos] dan su asignatura sin [incorporar] la dimensión ambiental.*

19.27.B.2- *[Una dificultad para IDA en el currículo son los] docentes de la titulación de la [licenciatura en Biología y Educación ambiental, son muy técnicos desde su área [disciplinar].*

19.28.B.2- *[Una dificultad para IDA en el currículo son] los currículos de la clase, ahí no se observa la educación ambiental o la parte del componente ambiental.*

19.29.B.2- *[Una dificultad] no existe una articulación entre las asignaturas de lo pedagógico y lo didáctico [para IDA en el currículo].*

19.30.B.2- *[Una dificultad para IDA en el currículo] es que la mayoría de los profesores de contrato a termino indefinido no tienen una formación [suficiente] en la dimensión ambiental.*

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la incluir la dimensión ambiental.

19.31.B.3- *[un cambio requerido para incorporarla en el currículo es] tener un grupo de profesores [de la titulación,] de manera constante [que] sean [los] encargados de revisar la concordancia, la relevancia, la secuencia de los temas en algunos de los conceptos básicos pedagógicos y didácticos, en el campo de la educación ambiental.*

19.33.B.3- *[Un cambio requerido es realizar] unos acuerdos básicos con los profesores de las áreas [de formación de la titulación, entre] lo pedagógico y [lo] didáctico [para IDA en el currículo].*

19.34.B.3- *[Un cambio requerido es] proponer directrices desde el comité curricular para que todos los docentes trabajemos unidos [en la IDA en el currículo].*

B.4. Principios relacionados con los conocimientos necesarios en los profesores para que se incluya la dimensión ambiental en el currículo.

19.35.B.4- *[Un] principio [filosófico, científico y] sociológico necesario [para que el profesorado IDA en el currículo es] reflexionar la relación entorno [y] sociedad.*

19.36.B.4- *Desde los principios científicos se deben reflexionar sobre los conocimientos de la ciencia [en] que [medida] afecta o beneficia la sociedad.*

19.37.B.4- *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo] es tener en cuenta la ética.*

19.38.B.4- *Debo mejorar mi formación profesional [y docente] en el manejo de las nuevas tecnologías [para IDA en el currículo].*

19.41.B.4- *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es] tener un conocimiento integral, desde las ciencias básicas, la biología, la química, la física son fundamentales para el campo ambiental; sin ellas sería imposible explicar la práctica de cualquier temática ambiental.*

19.43.B.4- *[El profesorado para IDA en el currículo debe tener conocimientos sociológicos] sobre los procesos participativos de las comunidades, para poder generar acciones.*

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podrían mejorarse para hacer efectiva la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo.

17.32.B.5- *[En] mi formación profesional y docente debo profundizar [en] el pensamiento ambiental, estudiar las ciencias de la vida desde la perspectiva de la complejidad.*

C. Concepciones que tienen los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel "Glocal".

19.39.C.1- *Los problemas ambientales se caracterizan porque se usan los recursos naturales sin medida y sólo por interés personal [a nivel glocal].*

19.40.C.1- *[Los problemas ambientales se caracterizan porque] los entes no tienen compromiso ético sobre las consecuencias para la sociedad [a nivel glocal].*

C.2. Principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

19.42.C.2- *[Los] conocimientos sociológicos [son necesarios para], conocer el contexto y el entorno, de los problemas ambientales [y así abordarlos].*

19.44.C2- *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar] los problemas ambientales [es] realizar proyectos de investigación que tengan una mirada, interdisciplinaria constructivista, compleja y crítica.*

UNIDADES DE INFORMACION POR SUJETO CLASIFICADAS POR CATEGORIA Y SUBCATEGORIA SUJETO No 20.

A. Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

20.1.A.1- Un currículo de aula con dimensión ambiental [es necesario porque] es abierto e integral.

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en términos del desarrollo sostenible.

20.12.A.3- Si, [es importante que la IDA se base en el desarrollo sostenible y sustentable].

20.14.A.3- [porque] incorporando la dimensión ambiental en el currículo de la clase puede discutir ¿qué es el desarrollo sostenible?.

20.15.A.3- El desarrollo sostenible o sustentable es importante para que se dé una [educación con] sostenibilidad.

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza en el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

20.16.A.4- [Los conocimientos que utilizo al diseñar y poner en práctica los contenidos son de] la formación académica disciplinar.

20.17.A.4- [Los conocimientos que utilizo al diseñar y poner en práctica los contenidos son los de] la formación de los postgrados

20.18.A.4- [Los conocimientos que utilizo al diseñar y poner en práctica los contenidos son los de] la experiencia como docente.

20.19.A.4- [Los conocimientos que utilizo al diseñar y poner en práctica los contenidos son los de] un pensamiento crítico.

A.5. Qué características deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

20.20.A.5- Los contenidos deben ser contextualizados, aplicables y coherente entre la teoría y práctica [para que sea un aprendizaje significativo para los estudiantes].

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes acerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

20.21.A.6- Los estudiantes participan poco con sus ideas en las clases.

A.7. Qué características deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

20.22.A.7- [En el desarrollo de una clase el profesor] debe tener una metodología.

20.23.A.7- [Para impartir las clases se plantean actividades y recursos] formas de evaluar, evaluaciones escritas, deben escribir un ensayo para evaluar la argumentación.

20.24.A.7- [Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] trabajo de campo.

20.25.A.7- *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] consulta bibliográfica, trabajo de campo, observación y elaboración de informes del laboratorio de biología.*

20.26.A.7- *[Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como] el debate.*

B. Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

Sin datos aportados por los sujetos.

B.2. Limitantes para incluir la dimensión ambiental en el currículo.

20.3.B.2- *[La titulación de licenciatura en biología y educación ambiental], se limita a la parte, ecológica.*

20.8.B.2- *[Una dificultad para IDA en el currículo es que nos] mantenemos tan ocupados que no [se ha mirado] las modificaciones a la malla curricular de licenciatura [en biología y educación ambiental]*

20.11.B.2- *[Un limitante para IDA en el currículo son los] contratos de tiempo limitado para algunos de los profesores [de la titulación de licenciatura en biología y educación ambiental.*

20.27.B.2- *[Una dificultad para IDA en el currículo es que] la mayoría de los docentes somos [de] contrato tiempo parcial.*

20.28.B.2- *[Una dificultad para IDA en el currículo] mantenemos tan ocupados que no [se ha mirado] las modificaciones a la malla curricular de licenciatura [en biología y educación ambiental] .*

20.29.B.2- *[Una dificultad para IDA en el currículo] no trabajamos en conjunto, es muy complicado.*

20.32.B.2- *[Una dificultad] existen pocos docentes de contrato a termino indefinido en la titulación.*

20.36.B.2- *[Una dificultad] falta mayor comunicación entre los docentes de la titulación [para incorporar la dimensión ambiental en] el currículo.*

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la incluir la dimensión ambiental.

20.4.B.3- *[Un cambio requerido en] la titulación [licenciatura en biología y educación ambiental es] transversalizar [en] su malla curricular, [la incorporación de la dimensión ambiental].*

20.5.B.3- *[Un cambio requerido] en mi proyecto curricular es fundamental [la incorporación de] la dimensión ambiental.*

20.6.B.3- *[Un cambio requerido es] fundamental [la incorporación de] la dimensión ambiental en los demás proyectos curriculares .*

20.7.B.3- *La dimensión ambiental debe estar articulada con todas las asignaturas [es un cambio requerido].*

20.9.B.3- *[Un cambio requerido es que] todos [los profesores] nos permeemos del área de la dimensión ambiental [para incorporarla en el currículo].*

20.10.B.3- *[Un cambio requerido para IDA en el currículo es la] formación ambiental. para los docentes de licenciatura en [biología y] educación ambiental.*

20.30.B.3- *[un cambio requerido] en la titulación [licenciatura en biología y educación ambiental] se deben hacer unos cambios en la malla curricular, no se está orientando con una formación en la dimensión ambiental*

20.31.B.3- *[Un cambio requerido] hay que [generar procesos de] formación a los docentes de la titulación [para IDA en el currículo] .*

20.33.B.3- *[Un cambio requerido] se debe hacer una modificación en el currículo de la clase, en las materias, en los contenidos [para IDA en el currículo].*

20.34.B.3- *[Un cambio requerido es que] el currículo de licenciatura en biología y educación ambiental debe ser visto fundamentalmente desde la [dimensión] ambiental.*

20.35.B.3- *En la titulación de licenciatura en biología y educación ambiental hay que hacer algunos cambios en la misión, en la visión [para IDA en el currículo].*

20.37.B.3- *[Un cambio requerido] es fundamental articular el currículo desde la dimensión ambiental.*

B.4. Principios relacionados con los conocimientos necesarios en los profesores para que se incluya la dimensión ambiental en el currículo.

20.2.B.4- *[Un Principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es] tener una visión holística, de la vida.*

20.13.B.4- *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es tener una] visión sistémica, global del medio.*

20.38.B.4- *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es] tener un sentido crítico.*

20.39.B.4- *[El profesorado para IDA en el currículo debe tener conocimientos sobre] la convivencia, formación ética, cambios de actitud [y la] solidaridad.*

20.43.B.4- *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es] la interdisciplinariedad, porque lo ambiental permea todo.*

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podrían mejorarse para hacer efectiva la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo.

20.40.B.5- *[En los aspectos de la formación profesional y docente debo] fortalecer mi conocimiento teórico, crítico, complejo de la dimensión ambiental.*

C. Concepciones que tienen los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel "Glocal".

20.41.C.1- *[Una característica de] los problemas ambientales [es que] son el resultado de un modelo de desarrollo económico. Donde existe una interacción entre el ser humano y el medio natural. Una relación de deterioro y desaparición de especies.*

20.42.C.1- *Los problemas ambientales se caracterizan porque se piensa que los recursos naturales son inagotables [a nivel glocal].*

C.2. Principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

20.44.C.2- *[Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es] la interdisciplinariedad, de reflexión crítica permanente. También es importante involucrar procesos participativos.*

Anexo V: Asignación de los valores a las unidades de información del profesorado de Trabajo Social.

ASIGNACION DE LOS VALORES DEL SUJETO No 1.

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase en base al desarrollo sostenible.

Estado del sujeto 1 para esta subcategoría A.3.

Clasificación de las respuestas en un **valor intermedio 3:**

El sujeto considera que sí, es importante que la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo se base en el desarrollo sostenible. El aspecto ecológico siempre tendrá que ser con miras a un desarrollo sostenible, es la naturaleza para el hombre. **Se entiende que se plantea una de las exigencias del concepto desarrollo sostenible: la ambiental, que requiere preservar una base de recursos finitos. Pero no considera la social o de equidad, que parte del derecho de las generaciones presentes y futuras a satisfacer adecuadamente sus necesidades básicas. Tampoco se explica la concepción relativista del concepto.**

A.4. cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Estado del sujeto 1 para esta subcategoría A.4

Clasificación de las respuestas en un **valor intermedio 3:**

El sujeto considera que en el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos se utilizan los conocimientos recibidos en la maestría de docencia universitaria. **Se entiende que se utilizan los conocimientos adquiridos con la actualización constante en lo disciplinar. Pero no hay una articulación del conocimiento pedagógico y didáctico con el conocimiento disciplinar de base.**

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Estado del sujeto 1 para esta subcategoría A.5

Clasificación de las respuestas en un **valor próximo al deseable 4** :

El sujeto considera que los contenidos deben involucrar la utilización de todos los sentidos para que se dé un aprendizaje significativo y deben permitir llevar a la investigación y generar procesos de aprendizaje dentro de un ambiente de responsabilidad. **Pero no explica que los contenidos deben llevar a la investigación, superar la idea de que hay contenidos preestablecidos y deben ligar saber con el quehacer profesional.**

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

A.7. Qué características tienen las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

Estado del sujeto 1 para esta subcategoría A.7

Clasificación de las respuestas en un **valor próximo al deseable 4** :

El sujeto considera que con frecuencia hace referencia al tema ambiental en las clases. Las actividades y recursos deben contener el conocimiento integral, generar en el estudiante las dinámicas que lo lleven a la investigación, al conocimiento y a la práctica. **Pero no explica el diseño de estrategias completas de enseñanza-aprendizaje haciendo referencia a una secuencia organizada, lógica, coherente de actividades abiertas y reformulable, con diferentes posibles itinerarios didácticos que permitan la negociación de los significados. No tiene como referencia una metodología basada en la investigación orientada a problemas socio - ambientales con una perspectiva constructivista, crítica y compleja del aprendizaje. No explica un proceso de planificación y evaluación participativa.**

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las Posibilidades ó condiciones de IDA en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

Estado del sujeto 1 para esta subcategoría B.1

Clasificación de las respuestas en un **valor intermedio 3**:

El sujeto considera que sí; es importante incorporar la dimensión ambiental en el currículo. Es importante porque es un asunto transversal desde el punto de vista académico y desde el punto de vista personal. **Se entiende que la IDA se considera como un añadido que no cuestiona la lógica disciplinar del currículo. Pero no explica que es importante un currículo integrado, organizado en torno al tratamiento de problemas socio-ambientales que contemple en la teoría y en la práctica una concepción de currículo complejo, abierto, político, dinámico, participativo, crítico y reflexivo.**

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

Estado del sujeto 1 para esta subcategoría B.2

Clasificación de las respuestas en un **valor No deseable 1**:

El sujeto considera que no encuentra limitaciones para llevar a cabo el proceso de IDA en el currículo. No existen problemas para IDA en el currículo; la universidad es un todo y tiene todos los elementos para ello. De hecho la asignatura que incluye la dimensión ambiental existe como cátedra obligatoria de ley en la titulación de Trabajo Social de la Universidad del Quindío Colombia. **Demuestra en otras cuestiones que se requiere la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo, pero no considera las limitantes.**

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

Estado del sujeto 1 para esta subcategoría B.4

Clasificación de las respuestas en un **valor intermedio 3**:

El sujeto considera que sólo existe un principio filosófico, científico, sociológico necesario para que el profesorado IDA el cultural y educativo. El profesorado para IDA en el currículo debe tener conocimientos relacionados con el problema ambiental que vive el mundo, debe tener conocimientos sobre el comportamiento social que se maneja frente al mismo y debe tener conocimientos sobre los compromisos gubernamentales e institucionales al respecto. **Se presenta una visión aditiva que hace referencia sólo a uno de los principios el sociológico. Pero no explica el principio de la complementariedad que supone conexión entre los principios filosóficos, científicos y sociológicos relacionados con los conocimientos de los profesores. No explica una visión integral de lo ambiental con lo social. Tampoco explica la integración de las aportaciones de las diferentes formas de conocimiento y áreas del saber implicadas en la dimensión ambiental (lo ético con lo científico). No se considera el reconocimiento de las interdependencias entre la dimensión ambiental y otras formas de actuaciones ambientales.**

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal”.

Estado del sujeto 1 para esta subcategoría C.1

Clasificación de las respuestas en un **valor No deseable 1:**

El sujeto considera que los problemas ambientales documentalmente están en todos los programas de gobierno. **Las características se presentan con argumentos escasos que no explican las características de los problemas ambientales que se presentan a nivel glocal.**

C.2. Principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

Estado del sujeto 1 para esta subcategoría C.2

Clasificación de las respuestas en un **valor no deseable 1:**

El sujeto considera que un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es una autoformación para abordar los problemas ambientales: todo comienza con lo sencillo, el diario vivir de la sociedad civil. **Se consideran argumentos escasos que no explican los principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales tampoco se integra las ciencias naturales con las sociales.**

ASIGNACION DE LOS VALORES DEL SUJETO No 2

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

Estado del sujeto 2 para esta subcategoría A.1

Clasificación de las respuestas **en un valor intermedio 3:**

El sujeto considera que es un aspecto clave incorporar la dimensión ambiental en la clase porque la economía solidaria es un modelo de producción que tiene como uno de sus principios fundamentales la puesta en funcionamiento de una mayor conciencia y protección del medio ambiente. **Pero queda como un añadido al currículo tradicional porque no cuestiona la lógica disciplinar del currículo de la clase.**

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

Estado del sujeto 2 para esta subcategoría A.3

Clasificación de las respuestas **en un valor Intermedio 3:**

El sujeto considera; que sí, es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible. Es un aporte importante para superar la perspectiva netamente económica del término dimensión ambiental, dando cuenta de un proceso más humano y puesto al servicio de las necesidades del hombre; no necesariamente a las de tipo material. Es básico promover la idea del desarrollo sostenible en términos de la provisión de mejores oportunidades y capacidades para la gente. Promoviendo la libertad del hombre para elegir las opciones de vida de que dispone, propicia la autodeterminación del hombre, en busca de una mejor calidad de vida y el bienestar de las futuras generaciones. La sostenibilidad del desarrollo tiene que ver con la capacidad de los individuos para satisfacer sus necesidades básicas sin comprometer la base de los recursos naturales, para que las futuras generaciones puedan satisfacer las propias. **Se entiende que es un concepto en el que como mínimo se plantea una doble exigencia: la ambiental, que requiere preservar una base de recursos finitos y la social o de equidad, que parte del derecho de las generaciones presentes y futuras a satisfacer adecuadamente sus necesidades básicas. Pero no se explica la concepción relativista del concepto.**

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Estado del sujeto 2 para esta subcategoría A.5

Clasificación de las respuestas en un **valor próximo al deseable 4** :

El sujeto considera que se debe superar la idea de que hay contenidos preestablecidos unidireccionalmente por el facilitador, para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes y los contenidos deben promover la disposición del estudiante para aprender significativamente. **Pero no considera que los contenidos deben tener sentido y contextualizado para los estudiantes, los contenidos se deben abordar en distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión crítica, los contenidos deben llevar a la investigación. Los contenidos deben ligar saber con el quehacer profesional.**

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

Estado del sujeto 2 para esta subcategoría A.7

Clasificación de las respuestas en un **valor próximo al deseable 4** :

El sujeto considera que para impartir las clases se plantean actividades y recursos relacionados con algunas estrategias activas, y se promueve el aprendizaje autónomo. Un aprendizaje basado en problemas, para que el estudiante identifique y alcance competencias del saber, del entender, comprender y del saber hacer. Se promueve la elaboración de proyectos y la investigación. La característica fundamental del profesor en el desarrollo de una clase es la planificación en la que establecemos cómo se dará el proceso de enseñanza aprendizaje, esto es, que basado en el propósito del curso se proporcione o sugieran contenidos a los estudiantes se debe brindar la posibilidad de la participación del estudiante (en mi caso les presento la propuesta y ellos la retroalimentan). **Pero no explica una metodología basada en la investigación orientada a problemas socio - ambientales con una perspectiva crítica y compleja del aprendizaje tampoco explica una evaluación que ha de ser formativa y participativa y ha de afectar a todos los implicados en el proceso de enseñanza aprendizaje.**

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de IDA en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

Estado del sujeto 2 para esta subcategoría B.1

Clasificación de las respuestas en un **valor intermedio 3:**

El sujeto considera que incorporar la dimensión ambiental en el currículo es un aspecto clave para la formación del trabajador social. **La IDA se considera como un añadido que no cuestiona la lógica disciplinar del currículo se entiende que es importante pero no se considera un currículo de clase integrado, organizado en torno al tratamiento de problemas socio-ambientales que contemple en la teoría y en la práctica una concepción de currículo complejo, abierto, político, dinámico, participativo, crítico y reflexivo**

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

Estado del sujeto 2 para esta subcategoría B.2

Clasificación de las respuestas en un **valor Intermedio 3:**

El sujeto considera que una de las dificultades para IDA en el currículo es la derivada de las Modalidades de contratación tiempo parcial de los docentes ocasionales y de cátedra. Otra dificultad para IDA en el currículo es la poca disponibilidad presupuestaria para el desarrollo de actividades de extensión. Hay dificultades para IDA en el currículo relacionada con el abordaje de actividades conjuntas con otros docentes del área. Hay que mejorar la formación profesional y, docente en la adquisición de herramientas pedagógicas y didácticas que promuevan la formación teórica y práctica de los estudiantes. **Se consideran limitaciones internas y externas pero no explica la existencia de relaciones de influencia mutua entre las limitaciones externas y las limitaciones internas para IDA en el currículo.**

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

Estado del sujeto 2 para esta subcategoría B.3

Clasificación de las respuestas **en un valor no deseable 1 :**

El sujeto considera que un cambio requerido para IDA en la asignatura podría ser incluir actividades extraescolares, que le permitan al estudiante tener un acercamiento y una experiencia más directa con problemáticas de tipo ambiental. **Se consideran cambios en el currículo que se presentan con argumentos escasos relacionados con el conocimiento disciplinar y con lo ambiental, se concibe un currículo sin contextualización y sin conexión entre las disciplinas.**

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

Estado del sujeto 2 para esta subcategoría B.4

Clasificación de las respuestas en un **valor Deseable 5** :

El sujeto considera que un principio fundamental para que el profesorado IDA lo constituye un abordaje interdisciplinar, el tema de la educación ambiental debe ser un compromiso de múltiples disciplinas y profesiones, es una labor que no debe adscribirse a una sola área del saber.

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Estado del sujeto 2 para esta subcategoría B.5

Clasificación de las respuestas en un **valor Intermedio 3**:

El sujeto considera que hay que mejorar la formación profesional y, docente sobre el tema ambiental propiamente dicho y la información ambiental para incluir la dimensión ambiental. **Se consideran mejoras parciales referidas al conocimiento disciplinar y docente sobre la información en el tema ambiental pero no se percibe la necesidad de un modelo formativo global y coherente que integre las aportaciones científicas y pedagógicas.**

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal”.

Estado del sujeto 2 para esta subcategoría C.1

Clasificación de las respuestas en un **valor intermedio 3**:

El sujeto considera que los problemas ambientales que se presentan a nivel glocal son generados, básicamente, por la actividad económica de carácter agropecuario que se realiza en la zona cafetera de Colombia. Otros problemas ambientales que se presentan a nivel glocal son generados por prácticas culturales, como la utilización de madera para combustible, que genera la tala y desaparición de especies nativas. **Se presenta una visión aditiva que hace referencia sólo a dos de las dimensiones de los problemas ambientales lo ecológico y lo económico; en lo socio-político sólo hace referencia a las prácticas culturales no explica lo político. Tampoco se tiene una visión integradora de las dimensiones de dichos problemas ambientales ni se tiene claridad sobre las relaciones de lo global y local.**

C.2. Principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

Estado del sujeto 2 para esta subcategoría C.2

Clasificación de las respuestas en un **valor próximo al deseable 4**:

El sujeto considera que un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es fundamentarse en la construcción y establecimiento de valores, de convicciones y de voluntad de protección del medio ambiente, teniendo en cuenta los aspectos históricos y culturales de los procesos de producción y la interacción de estos con el medioambiente. Es hacer un abordaje integral, del conocimiento debido a que muchos de los problemas ambientales se derivan de prácticas de subsistencia desarrolladas por las personas en condición de pobreza. **Pero no explica que los principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales, presentan un enfoque integrador que articule (las ciencias naturales y sociales), apoyados en principios como: la interdisciplinariedad, una perspectiva de pensamiento complejo y crítico.**

ASIGNACIÓN DE LOS VALORES DEL SUJETO 3.

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase en base al desarrollo sostenible.

Estado del sujeto 3 para esta subcategoría A.3

Clasificación de las respuestas en un valor Intermedio 3:

El sujeto considera que sí; es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible porque puede obedecer al propósito de fortalecer las acciones de cuidado, preservación y mantenimiento del ambiente, como la base fundamental para la supervivencia de los diferentes grupos humanos. **Se plantea la opción que hace referencia a la social o de equidad, que parte del derecho de las generaciones presentes y futuras a satisfacer adecuadamente sus necesidades básicas pero no se plantea la opción ambiental y la concepción relativista del concepto.**

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Estado del sujeto 3 para esta subcategoría A.4

Clasificación de las respuestas en un valor Intermedio 3:

El sujeto considera que los conocimientos que se utilizan al diseñar y poner en práctica los contenidos son los pedagógicos y didácticos aprendidos con la experiencia en el pregrado trabajo social. **Se entiende que se utilizan los conocimientos adquiridos en la práctica docente pero no hay una articulación del conocimiento pedagógico y didáctico con el conocimiento disciplinar de base.**

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Estado del sujeto 3 para esta subcategoría A.5

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al deseable 4 :**

El sujeto considera que los contenidos deben estar estructurados dentro de unos procesos que permitan dar secuencia y relación entre los componentes y tiene que ver con que sea material Innovador y potencialmente significativo para los estudiantes. **Se entiende que para que se dé un aprendizaje significativo se requiere relación entre los componentes y un material innovador y significativo pero no explica que los contenidos deben tener sentido y contextualizado para los estudiantes. Los contenidos se deben abordar en distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión crítica. Los contenidos deben llevar a la investigación y superar la idea de que hay contenidos preestablecidos unidireccionalmente los contenidos deben ligar saber con el quehacer profesional.**

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

Estado del sujeto 3 para esta subcategoría A.6

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al deseable 4:**

El sujeto considera que las ideas en los estudiantes deben ser consideradas como conocimientos previos en las actividades didácticas, a los cuales se han acercado a través de la experiencia, las sensaciones, los recuerdos y tienen que contrastarse con la teoría para que sean ilustradas y permitan pasar de la opinión a consolidar criterios, claros frente a los contenidos específicos en las actividades didácticas. **Pero sin considerar que su utilidad se centra en favorecer los aprendizajes significativos y deben permitir distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión.**

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

Estado del sujeto 3 para esta subcategoría A.7

Clasificación de las respuestas **en un valor intermedio 3** :

El sujeto considera que para impartir las clases se plantean actividades y recursos como la Gráfica visual de los conceptos, objetos ó situaciones de una teoría y temas específicos (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, mapas conceptuales, redes semánticas, Gráfica gráfica de esquemas de conocimiento. En el desarrollo de una clase el profesor debe hacer una exposición teórica de los temas, debe hacer el contraste teoría – práctica y debe contener elementos de evaluación, para comprobar que se van adquiriendo los conocimientos. **Se consideran visiones parciales y de activismo sin justificación; que se centran en una o varias etapas de los procedimientos que se dicen por el docente sin justificarlos, la evaluación constata el cumplimiento de los objetivos y predomina, además, una concepción muy simple del trabajo en grupo. No se presentan las características del diseño de estrategias completas de enseñanza-aprendizaje haciendo referencia a una secuencia organizada, lógica, coherente de actividades abiertas y reformulable, con diferentes posibles itinerarios didácticos y que permitan la negociación de los significados. No tienen como referencia una metodología basada en la investigación orientada a problemas socio - ambientales con una perspectiva constructivista, crítica y compleja del aprendizaje.**

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las Posibilidades ó condiciones de IDA en el currículo

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

Estado del sujeto 3 para esta subcategoría B.1

Clasificación de las respuestas **en un valor Intermedio 3:**

El sujeto considera que la incorporación de la dimensión ambiental en el currículo reviste mucha importancia porque los grupos humanos están en una estrecha y dependiente relación con dicha dimensión. **Pero la IDA en el currículo se considera como un añadido que no cuestiona la lógica disciplinar del currículo. No se considera un currículo integrado, organizado en torno al tratamiento de problemas socio-ambientales que contemple en la teoría y en la práctica una concepción de currículo complejo, abierto, político, dinámico, participativo, crítico y reflexivo.**

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

Estado del sujeto 3 para esta subcategoría B.2

Clasificación de las respuestas **en un valor Intermedio 3:**

El sujeto considera que algunas limitantes para IDA en el currículo tienen que ver con la elección del personal docente idóneo y con los trámites administrativos. **Se consideran sólo limitaciones externas. No se consideran las limitaciones internas representadas en el profesorado.**

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

Estado del sujeto 3 para esta subcategoría B.3

Clasificación de las respuestas **en un valor intermedio 3** :

El sujeto considera que un cambio requerido, es establecer propuestas en el currículo en las que la línea ambiental transversalice todos los espacios, tanto rurales como urbanos y se puedan crear desde el currículo acciones específicas con temas de seguridad alimentaria, manejo de residuos sólidos, proyectos productivos ambientales *etc.* **Pero todo ello se considera sin articular lo ambiental con lo social, ni cambiar la lógica del modelo didáctico; faltaría la integración y coherencia del conjunto de contenidos, actividades y estrategias.**

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

Estado del sujeto 3 para esta subcategoría B.4

Clasificación de las respuestas **en un valor intermedio 3:**

El sujeto considera que un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA es la cultura ambiental en las acciones del trabajador social que deben acompañar procesos con estrategias, que sensibilicen sobre los temas ambientales a nivel individual y colectivo. El profesorado para IDA en el currículo debe tener conocimientos sobre la génesis de los problemas ambientales y sus consecuencias. Debe conocer ampliamente los contenidos de los problemas ambientales a nivel local, regional, nacional y global y debe conocer el tratamiento que debemos dar a los problemas presentes en el ámbito ambiental. **Se presenta una visión aditiva que hace referencia sólo a dos de los principios lo científico y lo sociológico. No hace referencia al principio filosófico. No tiene una visión integradora de los principios relacionados con los conocimientos de los profesores necesarios para IDA en el currículo.**

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Estado del sujeto 3 para esta subcategoría B.5

Clasificación de las respuestas **en un valor Intermedio 3:**

El sujeto considera que hay que mejorar en el aspecto de la formación profesional y académica, teniendo en cuenta que se requiere de conocimientos específicos que permitan abordar la temática ambiental con idoneidad, en lo que tiene que ver con la docencia. **Se consideran mejoras parciales referidas al conocimiento disciplinar en lo ambiental y mejoras referidas al conocimiento de las ciencias de la educación para el desempeño docente. Pero no se percibe la necesidad de un modelo formativo global y coherente que integre las aportaciones científicas y pedagógicas.**

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal”.

Estado del sujeto 3 para esta subcategoría C.1

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al deseable 4 :**

El sujeto considera que un problema ambiental del departamento del Quindío, Colombia es que se ha venido reemplazando en los últimos años la agricultura por el turismo. No se conocen políticas claras direccionadas a la diversificación agrícola. Las estructuras organizativas de las comunidades aún no son muy fuertes para hacer frente a la imposición de proyectos, como el de la explotación minera “La Colosa” ubicada en Cajamarca departamento del Tolima, Colombia que pretende realizar la multinacional surafricana Anglo Gold Ashanti. **Se consideran las características de los problemas ambientales a nivel glocal presentan una visión articulada de los distintos elementos y principios que hacen parte del desarrollo sostenible pero no se evidencia como causas la crisis de los modelos del desarrollo económico asociados a las formas de entender la producción del conocimiento al servicio de determinados intereses.**

C.2. Principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

Estado del sujeto 3 para esta subcategoría C.2

Clasificación de las respuestas **en un valor deseable 5 :**

El sujeto considera que un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es la interdisciplinariedad como enfoque sistémico integral, que permita la participación de los diferentes actores que dinamizan la relación sociedad y medio ambiente. Es la corresponsabilidad y responsabilidad adquirida por los diferentes actores (políticos, sociales, económicos etc); frente a la problemática ambiental actual. Es la participación comunitaria, estimulación y articulación de la participación activa y positiva de las comunidades, para lograr acuerdos orientados a la sostenibilidad. Es hacer difusión y sensibilización frente a la problemática ambiental.

ASIGNACIÓN DE LOS VALORES DEL SUJETO 4.

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

Estado del sujeto 4 para esta subcategoría A.3

Clasificación de las respuestas **en un valor Intermedio 3:**

El sujeto considera que sí; es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible porque se estaría pensando en incorporar una visión de desarrollo no económico y más orientado a generar procesos de armonía con el ambiente y los demás grupos humanos. **Se entiende como la opción que hace referencia a lo ambiental, que requiere preservar una base de recursos finitos pero no considera la opción social o de equidad, que parte del derecho de las generaciones presentes y futuras a satisfacer adecuadamente sus necesidades básicas. Tampoco se considera la concepción relativista del concepto.**

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Estado del sujeto 4 para esta subcategoría A.4

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al deseable 4 :**

El sujeto considera que para diseñar y poner en práctica los contenidos es fundamental la experiencia adquirida en el ejercicio profesional pues de allí se derivan estrategias que no aparecen en ningún texto sobre el tema y son la base de procesos educativos innovadores. También se utilizan las estrategias venidas del constructivismo para la participación de los estudiantes. **Se entiende que se utilizan los conocimientos de la experiencia y estrategias del constructivismo pero no se utilizan los conocimientos pedagógicos y didácticos articulados con el conocimiento disciplinar de base no se menciona un enfoque de enseñanza aprendizaje que permita enseñar sobre el medio natural y lo social. Tampoco se considera el enfoque complejo con la posición ideológica crítica y con la perspectiva constructivista.**

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes

Estado del sujeto 4 para esta subcategoría A.5

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al deseable 4 :**

El sujeto considera que los contenidos deben relacionarse con los contextos, situaciones y problemáticas reales, sincrónicas a las experiencias de los estudiantes, para que se produzca un aprendizaje significativo **pero sin considerar que los contenidos se deben abordar en distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión crítica. Los contenidos deben llevar a la investigación y superar la idea de que hay contenidos preestablecidos unidireccionalmente. Los contenidos deben ligar saber con el quehacer profesional.**

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

Estado del sujeto 4 para esta subcategoría A.6

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al no deseable 2:**

El sujeto afirma que la mayoría de los estudiantes aceptan las estructuras curriculares sin una mayor evaluación también manifiesta que cuando los estudiantes son propositivos, con relación a los temas, las ideas de los estudiantes son incorporadas a la estructura académica de los contenidos, siempre y cuando exista coherencia y pertinencia en el proceso formativo. **Hay una contradicción sobre el cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.**

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

Estado del sujeto 4 para esta subcategoría A.7

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al deseable 4:**

El sujeto considera que en las actividades de clase aparecen ejercicios de discusión y argumentación tanto oral como escrita para el fortalecimiento de las competencias comunicativas y argumentativas. Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como prácticas comunitarias que ofrecen los insumos para una relación de los temas con el contexto, el profesor debe atender a lecturas sincrónicas de la realidad social, debe realizar actividades flexibles y participativas, debe estimular procesos de criticidad en el ejercicio profesional. **Pero no explica una metodología basada en la investigación orientada a problemas socio - ambientales con una perspectiva constructivista compleja y crítica del proceso de enseñanza aprendizaje.**

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de IDA en el currículo

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

Estado del sujeto 4 para esta subcategoría B.1

Clasificación de las respuestas en un valor próximo al deseable 4:

El sujeto considera que la incorporación de la dimensión ambiental en el currículo es importante porque perfila una propuesta social completa en el proceso de formación de los profesionales en Trabajo Social y porque lo ambiental no podría considerarse como un tema exclusivo de unas áreas específicas. **Pero sin considerar que es importante un currículo organizado en torno al tratamiento de problemas socio-ambientales que contemple en la teoría y en la práctica una concepción de currículo político, dinámico, participativo, crítico y reflexivo**

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

Estado del sujeto 4 para esta subcategoría B.2

Clasificación de las respuestas en un valor Intermedio 3:

El sujeto considera que la principal limitante para incluir la dimensión ambiental en el currículo tiene que ver con el poco número de docentes con formación en educación ambiental y con la poca especialización profesional en el tema de lo ambiental. **Se consideran sólo limitaciones internas del profesorado representadas con el poco número de docentes con formación en educación ambiental y con la poca especialización profesional en el tema de lo ambiental sin considerar limitaciones externas.**

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

Estado del sujeto 4 para esta subcategoría B.3

Clasificación de las respuestas en un valor no deseable 1:

Los cambios que considero necesarios para IDA en el currículo, están relacionados con la inclusión de los temas ambientales en los sociales en la materia por ejemplo: los proyectos de seguridad y soberanía alimentaria. **Se concibe un currículo sin contextualización y sin conexión entre la disciplinas de la carrera. Planeamiento con contenidos socio ambientales, pero sin integrar los conceptos, procedimientos, actividades, prácticas, actitudes y valores importantes para la formación profesional.**

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

Estado del sujeto 4 para esta subcategoría B.4

Clasificación de las respuestas **en un valor no deseable 1:**

El sujeto considera que para que el profesorado IDA en el currículo debe tener conocimientos filosóficos, políticos, culturales y sociales. **Se presentan de manera desarticulada poco fundamentado lo científico, lo filosófico y lo sociológico y no integran lo social con lo ambiental. No se considera la interdisciplinariedad. No se reconoce la interdependencia entre la dimensión ambiental y otras formas de actuaciones ambientales.**

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Estado del sujeto 4 para esta subcategoría B.5

Clasificación de las respuestas **en un valor Intermedio 3:**

El sujeto considera que los aspectos de la formación profesional y, docente que podría mejorarse para IDA son tener un mayor grado de conocimiento sobre la temática ambiental. **Se entiende que se requiere mejoras parciales referidas al conocimiento disciplinar en lo ambiental; Pero no se percibe la necesidad de un modelo formativo global y coherente que integre las aportaciones científicas y pedagógicas.**

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel "glocal".

Estado del sujeto 4 para esta subcategoría C.1

Clasificación de las respuestas **en un valor no deseable 1:**

El sujeto considera que los problemas ambientales que se plantean a nivel glocal] son históricos, particulares, sistémicos y complejos. **No explican las características de los problemas ambientales en lo ecológico, económico y lo sociopolítico.**

C.2. Principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales

Estado del sujeto 4 para esta subcategoría C.2

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al deseable 4** :

El sujeto considera que el principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es el sistémico y complejo. Todos los saberes deben atender a dar respuesta a los problemas ambientales más importantes de la sociedad moderna. **Pero no explica que los principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales presentan un enfoque integrador que articule (las ciencias naturales y sociales), apoyados en principios como: la interdisciplinariedad, una perspectiva de pensamiento complejo y crítico.**

ASIGNACIÓN DE LOS VALORES DEL SUJETO 6.

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

Estado del sujeto 6 para esta subcategoría A.1

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al deseable 4:**

El sujeto considera que incluir la dimensión ambiental en el currículo de la clase es importante porque la materia de historia del Trabajo Social, es claro que las nuevas tendencias de los problemas sociales, el diseño de políticas públicas, por mencionar algunas, son asuntos que hoy están atravesados por la problemática ambiental. **Pero no considera que es necesario un currículo de clase integrado, organizado en torno al tratamiento de problemas socio-ambientales que contemple en la teoría y en la práctica una concepción de currículo complejo, abierto, dinámico, participativo, crítico y reflexivo.**

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Estado del sujeto 6 para esta subcategoría A.4

Clasificación de las respuestas **en un valor Intermedio 3 :**

El sujeto considera que los conocimientos profesionales y docentes que utiliza para diseñar y poner en práctica los contenidos son las herramientas pedagógicas y didácticas del pregrado y los saberes teóricos de la maestría. **Se entiende que se utilizan los conocimientos adquiridos en el pregrado y la actualización constante en lo disciplinar. Pero no hay una articulación del conocimiento pedagógico y didáctico con el conocimiento disciplinar de base. Tampoco se menciona un enfoque de enseñanza aprendizaje que permita enseñar sobre el medio natural y social con un enfoque complejo, crítico y constructivista.**

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Estado del sujeto 6 para esta subcategoría A.5

Clasificación de las respuestas en un **valor próximo al deseable 4** :

El sujeto considera que los contenidos deben guardar relación estrecha con los intereses, necesidades y expectativas de los estudiantes para que se produzca un aprendizaje significativo, deben ser traducibles y observables en la realidad, deben propiciar efectos tangibles y transformaciones reales, deben adoptar una lógica de menor complejidad a mayor complejidad (conceptos básicos y luego complejos) y deben ligar saber con el quehacer profesional. **Pero sin considerar que los contenidos deben abordar reflexión crítica. Los contenidos deben llevar a la investigación y superar la idea de que hay contenidos preestablecidos unidireccionalmente.**

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

Estado del sujeto 6 para esta subcategoría A.6

Clasificación de las respuestas en un **valor Intermedio 3**:

El sujeto considera que los estudiantes tienen algunas ideas de los contenidos programados en las actividades didácticas, que son utilizadas como conocimientos previos para iniciar la clase. **Se dan argumentos sobre su importancia, pero los argumentos se centran en que las ideas de los estudiantes son consideradas como conocimientos previos para iniciar la clase. No explica que las ideas de los estudiantes son básicas en los contenidos de enseñanza aprendizaje.**

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean e para impartir las clases.

Estado del sujeto 6 para esta subcategoría A.7

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al no deseable 2**:

El sujeto afirma que un lugar importante lo ocupa la clase magistral como actividad y recurso para impartir las clases. En mis clases para impartir un contenido procuro combinar actividades y recursos que demandan trabajo individual, por parejas y grupal. Así mismo propongo actividades y recursos relacionados con ejercicios de lectura, análisis de bibliografía y literatura de redacción, exposición de temáticas ante el público, de aplicación del saber a problemas específicos como talleres. En el desarrollo de una clase el profesor debe ser coherente y claro, el profesor debe contemplar el trabajo de los estudiantes y debe incitar a la imaginación, a la investigación. **Hay una contradicción en la forma de pensar sobre las características de las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.**

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de IDA en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo

Estado del sujeto 6 para esta subcategoría B.1.

Clasificación de las respuestas **en un valor intermedio 3:**

El sujeto considera que la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo, es importante porque es un asunto que permea todos los discursos, en particular los de orden social. **Se considera que es un eje transversal del currículo. Pero la IDA se considera como un añadido que no cuestiona la lógica disciplinar del currículo.**

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

Estado del sujeto 6 para esta subcategoría B.2

Clasificación de las respuestas **en un valor Intermedio 3:**

El sujeto considera que una Limitante para incluir la dimensión ambiental en el currículo es, fundamentalmente, el hecho de que los docentes, en su mayoría, no dominan la temática ambiental, se tiene un acercamiento muy intuitivo de la temática ambiental y existe la necesidad de abordar, con rigor, esa discusión. **Se consideran sólo limitaciones internas representadas en el profesorado. No se consideran limitaciones externas.**

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

Estado del sujeto 6 para esta subcategoría B.3

Clasificación de las respuestas en un **valor próximo al deseable 4 :**

El sujeto considera que se requieren cambios para IDA en las temáticas del currículo, en las estrategias metodológicas del currículo, en la bibliografía en el énfasis del discurso ambiental. Un cambio requerido para IDA en el currículo es la reflexión constante en torno al ser y el deber ser de los profesionales en Trabajo Social ontología y deontología, respectivamente. Lograr que el estudiante vea, en cada problema relacionado con la naturaleza, un problema económico y político; es crucial. **Pero no explica que los cambios se conciben como un proceso continuo de contextualización y conexión de las disciplinas a través de la incorporación de contenidos sociales y ambientales entendidos como problemas integrados de los conceptos, procedimientos, actitudes y valores teniendo en cuenta una reflexión constante en torno al ser y el deber ser de los profesionales en trabajo social.**

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

Estado del sujeto 6 para esta subcategoría B.4

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al deseable 4 :**

El sujeto considera que el profesorado para IDA en el currículo debe tener claro que los problemas ambientales, son más que dificultades ecológicas de la naturaleza, implican acciones complejas que contemplan lo económico, lo político, lo cultural, lo social y lo educativo **Se considera el principio de la complementariedad que supone conexión entre los principios filosóficos, científicos y sociológicos relacionados con los conocimientos de los profesores y tienen una visión integradora de lo ambiental con lo social. Pero no se considera la integración de las aportaciones de las diferentes formas de conocimiento y áreas del saber implicadas en la dimensión ambiental (lo ético con lo científico). Tampoco se considera el reconocimiento de las interdependencias entre la dimensión ambiental y otras formas de actuaciones ambientales.**

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal”.

Estado del sujeto 6 para esta subcategoría C.1

Clasificación de las respuestas **en un valor intermedio 3:**

El sujeto considera que los problemas ambientales que se presentan a nivel glocal, están relacionados con la puesta en peligro de recursos fundamentales, como el agua y la biodiversidad. Una característica perversa, de los problemas ambientales, es que la amenaza proviene del propio estado de Colombia y de las instituciones encargadas de la protección del ambiente. **Se presenta una visión aditiva que hace referencia sólo a dos de las dimensiones de los problemas ambientales lo ecológico y lo socio-político. Pero no se tiene una visión integradora de las dimensiones de dichos problemas ambientales ni se tiene claridad sobre las relaciones de lo global y local.**

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

Estado del sujeto 6 para esta subcategoría C.2

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al deseable 4 :**

El sujeto considera que un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es la interrelación permanente y necesaria entre las distintas dimensiones de la vida humana y social. Es contemplar acciones complejas de las distintas dimensiones económicas, políticas, sociales, ecológicas y culturales que los conforman **Pero no explica que los principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales presentan un enfoque integrador que articule (las ciencias naturales y sociales), apoyados en principios como: la interdisciplinariedad, una perspectiva de pensamiento complejo y crítico.**

ASIGNACIÓN DE LOS VALORES DEL SUJETO 7.

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir en la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

Estado del sujeto 7 para esta subcategoría A.1

Clasificación de las respuestas **en un valor no deseable 1** :

El sujeto considera que incluir la dimensión ambiental en el currículo de la clase es necesario porque contribuye a la formación integral de los estudiantes desde la clase y sobre todo en la formación para la conservación de la vida. **Se argumenta de manera poco fundamentada. No se considera un currículo de la clase integrado organizado en torno al tratamiento de problemas socio ambientales. No contempla en la teoría y en la práctica una concepción de currículo de la clase político, dinámico, participativo, crítico y reflexivo.**

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

Estado del sujeto 7 para esta subcategoría A.3

Clasificación de las respuestas **en un valor no deseable 1**:

El sujeto considera que Sí, Es importante que la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase se base en el desarrollo sostenible. En este momento es la opción más difundida y aceptada. **Se entiende que si es importante pero sin ejemplos sobre la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase en términos del desarrollo sostenible.**

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Estado del sujeto 7 para esta subcategoría A.4

Clasificación de las respuestas **en un valor no deseable 1**:

El sujeto considera que trata de poner al servicio de la enseñanza todo el conocimiento profesional y docente que de acuerdo a la temática considera pertinente para diseñar y poner en práctica los contenidos. **No se reflexiona sobre el tipo de conocimiento profesional y docente utilizado y que entra en el proceso de formación.**

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Estado del sujeto 7 para esta subcategoría A.5

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al deseable 4 :**

El sujeto considera que en lo posible los contenidos puedan ser aplicados y comprendidos en su contexto para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes. Los contenidos se deben caracterizar por la Interacción de las temáticas con la profesión y la vida cotidiana. **Pero no explica que los contenidos se deben abordar en distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión crítica. Los contenidos deben llevar a la investigación y superar la idea de que hay contenidos preestablecidos unidireccionalmente.**

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

Estado del sujeto 7 para esta subcategoría A.6

Clasificación de las respuestas **en el valor próximo al deseable 4 :**

El sujeto considera que siempre ha dado un gran valor a los aportes, cuestionamientos y sugerencias de los estudiantes en las actividades didácticas. Por eso cuando se presentan estas situaciones se abre el diálogo para aclarar dudas, llegar a acuerdos relacionadas con las ideas. **Pero no explica que Las ideas de los estudiantes son básicas en los contenidos de enseñanza aprendizaje. No considera que las ideas de los estudiantes tengan que contrastarse con la teoría, que su utilidad se centra en favorecer los aprendizajes significativos y permitir distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión crítica.**

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

Estado del sujeto 7 para esta subcategoría A.7

Clasificación de las respuestas **en un valor no deseable 1:**

El sujeto considera que para impartir las clases se plantean actividades y recursos como la clase magistral, la mesa redonda, las lecturas dirigidas, las exposiciones. En el desarrollo de una clase el profesor debe realizar una presentación ordenada y lógica de las temáticas y debe tener soportes teóricos con base en lecturas de libros de texto y artículos. **Hay una contradicción en la forma de pensar sobre las características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.**

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las Posibilidades ó condiciones de IDA en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

Estado del sujeto 7 para esta subcategoría B.2

Clasificación de las respuestas **en un valor intermedio 3:**

El sujeto considera que una limitante es que se requiere una explicación de lo que significa la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo. Otra limitante para incluir la dimensión ambiental en la titulación de Trabajo Social en el discurso y en práctica, es la escasa estrategia en educación ambiental validada teóricamente conducente a la adopción de prácticas y hábitos sociales más acordes con la supervivencia de la especie. **Se consideran sólo limitaciones internas representadas en el profesorado. No se considera limitaciones externas.**

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

Estado del sujeto 7 para esta subcategoría B.3

Clasificación de las respuestas **en un valor intermedio 3:**

El sujeto considera que más que aumentar el número de asignaturas o reemplazar otras, lo más importante para IDA es la generación desde el currículo de una cultura ambiental. **Pero todo ello se considera sin cambiar la lógica del modelo didáctico; faltaría la integración y coherencia del conjunto de contenidos, actividades y estrategias del currículo.**

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

Estado del sujeto 7 para esta subcategoría B.4

Clasificación de las respuestas **en un valor intermedio 3:**

El sujeto considera que para que el profesorado IDA en el currículo debe tener conocimientos científicos sobre las causas y consecuencias de los problemas ambientales y posibles propuestas para enfrentarlos. **Se presenta una visión aditiva que hace referencia sólo a uno de los principios lo científico. Pero no se tiene una visión integradora de los principios filosóficos, científicos y sociológicos relacionados con los conocimientos de los profesores necesarios para IDA en el currículo.**

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Estado del sujeto 7 para esta subcategoría B.5

Clasificación de las respuestas **en un valor intermedio 3:**

El sujeto considera que se debe mejorar aspectos en una mayor formación profesional y docente en el conocimiento de la problemática ambiental para IDA. **Se considera mejoras parciales referidas al conocimiento disciplinar en lo ambiental y mejoras referidas al conocimiento de las ciencias de la educación para la formación docente. No se percibe la necesidad de un modelo formativo global y coherente que integre las aportaciones científicas y pedagógicas.**

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal” .

Estado del sujeto 7 para esta subcategoría C.1

Clasificación de las respuestas **en un valor deseable 5 :**

El sujeto considera que parece más una Moda que una preocupación basada en un conocimiento profundo de la problemática ambiental que se presenta a nivel glocal. Frecuentemente los graves problemas ambientales que se presentan a nivel glocal son provocados por el ansia de acumulación de capital y por la injusta a nivel mundial y nacional distribución de los recursos, lo mismo que por el crecimiento acelerado de la población. Se adopta el metalenguaje de la problemática ambiental a nivel glocal pero se sigue actuando igual.

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

Estado del sujeto 7 para esta subcategoría C.2

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al deseable 4:**

El sujeto considera que un Principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es el respeto a la vida, es el respeto a la diferencia y el respeto a la exaltación de la diversidad. Un Principio necesario para abordar los problemas ambientales es enfrentarlos con acciones propias del sentido común hasta acciones fundamentadas en los más elevados conocimientos científicos. **Tiene en cuenta los tres principios filosóficos pero no explica que los principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales presentan un enfoque integrador que articule (las ciencias naturales y sociales), apoyados en principios como: la interdisciplinariedad, una perspectiva de pensamiento complejo y crítico.**

ASIGNACIÓN DE LOS VALORES DEL SUJETO 8.

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase en base al desarrollo sostenible.

Estado del sujeto 8 para esta subcategoría A.3

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al deseable 4 :**

El sujeto considera que sí, es importante que la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase se base en el desarrollo sostenible. La IDA en el currículo de la clase desde el punto de vista de los paradigmas occidentales sobre el desarrollo sostenible es el que menos impactos dañinos deja en el ambiente. Sin embargo, sigo desconfiando de las raíces colonialistas del término desarrollo sostenible y sería partidario de explorar la conveniencia de pensar en conceptos alternativos como el de “armonía” utilizado por un número plural de pueblos indígenas latinoamericanos, como parte fundamental de sus respectivos proyectos de vida y de su relación no destructiva con el medio ambiente. **Se plantea una doble exigencia: la ambiental, que requiere preservar una base de recursos finitos y la social o de equidad, que parte del derecho de las generaciones presentes y futuras a satisfacer adecuadamente sus necesidades básicas.**

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Estado del sujeto 8 para esta subcategoría A.4

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al deseable 4 :**

El sujeto considera que la planeación y práctica educativa exige tres tipos de conocimientos profesionales y docentes el conocimiento pedagógico en el que se incluye la didáctica, la metodología y la concepción pedagógica, el conocimiento “técnico” referido a los contenidos esenciales de la metodología de la investigación y el conocimiento asociado a la dimensión psicológica y concretamente de las relaciones interpersonales con los integrantes del grupo de estudiantes. También utilizo los conocimientos profesionales y docentes para una adecuada planeación didáctica y metodológica al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos. **Se considera que se utilizan los conocimientos pedagógicos y didácticos articulados con el conocimiento disciplinar de base pero no se considera un enfoque de enseñanza que permita enseñar sobre el medio natural y lo social. Tampoco se considera el enfoque complejo, crítico con la perspectiva constructivista.**

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Estado del sujeto 8 para esta subcategoría A.5

Clasificación de las respuestas **en un valor intermedio 3:**

El sujeto afirma que los contenidos deben ser claros, definir y lograr el objetivo de la acción educativa también afirma que los contenidos deben, en la medida de lo posible, mantener una relación estrecha con la realidad para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes y deben responder a los intereses de los estudiantes y motivarlo, les debe encontrar sentido. **Hay una contradicción sobre las características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.**

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

Estado del sujeto 8 para esta subcategoría A.6

Clasificación de las respuestas **en un valor intermedio 3:**

El sujeto considera que intenta crear siempre el espacio en las actividades didácticas para registrar las sugerencias e ideas de los estudiantes respecto al tema a tratar como conocimientos previos para iniciar la clase. **Se dan argumentos sobre su importancia, pero los argumentos se centran en que las ideas de los estudiantes son consideradas como conocimientos previos para iniciar la clase. No explica que las ideas de los estudiantes son básicas en los contenidos de enseñanza aprendizaje.**

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

Estado del sujeto 8 para esta subcategoría A.7

Clasificación de las respuestas **en un valor intermedio 3:**

El sujeto considera que se debe privilegiar una metodología práctica en las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases y en el desarrollo de una clase el profesor debe tener un tipo de evaluación del encuentro educativo que constate el cumplimiento de los objetivos propuestos y refuerce a su vez los contenidos. **Se considera una visión parcial y de activismo que se centran en una o varias etapas de los procedimientos que se dicen por el docente sin una mayor justificación. La evaluación constata el cumplimiento de los objetivos y posterior retroalimentación por parte del profesor. Predomina, además, una concepción muy simple del trabajo en grupo.**

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de IDA en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

Estado del sujeto 8 para esta subcategoría B.2

Clasificación de las respuestas **en un valor intermedio 3:**

El sujeto considera que una limitante para incluir la dimensión ambiental es que no se considera transversal dentro del currículo de Trabajo Social también se consideran las dificultades de tiempo que comportan los limitados contratos tiempo parcial a que están sometidos los docentes catedráticos y ocasionales, quienes son la mayoría en la titulación de trabajo social, son un obstáculo para IDA en el currículo.

Otra de las dificultades para incluir la dimensión ambiental en el currículo es la carencia de tiempo con los docentes responsables de las diferentes materias, para la debida articulación de este componente en cada una de las asignaturas y los docentes no cuentan con la formación necesaria para introducir en la praxis educativa los conceptos fundamentales de la educación ambiental. **Se consideran limitaciones externas representadas en que no se considera transversal dentro del currículo y la contratación tiempo parcial También se considera limitaciones internas del profesorado representadas en la carencia de tiempo y falta de formación en educación ambiental. Pero no se considera una conexión entre las limitaciones internas y las limitaciones externas.**

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

Estado del sujeto 8 para esta subcategoría B.3

Clasificación de las respuestas en un **valor no deseable 1:**

El sujeto considera que un cambio requerido en la materia metodología de la investigación es motivar la elaboración de proyectos de investigación que incluyan la dimensión ambiental y realizar sesiones colectivas en las que se compartan los modos en los que cada uno pretendería introducir la dimensión ambiental en la materia. **Los cambios en el currículo se consideran de manera poco fundamentada se concibe un currículo sin contextualización y sin conexión entre la disciplinas de la carrera. También se considera que un cambio requerido en el currículo es introducir la educación ambiental en todos los niveles de la educación formal e informal. Pero no explica los cambios cotidianos en las aulas y en las relaciones de la titulación con la sociedad.**

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

Estado del sujeto 8 para esta subcategoría B.4

Clasificación de las respuestas **en un valor deseable 5:**

El sujeto considera que un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA es la ciencia que debe estar al servicio de toda la vida y del bienestar de todos los pueblos. Todos somos responsables; con nuestros compromiso políticos, con nuestra ética cotidiana, con nuestro desempeño profesional etc, de lo que sucede en nuestro medio local, nacional e internacional.

El profesorado para IDA en el currículo debe conocer las concepciones éticas y filosóficas que promuevan la responsabilidad con la vida en todas sus formas, debe tener conocimientos técnicos que le permita cualificar el uso racional de los “recursos” naturales y promover la progresiva autonomía de familias, comunidades y pueblos en aspectos fundamentales para la vida; soberanía alimentaria, acceso a fuentes de agua, energía alternativa, debe tener conocimientos sobre el manejo de técnicas no violentas para resistir a proyectos de impacto negativo en el ambiente y debe tener conocimientos sobre la comunicación alternativa.

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Estado del sujeto 8 para esta subcategoría B.5

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al deseable 4 :**

El sujeto considera que en mi formación profesional y docente debo profundizar en los contenidos fundamentales de la educación ambiental para mejorar la IDA y debo profundizar en las estrategias didácticas y metodológicas para integrar la dimensión ambiental en mi campo de acción como docente. **Los aspectos de la formación profesional y docente que podrían mejorarse para hacer efectiva la IDA están relacionados con un modelo integrador, pero no se considera complejo y crítico que articule e integre el conocimiento académico, muy ligado a la formación inicial del educador, el conocimiento que se adquiere con la experiencia y la manera de ver el mundo que tiene el educador acorde con la función de cambio personal y social que pretendemos.**

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal” .

Estado del sujeto 8 para esta subcategoría C.1

Clasificación de las respuestas **en un valor deseable 5:**

El sujeto considera que los problemas ambientales que se presentan a nivel glocal están asociados al modelo de desarrollo capitalista y neoliberal que desde una perspectiva mercantilista convierte todo en mercancía, imponiendo la privatización de bienes comunes que no se pueden privatizar. En los problemas ambientales que se presentan se impone igualmente un sentido de pertenencia local y no global, que, asociado a la exaltación del individuo y del individualismo, impide entender que GAIA es un solo cuerpo y que los atentados contra el ambiente no son sólo homicidas sino también suicidas. En los problemas ambientales que se presentan se advierte una distorsionada influencia cristiana que plantea que la naturaleza debe estar al servicio del hombre, sin comprometer a éste con deberes concretos de defensa de la vida. Estos problemas se vinculan igualmente a la promoción de valores y prácticas favorables a la acumulación de riquezas en pocas manos, generando la exclusión económica, social y política de cada vez mayor número de personas en el planeta entero.

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

Estado del sujeto 8 para esta subcategoría C.2

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al deseable 4 :**

El sujeto considera que un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales: Todo lo que existe está íntimamente relacionado; de este modo, los efectos negativos o positivos de nuestras acciones repercuten en otros ecosistemas, en la vida de otras personas, de otros seres vivos.

Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es el consumo crítico y responsable es una eficaz forma de resistir al sistema económico depredador que acaba impunemente con el planeta. Generar redes de consumidores responsables que promocionen formas éticas de consumo es promover acciones glociales y globales simultáneas. Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es generar organización global de la sociedad civil para presionar la adopción de políticas urgentes para disminuir (y ojalá eliminar) el impacto ambiental que el sistema económico actual tiene sobre el ambiente. Es crear conciencia de pertenencia al mundo y no a fronteras glociales y nacionales que han sido inventadas por el hombre y que muchas veces han impedido acciones conjuntas de beneficio ambiental. Es necesario para abordar los problemas ambientales ubicar las políticas ambientales como transversales a las políticas nacionales e internacionales. **Los principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales presentan un enfoque integrador que articule (las ciencias naturales y sociales) pero no se considera la interdisciplinariedad.**

ASIGNACIÓN DE LOS VALORES DEL SUJETO 9.

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre la necesidad, cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

Estado del sujeto 9 para esta subcategoría A.3

Clasificación de las respuestas **en un valor no deseable 1:**

El sujeto considera que No es importante que la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase se base en el desarrollo sostenible. **Se dan respuestas de No sin ejemplos sobre la importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase en base del desarrollo sostenible.**

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Estado del sujeto 9 para esta subcategoría A.4

Clasificación de las respuestas **en un valor deseable 5:**

El sujeto considera que para diseñar y poner en práctica los contenidos se utilizan los conocimientos profesionales y docentes de la experiencia que proporciona un principio de realidad, los conocimientos de la formación profesional y docente que puede situarnos en una relación de virtudes y fracasos al momento de la enseñanza, se utilizan los conocimientos de un enfoque complejo con una perspectiva constructivista al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Estado del sujeto 9 para esta subcategoría A5

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al deseable 4 :**

El sujeto considera que puede ser significativo el aprendizaje en la medida que el estudiante asocia el contenido con un saber hacer en contexto. **Pero no explica que los contenidos deben tener sentido y contextualizado para los estudiantes, se deben abordar en distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión crítica, deben llevar a la investigación y superar la idea de que hay contenidos preestablecidos unidireccionalmente y deben ligar saber con el quehacer profesional.**

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

Estado del sujeto 9 para esta subcategoría A.6

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al deseable 4:**

El sujeto considera que en las actividades académicas de investigación es fundamental potenciar pedagógicamente el error con las ideas de los estudiantes porque esta vía permite señalar las inconsistencias detectadas a partir de las actividades didácticas realizadas y cualificar la formación investigativa. **Se considera que se deben abordar en distintos niveles de profundidad y deben llevar a la investigación pero no se considera que los contenidos deben tener sentido y contextualizado para los estudiantes, superar la idea de que hay contenidos preestablecidos y ligar saber con el quehacer profesional.**

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

Estado del sujeto 9 para esta subcategoría A7

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al deseable 4:**

El sujeto considera que para impartir las clases se plantean actividades y recursos como la lectura de la documentación y la reflexión y el trabajo de campo, en el contexto de la formación investigativa. **Pero no explica El diseño de estrategias completas de enseñanza-aprendizaje haciendo referencia a una secuencia organizada, lógica, coherente de actividades abiertas y reformulable, con diferentes posibles itinerarios didácticos y que permitan la negociación de los significados. No explica una metodología basada en la investigación orientada a problemas socio - ambientales con una perspectiva constructivista, crítica y compleja del aprendizaje. En el proceso de planificación para impartir las clases se debe brindar la posibilidad de la participación del estudiante. La evaluación ha de ser formativa y participativa y ha de afectar a todos los implicados en el proceso de enseñanza aprendizaje.**

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de IDA en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo

Estado del sujeto 9 para esta subcategoría B.1

Clasificación de las respuestas **en un valor intermedio 3 :**

El sujeto considera que es necesaria la inclusión de la dimensión ambiental en el proyecto curricular porque en términos muy generales ha sido tratada como una categoría accesorio o propia de programas académicos como biología o geografía entre otros. Su resignificación y revaloración de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo debe ser una cuestión transversal. **Pero la IDA se considera como un añadido que no cuestiona la lógica disciplinar del currículo.**

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

Estado del sujeto 9 para esta subcategoría B.2

Clasificación de las respuestas **en un valor No deseable 1:**

El sujeto considera en términos de su pertinencia, en relación con la formación del trabajador social en la universidad del Quindío; **no** existe ninguna limitante para incluir la dimensión ambiental en el currículo e Institucionalmente tampoco. **En otras cuestiones argumenta que se requiere la IDA en el currículo pero no considera las limitaciones internas y externas.**

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

Estado del sujeto 9 para esta subcategoría B.3

Clasificación de las respuestas **en un valor no deseable 1:**

El sujeto considera que sería clave una exploración en la materia de las diferentes concepciones que se tiene de la dimensión ambiental, es decir buscar la manera que permitan conciliar una noción básica entre currículo, docentes y estudiantes. **Se consideran cambios en el currículo que se presentan de manera poco fundamentados relacionados con el conocimiento disciplinar y con lo ambiental. Se concibe un currículo sin contextualización y sin conexión entre la disciplinas de la carrera.**

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

Estado del sujeto 9 para esta subcategoría B.4

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al deseable 4 :**

El sujeto considera que un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA es el crítico que le permita superar las concepciones instrumentalizadas del poder sobre la naturaleza asociada a los saberes que legitiman prácticas de dominación sobre la misma. El profesorado para IDA en el currículo debe tener conocimientos contruidos desde las relaciones interdisciplinarias que proporcionan los diferentes saberes disciplinares. **Se considera el principio de la complementariedad que supone conexión entre los principios filosóficos, científicos y sociológicos relacionados con los conocimientos de los profesores y tienen una visión integradora de lo ambiental con lo social. Se considera la interdisciplinatiedad. Pero no se considera el reconocimiento de las interdependencias entre la dimensión ambiental y otras formas de actuaciones ambientales.**

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Estado del sujeto 9 para esta subcategoría B.5

Clasificación de las respuestas **en un valor intermedio 3:**

El sujeto considera que en los aspectos de la formación profesional y docente se debe continuar en el camino de la reflexión permanente sobre el tema ambiental como concepto y categoría pues no es una cuestión acabada para mejorar la IDA. **Se considera mejoras parciales referidas al conocimiento disciplinar y docente en lo ambiental Pero no se percibe la necesidad de un modelo formativo global y coherente que integre las aportaciones científicas y pedagógicas.**

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal” .

Estado del sujeto 9 para esta subcategoría C.1

Clasificación de las respuestas en un **valor deseable 5:**

El sujeto considera que los problemas ambientales que se presentan son problemas globales y ello implica, por una parte, romper con la dicotomía del pensamiento moderno que enfrentó la cultura con la naturaleza, la falsa armonía del orden natural y otorgándole subjetividad a la naturaleza. Una característica de los problemas ambientales que se presentan a nivel glocal es entender, como lo afirma Palacio (2002), los conflictos ambientales como “complejos multisignificantes” que se producen en el “proceso humano de apropiación y transformación de la naturaleza”, de tal manera que el ambiente “condensa” las relaciones naturaleza – cultura, es decir, hacen parte de la historia humana. Se hace una pregunta ¿Cómo plantear alternativas de resistencia ante los patrones dominantes de producción y consumo, que han guiado los límites del crecimiento económico negando los límites de la naturaleza?.

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

Estado del sujeto 9 para esta subcategoría C.2

Clasificación de las respuestas en un **valor deseable 5:**

El sujeto considera que un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es la interdisciplinariedad y complejidad entre lo natural y lo social.

ASIGNACIÓN DE LOS VALORES DEL SUJETO 10.

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

Estado del sujeto 10 para esta subcategoría A.1

Clasificación de las respuestas **en un valor no deseable 1:**

El sujeto considera que es muy importante incluir la dimensión ambiental en el currículo de la clase porque la ley 115 de 1994- Art 5 incluye la educación ambiental según el Ministerio de educación nacional de Colombia, a través de su decreto 1860 de 1994 es muy explícito al ordenar la inclusión de lo educativo ambiental en el proyecto curricular. **Se argumenta de manera poco fundamentada. No se considera un currículo de la clase integrado organizado en torno al tratamiento de problemas socio ambientales. No contempla en la teoría y en la práctica una concepción de currículo de la clase político, dinámico, participativo, crítico y reflexivo. Es necesario porque las políticas educativas lo exigen.**

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

Estado del sujeto 10 para esta subcategoría A.3

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al deseable 4:**

El sujeto considera que sí, es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible. La IDA ha de estar basada en el desarrollo sostenible, de manera relativa, porque es un concepto en construcción que hace referencia a la ecología y se estrecha con el capitalismo. **Debe incluirse a pesar de que es una concepción relativista. Es un “concepto que plantea una de las exigencias: la ambiental, que requiere preservar una base de recursos finitos No se considera la opción social o de equidad, que parte del derecho de las generaciones presentes y futuras a satisfacer adecuadamente sus necesidades básicas.**

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Estado del sujeto 10 para esta subcategoría A.4

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al deseable 4:**

El sujeto considera que para diseñar y poner en práctica los contenidos se utilizan los conocimientos pedagógicos y didácticos relacionados con el saber profesional también utiliza los conocimientos profesionales y docentes de un enfoque constructivista. **Se utilizan los conocimientos pedagógicos y didácticos articulados con el conocimiento disciplinar de base. Se hace mención a un enfoque de enseñanza aprendizaje que permite enseñar sobre el medio natural y lo social. No se considera el enfoque complejo con la posición ideológica crítica.**

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Estado del sujeto 10 para esta subcategoría A.5

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al deseable 4 :**

El sujeto considera que en los contenidos es importante que se haga referencia a sus experiencias particulares de los estudiantes y a los contextos característicos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes. **Pero sin considerar que los contenidos se deben abordar en distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión crítica, deben llevar a la investigación y superar la idea de que hay contenidos preestablecidos unidireccionalmente y deben ligar saber con el quehacer profesional.**

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

Estado del sujeto 10 para esta subcategoría A.6

Clasificación de las respuestas en un **valor intermedio 3:**

El sujeto considera que las ideas de los estudiantes son consideradas como saberes previos para iniciar y motivar la clase. **Se dan argumentos sobre su importancia, pero los argumentos se centran en que las ideas de los estudiantes son consideradas como conocimientos previos para iniciar y motivar la clase. No explica que las ideas de los estudiantes son básicas en los contenidos de enseñanza aprendizaje.**

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

Estado del sujeto 10 para esta subcategoría A.7

Clasificación de las respuestas en **un valor Intermedio 3:**

El sujeto considera que para impartir las clases se plantean actividades y recursos como estrategias de comprensión y producción textual, el cuestionamiento crítico y lógico mayéutica mapas conceptuales y mentales. El profesor debe hacer la presentación, análisis y cuestionamiento de los temas en el desarrollo de la clase y debe hacer evaluación y retroalimentación. **Se consideran visiones parciales y de activismo sin justificación; que se centran en una o varias etapas de los procedimientos que se dicen por el docente sin justificarlos La planificación y la evaluación constatan el cumplimiento de los objetivos y posterior retroalimentación por parte del profesor. Predomina, además, una concepción muy simple del trabajo en grupo.**

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de IDA en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

Estado del sujeto 10 para esta subcategoría B.2

Clasificación de las respuestas **en un valor Intermedio 3:**

El sujeto considera que la dificultad para incluir la dimensión ambiental en el currículo radica en la carencia de la formación del profesorado tanto en lo pedagógico como didáctico de la educación ambiental. Creo necesario se sustente a los profesores con detalle cómo se pretende dicha inclusión de la dimensión ambiental en el currículo. **Se consideran sólo limitaciones internas representadas en profesorado. No se consideran limitaciones externas.**

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

Estado del sujeto 10 para esta subcategoría B.3

Clasificación de las respuestas **en un valor no deseable 1:**

El sujeto considera que un cambio requerido en el currículo es que en las temáticas de la materia se incluya el análisis de la problemática ambiental. **Se consideran cambios en el currículo que se presentan de manera poco fundamentada relacionados con la materia. Se concibe un currículo sin contextualización y sin conexión entre la disciplinas de la carrera.**

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

Estado del sujeto 10 para esta subcategoría B.4

Clasificación de las respuestas **en un valor deseable 5:**

El sujeto considera que un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA es, explorar la nueva disciplina que es la bioética que al respecto tiene buena producción. Por ejemplo la relación Individuo-sociedad-ciencia-naturaleza vida. El profesorado para IDA en el currículo debe saber de nuestra vital interacción e interdependencia con otros sistemas vivos y no vivos.

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Estado del sujeto 10 para esta subcategoría B.5

Clasificación de las respuestas **en un valor intermedio 3:**

El sujeto considera que hay que mejorar la formación profesional y docente en la parte teórica de la educación ambiental para pensar y construir ésta desde lo teórico para IDA. **Se consideran mejoras parciales referidas al conocimiento de las ciencias de la educación en aspectos teóricos de la educación ambiental. Pero no se percibe la necesidad de un modelo formativo global y coherente que integre las aportaciones científicas y pedagógicas.**

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel "glocal" .

Estado del sujeto 10 para esta subcategoría C.1

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al deseable 4 :**

El sujeto considera que los problemas ambientales que se presentan a nivel glocal se caracterizan porque existe una confianza excesiva en el desarrollo ilimitado y en la capacidad de la tecnología para dar respuesta a los problemas globales y locales del planeta. **Pero no explica las características de los problemas ambientales a nivel glocal presentan una visión articulada de los distintos elementos y principios que hacen parte del desarrollo sostenible, en que se evidencia como causas la crisis de los modelos del desarrollo económico asociados a las formas de entender la producción del conocimiento al servicio de determinados intereses.**

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

Estado del sujeto 10 para esta subcategoría C.2

Clasificación de las respuestas **en un valor próximo al deseable 4 :**

El sujeto considera que la interdisciplinariedad es una condición necesaria para atender este tipo de problemáticas ambientales **pero no explica que los principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales presentan un enfoque integrador que articule (las ciencias naturales y sociales), apoyados en principios como: la interdisciplinariedad, una perspectiva de pensamiento complejo y crítico.**

Anexo VI: asignación de los valores a las unidades de información del profesorado de Licenciatura en Biología y Educación Ambiental

ASIGNACION DE LOS VALORES DEL SUJETO No 11

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre, el cómo y qué, incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

Estado del sujeto 11 para esta subcategoría A.1

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

Para el sujeto la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase, es necesaria porque genera una toma de conciencia en las nuevas generaciones. **No se considera un currículo de la clase integrado organizado en torno al tratamiento de problemas socio ambientales, no se contempla, en la teoría y en la práctica, una concepción de currículo de la clase político, dinámico, participativo, crítico y reflexivo.**

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

Estado del sujeto 11 para esta subcategoría A.3

Clasificación de las respuestas **en un valor: Próximo al Deseable 4**

Para el sujeto sí es importante que, la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase, se base en el desarrollo sostenible porque dicho concepto se entiende como las posibilidades que tienen las diferentes sociedades de hacer uso de la naturaleza en el presente sin comprometer los recursos naturales ni la vida de las generaciones venideras. **No se considera la concepción relativista del concepto.**

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Estado del sujeto 11 para esta subcategoría A.4

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

Para el sujeto, en el momento de diseñar y poner en práctica los contenidos utiliza, el conocimiento disciplinar, la experiencia como profesor universitario, los conocimientos adquiridos en el doctorado de ecología. **Pero no hay una articulación del conocimiento pedagógico y didáctico con el conocimiento disciplinar de base, tampoco se considera un enfoque de enseñanza aprendizaje, que permita enseñar sobre el medio natural y social.**

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Estado del sujeto 11 para esta subcategoría A.5

Clasificación de las respuestas **en un valor : No Deseable 1**

El sujeto afirma que, los contenidos dados por el profesor se suponen válidos y de consistencia científica para que se dé un aprendizaje significativo en el estudiante. **Se concibe unos contenidos sin contextualización y sin sentido para los estudiantes.**

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

Estado del sujeto 11 para esta subcategoría A.6

Clasificación de las respuestas en un **valor: Intermedio 3**

El sujeto afirma que, explora las ideas que tienen los estudiantes sobre los contenidos y se tienen en cuenta para iniciar y motivar la clase. Las ideas que tienen los estudiantes por erradas que sean se deben tener en cuenta, si tales ideas son acertadas entonces hay que respetarlas y valorarlas, pero si son erradas deben ser reemplazadas por las correctas. **No se hace referencia a que su utilidad se centra en favorecer los aprendizajes significativos y permitir distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión de las ideas de los estudiantes.**

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

Estado del sujeto 11 para esta subcategoría A.7

Clasificación de las respuestas **en un valor: Próximo al Deseable 4**

El sujeto considera que, en el desarrollo de una clase el profesor debe proponer una metodología dinámica y flexible. Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como la participación activa de los estudiantes, la lluvia de ideas, talleres, mesas redondas, trabajos de aulas, exposiciones magistrales, exposiciones por parte de los estudiantes, las exposiciones magistrales. **No explica el diseño de estrategias completas de enseñanza-aprendizaje haciendo referencia a una secuencia organizada, lógica, coherente de actividades abiertas y reformulable, con diferentes posibles itinerarios didácticos y que permitan la negociación de los significados. No tiene como referencia una metodología basada en la investigación orientada a problemas socio - ambientales con una perspectiva constructivista, crítica y compleja del aprendizaje.**

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades o condiciones de IDA en el currículo

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo

Estado del sujeto 11 para esta subcategoría B.1

Clasificación de las respuestas **en un valor Intermedio 3**

El sujeto considera que la incorporación de la dimensión ambiental en el currículo es importante porque conlleva a cambios en las actitudes de los estudiantes, hacia el respeto y cuidado por el ambiente y con los ecosistemas. **Pero la IDA se considera como un añadido que no cuestiona la lógica disciplinar del currículo.**

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

Estado del sujeto 11 para esta subcategoría B.2

Clasificación de las respuestas **en un valor : Intermedio 3**

El sujeto considera que una limitante para incluir la dimensión ambiental en el currículo es que de acuerdo al proyecto educativo de la titulación, la dimensión ambiental es transversal en todas las materias pero no se evidencia en la teoría ni en la práctica docente, es una limitante.

En algunas materias la incorporación de la dimensión ambiental no es tan fácil como en ecología general y en el seminario de educación ambiental.

El sistema de créditos, especialmente el tope de estos; máximo 160 dificulta incluir más asignaturas que incorporen la dimensión ambiental sin sacrificar las pedagógicas o las disciplinares **Se considera la existencia de limitaciones externas y limitaciones internas. Pero no se consideran relaciones de influencia mutua representadas en el siguiente aspecto: se considera como política en el currículo universitario pero se carecen de estrategia pedagógicas didácticas para su implementación. Lo anterior influye en las limitaciones propias del profesorado representadas en las carencias con la formación.**

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

Estado del sujeto 11 para esta subcategoría B.3

Clasificación de las respuestas **en un valor: Próximo al Deseable 4**

El sujeto considera necesario estructurar un nuevo currículo incorporando la dimensión ambiental en lo pedagógico y didáctico es un cambio requerido. **Pero no contempla la IDA en el currículo de manera interdisciplinar y continua involucrando las diversas áreas del conocimiento. Tampoco hace referencia a estrategias que no sólo afecten a la organización académica y a los currículos, sino que también contribuyan a los cambios cotidianos en relación a la enseñanza aprendizaje en las aulas y en las relaciones de la titulación con la sociedad.**

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

Estado del sujeto 11 para esta subcategoría B.4

Clasificación de las respuestas **en un valor: Deseable 5**

El sujeto considera que el profesorado para IDA en el currículo, debe tener conocimientos de índole científico, filosófico y sociológico, que apunten a una ética ambiental. Un principio filosófico científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es el crítico y creativo, los modelos de desarrollo alternativos de sociedad y los aspectos de la educación ambiental.

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Estado del sujeto 11 para esta subcategoría B.5

Clasificación de las respuestas en un valor : **Próximo al Deseable 4**

El sujeto considera que, hay que mejorar en el aspecto de la formación profesional y docente, en el componente pedagógico, especialmente estrategias didácticas y un conocimiento más profundo de la educación ambiental para la incluir la dimensión ambiental en el currículo. **Pero no se percibe la necesidad de un modelo formativo global y coherente, que integre las aportaciones científicas y pedagógicas relacionados con un enfoque integrador, complejo y crítico que articule e integre el conocimiento académico muy ligado a la formación inicial del educador, el conocimiento que se adquiere con la experiencia y la manera del ver el mundo.**

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal”.

Estado del sujeto 11 para esta subcategoría C.1

Clasificación de las respuestas en un valor: **Próximo al Deseable 4**

El sujeto considera que una característica que tienen los problemas ambientales a nivel glocal es que cada día son más graves y afectan más a la población de bajos recursos. Estos son resultado del modelo de desarrollo capitalista además son diversos a nivel glocal. **Pero no explica que las características de los problemas ambientales a nivel glocal, presentan una visión articulada de los distintos elementos y principios que hacen parte del desarrollo sostenible, en que se evidencia como causas la crisis de los modelos del desarrollo económico, asociados a las formas de entender la producción del conocimiento al servicio de determinados intereses.**

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

Estado del sujeto 11 para esta subcategoría C.2

Clasificación de las respuestas **en un valor: Próximo al Deseable 4**

El sujeto considera que los principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales son: los conocimientos relacionados con el funcionamiento de los ecosistemas. También se debe tener en cuenta la dinámica de las sociedades, especialmente de la sociedad capitalista.

Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar las posibles soluciones a los problemas ambientales es involucrar las comunidades locales en acciones de mediano y largo plazo, hasta aquellas acciones que implican decisiones políticas a escalas nacional e internacional. Es el compromiso de todos, cambio de actitud personal y colectiva, y en lo político cambios sustanciales de muchas entidades y estamentos de la sociedad. Un principio necesario para abordar los problemas ambientales es la interdisciplinariedad. **Se consideran los principios filosóficos, científicos y sociológicos. Pero no explica que dichos principios necesarios para abordar los problemas ambientales presentan un enfoque integrador que articule (las ciencias naturales y sociales), apoyados en principios como la interdisciplinariedad, una perspectiva de pensamiento complejo y crítico.**

ASIGNACION DE LOS VALORES DEL SUJETO No 12

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre, el cómo y qué, incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

Estado del sujeto 12 para esta subcategoría A.1

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

Para el sujeto un currículo de aula con dimensión ambiental es necesario porque contempla en sus contenidos el desarrollo de temas relacionados con la Educación Ambiental. **No se contempla, en la teoría y en la práctica, una concepción de currículo de la clase político, dinámico, participativo, crítico y reflexivo.**

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

Estado del sujeto 12 para esta subcategoría A.2

Clasificación de las respuestas **en un valor: Próximo al Deseable 4**

Para el sujeto la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de clase del seminario de investigación dos, se realiza a través de los proyectos de investigación. Cuando el estudiante presenta su proyecto de grado, debe contemplar el componente pedagógico y la dimensión ambiental. **No se considera la política institucional en donde la dimensión ambiental y desarrollo sostenible sean el hilo conductor del currículo de aula. Articulando la línea de investigación socio ambiental con las prácticas y los proyectos de grado.**

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

Estado del sujeto 12 para esta subcategoría A.3

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

Para el sujeto No, es importante que, la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase, se base en el desarrollo porque el desarrollo sostenible es un concepto polémico y relativo, además no es muy claro en relación a quienes son los responsables en los impactos ambientales que genera el crecimiento acelerado de la economía, sin tener en cuenta la variable ambiental, al momento de crear las políticas y ejecutar las acciones. El desarrollo sostenible tiene como fin mantener un equilibrio entre lo ambiental y lo económico. **El desarrollo sostenible debe incluirse a pesar de que es una concepción relativista. Es un concepto en el que como mínimo se plantea una doble exigencia: la ambiental, que requiere, preservar una base de recursos finitos y la social o de equidad, que parte del derecho de las generaciones presentes y futuras a satisfacer adecuadamente sus necesidades básicas.**

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Estado del sujeto 12 para esta subcategoría A.4

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

Para el sujeto, los conocimientos profesionales y docentes que utiliza al diseñar y poner en práctica los contenidos son los adquiridos en la formación pedagógica, disciplinar y en la maestría. **Pero no hay una articulación del conocimiento pedagógico y didáctico con el conocimiento disciplinar de base, tampoco se considera un enfoque de enseñanza aprendizaje, que permita enseñar sobre el medio natural y social.**

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Estado del sujeto 12 para esta subcategoría A.5

Clasificación de las respuestas **en un valor: Deseable 5**

El sujeto afirma que, los contenidos se deben caracterizar por ser actuales, que despierten interés y motivación y que respondan a las necesidades formativas de los estudiantes. Las características de los contenidos deben guardar una secuencia y un grado de complejidad a medida que el estudiante va avanzando en su proceso formativo.

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

Estado del sujeto 12 para esta subcategoría A.6

Clasificación de las respuestas **en un valor : Deseable 5**

El sujeto afirma que, las ideas que tienen los estudiantes son tenidas en cuenta como conocimientos previos en la clase puesto que esto contribuye a propiciar su participación en las actividades didácticas y a orientar los procesos de aprendizaje centrados en ellos. Se reconoce las ideas que tienen los estudiantes dándoles valor como interlocutores válidos en su proceso formativo integral.

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

Estado del sujeto 12 para esta subcategoría A.7

Clasificación de las respuestas **en un valor: Próximo al Deseable 4**

El sujeto considera que en el desarrollo de la clase el profesor debe determinar qué se pretende enseñar, cómo hacerlo, y con qué procedimiento evaluar. En el desarrollo de la clase el profesor debe determinar qué tiempo dedicar a las diferentes temáticas. Algo muy importante que el profesor debe tener en cuenta en una clase son las competencias que deben estar incluidas en la evaluación y que algunas veces quedan aisladas. En el desarrollo de una clase el profesor debe tener en cuenta el desarrollo de competencias que posibiliten la formación integral del estudiante. Las actividades y recursos esenciales que se plantean en la estrategia pedagógica-didáctica para impartir un contenido son los que favorecen el trabajo en equipo y los que incluyen técnicas de indagación y de investigación. Para impartir las clases se plantean actividades y recursos bibliográficos como los, libros de texto, monografías, revistas, material informático. **No explica el diseño de estrategias completas de enseñanza-aprendizaje haciendo referencia a una secuencia organizada, lógica, coherente de actividades abiertas y reformulable, con diferentes posibles itinerarios didácticos y que permitan la negociación de los significados. No tiene como referencia una metodología basada en la investigación orientada a problemas socio - ambientales con una perspectiva constructivista, crítica y compleja del aprendizaje.**

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de IDA en el currículo

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo

Estado del sujeto 12 para esta subcategoría B.1

Clasificación de las respuestas **en un valor : Intermedio 3**

El sujeto afirma que la temática de la dimensión ambiental en el currículo es importante porque se está pensando en la formación ambiental del estudiante. Para la titulación de licenciatura en Biología y Educación ambiental es fundamental ya que uno de los énfasis es la educación ambiental. La incorporación de la educación ambiental en el currículo se debe llevar a cabo como un eje transversal, teniendo en cuenta que lo ambiental guarda relación con todos los campos de la ciencia y el desarrollo. **Pero la IDA se considera como un añadido que no cuestiona la lógica disciplinar del currículo.**

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

Estado del sujeto 12 para esta subcategoría B.2

Clasificación de las respuestas **en un valor : Intermedio 3**

El sujeto considera que una limitante para IDA en el currículo es que se depende de la actitud y del compromiso del profesorado. Un limitante para IDA es su aplicación y desarrollo ya que depende del compromiso de cada profesor. Hay dificultad para aplicar la transversalidad porque hay profesores a los que les cuesta asumir que lo ambiental nos toca a todos. **Se considera la existencia de limitaciones internas representadas en el profesorado.**

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

Estado del sujeto 12 para esta subcategoría B.3

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

El sujeto considera que un cambio necesario no consiste solamente en relacionar temáticas de la dimensión ambiental en el currículo de la clase sino también cumplir con su aplicación y su desarrollo. Debe darse un cambio actitudinal en el profesorado, con el fin de llevar a cabo las actividades planteadas a nivel del currículo.

No es necesario implementar ningún cambio a nivel de las asignaturas que conforman el currículo de la titulación en licenciatura en biología y educación ambiental. Se necesita un cambio actitudinal por parte de los docentes con relación a la dimensión ambiental. Es necesaria una apropiación de los docentes con el propósito de transversalizar la Educación Ambiental en el currículo de la titulación.

Los cambios que considero necesarios para IDA en el currículo hacen referencia a la formación de los estudiantes con relación a lo ambiental. **Pero todo ello se considera sin articular lo ambiental con lo social ni cambiar la lógica del modelo didáctico; faltaría la integración y coherencia del conjunto de contenidos, actividades y estrategias. No contempla la IDA en el currículo de manera interdisciplinar y continua involucrando las diversas áreas del conocimiento. Tampoco hace referencia a estrategias que no sólo afecten a la organización académica y a los currículos, sino que también contribuyan a los cambios cotidianos en relación a la enseñanza aprendizaje en las aulas y en las relaciones de la titulación con la sociedad.**

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

Estado del sujeto 12 para esta subcategoría B.4

Clasificación de las respuestas **en un valor: Deseable 5**

El sujeto considera que un principio necesario para que el profesorado IDA en el currículo es el conocimiento científico, sociológico y filosófico, sistémico, crítico e interdisciplinario. Sistémico, ya que exige que todas sus afirmaciones estén relacionadas y jerarquizadas, de forma que la explicación de cuestiones particulares se base en aspectos más generales. Crítico, pues no admite nada sin un examen racional y plantea que cualquier conocimiento debe ser revisado y rechazado si se encuentran razones para ello. Interdisciplinario, no se limita a un cierto ámbito, sino que trata de abarcar toda la realidad.

La filosofía establece uniones entre distintas ciencias, entre ciencia y vida cotidiana, y entre ciencia y ética.

Un principio necesario para que el profesorado IDA en el currículo es el conocimiento Sociológico, reconociendo que cada individuo es único, pero al mismo tiempo que sus experiencias vitales están influenciadas por variables sociológicas como clase social y género. El Conocimiento Sociológico pone en entredicho muchas ideas, lo que permite ir descubriendo diferentes verdades y ayuda a afrontar el reto de vivir en sociedades cada vez más complejas y heterogéneas.

El profesorado para IDA en el currículo debe tener conocimientos relacionados con las áreas de las ciencias naturales, biológicas, económicas y políticas, además; los aspectos culturales y éticos, ya que todo debe estar basado en los valores fundamentales de todos los seres humanos.

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Estado del sujeto 12 para esta subcategoría B.5

Clasificación de las respuestas **en un valor: intermedio 3**

El sujeto considera que a nivel profesional y docente se debe adquirir un mayor conocimiento en el área de la Educación Ambiental, orientándola básicamente al Pensamiento Ambiental. A nivel profesional y docente para IDA en el currículo se debe adquirir mayor formación a nivel pedagógico en cuanto a metodologías y didácticas. **Pero no se percibe la necesidad de un modelo formativo global y coherente, que integre las aportaciones científicas y pedagógicas relacionados con un enfoque integrador, complejo y crítico que articule e integre el conocimiento académico muy ligado a la formación inicial del educador, el conocimiento que se adquiere con la experiencia y la manera del ver el mundo.**

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal”.

Estado del sujeto 12 para esta subcategoría C.1

Clasificación de las respuestas en **un valor: Intermedio 3**

El sujeto considera que una de las características de los problemas ambientales a nivel glocal es que, lo que sucede a nivel global afecta el nivel local y viceversa. Las problemáticas ambientales son las mismas en el sentido de cómo afectan al ser humano, la naturaleza y el diario vivir. **Se presenta una visión aditiva que hace referencia sólo a dos de las dimensiones de los problemas ambientales lo ecológico y lo socio-político. Pero no se tiene una visión integradora de las dimensiones de dichos problemas ambientales.**

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

Estado del sujeto 12 para esta subcategoría C.2

Clasificación de las respuestas en **un valor: Intermedio 3**

El sujeto considera que un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es lograr cambios de actitud, con el fin de asumir posiciones con respecto a los efectos de los problemas existentes y al evitar otros posibles. **Sólo se ve un ángulo del problema el socio político. Pero no se tiene una visión integradora de los principios necesarios para abordar el tratamiento de los problemas ambientales. Los principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales presentan un enfoque integrador que articule (las ciencias naturales y las sociales), apoyados en principios como: la interdisciplinariedad, una perspectiva de pensamiento complejo y crítico.**

ASIGNACION DE LOS VALORES DEL SUJETO No 13

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre, el cómo y qué, incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

Estado del sujeto 13 para esta subcategoría A.1

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

El sujeto considera que, en el currículo de la clase de fisiología vegetal la IDA es necesaria porque se promueve la sensibilidad y la aplicabilidad de la teoría con la práctica, todo está interrelacionado entre sí. **No se considera un currículo de la clase integrado y organizado en torno al tratamiento de problemas socio- ambientales y tampoco se contempla, en la teoría y en la práctica, una concepción de currículo de la clase político, dinámico, participativo, crítico y reflexivo.**

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

Estado del sujeto 13 para esta subcategoría A.2

Clasificación de las respuestas **en un valor: Próximo al Deseable 4**

Para el sujeto, los elementos que permiten la incorporación de la dimensión ambiental en el currículo de mi proyecto curricular, se encuentra el hecho de ofrecerla en una titulación orientada a la formación de formadores de profesores en biología y educación ambiental. El núcleo profesoral estableció que tal énfasis se logra estructurando el currículo de una parte con un enfoque ambiental y de otra transversalizando la educación ambiental. **No se considera la política institucional en donde la dimensión ambiental y el desarrollo sostenible sean el hilo conductor del currículo de aula. Articulando la línea de investigación socio ambiental con las prácticas y los proyectos de grado.**

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

Estado del sujeto 13 para esta subcategoría A.3

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

Para el sujeto Si, es importante que, la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase, se base en el desarrollo sostenible y en la sostenibilidad. La dimensión ambiental en el currículo de la clase, se basa en dos conceptos que son la sostenibilidad y la sostenibilidad, por lo tanto nosotros debemos trabajar la combinación de los dos conceptos. La vida la concebimos desde los seres vivos y en ese grupo hay un componente que hace parte la sociedad. **El desarrollo sostenible debe incluirse a pesar de que es una concepción relativista. Es un concepto en el que como mínimo se plantea una doble exigencia: la ambiental, que requiere, preservar una base de recursos finitos y la social o de equidad, que parte del derecho de las generaciones presentes y futuras a satisfacer adecuadamente sus necesidades básicas. Una tercera opción relativa al decrecimiento sostenible.**

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Estado del sujeto 13 para esta subcategoría A.4

Clasificación de las respuestas **en un valor: Próximo al Deseable 4**

Para el sujeto, los conocimientos profesionales y docentes que utilizo para diseñar y poner en práctica los contenidos son los adquiridos en mi formación como licenciada en biología y de pensamiento complejo. **Se considera un enfoque de enseñanza complejo pero no con la posición ideológica crítica y con la perspectiva constructivista**

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Estado del sujeto 13 para esta subcategoría A.5

Clasificación de las respuestas **en un valor Próximo al Deseable 4**

El sujeto afirma que, los contenidos deben ser susceptibles de modificación, de análisis, también deben ser dinámicos, flexibles y deben tener un sentido y una aplicabilidad para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes. Los contenidos deben ser factibles de validación, tangibles para que se un aprendizaje significativo. **No se considera que se deben abordar en distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión crítica.**

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

Estado del sujeto 13 para esta subcategoría A.6

Clasificación de las respuestas **en un valor: Deseable 5**

El sujeto afirma que, las ideas que tienen los estudiantes sobre los contenidos son el punto de partida de la clase, mediante la exploración de los conocimientos previos sobre el tema. Se motiva al estudiante a explorar las ideas que tiene sobre los contenidos, por asociación simple o compleja o, por recordación memorística.

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

Estado del sujeto 13 para esta subcategoría A.7

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

El sujeto considera que para impartir las clases se plantean actividades y recursos como los esquemas mentales que cada vez se estructuran más, las prácticas de campo, las lecturas complementarias, los diagramas de flujo, los informes de laboratorios, los artículos de investigación, la elaboración de informes, las mesas redondas y exposiciones . En el desarrollo de una clase el profesor debe realizar dinámicas de grupos porque acerca más a los futuros profesionales a las comunidades, **No explica el diseño de estrategias completas de enseñanza-aprendizaje haciendo referencia a una secuencia organizada, lógica, coherente de actividades abiertas y reformulable, con diferentes posibles itinerarios didácticos y que permitan la negociación de los significados. No tiene como referencia una metodología basada en la investigación orientada a problemas socio - ambientales con una perspectiva constructivista, crítica y compleja del aprendizaje.**

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de IDA en el currículo

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo

Estado del sujeto 13 para esta subcategoría B.1

Clasificación de las respuestas **en un valor : Intermedio 3**

El sujeto considera que la IDA en el currículo es importante porque tiene por objeto de estudio la vida y todas las interacciones de los seres humanos con el ecosistema. **Pero la IDA se considera como un añadido que no cuestiona la lógica disciplinar del currículo.**

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

Estado del sujeto 13 para esta subcategoría B.2

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

El sujeto considera que una limitante para IDA en el currículo es que la mayoría de los docentes nos identificamos con una formación en el campo de la biología, la educación ambiental llegó como añadidura.

Una limitante es que la mayoría de los profesores no tenemos mucha claridad sobre lo qué es la dimensión ambiental. Una limitante es la poca formación de los profesores en educación ambiental y la falta de trabajo interdisciplinario.

Desde el punto de vista institucional no evidencio limitantes, de hecho hay una apertura en la administración con la política curricular cuando ordena la dimensión ambiental en todas las titulaciones de la Universidad del Quindío. **Se considera sólo la existencia de limitaciones internas representadas en el profesorado.**

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

Estado del sujeto 13 para esta subcategoría B.3

Clasificación de las respuestas **en un valor: Próximo al Deseable 4**

El sujeto considera que un cambio requerido en el currículo para IDA sería Capacitar o formar a los profesores en el ámbito del pensamiento ambiental y la coordinación de todos los profesores en realizar una construcción epistemológica de la dimensión ambiental para la titulación.

Un cambio requerido es la flexibilidad administrativa para generar bloques en varios espacios académicos con participación multidisciplinar e interdisciplinar. Es el diálogo interdisciplinario y multidisciplinario continuo entre los profesores, crear espacios de reflexión y recopilar elementos básicos –filosóficos, epistemológicos, etc. **Pero todo ello se considera sin cambiar la lógica del modelo didáctico; faltaría la integración y coherencia del conjunto de contenidos, actividades y estrategias. Tampoco hace referencia a estrategias que no sólo afecten a la organización académica y a los currículos, sino que también contribuyan a los cambios cotidianos en relación a la enseñanza aprendizaje en las aulas y en las relaciones de la titulación con la sociedad.**

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

Estado del sujeto 13 para esta subcategoría B.4

Clasificación de las respuestas **en un valor: Deseable 5**

El sujeto considera que un principio, científico necesario para que el profesorado IDA en el currículo son los principios de la física y la bioquímica para entender los fenómenos, se requiere una visión amplia e integral. También tengo en cuenta los principios de la ecología.

Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es la filosofía que aporta reflexiones desde la historia, la epistemología de la ciencia, biología, la ética y la estética.

La sociología con la psicología social son necesarias para que el profesorado IDA en el currículo porque acerca más a los futuros profesionales a las comunidades, a las teorías, conceptos y planteamientos del desarrollo sustentable y sostenible.

Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo son las teorías, conceptos y planteamientos del desarrollo sustentable y sostenible, los conocimientos científicos y los avances de la ciencia, nos acercan teóricamente a los conceptos de la vida, de naturaleza, de ecosistema, de trama biológica.

Un principio filosófico, científico y sociológico para que el profesorado IDA en el currículo es el conocimiento disciplinar, permite explicar la posición del hombre frente a la naturaleza, a la dinámica y el flujo de energía.

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Estado del sujeto 13 para esta subcategoría B.5

Clasificación de las respuestas **en un valor: Próximo al Deseable 4**

El sujeto considera que en mi formación profesional y docente debo interactuar de manera permanente con otras disciplinas para lograr miradas más holísticas e integrales sobre la IDA en el currículo. También debo capacitarme en estrategias pedagógicas, didácticas y en aprendizajes significativos. **Pero no se percibe la necesidad de un modelo formativo global y coherente, que integre las aportaciones científicas y pedagógicas relacionados con un enfoque integrador, complejo y crítico que articule e integre el conocimiento académico muy ligado a la formación inicial del educador, el conocimiento que se adquiere con la experiencia y la manera del ver el mundo.**

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “Glocal”.

Estado del sujeto 13 para esta subcategoría C.1

Clasificación de las respuestas en **un valor: Intermedio 3**

El sujeto considera que los problemas ambientales son de origen antrópico, generados por la falta de conciencia, responsabilidad y sensibilidad ambiental. Afectan las necesidades básicas de las futuras generaciones. Los problemas ambientales están centrados principalmente en el deterioro del agua, el suelo y el aire; aumentan a un ritmo acelerado, son complejos y por tanto difíciles de mitigar. **Se presenta una visión aditiva que hace referencia sólo a dos de las dimensiones de los problemas ambientales lo ecológico y lo socio-político. Pero no se tiene una visión integradora de las dimensiones de dichos problemas ambientales.**

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

Estado del sujeto 13 para esta subcategoría C.2

Clasificación de las respuestas **en un valor: Deseable 5**

El sujeto considera que un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es generar proyectos multidisciplinarios que atiendan a la calidad de vida de los grupos poblacionales.

Un principio filosófico, científico, y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales son los conocimientos científicos biológicos, químicos, físicos, microbiológicos, bioquímicos, biotecnológicos, técnico igualmente diseñar y planear el trabajo con grupos interdisciplinario y multidisciplinario dada su complejidad, atendiendo a la pluriculturalidad ideológica subyacente a ellos.

ASIGNACION DE LOS VALORES DEL SUJETO No 14

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre, el cómo y qué, incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

Estado del sujeto 14 para esta subcategoría A.1

Clasificación de las respuestas **en un valor: intermedio 3**

Para el sujeto, un currículo de aula con dimensión ambiental es necesario porque tiene un enfoque que propicia valores y conductas en los estudiantes y aborda constructivamente su relación con el medio que los rodea.

La materia de ecología permite IDA en el currículo de la clase porque trata los problemas ambientales presentes y potenciales y resalta las oportunidades de un manejo adecuado del ambiente. **No se considera un currículo de la clase integrado y organizado en torno al tratamiento de problemas socio-ambientales y tampoco se contempla, en la teoría y en la práctica, una concepción de currículo de la clase político, dinámico, participativo, crítico y reflexivo.**

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

Estado del sujeto 14 para esta subcategoría A.3

Clasificación de las respuestas **en un valor: deseable 5**

Para el sujeto Si, la incorporación de la dimensión ambiental en el currículo de la clase debe estar basada en el concepto del desarrollo sostenible. Porque con el desarrollo sostenible se trata de garantizar una mejor calidad de vida para todas las personas, en el presente y para las generaciones futuras.

El desarrollo sostenible, necesita de la integración de tres factores: desarrollo económico, protección del medio ambiente y responsabilidad social.

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Estado del sujeto 14 para esta subcategoría A.4

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

El sujeto considera que, utiliza los conocimientos profesionales y docentes de la experiencia docente y los conocimientos adquiridos en el ejercicio del doctorado de la investigación en ecología para desarrollar y poner en práctica los contenidos de la asignatura. **Pero no hay un articulación del conocimiento pedagógico didáctico con el conocimiento disciplinar de base. No se menciona un enfoque de enseñanza aprendizaje que permita enseñar el medio natural y lo social.**

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Estado del sujeto 14 para esta subcategoría A.5

Clasificación de las respuestas **en un valor: Próximo al Deseable 4**

El sujeto afirma que, los contenidos deben ser contextualizados al medio ambiente donde vive el estudiante. **No se considera que se deban abordar en distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión crítica.**

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

Estado del sujeto 14 para esta subcategoría A.6

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

El sujeto afirma que, las ideas que tienen los estudiantes sobre los contenidos programados en las clases se tienen en cuenta a través de preguntas, sencillas que los conduzca a pensar, analizar y motivar su participación. **Se dan argumentos sobre su importancia pero no se sabe que hacer con ellas.**

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

Estado del sujeto 14 para esta subcategoría A.7

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

El sujeto considera que la docencia en el desarrollo de una clase debe estar centrada en el estudiante, lo que requiere capacitarlo para el aprendizaje autónomo y dotarlo de herramientas para el estudio. En el desarrollo de una clase el profesor debe organizar los contenidos, orientados a la consecución de competencias generales y específicas. El profesor debe tener en cuenta las competencias básicas, los objetivos, los contenidos, la metodología y los procedimientos de evaluación. El profesor debe pensar en un contexto determinado.

Para impartir un contenido de enseñanza se plantean actividades y recursos como: desarrollo de talleres prácticos en el aula virtual, comprensión de documentos o artículos científicos, trabajo en grupo, participación en clase, prácticas de campo, elaboración de informes.

Para impartir las clases se plantean recursos y actividades con los estudiantes, que les permitan identificar los principales problemas ambientales de la comunidad, analizar las causas, las consecuencias para la vida de la comunidad y su implicación práctica de ellas.

En las clases se plantean recursos y actividades como desarrollar proyectos de investigación. **No se tiene como referencia una metodología basada en la investigación orientada a problemas socio - ambientales con una perspectiva constructivista, crítica y compleja del aprendizaje.**

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de IDA en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

Estado del sujeto 14 para esta subcategoría B.2

Clasificación de las respuestas **en un valor: No Deseable 1**

El sujeto considera que No encuentra limitaciones desde la titulación de licenciatura en biología y educación ambiental ya que la asignatura de ecología se presta para incluir la dimensión ambiental en el currículo.

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

Estado del sujeto 14 para esta subcategoría B.3Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

El sujeto considera que para incluir la dimensión ambiental en la asignatura de ecología se deben realizar cambios en los objetivos y contenidos donde se potencien la valoración crítica, la modificación de actitudes, valores y el desarrollo de comportamientos responsables hacia el medio ambiente y su entorno. **Pero todo ello se considera sin cambiar la lógica del modelo didáctico; faltaría la integración y coherencia del conjunto de contenidos, actividades y estrategias. Tampoco hace referencia a estrategias que no sólo afecten a la organización académica y a los currículos, sino que también contribuyan a los cambios cotidianos en relación a la enseñanza aprendizaje en las aulas y en las relaciones de la titulación con la sociedad.**

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

Estado del sujeto 14 para esta subcategoría B.4Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

El sujeto considera que un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es la responsabilidad hacia el medio ambiente. **Se presenta con una visión aditiva que hace referencia sólo a uno de los principios lo filosófico. Pero no se tiene una visión integradora de los principios relacionados con los conocimientos necesarios en los profesores para IDA en el currículo.**

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Estado del sujeto 14 para esta subcategoría B.5Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

El sujeto considera que hay que mejorar la formación profesional y docente en la adquisición de herramientas pedagógicas y didácticas para incluir la dimensión ambiental en el currículo. **Pero no se percibe la necesidad de un modelo formativo global y coherente, que integre las aportaciones científicas y pedagógicas relacionados con un enfoque integrador, complejo y crítico que articule e integre el conocimiento académico muy ligado a la formación inicial del educador, el conocimiento que se adquiere con la experiencia y la manera del ver el mundo.**

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal”.

Estado del sujeto 14 para esta subcategoría C.1

Clasificación de las respuestas en **un valor: No deseable 1**

El sujeto considera que los problemas ambientales tiene como característica que son glociales. **No explica las características de los problemas ambientales, lo ve como problemas concretos a nivel local desconectados de las problemáticas globales.**

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

Estado del sujeto 14 para esta subcategoría C.2

Clasificación de las respuestas en **un valor: Próximo al Deseable 4**

El sujeto considera que un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales son los conocimientos de diversas disciplinas, como la geología, la ecología, la geografía, la historia, la arqueología, las ciencias naturales, la biología, las ciencias sociales y las ciencias de la salud etc. para analizar los problemas ambientales y proponer así soluciones.

Un principio sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es lograr que los individuos y la sociedad en general tomen conciencia de su medio, que adquieran conocimientos, habilidades y valores, que le permita desarrollar, tanto individual como colectivamente procesos de protección del medio ambiente y el mejoramiento de la calidad de vida humana. **No se considera una perspectiva de pensamiento complejo y crítico.**

ASIGNACION DE LOS VALORES DEL SUJETO No 15.

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre, el cómo y qué, incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

Estado del sujeto 15 para esta subcategoría A.1

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

Para el sujeto, es fundamental y necesario incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase, porque permite analizar las problemáticas ambientales locales y globales y los desafíos en materia ambiental. **No se considera un currículo de la clase integrado y organizado en torno al tratamiento de problemas socio-ambientales y tampoco se contempla, en la teoría y en la práctica, una concepción de currículo de la clase político, dinámico, participativo, crítico y reflexivo.**

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

Estado del sujeto 15 para esta subcategoría A.3

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

Para el sujeto No, es importante que la IDA se base en el desarrollo sostenible. Porque el concepto del desarrollo sostenible es muy idealizado, bien intencionado, pero a la vez conflictivo, confuso y ambiguo.

El desarrollo sostenible se ha convertido en un discurso decorativo y demagógico, es un concepto que está en crisis epistémica y filosófica.

La dimensión ambiental en el currículo de la titulación en licenciatura en biología y educación ambiental no debe estar basada solo en las intenciones y mitificaciones de la sostenibilidad, sino principalmente en el generar un pensamiento ambiental. **El desarrollo sostenible debe incluirse a pesar de que es una concepción relativista. Es un concepto en el como mínimo se plantea una doble exigencia: la ambiental que requiere preservar una base de recursos finitos y la social o de equidad, que parte del derecho de las generaciones presentes y futuras a satisfacer adecuadamente sus necesidades básicas. Mas recientemente se ha incorporado una tercera opción relativa al decrecimiento sostenible.**

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Estado del sujeto 15 para esta subcategoría A.4

Clasificación de las respuestas **en un valor : Intermedio 3**

El sujeto considera que los conocimientos profesionales y docentes que utiliza para diseñar y poner en práctica los contenidos son los diferentes enfoques didácticos y pedagógicos del pregrado y de la maestría para enseñar, analizar y comprender lo conceptual, lo teórico y lo práctico de las diferentes temáticas ambientales de interés y actualidad. **Pero no hay un articulación del conocimiento pedagógico didáctico con el conocimiento disciplinar de base. No se menciona un enfoque de enseñanza aprendizaje que permita enseñar el medio natural y lo social.**

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Estado del sujeto 15 para esta subcategoría A.5

Clasificación de las respuestas **en un valor : Próximo al Deseable 4**

El sujeto afirma que, deben ser contenidos de interés y de actualidad de las realidades locales, regionales, nacionales e internacionales en temas ambientales para que se produzca un aprendizaje significativo en el estudiante.

Los contenidos deben, motivar y seducir el interés del estudiante para crear sus propias estructuras de Gráfica de la realidad ambiental.

Los contenidos deben facilitar el aprendizaje en el estudiante y su construcción teórica, conceptual, interpretativa y de prácticas contextualizadas. **No se considera que se deben abordar en distintos niveles de profundidad, complejidad y los contenidos deben llevar a la investigación y superar la idea que hay contenidos preestablecidos.**

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

Estado del sujeto 15 para esta subcategoría A.6

Clasificación de las respuestas en un **valor Intermedio 3**

El sujeto afirma que, las ideas de los estudiantes se tienen en cuenta, como conocimientos previos para motivar la clase. **Se dan argumentos sobre su importancia pero no se sabe que hacer con ellas.**

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

Estado del sujeto 15 para esta subcategoría A.7

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

El sujeto considera que para impartir las clases se plantean clases magistrales, exposiciones por parte de los estudiantes y de invitados; además se proponen talleres en clase, debates, mesa redonda, cuestionario en clase, asesorías. Se utiliza la ayuda del material didáctico y audiovisual. También se plantean actividades y recursos relacionados con salidas de campo para realizar interpretaciones sobre el impacto ambiental de algunas empresas, el trabajo independiente del alumno: se asigna lecturas previas o complementarias, que serán evaluadas en la siguiente sesión de manera verbal o escrita y la construcción de mapas conceptuales. **Se consideran visiones parciales y de activismo sin justificación; que se centran en una o varias etapas de los procedimientos que se dicen por el docente. No se tiene como referencia una metodología basada en la investigación orientada a problemas socio - ambientales con una perspectiva constructivista, crítica y compleja del aprendizaje.**

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de IDA en el currículo

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo

Estado del sujeto 15 para esta subcategoría B.1

Clasificación de las respuestas **en un valor : Intermedio 3**

El sujeto considera que la IDA en el currículo es necesaria porque es transversal desde una perspectiva natural, social, cultural, económica y política. . **Pero la IDA se considera como un añadido que no cuestiona la lógica disciplinar del currículo.**

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

Estado del sujeto 15 para esta subcategoría B.2

Clasificación de las respuestas **en un valor: Deseable 5**

El sujeto considera que una limitante para IDA en el currículo tiene que ver con el número de asignaturas relacionadas con el área ambiental en la titulación de licenciatura en biología y educación ambiental, las cuatro asignaturas que hay en la actualidad no son suficientes. No hay claridad sobre la IDA en el currículo, la educación ambiental en algunas asignaturas no es transversal.

Una limitante tiene que ver con algunos docentes que desconocen cómo IDA en el currículo.

Una limitante para IDA en el currículo tiene que ver con el activismo, conservacionismo, no trasciende en toda su integralidad la educación ambiental.

Otra limitante para incorporar la dimensión ambiental en el currículo es lo presupuestal que dificulta la realización de muchas actividades.

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la incluir la dimensión ambiental.

Estado del sujeto 15 para esta subcategoría B.3

Clasificación de las respuestas **en un valor : Próximo al deseable 4**

El sujeto considera que un cambio requerido en la titulación de licenciatura en biología y educación ambiental es incorporar la dimensión ambiental de manera sistémica, holística, compleja. Se requiere trabajar mucho la construcción y la incorporación de la dimensión ambiental en el currículo. No hay claridad en su puesta escénica académica. Hacer visible la educación ambiental en las asignaturas de la Licenciatura en Biología y Educación Ambiental es un cambio requerido. Un cambio requerido es definir con mayor claridad la inclusión de la dimensión ambiental en la malla curricular. **No se hace referencia a estrategias que no sólo afecten a la organización académica y a los currículos, sino que también contribuyan a los cambios cotidianos en relación a la enseñanza aprendizaje en las aulas y en las relaciones de la titulación con la sociedad.**

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

Estado del sujeto 15 para esta subcategoría B.4

Clasificación de las respuestas **en un valor: Deseable 5**

El sujeto considera que un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es la bioética porque permite repensar constantemente nuestro quehacer formativo en valores, en la convivencia, conservación de los ecosistemas y las diversas formas y manifestaciones de la vida.

Los principios filosóficos necesarios para que el profesorado IDA en el currículo están relacionados con la Ética ambiental.

Un principio, científico y necesario para que los profesores IDA en el currículo es el método científico.

Un principio sociológico necesario para que los profesores IDA en el currículo son los modelos de desarrollo, la sostenibilidad o desarrollo sostenible, la huella ecológica, una producción más limpia y la agricultura ecológica.

Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es superar los modelos teóricos que fragmentan y simplifican la complejidad del entramado ecológico y socio-cultural.

Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es tener en cuenta los vínculos entre los seres humanos y la naturaleza, entre el individuo y la colectividad.

Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que los profesores IDA en el currículo es aprender a habitar la tierra con sabiduría; aprender haciendo, hacer aprendiendo, supone conocer y respetar las dinámicas de la vida natural y social.

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Estado del sujeto 15 para esta subcategoría B.5

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

El sujeto considera que hay que mejorar en la formación profesional y docente a través del doctorado en temas de la dimensión ambiental. **Pero no se percibe la necesidad de un modelo formativo global y coherente, que integre las aportaciones científicas y pedagógicas relacionados con un enfoque integrador, complejo y crítico que articule e integre el conocimiento académico muy ligado a la formación inicial del educador, el conocimiento que se adquiere con la experiencia y la manera del ver el mundo.**

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal”.

Estado del sujeto 15 para esta subcategoría C.1

Clasificación de las respuestas en un valor: Deseable 5

El sujeto considera que los avances en el conocimiento y en las tecnologías, que han sido desiguales e inequitativas para la sociedad, han sido impulsados por la acumulación de riqueza, desarrollo económico. Este asunto se constituye en una característica de la problemática ambiental a nivel glocal.

A nivel glocal se puede decir que atravesamos un problema que es ecológico, pero también tiene que ver con lo político, lo económico, cultural y lo social, que afecta al bienestar humano.

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

Estado del sujeto 15 para esta subcategoría C.2

Clasificación de las respuestas en un valor: Deseable 5

El sujeto considera que un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es desde una concepción integral y multidisciplinaria e interdisciplinaria que convoque a diferentes actores sociales.

Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es generar cambios y posición crítica a los modelos consumistas y neoliberales, impuestos por los grandes poderes económicos globales.

Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es fundamental la formación en educación ambiental, que conduce a generar valores y respeto por la vida.

ASIGNACION DE LOS VALORES DEL SUJETO No 16

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre, el cómo y qué, incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

Estado del sujeto 16 para esta subcategoría A.1

Clasificación de las respuestas **en un valor : Intermedio 3**

El sujeto, considera que es un aspecto clave incorporar la dimensión ambiental en mi asignatura porque tiene que ver con todo. **No se considera un currículo de la clase integrado y organizado en torno al tratamiento de problemas socio-ambientales y tampoco se contempla, en la teoría y en la práctica, una concepción de currículo de la clase político, dinámico, participativo, crítico y reflexivo.**

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

Estado del sujeto 16 para esta subcategoría A.3

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

Para el sujeto No, es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible. Porque hay una ambigüedad con relación al concepto del desarrollo sostenible. No es importante que el currículo de la clase este basado en el desarrollo sostenible porque está pensado en la naturaleza como un recurso. **El desarrollo sostenible debe incluirse a pesar de que es una concepción relativista. Es un concepto en el como mínimo se plantea una doble exigencia: la ambiental que requiere preservar una base de recursos finitos y la social o de equidad, que parte del derecho de las generaciones presentes y futuras a satisfacer adecuadamente sus necesidades básicas.**

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Estado del sujeto 16 para esta subcategoría A.4

Clasificación de las respuestas **en un valor Próximo: al Deseable 4**

El sujeto considera que los conocimientos que se utilizan para diseñar y poner en práctica los contenidos son los conocimientos disciplinares.

Utilizo los conocimientos profesionales y docentes para diseñar y poner en práctica los contenidos de mi experiencia en educación en primaria y secundaria.

Utilizo los conocimientos profesionales y docentes para diseñar y poner en práctica los contenidos de varios enfoques pedagógicos porque en la clase se encuentran distintas necesidades como: el conductismo, también se emplea el enfoque constructivista. **Pero no hay un articulación del conocimiento pedagógico didáctico con el conocimiento disciplinar de base. Se menciona un enfoque de enseñanza aprendizaje que permita enseñar el medio natural y lo social pero no se considera el enfoque complejo con la posición ideológica crítica.**

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Estado del sujeto 16 para esta subcategoría A.5

Clasificación de las respuestas **en un valor : No Deseable 1**

El sujeto afirma que, los contenidos deben ser sencillos, fáciles de entender para el estudiante. Los contenidos deben ser claros y precisos. **Se concibe unos contenidos sin contextualización y sin sentido para los estudiantes. No se abordan en distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión crítica.**

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

Estado del sujeto 16 para esta subcategoría A.6

Clasificación de las respuestas en un **valor : Próximo al Deseable 4**

El sujeto afirma que, las ideas que tienen los estudiantes las utilizan como conocimientos previos para iniciar la clase y las trata de vincular en los proyectos de aula. **No se considera que las ideas de los estudiantes son básicas en los contenidos de enseñanza aprendizaje tampoco se considera que su utilidad se centra en favorecer los aprendizajes significativos y permitir distintos niveles de profundidad.**

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

Estado del sujeto 16 para esta subcategoría A.7

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

El sujeto considera que en el desarrollo de una clase el profesor debe tener un propósito, objetivos, desarrollar los conceptos y la evaluación. Las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases son lecturas, guías de clase, talleres, mesas redondas, prácticas de laboratorio, proyectos de aula. **Se consideran visiones parciales y de activismo sin justificación; que se centran en una o varias etapas de los procedimientos que se dicen por el docente. No se tiene como referencia una metodología basada en la investigación orientada a problemas socio - ambientales con una perspectiva constructivista, crítica y compleja del aprendizaje.**

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de IDA en el currículo

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo

Estado del sujeto 16 para esta subcategoría B.1

Clasificación de las respuestas **en un valor : Intermedio 3**

El sujeto considera que es necesario IDA en el currículo porque la temática ambiental está en la formación del estudiante. La IDA en el currículo de licenciatura en Biología y educación ambiental está inmersa. **Pero la IDA se considera como un añadido que no cuestiona la lógica disciplinar del currículo.**

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

16.14.B.2- No veo ninguna limitante para incluir la dimensión ambiental en el currículo de la licenciatura [en biología y educación ambiental] porque se encuentra transversal en el currículo [de] igual forma [se encuentra] en los proyectos de aula.

16.15.B.2- La limitante la ponemos los profesores porque cuando se escucha hablar de lo ambiental, algunas personas creen que es sólo salir al campo.

Estado del sujeto 16 para esta subcategoría B.2

Clasificación de las respuestas **en un valor : No Deseable 1**

No veo ninguna limitante para incluir la dimensión ambiental en el currículo de la licenciatura [en biología y educación ambiental] porque se encuentra transversal en el currículo [de] igual forma [se encuentra] en los proyectos de aula. La limitante la ponemos los profesores porque cuando se escucha hablar de lo ambiental, algunas personas creen que es sólo salir al campo. **Considera que no existen problemas, ni limitaciones para IDA en el currículo.**

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

Estado del sujeto 16 para esta subcategoría B.3

Clasificación de las respuestas **en un valor : Intermedio 3**

El sujeto considera que no se trata de agregar asignaturas, en el currículo se trata de elaborar el cómo se incorpora la dimensión ambiental. Se requiere un cambio para incorporar la dimensión ambiental en el currículo en cada una de las asignaturas, para relacionar los contenidos programáticos con los diferentes procesos socio- ambientales.

Un cambio requerido para incorporar la dimensión ambiental en el currículo es el cambio de actitud y aptitud de los profesores mismos de la titulación. Un cambio de actitud y aptitud en los profesores es necesario para IDA en el currículo.

Un cambio requerido para IDA en el currículo es la formación de los profesores en educación ambiental y esto es un proceso. **Pero todo ello se considera sin cambiar la lógica del modelo didáctico; faltaría la integración y coherencia del conjunto de contenidos, actividades y estrategias. Tampoco hace referencia a estrategias que no sólo afecten a la organización académica y a los currículos, sino que también contribuyan a los cambios cotidianos en relación a la enseñanza aprendizaje en las aulas y en las relaciones de la titulación con la sociedad.**

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

Estado del sujeto 16 para esta subcategoría B.4

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedia 3**

El sujeto considera que un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que los profesores IDA en el currículo es tener conocimientos sobre las implicaciones de los problemas ambientales en el desarrollo de los seres vivos. **Pero se presenta con una visión aditiva que hace referencia sólo a uno de los principios, lo sociopolítico. Pero no se considera la integración de las aportaciones de las diferentes formas de conocimiento y áreas del saber implicadas en la dimensión ambiental.**

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Estado del sujeto 16 para esta subcategoría B.5

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

El sujeto considera que los aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorar para IDA en el currículo es aprender sobre la dimensión ambiental desde lo pedagógico y didáctico para incorporar la dimensión ambiental en el currículo. **Pero no se percibe la necesidad de un modelo formativo global y coherente, que integre las aportaciones científicas y pedagógicas relacionados con un enfoque integrador, complejo y crítico que articule e integre el conocimiento académico muy ligado a la formación inicial del educador, el conocimiento que se adquiere con la experiencia y la manera del ver el mundo.**

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel "glocal".

Estado del sujeto 16 para esta subcategoría C.1

Clasificación de las respuestas **en un valor: No deseable 1**

El sujeto considera que una característica de los problemas ambientales es que se originan a nivel local. **No explican las características de los problemas ambientales gglocales, lo ven como problemas concretos a nivel local desconectados de las problemáticas globales.**

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

Estado del sujeto 16 para esta subcategoría C.2 Intermedio 3

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

El sujeto considera que un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es la información desde la ciencia para explicar las consecuencias de los problemas ambientales. **Se presenta con una visión aditiva, sólo se ve un ángulo del problema sólo se considera lo científico.**

ASIGNACION DE LOS VALORES DEL SUJETO No 17

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre, el cómo y qué, incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

Estado del sujeto 17 para esta subcategoría A.3

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

Para el sujeto No es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible. Porque, considero que el desarrollo sostenible tiene una percepción utilitarista del entorno, o sea el entorno como recurso para proveer a la dinámica económica de una determinada población. **El desarrollo sostenible debe incluirse a pesar de que es una concepción relativista. Es un concepto en el como mínimo se plantea una doble exigencia: la ambiental que requiere preservar una base de recursos finitos y la social o de equidad, que parte del derecho de las generaciones presentes y futuras a satisfacer adecuadamente sus necesidades básicas.**

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Estado del sujeto 17 para esta subcategoría A.4

Clasificación de las respuestas **en un valor: Próximo al Deseable 4**

El sujeto considera que utiliza los conocimientos profesionales y docentes de un proceso de enseñanza-aprendizaje complejo para diseñar y poner en práctica los contenidos. También utiliza los conocimientos profesionales y docentes de la experiencia que ha adquirido de la biología. **Se considera el pensamiento complejo pero no con una posición crítica y con la perspectiva constructivista.**

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Estado del sujeto 17 para esta subcategoría A.5

Clasificación de las respuestas **en un valor: Próximo al Deseable 4**

El sujeto afirma que, los contenidos deben plantearse en contexto con la realidad del estudiante para que se produzca un aprendizaje significativo. **Se concibe unos contenidos contextualizados pero sin sentido para los estudiantes. No se abordan en distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión crítica.**

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

Estado del sujeto 17 para esta subcategoría A.6

Clasificación de las respuestas en un **valor : Próximo al Deseable 4**

El sujeto afirma que, es muy importante, saber qué conocimientos previos tienen los estudiantes y darle valor a esa experiencia previa que tienen los estudiantes alrededor de los temas biológicos. Los saberes previos que tienen los estudiantes son fundamentales porque contribuyen a motivar el proceso de enseñanza-aprendizaje. **No considera que la utilidad de las ideas de los estudiantes, se centra en favorecer los aprendizajes significativos y permitir distintos niveles de profundidad.**

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

Estado del sujeto 17 para esta subcategoría A.7

Clasificación de las respuestas **en un valor: Deseable 5**

El sujeto considera que para impartir las clases se plantean actividades y recursos como salidas de campo al sendero y tomamos muestras de agua y venimos al microscopio y observamos todo lo que allí hay.

En el desarrollo de una clase el profesor debe realizar una secuencia clara y ordenada de las temáticas. Debe realizar una progresión sobre la complejidad, de las temáticas básicas a las más complejas. Debe realizar un proceso de evaluación continua. Debe generar motivación personal y grupal.

Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como salidas de campo.

Para impartir la clase se plantean actividades y recursos como la evaluación, coevaluación y autoevaluación, los proyectos de aula, que inician los estudiantes en el primer semestre. Se procura estudiar una problemática desde diferentes perspectivas: sociales, humanas, educativas, ambientales y científica incorporando la integralidad.

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de IDA en el currículo

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo

Estado del sujeto 17 para esta subcategoría B.1

Clasificación de las respuestas **en un valor : Deseable 5**

El sujeto considera que incorporar la dimensión ambiental es importante porque permite un currículo abierto a las múltiples concepciones de percibir el mundo. La dimensión ambiental en el currículo permite incorporar la interacción hombre y entorno.

Incorporar la dimensión ambiental es fundamental porque desde la misma denominación de la titulación de licenciatura en biología y educación ambiental, existen asignaturas en la titulación que la desarrollan.

La dimensión ambiental es necesaria porque es un eje que transversaliza el currículo de la titulación.

B.2 limitantes a la IDA en el currículo

Estado del sujeto 17 para esta subcategoría B.2

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedia 3**

El sujeto afirma que un limitante para IDA en el currículo es la dificultad para la integración disciplinar. Un limitante para IDA en el currículo es el abordaje de problemas complejos. No se tiene clara la concepción sobre la incorporación de la dimensión ambiental en la titulación, es un limitante. Un limitante es la ausencia de conceptos básicos que se requieren en el currículo para IDA. Un limitante es el desconocimiento de los docentes, sobre el cómo abordar los componentes didácticos para IDA en el currículo. Un limitante es que no se evidencia la incorporación de la dimensión ambiental en el aula de clase. **Se consideran sólo limitaciones internas representadas en el profesorado y el currículo.**

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

Estado del sujeto 17 para esta subcategoría B.3

Clasificación de las respuestas en un valor: **Intermedio 3**

El sujeto considera que un cambio requerido en las asignaturas de la titulación es que debe conducir a que los análisis que se hagan de los sistemas biológicos incorporen la dimensión ambiental en el currículo. Un cambio necesario para IDA en el currículo en cada una de las asignaturas es incorporar la dimensión ambiental en la misma proporción que los contenidos disciplinares. Un cambio requerido para IDA en el currículo es la integración de las asignaturas. No se **hace referencia a estrategias que no sólo afecten a la organización académica y a los currículos de la clase, sino que también contribuyan a los cambios cotidianos en relación a la enseñanza aprendizaje en las aulas y en las relaciones de la titulación con la sociedad.**

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

Estado del sujeto 17 para esta subcategoría B.4

Clasificación de las respuestas en un valor: **Deseable 5**

El sujeto considera que un principio filosófico, científico y sociológico relacionado con los conocimientos necesarios en los profesores para que se incluya la dimensión ambiental en el currículo es, considerar los sistemas biológicos como dinámicos, holísticos y en interacción.

Un principio filosófico, científico y sociológico relacionado con los conocimientos necesarios en los profesores para que se incluya la dimensión ambiental en el currículo es la percepción holística del todo, de que somos parte del sistema en interacción y se reconoce que el ser humano es otro engranaje del sistema.

El profesorado para IDA en el currículo debe tener conocimientos sobre las ciencias de la complejidad, la teoría general de sistemas, y hay que generar abordajes holísticos de la realidad.

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Estado del sujeto 17 para esta subcategoría B.5

Clasificación de las respuestas en un valor: **Próximo al Deseable 4**

El sujeto considera que en mi formación profesional y docente debo profundizar el pensamiento ambiental, estudiar las ciencias de la vida desde la perspectiva de la complejidad. **Pero no integra el conocimiento académico muy ligado a la formación inicial del educador, el conocimiento que se adquiere con la experiencia y la manera del ver el mundo.**

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal”.

Estado del sujeto 17 para esta subcategoría C.1

Clasificación de las respuestas en **un valor: Deseable 5**

El sujeto considera que una de las características de los problemas ambientales a nivel glocal es la explotación de los recursos naturales desde el desconocimiento de las consecuencias que se generan con la diversidad biológica.

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

Estado del sujeto 17 para esta subcategoría C.2

Clasificación de las respuestas **en un valor: Próximo al Deseable 4**

El sujeto considera que un principio filosófico necesario para abordar los problemas ambientales es la cosmovisión que se tiene del mundo, el poder percibirse como parte del sistema.

Un principio filosófico, sociológico y científico necesario para abordar los problemas ambientales es lo ecológico pensado cómo los ecosistemas y la dinámica de las poblaciones, que nos permite pensar en soluciones.

Un principio sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es tratar los conflictos que se dan es esa interacción sociedad- entorno natural.

Un principio filosófico necesario para abordar los problemas ambientales es tener una visión holística y compleja. **No se considera el principio de la interdisciplinariedad**

ASIGNACION DE LOS VALORES DEL SUJETO No 18

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre, el cómo y qué, incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

Estado del sujeto 18 para esta subcategoría A.3

Clasificación de las respuestas **en un valor : Intermedia 3**

Para el sujeto No, es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible. El desarrollo sostenible es sólo una manera de estudiar el desarrollo, y debe tratarse como un tema problemático de gran influencia en la educación ambiental. El desarrollo sostenible se debe tratar en el currículo de la clase de manera crítica, desde diferentes teorías. **El desarrollo sostenible debe incluirse a pesar de que es una concepción relativista. Es un concepto en el como mínimo se plantea una doble exigencia: la ambiental que requiere preservar una base de recursos finitos y la social o de equidad, que parte del derecho de las generaciones presentes y futuras a satisfacer adecuadamente sus necesidades básicas.**

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Estado del sujeto 18 para esta subcategoría A.4

Clasificación de las respuestas **en un valor : Deseable 5**

El sujeto considera que en el momento para diseñar y poner en práctica los contenidos utilizo los conocimientos que he obtenido a partir de la lectura y comprensión textual de diversos autores del pensamiento complejo, crítico y la investigación educativa ambiental.

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

Estado del sujeto 18 para esta subcategoría A.6

Clasificación de las respuestas en un **valor Próximo al Deseable 4**

El sujeto afirma que, las ideas de los estudiantes se tienen en cuenta como conocimientos previos en la clase, para motivar y complejizar los contenidos. **No considera que la utilidad de las ideas de los estudiantes, se centra en favorecer los aprendizajes significativos.**

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

Estado del sujeto 18 para esta subcategoría A.7

Clasificación de las respuestas **en un valor: Deseable 5**

El sujeto considera que en mi clase suelo proponer una problematización en torno al pensamiento ambiental complejo.

En el desarrollo de una clase el profesor debe tener en cuenta los contenidos, con diferentes estrategias educativas y de la evaluación.

Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como resolver problemas. La evaluación a través de un escrito realizado de una manera coherente con lo que piensa cada estudiante. Las referencias de autores con fuerza contemporánea de pensamiento ambiental. La conversación intensa, problematizadora e interpretativa.

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de IDA en el currículo

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo

B.2 limitantes a la IDA en el currículo

Estado del sujeto 18 para esta subcategoría B.2

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

El sujeto considera que una limitante para IDA en el currículo es, comprender que significa la dimensión ambiental.

Una dificultad para incluir la dimensión ambiental en el currículo es la poca formación educativa ambiental del profesorado.

Una dificultad para incluir la dimensión ambiental en el currículo es la decisión de pensar de manera compleja y relacional la dimensión ambiental.

Una dificultad para incluir la dimensión ambiental en el currículo es que el maestro se disponga a repensar su disciplina de una forma diferente.

Una dificultad es que hay resistencia de algunos profesores ó no están interesados de IDA en el currículo]. **Se consideran sólo limitaciones internas representadas en el profesorado y el currículo.**

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

Estado del sujeto 18 para esta subcategoría B.3

Clasificación de las respuestas **en un valor: Próximo al Deseable 4**

El sujeto considera que más que incrementar en número las materias adjetivados de medio ambiente para incluir la dimensión ambiental en el currículo, es necesario incorporar la reflexión en la clase de la complejidad del pensamiento ambiental.

Un cambio requerido para incluir la dimensión ambiental en el currículo es convocar a los docentes, hacernos vecinos y entrar en el pensamiento ambiental para permear las disciplinas y sus micro currículos (programa).

Lo que propongo para incluir la dimensión ambiental en el currículo es incluir la complejidad del pensamiento ambiental en la organización de los micro currículos (programa).

Un cambio requerido para IDA en el currículo es superar los paradigmas enclaustrantes de la educación ambiental de ser pensada como herramienta para la solución de problemas ambientales. **Se debe hacer referencia a estrategias que no sólo afecten a la organización académica y a los currículos de la clase, sino que también contribuyan a los cambios cotidianos en relación a la enseñanza aprendizaje en las aulas y en las relaciones de la titulación con la sociedad.**

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

Estado del sujeto 18 para esta subcategoría B.4

Clasificación de las respuestas **en un valor: Deseable 5**

El sujeto considera que un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es: tener una posición compleja del ambiente para que epistémica y filosóficamente se comprendan las intensas relaciones entre los ecosistemas y las culturas.

Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es conocer sobre las diversas maneras de crisis moderna ambiental, pensar en la tecnología pero de manera crítica.

Un principio sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es profundizar en la reflexión crítica la cuestión de cómo habitamos la Tierra de forma compleja

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Estado del sujeto 18 para esta subcategoría B.5

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

El sujeto considera que para mejorar la formación profesional y docente debo hacer una profunda reflexión de la vida de forma compleja. **Pero no integra el conocimiento académico muy ligado a la formación inicial del educador, el conocimiento que se adquiere con la experiencia y la manera del ver el mundo.**

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel "glocal".

Estado del sujeto 18 para esta subcategoría C.1

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

El sujeto considera que la condición de glocal como una especie de moderno pseudolenguaje o de hibridación para mostrar las relaciones de pensar los problemas ambientales globalmente y actuar localmente; son en sí mismas una inmensa dificultad. **No se tiene claridad sobre las relaciones de lo global y lo local**

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

Estado del sujeto 18 para esta subcategoría C.2

Clasificación de las respuestas en un valor: **Próximo al Deseable 4**

El sujeto considera que el profesorado para IDA en el currículo debe reformar su pensamiento científico, porque los problemas ambientales cuando son resueltos por la tecnología dejan normalmente de ser problemas.

Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es tener una educación ambiental y un conocimiento crítico frente a la solución de un problema ambiental.

Un principio científico para abordar los problemas ambientales es pensar la tecnología de manera crítica.

Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es repensar el ambiente en sus complejidades irreductibles.

Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es pensar el origen del problema ambiental en su crisis, desde la educación ambiental, transformar la manera de pensar ambientalmente el comportamiento del individuo. **No se considera el principio de la interdisciplinariedad.**

ASIGNACION DE LOS VALORES DEL SUJETO No 19

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre, el cómo y qué, incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

Estado del sujeto 19 para esta subcategoría A.1

Clasificación de las respuestas **en un valor : Intermedio 3**

El sujeto, considera que la incorporación de la dimensión ambiental es necesaria en el currículo de la clase de manera transversal.

Pero lo transversal queda como un añadido al currículo tradicional porque no cuestiona la lógica disciplinar del currículo de la clase.

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

Estado del sujeto 19 para esta subcategoría A.3

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

Para el sujeto si, es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible. Porque se debe dejar un legado a las generaciones futuras, en materia de los recursos naturales. **El desarrollo sostenible debe incluirse a pesar de que es una concepción relativista. Es un concepto en el como mínimo se plantea una doble exigencia: la ambiental que requiere preservar una base de recursos finitos y la social o de equidad, que parte del derecho de las generaciones presentes y futuras a satisfacer adecuadamente sus necesidades básicas.**

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Estado del sujeto 19 para esta subcategoría A.4

Clasificación de las respuestas **en un valor : próximo al Deseable 4**

El sujeto considera que para diseñar y poner en práctica los contenidos utiliza los conocimientos profesionales, pedagógicos y científicos articulados con lo ambiental.

Para diseñar y poner en práctica los contenidos utilizo los conocimientos de la experiencia docente.

Para diseñar y poner en práctica los contenidos utilizo los conocimientos de las especializaciones que ha realizado en recursos naturales y en educación ambiental.

Para diseñar y poner en práctica los contenidos utiliza los conocimientos de la profesión de licenciada en biología y educación ambiental. **No se considera un enfoque complejo con la posición ideológica crítica y con la perspectiva constructivista.**

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Estado del sujeto 19 para esta subcategoría A.5

Clasificación de las respuestas **en un valor: Próximo al Deseable 4**

El sujeto afirma que, los contenidos deben ser flexibles en el currículo de la clase para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Los contenidos deben ser importantes, en las prácticas para la vida para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Los contenidos deben ser significativos para los estudiantes en sus prácticas pedagógicas y profesionales.

Los contenidos deben ser, dinámicos y actuales. **Se concibe unos contenidos contextualizados y con sentido para los estudiantes. Pero los contenidos no se consideran en distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión crítica.**

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

Estado del sujeto 19 para esta subcategoría A.6

Clasificación de las respuestas **en un valor : Próximo al Deseable 4**

El sujeto afirma que, trata de tener en cuenta las ideas que tienen los estudiantes como conocimientos previos para iniciar la clase.

Las ideas que tienen los estudiantes se van estructurando con base a los contenidos programados en la clase. **No se considera que la utilidad de las ideas de los estudiantes se centra en favorecer los aprendizajes significativos y permitir distintos niveles de profundidad**

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

Estado del sujeto 19 para esta subcategoría A.7

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

El sujeto considera que en el desarrollo de una clase el profesor debe ser lógico, secuencial, congruente con lo que se está viviendo en el momento actual.

En el desarrollo de una clase el profesor debe realizar una evaluación, yo recorro a la evaluación escrita tradicional.

Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como los videos foros de carácter documental, los documentos de la base de datos de Internet, la lectura y el análisis de material visual. **No se considera una metodología basada en la investigación orientada a problemas socio ambiental con una perspectiva constructivista, crítica y compleja del aprendizaje. No se considera una evaluación participativa del aprendizaje.**

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de IDA en el currículo

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo

B.2 limitantes a la IDA en el currículo

Estado del sujeto 19 para esta subcategoría B.2

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

Un limitante en la titulación de licenciatura en biología y educación ambiental, es que tiene énfasis en la parte biológica, desde la ciencia y desde la pedagogía. La titulación de licenciatura en Biología y educación ambiental tiene poco énfasis en la dimensión ambiental y el desarrollo sostenible o sustentable.

Un limitante es que, no veo la IDA en los contenidos, de los currículos de la clase y como tal en el currículo. Un limitante son los, pocos materiales y documentos para IDA en el currículo.

Un limitante es la falta de una secuencia lógica de la estructura curricular en la titulación para IDA en el currículo.

Una dificultad en la titulación, es la falta de un docente que lidere el proceso de la incorporación de la educación ambiental en el currículo.

Una dificultad para IDA en el currículo es que hay docentes muy sesgados en su asignatura.

Una dificultad para IDA en el currículo son los profesores que vienen de otras titulaciones, ellos dan su asignatura sin incorporar la dimensión ambiental.

Una dificultad para IDA en el currículo son los docentes de la titulación de la licenciatura en Biología y Educación ambiental, son muy técnicos desde su área disciplinar.

Una dificultad para IDA en el currículo son los currículos de la clase, ahí no se observa la educación ambiental o la parte del componente ambiental.

Una dificultad no existe una articulación entre las asignaturas de lo pedagógico y lo didáctico para IDA en el currículo.

Una dificultad para IDA en el currículo es que la mayoría de los profesores de contrato a término indefinido no tienen una formación suficiente en la dimensión ambiental.

Una dificultad es la falta de formación para los docentes, en el tema de la incorporación de la dimensión ambiental en las asignaturas. **Se consideran sólo limitaciones internas representadas en el profesorado y el currículo.**

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

Estado del sujeto 19 para esta subcategoría B.3

Clasificación de las respuestas **en un valor: Próximo al Deseable 4**

El sujeto considera que un cambio requerido para incorporarla en el currículo es tener un grupo de profesores de la titulación, de manera constante, que sean los encargados de revisar la concordancia, la relevancia, la secuencia de los temas en algunos de los conceptos básicos pedagógicos y didácticos, en el campo de la educación ambiental.

Un cambio requerido es realizar unos acuerdos básicos con los profesores de las áreas de formación de la titulación, entre lo pedagógico y lo didáctico para IDA en el currículo.

Un cambio requerido es proponer directrices desde el comité curricular para que todos los docentes trabajemos unidos en la IDA en el currículo. **No se considera el establecimiento de estrategias que no sólo afectan la organización académica y a los currículos, sino que también contribuyan a cambios en relación a la enseñanza aprendizaje en las aulas y en las relaciones de la titulación con la sociedad.**

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

Estado del sujeto 19 para esta subcategoría B.4

Clasificación de las respuestas **en un valor: Deseable 5**

El sujeto considera que un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es reflexionar la relación entorno y sociedad.

Desde los principios científicos se deben reflexionar sobre los conocimientos de la ciencia en que medida afecta o beneficia la sociedad.

Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es tener en cuenta la ética.

Debo mejorar mi formación profesional y docente en el manejo de las nuevas tecnologías para IDA en el currículo.

Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es tener un conocimiento integral, desde las ciencias básicas, la biología, la química, la física son fundamentales para el campo ambiental; sin ellas sería imposible explicar la práctica de cualquier temática ambiental.

El profesorado para IDA en el currículo debe tener conocimientos sociológicos sobre los procesos participativos de las comunidades, para poder generar acciones.

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Estado del sujeto 19 para esta subcategoría B.5

Clasificación de las respuestas **en un valor: Deseable 5**

El sujeto considera que, en mi formación profesional y docente debo profundizar en el pensamiento ambiental, estudiar las ciencias de la vida desde la perspectiva de la complejidad.

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal”.

Estado del sujeto 19 para esta subcategoría C.1

Clasificación de las respuestas **en un valor: Deseable 5**

El sujeto considera que los problemas ambientales se caracterizan porque se usan los recursos naturales sin medida y sólo por interés personal a nivel glocal.

Los problemas ambientales se caracterizan porque los entes gubernamentales no tienen compromiso ético sobre las consecuencias para la sociedad a nivel glocal.

.

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

Estado del sujeto 19 para esta subcategoría C.2

Clasificación de las respuestas **en un valor: Deseable 5**

El sujeto considera que los conocimientos sociológicos son necesarios para, conocer el contexto y el entorno, de los problemas ambientales y así abordarlos.

Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es realizar proyectos de investigación que tengan una mirada interdisciplinaria, constructivista, compleja y crítica.

.

ASIGNACION DE LOS VALORES DEL SUJETO No 20

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre, el cómo y qué, incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

Estado del sujeto 20 para esta subcategoría A.1

Clasificación de las respuestas **en un valor: Próximo al Deseable 4**

El sujeto, considera que un currículo de aula con dimensión ambiental es necesario porque es abierto e integral. **No se considera un currículo de la clase integrado y organizado en torno al tratamiento de problemas socio ambientales.**

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

Estado del sujeto 20 para esta subcategoría A.3

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

Para el sujeto si, es importante que la IDA se base en el desarrollo sostenible y sustentable. Porque incorporando la dimensión ambiental en el currículo de la clase se puede discutir ¿qué es el desarrollo sostenible?. El desarrollo sostenible o sustentable es importante para que se dé una educación con sostenibilidad. . **El desarrollo sostenible debe incluirse a pesar de que es una concepción relativista. Es un concepto en el como mínimo se plantea una doble exigencia: la ambiental que requiere preservar una base de recursos finitos y la social o de equidad, que parte del derecho de las generaciones presentes y futuras a satisfacer adecuadamente sus necesidades básicas.**

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Estado del sujeto 20 para esta subcategoría A.4

Clasificación de las respuestas **en un valor : Próximo al Deseable 4**

El sujeto considera que los conocimientos que utiliza al diseñar y poner en práctica los contenidos son de la formación académica disciplinar, de la formación de los postgrados, de la experiencia como docente. Los conocimientos que utilizo al diseñar y poner en práctica los contenidos son los de un pensamiento crítico. **No se considera el pensamiento complejo ni la perspectiva constructivista.**

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Estado del sujeto 20 para esta subcategoría A.5

Clasificación de las respuestas **en un valor: Próximo al Deseable 4**

El sujeto afirma que, los contenidos deben ser contextualizados, aplicables y coherentes entre la teoría y práctica para que sea un aprendizaje significativo para los estudiantes. **Los contenidos no se abordan en distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión crítica.**

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

Estado del sujeto 20 para esta subcategoría A.6

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

El sujeto afirma que, los estudiantes participan poco con sus ideas en las clases. **No se considera que la utilidad de las ideas de los estudiantes, se centra en favorecer los aprendizajes significativos y permitir distintos niveles de profundidad.**

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

Estado del sujeto 20 para esta subcategoría A.7

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

El sujeto considera que en el desarrollo de una clase el profesor debe tener una metodología.

Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como formas de evaluar, evaluaciones escritas, deben escribir un ensayo para evaluar la argumentación. Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como trabajo de campo.

Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como consulta bibliográfica, trabajo de campo, observación y elaboración de informes del laboratorio de biología. Para impartir las clases se plantean actividades y recursos como el debate. **No explica el diseño de estrategias completas de enseñanza-aprendizaje haciendo referencia a una secuencia organizada, lógica, coherente de actividades abiertas y reformulable, con diferentes posibles itinerarios didácticos y que permitan la negociación de los significados. No tiene como referencia una metodología basada en la investigación orientada a problemas socio - ambientales con una perspectiva constructivista, crítica y compleja del aprendizaje.**

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de IDA en el currículo

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo

B.2 limitantes a la IDA en el currículo

Estado del sujeto 20 para esta subcategoría B.2

Clasificación de las respuestas **en un valor : Deseable 5**

El sujeto considera que la titulación de licenciatura en biología y educación ambiental, se limita a la parte, ecológica. Mantenemos tan ocupados que no se ha mirado las modificaciones a la malla curricular de licenciatura en biología y educación ambiental. Una dificultad para IDA en el currículo en la titulación, no hay una articulación con la dimensión ambiental.

Un limitante para IDA en el currículo son los contratos de tiempo limitado para algunos de los profesores de la titulación de licenciatura en biología y educación ambiental. La mayoría de los docentes somos de contrato tiempo parcial. Existen pocos docentes de contrato a término indefinido en la titulación.

Una dificultad para IDA en el currículo no trabajamos en conjunto, es muy complicado.

Una dificultad falta mayor comunicación entre los docentes de la titulación para incorporar la dimensión ambiental en el currículo. **Se considera la existencia de relaciones de influencia mutua entre las limitaciones internas y las limitaciones externas representadas en el profesorado, el currículo, los contratos de lo profesores de tiempo limitado.**

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

Estado del sujeto 20 para esta subcategoría B.3

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

El sujeto considera que un cambio requerido en la titulación licenciatura en biología y educación ambiental es transversalizar en su malla curricular, la incorporación de la dimensión ambiental.

Un cambio requerido en mi proyecto curricular es fundamentar la incorporación de la dimensión ambiental.

Un cambio requerido es fundamentar la incorporación de la dimensión ambiental en los demás proyectos curriculares. La dimensión ambiental debe estar articulada con todas las asignaturas es un cambio requerido. Un cambio requerido es que todos los profesores nos permeemos del área de la dimensión ambiental para incorporarla en el currículo.

Un cambio requerido para IDA en el currículo es la formación en la dimensión ambiental. para los docentes de licenciatura en biología y educación ambiental.

Un cambio requerido en la titulación licenciatura en biología y educación ambiental se deben hacer unos cambios en la malla curricular, no se está orientando con una formación en la dimensión ambiental.

Un cambio requerido hay que generar procesos de formación a los docentes de la titulación para IDA en el currículo.

Un cambio requerido se debe hacer una modificación en el currículo de la clase, en las materias, en los contenidos para IDA en el currículo.

Un cambio requerido es que el currículo de licenciatura en biología y educación ambiental debe ser visto fundamentalmente desde la dimensión ambiental

En la titulación de Licenciatura en biología y educación ambiental hay que hacer algunos cambios en la misión, en la visión para IDA en el currículo.

Un cambio requerido, es fundamental articular el currículo desde la dimensión ambiental. No se **hace referencia a estrategias que no sólo afecten a la organización académica y a los currículos de la clase, sino que también contribuyan a los cambios cotidianos en relación a la enseñanza aprendizaje en las aulas y en las relaciones de la titulación con la sociedad.**

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

Estado del sujeto 20 para esta subcategoría B.4

Clasificación de las respuestas **en un valor: Deseable 5**

El sujeto considera que un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es tener una visión holística, de la vida.

Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es tener una visión sistémica, global del medio.

Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es tener un sentido crítico.

El profesorado para IDA en el currículo debe tener conocimientos sobre la convivencia, formación ética, cambios de actitud y la solidaridad.

Un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA en el currículo es la interdisciplinariedad, porque lo ambiental permea todo.

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Estado del sujeto 20 para esta subcategoría B.5

Clasificación de las respuestas **en un valor: Intermedio 3**

El sujeto considera que en los aspectos de la formación profesional y docente debo fortalecer mi conocimiento teórico, crítico, complejo de la dimensión ambiental. **Pero no integra el conocimiento académico muy ligado a la formación inicial del educador, el conocimiento que se adquiere con la experiencia y la manera del ver el mundo.**

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal”.

Estado del sujeto 20 para esta subcategoría C.1

Clasificación de las respuestas en **un valor: Deseable 5**

El sujeto considera que una característica de los problemas ambientales es que son el resultado de un modelo de desarrollo económico. Donde existe una interacción entre el ser humano y el medio natural. Una relación de deterioro y desaparición de especies.

Los problemas ambientales se caracterizan porque se piensa que los recursos naturales son inagotables a nivel glocal.

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

Estado del sujeto 20 para esta subcategoría C.2

Clasificación de las respuestas **en un valor: Deseable 5**

El sujeto considera que un principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales es la interdisciplinariedad, de reflexión crítica permanente. También es importante involucrar procesos participativos.

Anexo VII: Asignación de los valores: proyectos de grado de ambas titulaciones uno por cada titulación, por año.

P6.TS. (2009): *“Proyectos ambientales escolares como base de procesos organizativos para el fortalecimiento de lazos de cohesión en el grupo ecológico Protectores del Ecosistema del centro educativo Las Colinas de la ciudad de Armenia Quindío Colombia”.*

La educación ambiental debe buscar la sensibilización permanente de los individuos y los colectivos en torno a los problemas ambientales. Debe, a la vez contribuir a la formación de individuos conscientes de la problemática y de su papel en la misma, con el ánimo de general actitudes de respeto y valoración del medio. Debe proporcionar los conocimientos que le permitan al individuo comprender los fenómenos ambientales.

Todo esto enmarcado dentro de la formación de un espíritu crítico que permita al individuo ser responsable en el manejo y gestión de los recursos.

La educación ambiental debe propender por la formación de un individuo que se reconozca y reconozca a los demás en el medio, a través del sentido de pertenencia y contribuya, de esta manera, a la construcción de criterios de identidad y por ende a la transformación de una sociedad que tenga como uno de sus ejes fundamentales, la calidad de vida.

El tema tratado es la mala disposición de las basuras es un problema que afecta a la comunidad [...]. Se busca hallar una solución, sensibilizando a la comunidad educativa de dicho sector, sobre la selección de los desechos orgánicos e inorgánicos, para esto, se está trabajando con 20 niños y niñas pertenecientes al grupo ecológico “protectores del ecosistemas” ya que son niños y niñas que buscan suplir las problemáticas ambientales sobresalientes, como el cuidado de las zonas verdes del colegio, el ahorro del agua y como tema principal hacer un buen manejo a los residuos sólidos reciclables.

Antes de proceder al análisis de categoría y subcategoría en los párrafos y resúmenes, creo importante hacer hincapié en lo particular de este proyecto y es que trabaja con el proyecto ambiental escolar PRAE, como un proceso con algunos matices de incorporación de la dimensión ambiental en el currículo, y por lo tanto uno de los cuatro proyectos que aporta información al estudio.

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre la necesidad, cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

Estado del proyecto P6.TS. (2009). para esta subcategoría A.1	Un valor intermedio 3:
<p>El proyecto considera que “desde el aula de clase se vincula a la solución de la problemática ambiental particular, permitiendo generar espacios de reflexión, solidaridad, tolerancia, autogestión y mejoramiento de la calidad de vida. <i>Busca la sensibilización permanente de los individuos y los colectivos en torno a los problemas ambientales. Contribuye a la formación de individuos conscientes de la problemática y de su papel en la misma, con el ánimo de generar actitudes de respeto y valoración del medio</i>”. (Página 7).</p> <p>Pero lo transversal de la dimensión ambiental queda como un añadido al currículo tradicional porque no cuestiona la lógica disciplinar del currículo de la clase.</p> <p>La educación ambiental tiene el reto de formar a los individuos y colectivos para los nuevos tiempos, promoviendo en ellos el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir con otros, y aprender a ser, pilares en los que se centra el desarrollo de la persona. Todo esto exige contribuir a que los seres humanos se apropien de procedimientos y estrategias cognitivas, que permitan construir el saber resolver problemas ambientales, aprender a aprender de manera permanente a lo largo de la vida, y en diferentes situaciones y contextos, en particular constituye el entorno más cercano un espacio óptimo para cumplir estos objetivos según la (UNESCO-PNUMA. 1987).</p>	

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

Estado del proyecto P6.TS. (2009). para esta subcategoría A.2	Un valor deseable 5:
<p>El proyecto considera que a través de la puesta en práctica de políticas nacionales como es el caso de los “lineamientos generales del Proyecto Ambiental escolar PRAE, debe basarse: en la investigación en educación ambiental y para el desarrollo sostenible, resolviendo problemas del entorno de manera sistémica, abarca múltiples teorías del conocimiento y busca soluciones en consenso”. (Página 19)</p> <p>El proyecto ambiental escolar (PRAE) debe ser un proyecto pedagógico contextualizado y que permite la organización y participación comunitaria en el ámbito local y con reflexión global. El PRAE debe tener carácter interdisciplinario, explorando los enfoques de las diferentes áreas del conocimiento con el fin de resolver problemas ambientales propios de las comunidades. Además debe estar basado en la construcción de modelos pedagógicos y didácticos que posibiliten la aproximación al conocimiento ambiental y que permiten indagar, experimentar e integrar la dimensión ambiental a todos los elementos del currículo de la clase según el (Ministerio de educación nacional (1994). Ley 115 proyecto educativo institucional. Bogotá, Colombia).</p>	

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

Estado del proyecto P6.TS. (2009). para esta subcategoría A.3	Un valor intermedio 3:
<p>El proyecto considera que <i>“la Educación Ambiental proporciona espacios para la construcción de proyectos educativos, enmarcados en un concepto de calidad de vida y fundamentados en el manejo adecuado del patrimonio cultural del presente con claros criterios de construcción del futuro”</i> (página 24).</p> <p>Se dan respuestas con ejemplos sobre la importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase en base del desarrollo sostenible.</p>	

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Estado del proyecto P6.TS. (2009). para esta subcategoría A.4	Un valor intermedio 3 :
<p>El proyecto considera que para diseñar y poner en práctica los contenidos <i>“se utilizan los conocimientos profesionales y docentes de la experiencia. La sistematización de experiencias – o de prácticas- tiene un gran significado para el trabajo social; de algo secundario pasa a ser una actividad relevante en la práctica de la profesión”</i>. (Página 10).</p> <p>Pero no hay una articulación del conocimiento pedagógico y didáctico con el conocimiento disciplinar de base.</p> <p>Según, TORRES A. (1.999), “la sistematización de experiencias ha pasado de ser una temática subsidiaria de otras prácticas sociales y discursivas, para convertirse en un espacio que convoca sus propios discursos, instituciones, prácticas y especialistas.</p>	

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Estado del proyecto P6.TS. (2009). para esta subcategoría A.5	Un valor intermedio 3 :
<p>El proyecto considera que puede ser significativo que <i>“los jóvenes entren en la dinámica de conocer su realidad, los jóvenes se sensibilicen en la necesidad de proteger su entorno, busquen alternativas organizativas para conocer su problemática buscando soluciones”</i>. (página 47)</p> <p>Pero no explica que los contenidos deben tener sentido y contextualizado para los estudiantes, se deben abordar en distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión crítica, deben llevar a la investigación y superar la idea de que hay contenidos preestablecidos unidireccionalmente y deben ligar saber con el quehacer profesional.</p>	

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

Estado del proyecto P6.TS. (2009). para esta subcategoría A.6	Un valor deseable 5 :
<p>El proyecto considera <i>“la participación de los, alumnos con sus ideas en la identificación y solución del problema seleccionado por tener relación directa con el entorno social, cultural, científico y tecnológico del alumnado. Desde el aula de clase se vincula a la solución de la problemática, permitiendo generar espacios de reflexión, solidaridad, tolerancia y autogestión”.</i> (página 50)</p> <p>Las ideas de los estudiantes son básicas en los contenidos de enseñanza aprendizaje. Se manifiesta interés en dar a conocer la importancia del manejo de sus ideas en el tratamiento didáctico de los contenidos estas tienen que contrastarse con la teoría, su utilidad se centra en favorecer los aprendizajes significativos y permitir distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión en las ideas</p>	

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

Estado del proyecto P6.TS. (2009). para esta subcategoría A.7	Un valor intermedio 3 :
<p>El proyecto considera que para impartir las clases se plantean actividades y recursos como: <i>herramientas o técnicas participativas como el árbol de problemas, árbol de soluciones, lluvia de ideas, mesa redonda, talleres participativos, encuestas, entrevistas informales, dinámicas participativas de grupo, integraciones y observación.</i> (página 63)</p> <p><i>“Recurriendo a la variedad de colores que tiene el Tulcán, se organizaron grupos por colores que tuvieran un significado y una responsabilidad en las actividades con compromiso por parte de los menores en su formación. Se organizaron 6 grupos de niños y niñas por colores a cada color se le asignó un significado con actividades puntuales que se desarrollaron en el proceso: el Blanco representa la espiritualidad y su misión es mantener el equilibrio, tranquilidad emocional y concentración del grupo. El Amarillo representa la educación y su misión es fomentar el estudio y conocimiento de los temas del medio ambiente. El Rojo representa la creatividad y busca lograr que los niños utilicen su imaginación y recursos en bien del grupo. El Azul significa la recreación, los niños buscan fomentar en sus compañeros el espíritu recreativo y deportivo en bien del fortalecimiento del cuerpo y mente, realizando actividades deportivas, juegos, paseos etc. El Verde representa el cuidado del entorno y vela por mantener los sitios aledaños limpios y libres de contaminación. El Negro representa la producción y su deber de hacer actividades para recolectar fondos ya sea con la venta de los residuos reciclados o realizando otras actividades como rifas, bazares, entre otras”.</i> (Página 69)</p> <p>Realizan embellecimiento del entorno, reciclaje, integraciones: etc. <i>Reciclaje del papel en un centro de acopio y venta del material reciclado. Concertaciones con las directivas del colegio. Vinculación de los padres de familia o familiares más próximos de los niños y niñas.. Reconocimiento del proyecto ante la comunidad.</i> (página 70)</p> <p>Se explica una metodología basada en la investigación orientada a problemas socio - ambientales pero No con una perspectiva constructivista, crítica y compleja del aprendizaje. La evaluación ha de ser formativa y participativa y ha de afectar a todos los implicados en el proceso de enseñanza aprendizaje.</p>	

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de IDA en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo

Estado del proyecto P6.TS. (2009). para esta subcategoría B.1	Un valor deseable 5 :
<p>El proyecto considera que permite <i>“la construcción de escuela abierta, con proyección comunitaria, formación Permanente de maestros y dinamizadores ambientales a través de la investigación; construcción de currículos flexibles, formación para el trabajo, Interinstitucional e intercultural, formación para el trabajo interdisciplinario”</i>. (Página 49)</p> <p><i>“Permite la construcción de modelos pedagógicos y didácticos que posibilitan la aproximación al conocimiento ambiental y además permite indagar, experimentar, probar e integrar la dimensión ambiental a todos los elementos del currículo de manera compleja”</i>. (página 49)</p>	

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

Estado del proyecto P6.TS. (2009). para esta subcategoría B.2	Un valor deseable 5 :
<p>El proyecto considera como limitantes <i>“la Poca participación de los docentes, falta de apoyo económico de parte de la institución, no se ha contado con las herramientas e insumos suficiente para el desarrollo de las actividades”</i>. (página 73)</p> <p>Se considera la existencia de relaciones de influencia mutua entre las limitaciones externas y las limitaciones internas representadas en los siguientes aspectos: existe poca asignación de recursos y presupuesto por parte de la secretaria de educación del departamento del Quindío, y la incorporación de la dimensión ambiental se considera como política en el currículo de la comunidad educativa pero se carecen de estrategias pedagógicas y didácticas para su implementación. Lo anterior influye en las limitaciones propias del profesorado representadas en las carencias con la formación pedagógica y didáctica en la dimensión ambiental, carencia de tiempo, escasas estrategias de educación ambiental, el abordaje de actividades conjuntas con otros docentes de las diversas áreas del conocimiento.</p>	

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

Estado del proyecto P6.TS. (2009). para esta subcategoría B.3	Un valor deseable 5:
<p>El proyecto consideran incorporar el tema del manejo de los residuos sólidos en el proyecto educativo institucional de la comunidad educativa Las Colinas como tema complejo y crítico ya que <i>“actualmente el problema de la mala disposición de basuras es un tema que nos afecta a todos, puesto que dichos desechos son depositados en los vertederos, sin los controles adecuados para mitigar los efectos nocivos al medio ambiente, causando serios problemas de salud a la comunidad educativa, así como riesgo de contaminación al suelo y al agua subterránea, además de afectaciones al paisaje”</i>. (página 27)</p> <p>Igualmente incorporar <i>“La investigación acción participación, ya que permite que el investigador se acerque a la realidad y en especial que se ubique en el contexto de la comunidad educativa”</i> (página12)</p>	

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA

Estado del proyecto P6.TS. (2009). para esta subcategoría B.4	Un valor intermedio 3 :
<p>El proyecto considera que un principio filosófico, científico y sociológico necesario para que el profesorado IDA. <i>“Está enmarcada dentro de la formación de un espíritu crítico” (página 47)</i>. Permita al individuo ser responsable en el manejo y gestión de los recursos, según BENAYAS J. (2.000).</p> <p>Se presenta una visión aditiva¹⁰ que hace referencia sólo a uno de los principios lo sociopolítico. Pero no se tiene una visión integradora de los principios filosófico (ético etc.), lo científico (aportes de la ciencia relacionados con la dimensión ambiental). Relacionados con los conocimientos necesarios en los profesores para IDA en el currículo.</p>	

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Los sujetos no aportan información relevante para la investigación a través de lo escrito en el proyecto de grado.

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal”

Estado del proyecto P6.TS. (2009). para esta subcategoría C.1	Un valor no deseable 1:
<p>El proyecto consideran <i>“la identificación de los problemas ambientales del entorno más cercano a los individuos y colectivos” (página 31)</i></p> <p>No explican las características de los problemas ambientales glocales¹¹ ó se tiene un conocimiento escaso sobre las características en el tratamiento de los problemas ambientales lo ven como problemas concretos a nivel local desconectados de las problemáticas glocales.</p>	

¹⁰ Visión aditiva: Se hace referencia a distintos elementos, pero sin que tales elementos estén integrados, y donde empieza a aparecer, implícito o explícitamente formulada la noción, de lo que es problema ambiental es también problema social.

¹¹ Glocal: Contextualización de los problemas socioambientales a nivel local-global-local/Global-local-Global

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

Estado del proyecto P6.TS. (2009). para esta subcategoría C.2	Un valor deseable 5 :
<p>El proyecto considera los siguientes principios: <i>“una mirada sistémica , tanto en los contenidos como en la metodología y en las acciones de proyección, en el análisis de las relaciones sociedad – naturaleza –cultura”, (página 7)</i></p> <p><i>“Podría pensarse la Educación Ambiental como un discurso crítico de la cultura y de la educación convencional”, (página 8)</i></p> <p><i>“Debe estar encaminada a desarrollar conciencia, conocimientos, actitudes, aptitudes y capacidad de auto evaluación y participación permanente”, (página 9)</i></p> <p><i>“Debe integrar la labor docente a la solución y manejo de problemas ambientales construyendo espacios integradores e interdisciplinarios para la reflexión y la acción permanente,” (página 10)</i></p>	

P2.TS. (2010): *“Diseño y Desarrollo de una Estrategia de Gestión Ambiental con los habitantes de la Urbanización la Mariela, como aporte a la recuperación de la Quebrada la Florida, en la ciudad de Armenia, Quindío”.*

La Estrategia de Gestión Ambiental planteada en el presente proyecto aporta a la disminución de la contaminación de la Quebrada la Florida en el perímetro que comprende la urbanización la Mariela, en la medida en que fortalece capacidades de los habitantes en temas ambientales y realiza algunas acciones que movilizan la voluntad de los habitantes del barrio para proteger la quebrada que cruza por su área.

La Estrategia se desarrolló en tres fases, la primera “Diseño de la Estrategia de Gestión Ambiental”, se contó con la participación de los habitantes de la Urbanización la Mariela, con entidades como la Corporación Autónoma Regional del Quindío (CRQ), Planeación Municipal, SERVICIOS GENERALES, con quienes se logró establecer acuerdos, delegar responsabilidades y establecer las actividades a desarrollar en la estrategia; es decir, se formuló el plan operativo del proyecto.

En la segunda fase “Fortalecimiento en temáticas Ambientales”, se realizaron sesiones educativas con el fin de sensibilizar a los actores frente a las problemáticas ambientales y en especial frente a la contaminación de la Quebrada la Florida.

En la tercera fase “aplicación de la Estrategia Ambiental” se ponen en práctica conceptos y aprendizajes adquiridos en las sesiones educativas, donde los diferentes actores de una manera reflexiva y consciente realizan acciones en beneficio del ambiente, como limpieza en las laderas de la Quebrada, separación de residuos sólidos y campañas de conservación de la Quebrada.

Fortalecimiento de 80 personas en temáticas ambientales: personas entre agricultores, representantes de la junta de acción comunal, amas de casa, de las cuales 27 son hombres y 13 mujeres y 40 niños y niñas, fueron fortalecidos en temas como Organización y participación, desarrollo local, relación ser humano -ecosistema-cultura, normatividad ambiental, manejo de residuos sólidos, y resolución de conflictos ambientales.

Se contribuye al desarrollo de nuevos conocimientos, y actitudes en temas ambientales a los habitantes de la Urbanización la Mariela, que aplicados aportan al mejoramiento y / o solución de problemas ambientales comunitarios, y al desarrollo de un comportamiento ético que propicia relaciones adecuadas con el entorno y con todos los elementos que lo componen.

El proyecto permite complementar nuestros aprendizajes en la educación ambiental y el Trabajo Social además ampliar nuestras capacidades para resolver problemas sociales y ambientales, diseñar soluciones glocalmente viables que propicien la transformación de las comunidades

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre el cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

Estado del proyecto P2.TS. (2010). para esta subcategoría A.1	Un valor intermedio 3:
<p>El proyecto considera la necesidad de incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase porque <i>“permite al individuo comprender las relaciones de interdependencia con su entorno, con base en el conocimiento reflexivo y crítico de su realidad biofísica, social, política, económica y cultural, para que, a partir de la realidad concreta, se puedan generar en él y en su comunidad actitudes de valoración y respeto por el ambiente. Es necesario porque es un eje transversal en el currículo de la clase”</i> (Página 25).</p> <p>Pero lo transversal queda como un añadido al currículo tradicional porque no cuestiona la lógica disciplinar del currículo de la clase.</p>	

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

Estado del proyecto P2.TS. (2010). para esta subcategoría A.2	Un valor deseable 5:
<p>El proyecto considera que se puede incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase <i>“a través de la creación de políticas institucionales en donde la dimensión ambiental y el desarrollo sostenible, sean el hilo conductor del currículo de aula. Articulando la línea de investigación socio-ambiental con las prácticas¹² y proyectos de grado¹³”</i> (página 26).</p>	

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

Estado del proyecto P2.TS. (2010). para esta subcategoría A.3	Un valor intermedio 3:
<p>El proyecto considera que <i>“sí; es importante que la inclusión de la dimensión ambiental se base en el desarrollo sostenible porque se estaría pensando en incorporar una visión de desarrollo no económico y más orientado a generar procesos de armonía con el ambiente y los demás grupos humanos”</i> (página 27).</p> <p>Se entiende como la opción que hace referencia a lo ambiental, que requiere preservar una base de recursos finitos pero no considera la opción social o de equidad, que parte del derecho de las generaciones presentes y futuras a satisfacer adecuadamente sus necesidades básicas.</p>	

¹² Prácticas: Clases que hacen parte de los métodos de la práctica pedagógica y profesional

¹³ Proyectos de grado: Clase que hace parte de la fundamentación teórica y práctica de proyectos de investigación y de aplicación

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Estado del proyecto P2.TS. (2010). para esta subcategoría A.4	Un valor intermedio 3:
<p>El proyecto considera que para diseñar y poner en práctica los contenidos es <i>“fundamental la experiencia adquirida en el ejercicio profesional. También se utilizan las estrategias venidas del constructivismo”</i> (página 28).</p> <p>Se entiende que se utilizan los conocimientos de la experiencia y estrategias del constructivismo pero no se utilizan los conocimientos pedagógicos y didácticos articulados con el conocimiento disciplinar de base no se menciona un enfoque de enseñanza aprendizaje que permita enseñar sobre el medio natural y lo social. Tampoco se considera el enfoque complejo con la posición ideológica crítica y con la perspectiva constructivista.</p>	

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes

Estado del proyecto P2.TS. (2010). para esta subcategoría A.5	Un valor intermedio 3:
<p>El proyecto consideran <i>“que los contenidos deben relacionarse con los contextos, situaciones y problemáticas reales, de los estudiantes, para que se produzca un aprendizaje significativo”</i> (página28).</p> <p>Pero sin considerar que los contenidos se deben abordar en distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión crítica. Los contenidos deben llevar a la investigación y superar la idea de que hay contenidos preestablecidos unidireccionalmente. Los contenidos deben ligar saber con el quehacer profesional.</p>	

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

Estado del proyecto P2.TS. (2010). para esta subcategoría A.6	Un valor deseable 5:
<p>El proyecto considera que <i>“las ideas de los estudiantes son básicas en los contenidos de enseñanza aprendizaje. Se manifiesta interés en dar a conocer la importancia del manejo de sus ideas en el tratamiento didáctico de los contenidos. Tienen que contrastarse las ideas con la teoría”</i> (página 30).</p>	

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

Estado del proyecto P2.TS. (2010). para esta subcategoría A.7	Un valor intermedio 3:
<p>El proyecto considera que las características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases, <i>“deben permitir identificar los diferentes intereses y el sentido del aprendizaje de los educandos. Por eso se realizaron actividades como la cartografía social, charlas educativas-ambientales y la realización de un concurso de cuento y dibujo”</i> (página 39).</p> <p><i>La Cartografía Social sirvió de apoyo conceptual y metodológico para el reconocimiento del entorno socio-territorial, a través de la construcción de mapas, se identificaron problemáticas; realizaron acuerdos; evidenciaron relaciones sociales, revelaron saberes y generaron espacios de reflexión, lo que permitió a los participantes un mejor conocimiento de su realidad; construcción de lenguajes comunes en la interpretación de las diferentes percepciones de la contaminación de la Quebrada la Florida</i> (página 40).</p> <p>Pero no explica una metodología basada en la investigación orientada a problemas socio-ambientales con una perspectiva compleja y crítica del proceso de enseñanza aprendizaje.</p>	

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de IDA en el currículo

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo.

Estado del proyecto P2.TS. (2010). para esta subcategoría B.1	Un valor deseable 5:
<p>El proyecto considera que la incorporación de la dimensión ambiental en el currículo debe ser integrado, organizado en torno al tratamiento de problemas socio-ambientales que contemple en la teoría y en la práctica comunitaria y familiar una concepción de currículo complejo, abierto, político, dinámico, participativo, crítico y reflexivo [...]” (página 8).</p>	

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

Estado del proyecto P2.TS. (2010). para esta subcategoría B.2	Un valor intermedio 3:
<p>El proyecto considera que la principal limitante para incluir la dimensión ambiental en el currículo tiene que ver con el poco número de docentes con formación en educación ambiental y con la poca especialización profesional en el tema de lo socio ambiental (página 61).</p> <p>Se consideran sólo limitaciones internas del profesorado representadas con el poco número de docentes con formación en educación ambiental y con la poca especialización profesional en el tema de lo ambiental sin considerar limitaciones externas.</p>	

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

Estado del proyecto P2.TS. (2010). para esta subcategoría B.3	Un valor intermedio 3:
<p>Los cambios que consideran necesarios en el proyecto para IDA en el currículo, están relacionados con <i>“la inclusión de los temas ambientales en sociales es decir como eje transversal en las áreas del conocimiento de la Titulación de Trabajo Social por ej: los proyectos de seguridad y soberanía alimentaria, micro cuenca definida como área geográfica y como una unidad de planificación para el manejo integral de los recursos naturales. Analizar no solamente los problemas de orden físico o biológico, sino igualmente el sistema social. Desarrollar proyectos de Gestión Socio Ambiental con la comunidad participante de las prácticas”</i> (página 61).</p> <p>La micro cuenca, es una unidad de planificación para el manejo integral de los recursos naturales y el ambiente Según MARTINEZ O. (2003).</p>	

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

Estado del proyecto P2.TS. (2010). para esta subcategoría B.4	Un valor deseable 5:
<p>El proyecto considera en el proyecto que para que el profesorado IDA en el currículo <i>“debe tener conocimientos sobre el medio ambiente como un sistema dinámico definido por las interacciones físicas, biológicas, sociales y culturales, percibidas o no, entre los seres humanos y los demás seres vivos y todos los elementos de carácter natural, o bien transformados o creados por el ser humano. Debe tener conocimiento sobre el comportamiento ético, que propicie relaciones adecuadas con el entorno (página 32).</i></p> <p>El ambiente no consiste exclusivamente en el medio que nos rodea y la suma de las especies o las poblaciones biológicas en él contenidas. El ambiente representa además una categoría social construida por comportamientos, valores y saberes; el ambiente como una totalidad compleja y articulada, está conformado por las relaciones dinámicas entre los sistemas naturales, sociales y modificados (TURRIAGO M. 2009)</p>	

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Estado del proyecto P2.TS. (2010). para esta subcategoría B.5	Un valor intermedio 3:
<p>El proyecto considera en el proyecto que los aspectos de la formación profesional y, docente que podría mejorarse para IDA, <i>“es tener un mayor grado de conocimiento sobre el tema socio ambiental”(página 61).</i></p> <p>Se entiende que se requiere mejoras parciales referidas al conocimiento disciplinar en lo ambiental; Pero no se percibe la necesidad de un modelo formativo global y coherente que integre las aportaciones científicas y pedagógicas.</p>	

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal”.

Estado del proyecto P2.TS. (2010). para esta subcategoría C.1	Un valor deseable 5:
<p>El proyecto considera que para entender el problema ambiental a nivel glocal <i>“hay que comprender que presentan una visión articulada, tanto el ecosistema con los modelos culturales construidos sobre la transformación de la naturaleza y, no se puede olvidar el modelo de desarrollo económico dominante”</i> (página 22).</p>	

C.2. Principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales

Estado del proyecto P2.TS. (2010). para esta subcategoría C.2	Un valor deseable 5:
<p>El proyecto considera en el proyecto que el principio filosófico, científico y sociológico necesario para abordar los problemas ambientales son los siguientes:</p> <p><i>“El modelo de interpretación ambiental tiene que ser, por tanto, necesariamente interdisciplinario. Lo interdisciplinario no es un simple lujo académico o una afición pasajera. Es el instrumento teórico que requiere la construcción de una sociedad ambiental”</i> (página 29).</p> <p>ANGEL A. (1996), plantea que hay que superar las visiones restringidas que interpretan lo ambiental como problema ecológico o exclusivamente tecnológico, propone comprenderlo como un objeto de estudio de todas las disciplinas científicas, desde las ciencias naturales y tecnológicas, hasta las ciencias que estudian el comportamiento humano; Por lo tanto propone un modelo de interpretación ambiental que evite el reduccionismo biologista sobre el naturalismo de las ciencias sociales. Las soluciones no pueden ser solamente de orden técnico. Es indispensable repensar la sociedad en su conjunto.</p> <p><i>“Vinculación activa de la comunidad en la toma de decisiones, el fortalecimiento de grupos base que sustentan la gestión de proyectos para el desarrollo comunitario, mecanismos de participación, entre otros”</i> (página 30).</p> <p>La participación real no “brota” por generación espontánea de la población, la participación real no es producto del autoritarismo que la “otorga” o “la retira” es una necesidad y un derecho que se aprende y se conquista. La participación real supone un proceso de aprendizaje, un proceso de ruptura de prácticas sociales “aprendidas” que obstaculizan la participación, como el clientelismo político. Es un proceso de aprendizaje y de construcción colectiva de nuevas formas de organización social según MARTINEZ O. (2003).</p> <p><i>“La Estrategia de Gestión Ambiental es una propuesta modelo que logra fomentar la incorporación de diferentes iniciativas sociales e institucionales a la resolución de problemáticas ambientales, que surgen de ejercicios participativos; la participación de las instituciones permite que estas articulen la estrategia a sus proyectos para darle sostenibilidad al proyecto”</i>(página 31).</p> <p>La gestión ambiental busca dinamizar procesos de formación de ciudadanos responsables con el ambiente”.</p>	

P13 .TS. (2011): *“Proyecto de aplicación fortalecimiento de la cultura ambiental para el manejo adecuado de los residuos sólidos en la institución educativa ciudadela del sur de armenia Quindío”.*

La educación ambiental es un proceso continuo en el cual los individuos y la colectividad toman conciencia de su medio y adquieren los valores, las competencias y la voluntad para hacerlos capaces de actuar en la resolución de los problemas actuales.

Se realizó un diagnóstico en la institución educativa ciudadela del sur fue realizado en el año 2010 por el grupo de docentes de Ciencias Naturales que tienen a cargo el desarrollo del Proyecto Ambiental Escolar (PRAE). LONDOÑO J. (2010).

El problema identificado a través del PRAE, fue determinado a partir de las observaciones realizadas por los docentes del área de ciencias naturales y de resultados de las encuestas aplicadas a los estudiantes desde el grado primero bachiller hasta grado once.

El diagnóstico arrojó como resultado que el principal problema ambiental era el manejo inadecuado de los residuos sólidos por parte la comunidad educativa (estudiantes especialmente) siendo esto causante de la pérdida de la estética de los espacios comunes (patio, corredores, escaleras, aulas de clase, baños y canchas).

No es el hombre tomado individualmente, el que causa el problema ambiental, sino el hombre inserto y formado en una cultura.

En el proyecto se propone que la inclusión de la Educación Ambiental en el currículo no se hace ni a través de una materia más, ni a través de una cátedra, ni a través de una disciplina o de acciones aisladas, no inscritas dentro de un proceso secuencial y permanente de formación. La Educación Ambiental en la reforma educativa, está concebida desde las visiones sistémicas del ambiente, metodológicas y estratégicas. En términos generales, la propuesta se puede plantear desde los siguientes tópicos: a) Trabajo por problema ambiental, *a través de proyectos escolares (PRAES)*; b) Construcción de escuela abierta, con proyección comunitaria; c) Formación permanente de maestros y dinamizadores ambientales a través de la investigación; d) Construcción de currículos flexibles; e) Formación para el trabajo intersectorial, interinstitucional e intercultural.

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre la necesidad, cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

Estado del proyecto P13.TS. (2011). para esta subcategoría A.1	Un valor intermedio 3:
<p>El proyecto considera que <i>“desde el aula de clase La educación ambiental es un proceso continuo en el cual los individuos toman conciencia de su medio y adquieren los valores, las competencias y la capacidad de actuar en la resolución de los problemas actuales, es necesario porque es un eje transversal” (Página 38).</i></p> <p>Pero lo transversal de la dimensión ambiental queda como un añadido al currículo tradicional porque no cuestiona la lógica disciplinar del currículo de la clase.</p> <p>La ley general de educación de Colombia propone: En sus Fines en cuanto a Educación ambiental: Fin 10. “La adquisición de conciencia desde el currículo de la clase para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la nación.</p>	

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

Estado del proyecto P13.TS. (2011). para esta subcategoría A.2	Un valor deseable 5:
<p>El proyecto considera que a través de la puesta en práctica de políticas nacionales educativas como es el caso del Proyecto ambiental escolar(PRAE): Son proyectos pedagógicos que promueven el análisis y la comprensión de los problemas y las potencialidades ambientales locales, regionales y nacionales, y generan espacios de participación en el currículo de la clase para implementar soluciones acordes con las dinámicas naturales y socioculturales” (Página 39)</p> <p>Se puede incorporar la dimensión ambiental a través de la creación de políticas institucionales en donde la dimensión ambiental y el desarrollo sostenible, sean el hilo conductor del currículo de aula. Articulando la línea de investigación socio-ambiental con las prácticas¹⁴ y proyectos de grado¹⁵.</p>	

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

Estado del proyecto P13.TS. (2011). para esta subcategoría A.3	Un valor intermedio 3:
<p>El proyecto considera que “desarrollo sostenible: es un desarrollo que satisface las necesidades del presente sin comprometer las capacidades y manejo racional de los recursos naturales para las generaciones del futuro” (página 40).</p> <p>La óptica del PRAE “es la formación desde una concepción de desarrollo sostenible, entendido como el aprovechamiento de los recursos naturales de una manera racional en el presente, y el futuro, con referentes espacio-temporales y sobre la base del respeto a la diversidad, a la autonomía y que contempla no sólo aspectos económicos sino sociales, culturales, políticos, éticos, ecológicos y estéticos” (página40).</p> <p>Se dan respuestas con ejemplos sobre la importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase en base del desarrollo sostenible pero no se contempla la concepción relativista.</p> <p>Según la Cumbre de la Tierra, Río de Janeiro, Brasil (1992), se emitieron varios documentos, entre los cuales es importante destacar la Agenda 21 la que contiene una serie de tareas a realizar hasta el siglo XXI. En la Agenda se dedica un capítulo, el número 36, al fomento de la educación, capacitación, y la toma de conciencia; establece tres áreas de programas: La reorientación de la educación hacia el desarrollo sostenible, el aumento de la conciencia del público, y el fomento a la capacitación.</p>	

¹⁴ Prácticas: Clases que hacen parte de los métodos de la práctica pedagógica y profesional

¹⁵ Proyectos de grado: Clase que hace parte de la fundamentación teórica y práctica de proyectos de investigación y de aplicación

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Estado del proyecto P13.TS. (2011). para esta subcategoría A.4	Un valor intermedio 3 :
<p>El proyecto considera que para diseñar y poner en práctica los contenidos “<i>se utilizan los conocimientos profesionales y docentes de la experiencia. Las prácticas comunitaria y familiar tienen un gran significado para el trabajo social</i>”. (Página 23).</p> <p><i>Diagnóstico de la institución educativa ciudadela del sur fue realizado en el año 2010 por el grupo de docentes de Ciencias Naturales que tienen a cargo el desarrollo del Proyecto Ambiental Escolar (PRAE). LONDOÑO J. (2010).</i></p> <p>El PRAE, fue determinado a partir de las observaciones realizadas por los docentes del área de ciencias naturales (para recolección de información perteneciente al diagnóstico ambiental del PRAE año 2010).</p> <p>Pero no hay una articulación del conocimiento pedagógico y didáctico con el conocimiento disciplinar de base.</p>	

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Estado del proyecto P13.TS. (2011). para esta subcategoría A.5	Un valor intermedio 3 :
<p>El proyecto consideran que es significativo “<i>promover y estimular en los estudiantes el sentido crítico y contextualizar los contenidos de la clase, y deben ligar saber con el quehacer profesional (página 40)</i></p> <p>Pero no explica que los contenidos se deben abordar en distintos niveles de profundidad y complejidad, deben llevar a la investigación y superar la idea de que hay contenidos preestablecidos unidireccionalmente</p>	

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

Estado del proyecto P13.TS. (2011). para esta subcategoría A.6	Un valor deseable 5 :
<p>El proyecto considera “<i>la participación de los, alumnos con sus ideas en la identificación y solución del problema seleccionado en la clase por tener relación directa con el entorno social, cultural, ecológico del alumnado. Desde el aula de clase se vincula a la solución de la problemática, permitiendo generar espacios de reflexión crítica, responsabilidad, solidaridad, tolerancia y complejidad</i>”. (página 41)</p> <p>Las ideas de los estudiantes son básicas en los contenidos de enseñanza aprendizaje. Se manifiesta interés en dar a conocer la importancia del manejo de sus ideas en el tratamiento didáctico de los contenidos estas tienen que contrastarse con la teoría, su utilidad se centra en favorecer los aprendizajes significativos y permitir distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión en las ideas</p>	

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

Estado del proyecto P13.TS. (2011). para esta subcategoría A.7	Un valor intermedio 3 :
<p>El proyecto considera que para impartir las clases se plantean actividades y recursos como: <i>“elaboración de ladrillos ecológicos. Esta Jornada ambiental se desarrolló con botellas plásticas limpias para realizar la jornada de elaboración de ladrillos ecológicos que consistía en rellenar las botellas plásticas con las envolturas del refrigerio consumido en la Institución Educativa”</i></p> <p><i>“Formar una cadena de promotores ambientales, para que difundan la problemática y sus posibles soluciones”</i></p> <p><i>“Elaboración de un mural por los estudiantes de grado 11C donde manifiestan su compromiso con el cuidado del colegio”</i></p> <p><i>“Conformación y consolidación del colectivo ambiental de residuos sólidos de la Institución Educativa Ciudadela del Sur”</i></p> <p><i>“Aplicación de nueve talleres educativos en el manejo adecuado de residuos sólidos con el colectivo ambiental de residuos sólidos”</i></p> <p><i>“Campaña de Sensibilización en el interior de la Institución Educativa para que los estudiantes se enteren de la problemática que los afecta, dando así la posibilidad de modificar su actitud frente a esta situación. Esta sensibilización se realizó por medio de publicidad alusiva al problema” (página 31)</i></p> <p>No explican una metodología basada en la investigación orientada a problemas socio - ambientales con una perspectiva constructivista, crítica y compleja del aprendizaje</p>	

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de IDA en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo

Estado del proyecto P13.TS. (2011). para esta subcategoría B.1	Un valor intermedio 3 :
<p>El proyecto <i>considera que debe estar presente en todos los componentes del currículo, la dimensión ambiental, es un eje transversal del currículo” (página46).</i></p> <p>Pero la IDA se considera como un añadido que no cuestiona la lógica disciplinar del currículo.</p>	

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

Estado del proyecto P13.TS. (2011). para esta subcategoría B.2	un valor intermedio 3 :
<p>El proyecto considera una limitante interna del profesorado representada <i>en el poco número de docentes con formación en educación ambiental (docentes de ciencias naturales de la Institución Educativa [...]). Los demás profesores carecen de la formación tanto ambiental como pedagógica, igualmente el abordaje de actividades conjuntas con otros docentes de las diferentes áreas del conocimiento (página 64).</i></p> <p>No se considera una conexión entre las limitaciones internas y las limitaciones externas.</p>	

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

Estado del proyecto P13.TS. (2011). para esta subcategoría B.3	Un valor deseable 5:
<p>El proyecto considera incorporar cambios en el currículo para IDA como: <i>el fomento de actitudes y comportamientos ambientales mediante la sensibilización respecto al manejo adecuado de los residuos sólidos; entendido como cualquier objeto, material, sustancia o elemento sólido resultante del consumismo de la sociedad y del modelo de desarrollo capitalista. Es un tema que se debe trabajar pedagógica y didácticamente de manera interdisciplinaria y en proceso continuo de reflexión crítica y compleja. Porque afecta según el proyecto a toda la comunidad educativa (página 65).</i></p> <p><i>Se debe igualmente llevar a la práctica profesional docente las dimensiones pedagógicas: “aprender a aprender”, es decir ejercitar en el estudiante la atención, la observación, la memoria, la curiosidad intelectual; estimular el sentido crítico, desarrollando en este proceso una autonomía de juicio (página 66).</i></p> <p><i>“Aprender a hacer” no debe considerarse como una mera transmisión de prácticas más o menos rutinarias [...](página 67).</i></p> <p><i>“Aprender a vivir juntos”, La educación ambiental tiene una doble misión: enseñar la diversidad humana y contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos.</i></p> <p><i>“Aprender a ser”, concebir la educación como un todo y esforzarnos para que no nos deshumanicemos (página 68).</i></p> <p>Contempla la IDA en el currículo de manera interdisciplinaria y continua involucrando las diversas áreas del conocimiento y propone actividades prácticas en la planeación, manteniendo la interacción y la armonía de prácticas y hechos cotidianos.</p> <p>Propone estrategias que no sólo afectan a la organización académica y a los currículos, sino que también contribuyen a los cambios cotidianos en relación a la enseñanza aprendizaje en las aulas y en las relaciones de la titulación con la sociedad.</p>	

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

Estado del proyecto P13.TS. (2011). para esta subcategoría B.4	Un valor deseable 5 :
<p>El proyecto considera los siguientes principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA: <i>las relaciones de interdependencia con su entorno, para que con la apropiación de la realidad concreta, puedan generar en él y en su comunidad, actitudes de valoración y respeto por el medio ambiente (página 39).</i></p> <p>Conocimientos sobre el territorio local determinado ya que permite efectuar previsiones respecto de los efectos de las interrelaciones entre ecosistema y cultura (página 40).</p> <p>Conocimientos sobre una responsabilidad compartida en el diseño y desarrollo del Proyecto Ambiental Escolar (página 41).</p> <p>Conocimientos sobre los principios de la educación ambiental: <i>interculturalidad, formación en valores, regionalización, interdisciplinariedad, la participación y formación para la democracia, la gestión y la resolución de problemas (página 42).</i></p> <p><i>Se considera el principio de la complementariedad que supone conexión entre los principios relacionados con los conocimientos necesarios en los profesores. Se considera una visión integradora de lo ambiental con lo social (página 43).</i></p> <p>Se considera la integración de las aportaciones de las diferentes formas de conocimiento y áreas del saber implicadas en la dimensión ambiental (lo ético con lo científico).</p> <p>Lo anterior se encuentra en las políticas de educación ambiental precisamente en los proyectos ambientales escolares, las instituciones de educación formal deberán asegurar que a lo largo del proceso educativo, los estudiantes y la comunidad educativa en general, alcancen los objetivos previstos según los Ministerios de: educación nacional (1994); Ley 115 proyecto educativo institucional de Bogotá, Colombia y el Ministerio de ambiente, vivienda y desarrollo territorial (1993); Ley 99 del medio ambiente.</p>	

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Estado del proyecto P13.TS. (2011). para esta subcategoría B.5	Un valor deseable 5:
<p>El proyecto considera que los aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA en el currículo es: <i>Estimular el sentido crítico y complejo de los procesos pedagógicos y didácticos de la educación ambiental por ejemplo el tema del manejo de los residuos sólidos entendido como un objeto, material, sustancia o elemento sólido resultante del consumismo de una sociedad generado por el modelo económico capitalista (página 66).</i></p> <p>Lo anterior está relacionado con un modelo integrador, complejo y crítico que articula e integra el conocimiento académico, muy ligado a la formación inicial del educador, el conocimiento que se adquiere con la experiencia y la manera de ver el mundo.</p>	

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal”

Estado del proyecto P13.TS. (2011). para esta subcategoría C.1	Un valor no deseable 1:
<p>El proyecto considera “la identificación de los problemas ambientales del entorno más cercano a los individuos y colectivos El diagnóstico arrojó que el principal problema ambiental era el manejo inadecuado de los residuos sólidos siendo esto causante de la pérdida de la estética de los espacios comunes (patio, corredores, escaleras, aulas de clase, baños y canchas). Lo anterior se agrava con la deficiente cantidad y distribución de canecas en el colegio.” (página 17)</p> <p>No explican las características de los problemas ambientales glociales¹⁶ ó puede ser que se tenga un conocimiento escaso sobre las características en el tratamiento de los problemas ambientales lo ven como problemas concretos a nivel local desconectados de las problemáticas globales.</p>	

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

Estado del proyecto P13.TS. (2011). para esta subcategoría C.2	Un valor deseable 5 :
<p>El proyecto considera los siguientes principios: <i>La educación ambiental es un proceso continuo en el cual los individuos y la colectividad toman conciencia de su medio y adquieren los valores, las competencias y la voluntad para hacerlos capaces de actuar en la resolución de los problemas actuales. Estimula el pensamiento crítico (página 59).</i></p> <p><i>Interrelaciones e interdependencias entre el ecosistema, la población y sus actividades (página 60).</i></p> <p><i>Se debe integrar los conocimientos de las ciencias naturales y las ciencias sociales, apoyados en principios como: la interdisciplinariedad, una perspectiva de pensamiento complejo y crítico para abordar los problemas ambientales (página 61).</i></p> <p>Los principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar El problema ambiental no consiste en conservar el orden eco sistémico, sino en saberlo transformar bien. El orden humano también es orden natural. Ha surgido de la evolución y tiene raíces biológicas. Pertenece a la naturaleza, pero está sostenida en una estructura distinta de comportamiento que es necesario entender, para analizar debidamente el problema ambiental según ANGEL A. (1996).</p>	

¹⁶ Glocal: Contextualización de los problemas socioambientales a nivel local-global-local/Global-local-Global

P15 .TS. (2012): “Descripción del Estado Actual y Manejo de la Gestión de Residuos Sólidos en la Universidad del Quindío, Colombia (Periodo 2010-2012)”

Este proyecto se propone porque en la población participante se encuentra el personal docente de la Cátedra de medio ambiente. La Cátedra de Medio Ambiente se está dictando en la Universidad del Quindío, desde el año 2003 con la aprobación del Acuerdo 018 por el entonces rector de la Institución Rafael Parra. Este Acuerdo contempla la cátedra como obligatoria Institucional para todos los estudiantes de de dicha universidad de presencial y distancia. Las titulaciones de Trabajo Social y la Licenciatura en Biología y educación ambiental son las titulaciones responsables de nombrar profesores y proponer el currículo de la clase, de esta manera contribuir con la formación en una cultura de la educación para el desarrollo sostenible.

La Cátedra de Medio Ambiente es obligatoria institucional. El propósito de dicho énfasis académico es asegurar que toda persona profesional de la Universidad del Quindío conozca los problemas ambientales contemporáneos y esté comprometida con las posibles soluciones, desde su área de conocimiento. El número de docentes de la Cátedra de Medio Ambiente ha tenido poca variación, éstos han sido entre 15 y 18 profesores por año con 20 horas de clase cada uno para la educación distancia y 50 horas para los profesores que la orientan a nivel presencial. Según el profesor que coordinar la contratación del profesorado de Medio ambiente. (Pérez, J. M., 2011)

Es por eso que se invitó a los docentes de la cátedra de Medio Ambiente de la Universidad del Quindío para que participaran del proyecto en mención. Se supone que son las personas idóneas para impartir el conocimiento, de la identificación, gestión y disposición de los Residuos Sólidos en la Universidad, estos tienen el contacto directo con los estudiantes de todas las facultades y programas inscritos en el alma mater, por medio de la educación se puede lograr cambios o por lo menos minimizar los hábitos incorrectos en el manejo de los Residuos Sólidos, empezando por dar una mirada en conjunto de los procesos que ayudarían al cuidado del ambiente, convirtiendo la Universidad en un lugar de soluciones y no de problemas.

En el proyecto también participa la población estudiantil, se ha enfatizado en estudiantes de presencial diurno por ser quienes más permanecen en el campus incidiendo sus decisiones directas y cotidianamente en el manejo de los residuos sólidos.

No tiene publicaciones.

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre la necesidad, cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

Estado del proyecto P15 .TS. (2012) para esta subcategoría A.1	Un valor intermedio 3:
<p>El proyecto considera que <i>“la cátedra de Medio Ambiente es una asignatura Obligatoria Institucional en el currículo de la clase [...]”</i> (página 22).</p> <p><i>Tiene como propósito ofrecer los elementos conceptuales, procedimentales, actitudinales, valores y acciones para formar al estudiantado, en la dimensión ambiental de manera transversal en los contenidos disciplinares de cada una de las titulaciones de la Universidad</i> (página 23).</p> <p>Pero lo transversal de la dimensión ambiental queda como un añadido al currículo tradicional porque no cuestiona la lógica disciplinar del currículo de la clase.</p>	

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

Estado del proyecto P15 .TS. (2012) para esta subcategoría A.2	Un valor deseable 5:
<p>El proyecto considera que a través de la puesta en práctica <i>de políticas curriculares de la universidad del Quindío como es el caso del “la consecución del objetivo estratégico 8 del plan de acción de la Universidad del Quindío: contribuir a la sostenibilidad del desarrollo, la conservación de la biodiversidad y el uso sostenible de los recursos naturales y del medio ambiente, para el mejoramiento de la calidad de vida a través de relaciones armónicas de la sociedad con los ecosistemas y la provisión de bienes y servicios ambientales por naturaleza limitados”</i> (página 20).</p> <p>En tal virtud, en junio de 2008 se conformó la Mesa del Sistema de Gestión Ambiental de la Universidad del Quindío (SGA-UQ) y posteriormente se instauró la Mesa para el Plan de Gestión Integral de Residuos (PGIR, 2009) para cada dependencia y para toda la Universidad (PGIR-UQ)</p> <p>Se puede incorporar la dimensión ambiental a través de la creación de políticas institucionales en donde la dimensión ambiental y el desarrollo sostenible, sean el hilo conductor del currículo de aula. Articulando la línea de investigación socio-ambiental con las prácticas¹⁷ y proyectos de grado¹⁸.</p>	

¹⁷ Prácticas: Clases que hacen parte de los métodos de la práctica pedagógica y profesional

¹⁸ Proyectos de grado: Clase que hace parte de la fundamentación teórica y práctica de proyectos de investigación y de aplicación

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

Estado del proyecto P15 .TS. (2012) para esta subcategoría A.3	Un valor intermedio 3:
<p>El proyecto considera que <i>“la educación ambiental se sustenta en criterios para el mejoramiento de la calidad de vida y en una concepción de desarrollo sostenible, entendido éste como la relación adecuada entre medio ambiente y un desarrollo económico, que satisfaga las necesidades de las generaciones presentes y asegure el bienestar de las generaciones futuras” (página 23).</i></p> <p>Es importante reflexionar de manera pedagógica y didáctica el tema de la educación para el desarrollo sostenible.</p> <p>Se dan respuestas con ejemplos sobre la importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase en base del desarrollo sostenible pero no se contempla la concepción relativista.</p>	

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Estado del proyecto P15 .TS. (2012) para esta subcategoría A.4	Un valor intermedio 3 :
<p>El proyecto considera que para diseñar y poner en práctica los contenidos utilizan <i>“los conocimientos adquiridos en la titulación y la actualización y en la práctica de la profesión” (página 41).</i></p> <p>Pero no hay una articulación del conocimiento pedagógico y didáctico con el conocimiento disciplinar de base.</p>	

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Estado del proyecto P15 .TS. (2012) para esta subcategoría A.5	Un valor deseable 5 :
<p>El proyecto considera que es significativo <i>“privilegiar la reflexión crítica en el estudiante, la reflexión de problemas del contexto [...], llevar al estudiante a sacar conclusiones y a captar errores en la búsqueda de su verdad”.</i> Es un proceso complejo de autoconstrucción del conocimiento por parte del estudiante (página 16).</p>	

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

Estado del proyecto P15 .TS. (2012) para esta subcategoría A.6	Un valor deseable 5 :
<p>El proyecto considera que <i>“hay que escuchar la voz de los estudiantes, animándolos al fortalecimiento de sus conocimientos sobre la dimensión ambiental y a ponerlos en práctica en su vida cotidiana y profesional” (página 139)</i>.</p> <p>El primer objetivo de la educación del futuro será dotar a los alumnos de la capacidad para detectar los errores e ilusiones del conocimiento y, Enseñarles a convivir con sus ideas. Hay que promover una inteligencia general, que construya y critique su propio conocimiento, contemplando al mismo tiempo lo particular y lo general (Lo micro y lo macro.)</p> <p>Las ideas de los estudiantes son básicas en los contenidos de enseñanza aprendizaje. Se manifiesta interés en dar a conocer la importancia del manejo de sus ideas en el tratamiento didáctico de los contenidos. Tienen que contrastarse con la teoría, Su utilidad se centra en favorecer los aprendizajes significativos y permitir distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión en las ideas</p>	

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

Estado del proyecto P15 .TS. (2012) para esta subcategoría A.7	Un valor deseable 5 :
<p>El proyecto considera que para impartir las clases se plantean actividades y recursos como: <i>“estudios de caso, salidas de campo y conferencias, mediante las experiencias vivenciales se busca que los estudiantes conozcan de primera mano metodologías que contribuyen a la solución de problemas ambientales y que las adapten para ponerlas en práctica y apliquen en sus profesiones y vida cotidiana” (página 26)</i>.</p> <p><i>“El dialogo permanente [...], dinamiza diversas aproximaciones que llevan a comprender el problema ambiental desde el punto de vista global y sistémico” (página 27)</i>.</p> <p><i>“Los mapas conceptuales, posibilitan la exteriorización de lo que se sabe sobre determinado tema y, de esta manera, poder acompañar al estudiante a centrar su pensamiento en los puntos fundamentales del aprendizaje concreto de Materias complementarias como la de Medio Ambiente” (página 27)</i>.</p> <p><i>“Los elementos de interactividad: foros, charlas con especialistas de otras disciplinas (biólogos, químicos, físicos, entre otros);[...], cartografía social” (página 28)</i>.</p> <p>Se propone una metodología basada en la investigación orientada a problemas socio - ambientales con una perspectiva constructivista, crítica y compleja del aprendizaje.</p>	

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de IDA en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo

Estado del proyecto P15 .TS. (2012) para esta subcategoría B.1	Un valor intermedio 3 :
<p>El proyecto considera que <i>“debe estar presente en todos los componentes del currículo, la dimensión ambiental, es un eje transversal del currículo [...]”</i> (página 16).</p> <p>La titulación de Trabajo Social tiene como uno de sus propósitos promover una cultura ambiental en el currículo de la universidad, que permita a los estudiantes participar activamente en la construcción de un proyecto político, social, cultural, ecológico y ético, que de la mano logren satisfacer necesidades del individuo. Según la Universidad del Quindío (2011). Proyecto educativo institucional (PEI). Titulación Trabajo Social de la Universidad del Quindío, Colombia.</p> <p>Pero la incorporación de la dimensión ambiental se considera como un añadido que no cuestiona la lógica disciplinar del currículo.</p>	

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

Estado del proyecto P15 .TS. (2012) para esta subcategoría B.2	Un valor deseable 5 :
<p>El proyecto considera la existencia de relaciones de influencia mutua entre las limitaciones externas y las limitaciones internas representadas en los siguientes aspectos:</p> <p><i>“Existe poca asignación de recursos y presupuesto por parte de la universidad, los contratos de los profesores tiempo parcial y la IDA. Se considera como política en el currículo universitario pero se carecen de estrategias pedagógicas y didácticas para su implementación en el currículo”.</i></p> <p>Lo anterior influye en las limitaciones propias del profesorado representadas en las carencias <i>“con la formación pedagógica y didáctica en la dimensión ambiental, carencia de tiempo, escasas estrategias de educación ambiental, el abordaje de actividades conjuntas con otros docentes de las diversas áreas del conocimiento”</i> (página 138).</p> <p>Lo anterior lleva a que los docentes de la cátedra de medio ambiente no estén lo suficientemente inmersos en los procesos de la generación de una cultura ambiental, que se está llevando a cabo en el campus universitario respecto a los Residuos sólidos.</p>	

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

Estado del proyecto P15 .TS. (2012) para esta subcategoría B.3	Un valor deseable 5:
<p>El proyecto considera incorporar los siguientes cambios en el currículo:</p> <p><i>“Que se conciba el currículo como un proceso continuo de contextualización y conexión de las disciplinas a través de la incorporación de contenidos socio ambientales entendido como problemas integrados de los conceptos, procedimientos, actitudes, valores y acciones. Por ejemplo Trabajar el tema del manejo integral de los residuos sólidos a partir de la teoría ambiental del maestro Augusto Ángel Maya, sin dejar de lado otros autores. En los proyectos de grado de los estudiantes” (página 140).</i></p> <p>Contempla la IDA en el currículo de manera interdisciplinar y continua involucrando las diversas áreas del conocimiento y propone actividades prácticas en la planeación, manteniendo la interacción y la armonía de prácticas y hechos cotidianos.</p> <p>Establecimiento de estrategias que no sólo afectan a la organización académica y a los currículos, sino que también contribuyen a los cambios cotidianos en relación a la enseñanza aprendizaje en las aulas y en las relaciones de la titulación con la sociedad</p>	

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

Estado del proyecto P15 .TS. (2012) para esta subcategoría B.4	Un valor deseable 5 :
<p>El proyecto considera los siguientes principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA:</p> <p><i>“Las acciones educativas de la titulación deben estar orientadas críticamente al tipo de sociedad a la cual pertenecen las personas, el papel que tienen en ella y al tipo de relaciones que establece con su entorno” (página 16).</i></p> <p><i>“La educación ambiental está considerada como el proceso que le permite al individuo comprender las relaciones de interdependencia con su entorno, con base en el conocimiento reflexivo y crítico de su realidad biofísica, social, política, económica y cultural, para que, a partir de la apropiación de la realidad concreta, se pueda generar en él y en su comunidad actividades de valoración y respeto por el ambiente” (página 17).</i></p>	

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Estado del proyecto P15 .TS. (2012) para esta subcategoría B.5	Un valor deseable 5:
<p>El proyecto considera que los aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA en el currículo es: “Estimular <i>el sentido crítico y complejo de los procesos pedagógicos y didácticos de la educación ambiental</i>” (página 139).</p> <p>Está relacionado con un modelo integrador, complejo y crítico que articula e integra el conocimiento académico, muy ligado a la formación inicial del educador, el conocimiento que se adquiere con la experiencia y la manera de ver el mundo.</p>	

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal”

Estado del proyecto P15 .TS. (2012) para esta subcategoría C.1	Un valor deseable 5:
<p>El proyecto considera que “<i>los problemas ambientales han emergido de las prácticas culturales, tendrá que ser en el entramado de la cultura, de valores éticos, donde se construyan soluciones que necesariamente incluyen la puesta en diálogo ambiental de aspectos políticos, ecológicos, económicos, científicos, estéticos y tecnológicos</i>” (página 18).</p> <p>Las características de los problemas ambientales a nivel glocal presentan una visión articulada de los distintos elementos y principios que hacen parte del desarrollo sostenible, en que se evidencia como causas la crisis de los modelos del desarrollo económico asociados a las formas de entender la producción del conocimiento al servicio de determinados intereses.</p>	

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

Estado del proyecto P15 .TS. (2012) para esta subcategoría C.2	Un valor deseable 5 :
<p>El proyecto considera que: <i>“los problemas ambientales han emergido de las prácticas culturales, tendrá que ser en el entramado de la cultura, de valores éticos, donde se construyan soluciones que necesariamente incluyen la puesta en diálogo ambiental de aspectos políticos, ecológicos, económicos, científicos, estéticos y tecnológicos” (página 134).</i></p> <p><i>“ Las acciones educativas de la universidad deben estar orientadas críticamente al tipo de sociedad a la cual pertenecen las personas, el papel que tiene en ella y el tipo de relaciones que establece con su entorno, igualmente siendo creativo en la búsqueda de soluciones a las problemáticas ambientales que se viven actualmente” (página 135).</i></p> <p><i>“Promover una cultura ambienta desde el currículo”(página 135).</i></p> <p>Las acciones educativas socio ambientales de la universidad deben estar orientadas críticamente al tipo de sociedad a la cual pertenecen las personas, el papel que tienen en ella y el tipo de relaciones que establece con su entorno, igualmente siendo creativo en la búsqueda de soluciones a las problemáticas ambientales que se viven actualmente.</p> <p>ANGEL A. (1995), plantea “que el ambiente es el campo de conocimiento que analiza las interrelaciones entre las personas y el ecosistema, el estudio del ambiente debe ser integral, de modo que no se pueda mirar una parte sin tener una mirada de conjunto sobre la totalidad. El problema del medio ambiente no es solamente tecnológico sino social y simbólico, o sea que es necesario estudiar cómo influye una determinada organización social en el ambiente y hay que estudiar igualmente cómo influye la concepción ideológica que tenemos en nuestro comportamiento ambiental, porque muchos de los problemas que tenemos no son de tipo tecnológico, sino de orientación ideológica que tenemos: el desprecio hacia la naturaleza.</p> <p>Una de las estrategias para la generación de cultura ambiental tiene que ver con la creación de herramientas de trabajo político” (TOBASURA I. 2009).</p>	

P36. BYEA. (2009): *Contribución de la orientación del Núcleo del saber pedagógico a la formación del licenciado en Biología y educación ambiental en la Universidad del Quindío.*

La titulación de licenciatura en biología y educación ambiental contempla en su plan curricular las asignaturas que conforman el núcleo del saber pedagógico según (documento del proyecto educativo institucional 2009) de la titulación en estudio, sin embargo a través del diálogo y conversatorios con docentes, estudiantes y egresados, se pudo notar que la motivación e interés por esta área de formación es mínima, y esto ha provocado que los estudiantes prefieran el campo de lo científico-técnico, desplazando el sentido pedagógico que ofrecen dichos espacios académicos, lo cual se puede evidenciar con el alto porcentaje de trabajos de grado realizados por los estudiantes relacionados con las ciencias biológicas y el mínimo porcentaje de trabajos en el campo de la investigación pedagógica y educativa.

Tipo de investigación cualitativa, con base en un estudio descriptivo correlacional el cual comprendió el registro, el análisis y la explicación de las observaciones, las características, los factores y los procedimientos según (DIAZ F, Y HERNANDEZ G 2001). Se realizaron encuestas y entrevista a estudiantes de práctica II, egresados y docentes del componente pedagógico del LBYEA.

Se concluye que durante la formación del futuro licenciado en Biología y Educación Ambiental de la Universidad del Quindío no se está dando una relación entre la teoría y la práctica. Además es notorio que hay desinterés hacia la pedagogía por parte de los estudiantes, se ve reflejado en los temas de los proyectos de grado. Por otra parte, los docentes orientan al estudiante en los saberes necesarios para su formación, y también centrando su educación en el ser humano, fomentando valores para un desempeño integral.

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre la necesidad, cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

Estado del proyecto P36. LBYEA. (2009) para esta subcategoría A.1	Un valor intermedio 3:
<p>El proyecto considera que el docente desde el aula de <i>"clase orienta al estudiante en los saberes necesarios para su formación profesional como licenciado en biología y educación ambiental, y centrando su educación en el ser humano, fomentando valores para su desempeño integral"</i> (Página 2)</p> <p>Es necesario en los aspectos del currículo de la clase, es un principio fundamental generar conciencia y proteger el medio ambiente, es necesario porque es un eje transversal.</p> <p>Pero lo transversal queda como un añadido al currículo tradicional porque no cuestiona la lógica disciplinar del currículo de la clase.</p>	

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

Estado del proyecto P36. LBYEA. (2009) para esta subcategoría A.2	Un valor intermedio 3:
<p>El proyecto considera que para incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase “ se hace necesario brindar mayor importancia a la formación pedagógica y no a la formación disciplinar” (página 18)</p> <p>CAJIAO F (2004), plantea que las licenciaturas tradicionales están diseñadas para reproducir el sistema de distribución del conocimiento ofreciéndoles a los futuros maestros una visión general de la disciplina, con un nivel muy inferior desde el punto de vista teórico e investigativo, al cual se le adhieren algunas asignaturas de educación como didácticas y una prácticas pedagógicas realizadas en las escuelas y colegios con maestros tradicionales. De forma que se subvalore los aspectos didácticos.</p>	

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

Estado del proyecto P36. LBYEA. (2009) para esta subcategoría A.3	Un valor No deseable 1:
<p>El proyecto no argumenta sobre la importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase en términos del desarrollo sostenible.</p>	

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Estado del proyecto P36. LBYEA. (2009) para esta subcategoría A.4	Un valor intermedio 3 :
<p>El proyecto considera que para diseñar y poner en práctica los contenidos utilizan “ los conocimientos adquiridos en el pregrado, la actualización constante en lo disciplinar y los conocimientos adquiridos en la práctica docente” (página 5)</p> <p>Al respecto PERRENOUD P (2004), afirma que la práctica docente se da, no con técnicas o teorías si no con la parte esencial de la naturaleza de la práctica educativa que hace el docente.</p> <p>Esta parte de la acción pedagógica se hace con urgencia e improvisación, de forma intuitiva, sin recurrir realmente a los saberes. No hay una articulación del conocimiento pedagógico y didáctico con el conocimiento disciplinar de base.</p>	

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Estado del proyecto P36. LBYEA. (2009) para esta subcategoría A.5	Un valor intermedio 3 :
<p>El proyecto considera que las características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes, deben <i>“reconstruir experiencias humanas del contexto interpretando los problemas familiares, sociales, éticos, ecológicos, culturales y políticos como objetos de enseñanza”</i>(página 8). La importancia de la teoría radica en su aplicabilidad en contextos reales.</p> <p>Los contenidos deben tener sentido y contextualizado para los estudiantes. Deben ligar saber con el quehacer profesional. Se deben abordar en distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión crítica. Deben llevar a la investigación y superar la idea de que hay contenidos preestablecidos.</p> <p>Una de las conclusiones hace referencia <i>“que durante la formación del futuro licenciado en Biología y Educación Ambiental de la universidad del Quindío no se está orientando un relación entre la teoría y la práctica”</i>(página 18)</p> <p>Estas respuestas evidenciaron problemas de contenidos sobre la IDA en el currículo pues los estudiantes no logran definir la importancia de estos y su relación con la práctica docente, Según lo planteado por CUENCA, R. (2005) las instituciones formadoras le ofrecen al futuro docente una visión conceptual y teórica que en su conjunto no guardan relación con el aspecto práctico de las dificultades y situaciones conflictivas que enfrentará en la cotidianidad del trabajo docente.</p> <p>AVALOS, B. (2005). Las titulaciones de formación docente siguen, en general funcionando conforme a un <i>modelo de enseñanza basado en la trasmisión</i> y por consiguiente, no se genera un formación en los profesores para que se reflexione sobre su misión pedagógica y tengan la capacidad de lograr una participación significativa de los estudiantes en el aprendizaje.</p>	

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

Estado del proyecto P36. LBYEA. (2009) para esta subcategoría A.6	Un valor intermedio 3 :
<p>El proyecto argumenta sobre su importancia, los argumentos se centran en que son consideradas como conocimientos previos, son útiles para iniciar y motivar la clase y enriquecen los contenidos, se tienen en cuenta como errores que hay que corregir.</p>	

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

Estado del proyecto P36. LBYEA. (2009) para esta subcategoría A.7	Un valor intermedio 3 :
<p>Los sujetos en el proyecto consideran que para impartir las clases se plantean actividades y recursos como: <i>el “contexto; se aprende en un ambiente educativo enriquecido donde la práctica de los saberes está orientada desde la vivencia”</i> (página 3).</p> <p>Llama la atención que los egresados consideran, en relación a la orientación brindada por los docentes, <i>“argumentan que no hubo una buena orientación. Esto se ve reflejado a lo largo del proceso formativo ya que algunos docentes no realizan sus clases de manera activa, solo lo hacen de forma magistral sin ningún interés por mostrar a los estudiantes la manera de llevar los contenidos a contextos reales”</i>(página 12).</p> <p><i>“El desarrollo de la práctica docente se convierte, en una experiencia desagradable en muchos casos, es como una clase de examen para el que se requiere mucha más formación didáctica”</i> (página 13),</p> <p>De acuerdo con lo anterior se puede inferir que los estudiantes, en su formación inicial, toman contacto con la teoría, pero al llegar al ejercicio docente no logran transformarla en estrategias operativas. Estas respuestas evidenciaron un problema de contenidos pues los estudiantes no logran definir la importancia de éstos y su relación con la práctica.</p> <p>El proceso formativo docente debe tener como fin no solo el aprendizaje de metodologías [...], sino la generación de una conciencia en el quehacer docente, ZAMBRANO, A.(2004).</p> <p>Se considera visiones parciales y de activismo sin justificación; que se centran en una o varias etapas de los procedimientos que se dicen por el docente sin justificarlos como (realización de exposiciones, manejo conceptual, contraste teoría – práctica, consultas bibliográficas, talleres, mesa redonda, presentación visual de los conceptos, etc). La planificación y la evaluación constatan el cumplimiento de los objetivos y posterior retroalimentación por parte del profesor. Formación por competencias.</p>	

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de IDA en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo

Estado del proyecto P36. LBYEA. (2009) para esta subcategoría B.1	Un valor intermedio 3 :
<p>El proyecto considera la importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo porque es <i>“el fundamento, la base y el soporte de toda organización curricular con miras a la formación de licenciados en biología y educación ambiental”</i> (página 4).</p> <p>Es importante incluir la dimensión ambiental en las disciplinas del currículo. Es importante en el proyecto curricular. Es un eje transversal del currículo. Pero la IDA se considera como un añadido que no cuestiona la lógica disciplinar del currículo.</p>	

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

Estado del proyecto P36. LBYEA. (2009) para esta subcategoría B.2	Un valor intermedio 3 :
<p>El proyecto considera sólo la existencia de limitantes internas representadas en:</p> <p><i>“El 83% de los estudiantes que participaron en la investigación dicen que se repiten los contenidos, expresando que son monótonos y que falta mayor profundización, a los temas pedagógicos didácticos”(página 11).</i></p> <p>CARDENAS A (2005). Plantea que la formación de maestros y la enseñanza no pueden continuar por la senda de lo conceptual y la repetición, de lo puramente lógico y académico; es necesario abrir camino y dar entrada a la vida en la educación integral.</p> <p>Algunas dificultades que encontraron el 60% de los estudiantes que realizaban la práctica pedagógica II, <i>“poca disponibilidad de materiales pedagógicos didácticos en educación ambiental para [...]. Pero la más relevante es, el poco número [...] de meses para realizar una adecuada práctica docente”(página 15).</i></p> <p>Un 20% de los egresados de la titulación en Licenciatura en Biología y educación Ambiental, indica que una de las <i>“dificultades que han tenido en su desempeño docente es el haberse enfrentado a un sector educativo formal sin tener unos suficientes contenidos y una metodología en pedagogía y educación ambiental”(página 16).</i></p> <p>Según las conclusiones, <i>“se considera que la formación de los licenciados en biología y educación ambiental se hace a espaldas del sistema educativo en el cual van a trabajar, ya que la práctica requiere un verdadero compromiso de todos los docentes de la BYEA como de los estudiantes; pero durante todo el proceso formativo, este compromiso recae solamente en los docentes que orientan la práctica docente” (página 17).</i></p> <p><i>“Muchos de los docentes que orientan asignaturas en la BYEA, no tienen una formación pedagógica didáctica, llevando a una formación en la licenciatura sin bases suficientes en la teoría y en las metodologías de la enseñanza” (página 14).</i></p> <p><i>En la TBYEA “no se da una estrecha relación entre lo teórico y lo práctico en el aspecto pedagógico siendo una gran falencia al momento de enfrentarse a la realidad del quehacer docente” (página 16).</i></p> <p>En relación entre lo teórico y lo práctico en el aspecto pedagógico [...], CARR W y KEMMIS S (1988). Indican que la queja más común apunta al gran abismo de lo que se les había prometido a los futuros maestros y las realidades educativas a las que, desde un principio, hubieran debido ser aplicadas.</p>	

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

Estado del proyecto P36. LBYEA. (2009) para esta subcategoría B.3	Un valor intermedio 3:
<p>El proyecto considera cambios requeridos en el currículo para la IDA como:</p> <p><i>“Aumentar el número de créditos en la práctica pedagógica y didáctica de la TBYEA” (página 17)</i></p> <p><i>“La importancia en el currículo de la formación pedagógica y de la formación disciplinar, debe ser de manera armonizada” (página 17).</i></p> <p>Porque realmente los estudiantes reciben <i>“una formación relevante en lo disciplinar y muy débil en la formación pedagógica didáctica se nota según los resultados de la investigación revisada”(página 18).</i></p> <p>AVALOS B. (2005), afirma que los programas tradicionales de formación docente han tendido a organizarse más desde las perspectivas de las disciplinas de la pedagogía, que desde lo que necesite el profesor ó profesora para ser competente. Esto ha contribuido a que en muchos programas exista un exceso de teoría desconectada de la realidad. A pesar de los énfasis para que se modifique esta situación continúa siendo un elemento crítico no resuelto.</p> <p>GILBERT R (1987), plantea que no hay quien dude que el docente debe ser una persona instruida, que conozca la forma especial de dirigirse a sus alumnos para educarlos.</p> <p><i>“Se debe fortalecer el enfoque de la educación ambiental en el currículo, debido a que no es muy relevante en los aspectos formativos pedagógicos y didácticos de la TBYEA” (página 18).</i></p> <p><i>“Es necesario que se dinamice aún más la parte pedagógica priorizándola como titulación formadora de futuros licenciados en el tema de la biología y educación ambiental. Teniendo en cuenta que es lo que realmente van a aprender, aprender hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos” (Página 11).</i></p> <p><i>“Los estudiantes sugieren que se tengan en cuenta contenidos que realmente se van a necesitar en el contexto de la educación de la LBYEA de la educación formal” (página 13).</i></p> <p><i>“Se debe fortalecer el enfoque de la educación ambiental debido a que no es muy relevante en los aspectos formativos pedagógicos y didácticos de la TBYEA” (página 17)</i></p> <p>La TBYEA debe reestructurar el currículo no sólo enfocarse hacia la enseñanza de las Ciencias Naturales con una fundamentación en Educación ambiental. Según lo anterior se sugieren cambios en el currículo referidas a los aspectos generales relacionados con el currículo. Pero todo ello se considera sin articular lo ambiental con lo social ni cambiar la lógica del modelo didáctico; faltaría la integración y coherencia del conjunto de contenidos, actividades y estrategias. Ya que recordemos que es un proyecto que para su investigación sólo tuvo en cuenta el núcleo pedagógico del TLBTEA.</p>	

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

Estado del proyecto P36. LBYEA. (2009) para esta subcategoría B.4	Un valor intermedio 3 :
<p>El proyecto considera los siguientes principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA:</p> <p><i>“Debe tener conocimientos sobre pedagogía. Centrando su educación en el ser humano, fomentando valores para un desempeño integral. Llevando a un saber hacer y un saber ser” (página 13).</i></p> <p><i>“Desentrañar las debilidades y las fortalezas de la pedagogía tradicional, de la pedagogía conductista y de la pedagogía constructivista y reflexiva” (página 14).</i></p> <p><i>“Debe tener conocimientos sobre los problemas sociales y ambientales” (página 15)</i></p> <p><i>“Formar parte de una comunidad crítica y propositiva de educadores” (pagina 16).</i></p> <p>Los principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA Se presenta una visión aditiva¹⁹ que hace referencia sólo a uno de los principios relacionados con la dimensión ambiental) y lo sociopolítico (cultural, educativo, etc.). Pero no se tiene una visión integradora de los principios relacionados con los conocimientos necesarios en los profesores para IDA en el currículo no se hace referencia a lo filosófico (ético etc.), ó lo científico (aportes de la ciencia).</p>	

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Estado del proyecto P36. LBYEA. (2009) para esta subcategoría B.5	Un valor intermedio 3:
<p>El proyecto considera que los aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA en el currículo es:</p> <p><i>“Formación constante crítica propositiva sobre las necesidades educativas del siglo XXI” (página 18). Se deben realizar mejoras parciales referidas al conocimiento de las ciencias de la educación para el desempeño docente en aspectos teóricos tanto pedagógicos como didácticos.</i></p> <p>Pero no se percibe la necesidad de un modelo formativo global y coherente que integre las aportaciones científicas y pedagógicas.</p>	

¹⁹ Visión aditiva: Se hace referencia a distintos elementos, pero sin que tales elementos estén integrados, y donde empieza a aparecer, implícito o explícitamente formulada la noción, de lo que es problema ambiental es también problema social.

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal”

Estado del proyecto P36. LBYEA. (2009) para esta subcategoría C.1	Un valor No deseable 1:
El proyecto No explica las características de los problemas ambientales glocales ²⁰	

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

Estado del proyecto P36. LBYEA. (2009) para esta subcategoría C.2	Un valor no deseable 1 :
El proyecto No consideran los principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales. En todo caso seguir principios para abordar los problemas ambientales exigidos por las normas.	

²⁰ Glocal: Contextualización de los problemas socioambientales a nivel local-global-local/Global-local-Global

P15. LBYEA. (2010): *“Estrategias de educación ambiental orientado a la transversalización de temáticas asociadas al conocimiento, cuidado y conservación de la Palma de Cera en el currículo de la institución educativa Liceo Quindío Salento, Quindío”.*

Se propone una estrategia de educación ambiental encaminada hacia el cuidado y conservación de la palma de cera, teniendo en cuenta los estándares curriculares establecidos por el Ministerio de Educación nacional de Colombia, que se pueden ajustar a dicha estrategia de transversalización en áreas como matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, español, inglés y competencias ciudadanas y los componentes lúdicos deportivos (juego de mesa caminatas y juegos tradicionales); y culturales(comparsa, teatro, cuento y dibujo).

Una de las formas de lograr un impacto positivo que conlleve al cuidado y conservación de la palma de cera en la comunidad educativa, es mediante la implementación de una estrategia transversal encaminada a la educación ambiental y que se concrete en actividades que partan desde la respuesta a las necesidades inmediatas de la comunidad educativa.

Se realizó un diagnóstico para identificar el grado de conocimiento y sensibilización relacionado con el cuidado y conservación de la palma de cera en la comunidad educativa. En la revisión del proyecto ambiental escolar PRAE de la institución educativa se encontró que ésta se encuentra trabajando en el tema de la conservación y aprovechamiento de los recursos de la microcuenca. Se desarrollaron las siguientes fases:

Fase I. Se hizo una revisión del proyecto educativo institucional y el proyecto ambiental escolar.

Fase II Se aplicó una encuesta para conocer los conocimientos que en su momento tuvieron los docentes, estudiantes y padres de familia sobre educación ambiental, palma de cera y transversalidad.

Fase III. Desarrollo de la estrategia. Se realizó una adecuación de los estándares curriculares manejados por los docentes de la comunidad educativa y los establecidos por el ministerio de educación nacional. Enfocándolos al cuidado y conservación de nuestro árbol nacional la Palma de cera, además de la incorporación de dichos estándares al currículo de la institución educativa.

Luego se brindó un taller a los docentes en donde se brindó conocimiento complementario sobre la palma de cera, su biología, cuidado y conservación.

Se diseñó un juego didáctico denominado Metropalma como estrategia de aprendizaje en lo que tiene que ver con el cuidado y conservación de la palma de cera, el cual fue entregado al rector de la comunidad educativa.

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre la necesidad, cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

Estado del proyecto P15. LBYEA. (2010) para esta subcategoría A.1	Un valor deseable 1:
<p>El proyecto no considera la necesidad de incorporar la dimensión en el currículo de la clase No se argumenta, no se considera un currículo de la clase integrado organizado en torno al tratamiento de problemas socio ambientales. No contempla en la teoría y en la práctica una concepción de currículo de la clase político, dinámico, participativo, crítico y reflexivo. Es necesario porque las políticas educativas lo exigen.</p> <p><i>“El currículo de la clase mostró que hay algunos estándares curriculares que se encaminan hacia la educación ambiental, sin embargo estos no son seleccionados para tal fin por parte del docente” (página 6).</i></p> <p>La educación ambiental desde el aula, es una aproximación globalizadora e integradora de la realidad (según PEDRAZA N, 2003), no debe dejarse en manos de un docente en particular, pues este sólo no podría abarcar todo el saber necesario de su disciplina, mucho menos cuando se trata de algo tan específico como lo es el estado en peligro de la palma de cera con el nombre científico (Ceroxylon quindiuense).</p> <p>Una de las primeras recomendaciones que hizo la (UNESCO 1987), la educación ambiental no debe enseñarse sólo a través de las ciencias naturales, sino que debe ser transversal a todas las disciplinas del conocimiento.</p> <p>La educación ambiental es un proceso permanente en el cual los individuos y las comunidades adquieren conciencia de su medio y aprenden los conocimientos, los valores, las destrezas, la experiencia y también la determinación que les capacite para actuar, individual y colectivamente, en la resolución de los problemas ambientales presentes y futuros según congreso internacional de educación y formación sobre Medio Ambiente. Moscú, (1987), citado por (Gonzalez M. 1996).</p>	

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

Estado del proyecto P15. LBYEA. (2010) para esta subcategoría A.2	Un valor deseable 5:
<p>El proyecto considera que para incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase, se plantea <i>“desde la puesta en práctica del proyecto ambiental escolar, trabajar temáticas sociales y ambientales donde se integren proyectos interdisciplinarios que desde el colegio se vinculen a contribuir en la solución de la problemática ambiental” (página 5).</i></p> <p>A través de la puesta en práctica de políticas institucionales en donde la dimensión ambiental y el desarrollo sostenible, sean el hilo conductor del currículo de aula. Articulando la línea de investigación socio-ambiental con las prácticas de los estudiantes.</p>	

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

Estado del proyecto P15. LBYEA. (2010) para esta subcategoría A.3	Un valor No deseable 1:
<p>El proyecto considera la importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible porque <i>“la educación ambiental se convierte en la lucha de las generaciones presentes por establecer una relación en armonía con la naturaleza, con el fin de garantizar a las generaciones futuras, un medio ambiente óptimo para vivir”(Página 10).</i></p> <p>Se da una interpretación del desarrollo sostenible social, de equidad, responsabilidad con las presentes y las futuras generaciones.</p>	

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Estado del proyecto P15. LBYEA. (2010) para esta subcategoría A.4	Un valor no deseable 1 :
<p>El proyecto considera que para diseñar y poner en práctica los contenidos <i>“Se limitan al estudio de los espacios disciplinares de cada área”(página 15).</i></p> <p>No se reflexiona sobre el tipo de conocimiento profesional y docente utilizado y que entra en el proceso de formación. Se hace mención a las disciplinas que entran hacer parte del proceso, pero no se especifica el cómo ni con qué aspectos.</p>	

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Estado del proyecto P15. LBYEA. (2010) para esta subcategoría A.5	Un valor intermedio 3 :
<p>El proyecto considera que las características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes, No tradicional con alternativas, que se relacionan con distintos aspectos, se reconoce que se debe tener en cuenta a los alumnos. Deben definir y lograr el objetivo de la acción educativa. Pero no se centra en la significatividad y el sentido²¹. Está centrado en la capacitación para la acción, basados en la persuasión, más que en la reflexión individual y colectiva.</p>	

²¹ Sentido: Es decir no se tienen en cuenta sus intereses, sus contextos, la utilidad del aprendizaje.

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

Estado del proyecto P15. LBYEA. (2010) para esta subcategoría A.6	Un valor intermedio 3 :
<p>El proyecto argumenta sobre su importancia, pero no se sabe qué hacer con ellas, los argumentos se centran en que son consideradas como conocimientos previos ó son útiles para iniciar y motivar la clase ó enriquecer los contenidos ó bien, sí las tienen en cuenta como errores que hay que corregir.</p>	

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

Estado del proyecto P15. LBYEA. (2010) para esta subcategoría A.7	Un valor intermedio 3 :
<p>El proyecto considera que para impartir las clases se plantean actividades y recursos como:</p> <p><i>“Diagnóstico participativo para identificar el grado de conocimiento y sensibilización relacionado con el cuidado y conservación de la palma de cera en la comunidad educativa [...]”(página 8).</i></p> <p><i>“Un Taller, en donde se brindó conocimiento complementario sobre la palma de cera, su biología, cuidado y conservación”(página 8).</i></p> <p><i>“Se diseñó un juego didáctico denominado Metropalma como estrategia de aprendizaje en lo que tiene que ver con el cuidado y conservación de la palma de cera” (página 29).</i></p> <p><i>Utilización de las tecnologías; se abrió un blog en la Web (página 29).</i></p> <p>Lo anterior es el reflejo de Visiones parciales y de activismo sin justificación; que se centran en una o varias etapas de los procedimientos que se dicen por el docente sin justificarlos. Predomina, además, una concepción muy simple del trabajo en grupo. Formación por competencias.</p>	

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de IDA en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo

Estado del proyecto P15. LBYEA. (2010) para esta subcategoría B.1	Un valor intermedio 3 :
<p>El proyecto considera la importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo porque <i>“es una estrategia de transversalización en áreas como matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, español, inglés y competencias ciudadanas y los componentes lúdicos deportivos (juego de mesa caminatas y juegos tradicionales); y culturales(comparsa, teatro, cuento y dibujo”(página 10)</i></p> <p>Pero la IDA se considera como un añadido que no cuestiona la lógica disciplinar del currículo.</p>	

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

Estado del proyecto P15. LBYEA. (2010) para esta subcategoría B.3	Un valor intermedio 3:
<p>El proyecto considera cambios requeridos en el currículo para la IDA como:</p> <p><i>“Integrar una estrategia de educación ambiental orientada a la transversalización de temáticas que contribuyan al conocimiento, cuidado y conservación de la palma de cera”(página 30)</i></p> <p><i>“El cambio de actitud por parte de los docentes en los procesos de la educación ambiental”(página 30)</i></p> <p>Pero todo ello se considera sin articular lo ambiental con lo social ni cambiar la lógica del modelo didáctico; faltaría la integración y coherencia del conjunto de contenidos, actividades y estrategias</p>	

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

Estado del proyecto P15. LBYEA. (2010) para esta subcategoría B.4	Un valor deseable 5 :
<p>El proyecto considera los siguientes principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA:</p> <p><i>“La educación ambiental tiene una visión holística de la problemática socio ambiental en estudio”(página 5)</i></p> <p><i>“La educación ambiental es interdisciplinaria” (página 9)</i></p> <p>PEDRAZA N. (2003), afirma que la educación ambiental debe ser manejada como una aproximación globalizadora de la realidad, por lo cual no debe darse por un docente en particular.</p> <p>Se considera el principio de la complementariedad que supone conexión entre los principios relacionados con los conocimientos necesarios en los profesores. Se considera una visión integradora de lo ambiental con lo social.</p>	

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Estado del proyecto P15. LBYEA. (2010) para esta subcategoría B.5	Un valor intermedio 3:
<p>El proyecto considera que los aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA en el currículo es: <i>mejoras parciales referidas de las ciencias de la educación para el desempeño docente (aspectos técnicos o teóricos tanto pedagógicos como didácticos).</i></p>	

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal”

Estado del proyecto P15. LBYEA. (2010) para esta subcategoría C.1	Un valor No deseable 1:
<p>El proyecto No explica las características de los problemas ambientales glociales²² ó se tiene un conocimiento escaso sobre las características en el tratamiento de los problemas ambientales lo ven como problemas concretos a nivel local desconectados de las problemáticas globales.</p>	

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

Estado del proyecto P15. LBYEA. (2010) para esta subcategoría C.2	Un valor deseable 5:
<p>El proyecto considera los siguientes principios filosóficos, científicos y sociológicos para abordar los problemas ambientales:</p> <p><i>“La educación ambiental tiene una visión holística de la problemática socio ambiental en estudio. La educación ambiental es interdisciplinaria” (página 9).</i></p> <p>La educación ambiental es un proceso permanente en el cual los individuos y las comunidades adquieren conciencia de su medio y aprenden los conocimientos, los valores, las destrezas, la experiencia y también la determinación que les capacite para actuar, individual y colectivamente, en la resolución de los problemas ambientales presentes y futuros según congreso internacional de educación y formación sobre Medio Ambiente. Moscú, (1987), citado por Gonzalez M. 1996).</p>	

²² Glocal: Contextualización de los problemas socioambientales a nivel local-global-local/Global-local-Global

P6. LBYEA. (2011): *“Influencia de la comunicación docente-estudiante en el rendimiento académico en el área biológica de los estudiantes del programa de licenciatura en biología y educación ambiental de la universidad del Quindío”.*

Identificar la relación comunicativa docente-estudiante y cómo esta influye en el rendimiento académico de los estudiantes; la investigación es de tipo cualitativa y descriptiva, se realizó a través de encuestas y grabaciones en el aula con los docentes y estudiantes del área biológica del programa BYEA.

ARIZA E, (2008). Resalta la importancia de concebir al profesor universitario como mediador en el proceso de formación integral y no como un simple transmisor de conocimientos de manera unidireccional.

El diseño metodológico fue de tipo cualitativo, por medio de un proceso de observación, la cual consiste en la investigación cualitativa, es inductiva se desarrollan conceptos y comprensiones partiendo de los datos que se obtienen en la investigación, no se recogen datos para evaluar hipótesis o teorías preconcebidas. En las investigaciones cualitativas, los investigadores comienzan sus estudios con interrogantes vagamente formulados

La metodología cualitativa no precisa, por tanto de guiones de preguntas o unidades de sentido prefijadas, porque lo que interesa no es buscarlas, sino encontrarlas. Es debido a esto por lo que este tipo de metodología se presenta como idónea para conocer problemas que han sido poco estudiados o sobre los que se tienen pocos conocimientos (MARTINEZ M. 2006).

En la investigación participaron 194 estudiantes, que cursan entre el II y X semestre de la BYEA de la universidad del Quindío. Posteriormente se trabajó con 13 docentes que son los encargados de orientar las 11 asignaturas del área biológica que conforman el pensum académico establecido por la titulación.

No se realizaron publicaciones.

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre la necesidad, cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

Estado del proyecto P6. LBYEA. (2011): para esta subcategoría A.1	Un valor no deseable 1:
<p>El proyecto no considera la necesidad de incorporar la dimensión en el currículo de la clase.</p> <p><i>“El área biológica es la base de la formación de los licenciados en biología y educación ambiental” (página 7).</i></p> <p>No se argumenta la necesidad de IDA en el currículo de la clase. No se considera un currículo de la clase integrado organizado en torno al tratamiento de problemas socio ambientales. No contempla en la teoría y en la práctica una concepción de currículo de la clase político, dinámico, participativo, crítico y reflexivo. Es necesario porque se encuentra en el proyecto educativo institucional.</p>	

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

Estado del proyecto P6. LBYEA. (2011): para esta subcategoría A.2	Un valor no deseable 1:
En el proyecto No se percibe el problema. No hay que incorporar nada ó ya está incluida en el currículo de la clase se supone que se hablando de una titulación en licenciatura en biología y educación ambiental	

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

Estado del proyecto P6. LBYEA. (2011): para esta subcategoría A.3	Un valor No deseable 1:
En el proyecto no se argumenta sobre la importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase en términos del desarrollo sostenible.	

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Estado del proyecto P6. LBYEA. (2011): para esta subcategoría A.4	Un valor intermedio 3:
El proyecto considera que para diseñar y poner en práctica los contenidos utilizan los conocimientos adquiridos en el pregrado, con la actualización constante en lo disciplinar y los conocimientos adquiridos en la práctica docente. Pero no hay una articulación del conocimiento pedagógico y didáctico con el conocimiento disciplinar de base.	

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Estado del proyecto P6. LBYEA. (2011): para esta subcategoría A.5	Un valor intermedio 3:
<p>El proyecto considera que las características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes son:</p> <p><i>“El 70% de los estudiantes responden sentir interés por aprender, argumentando que los contenidos de las asignaturas son muy importantes” (página 18).</i></p> <p><i>“La motivación juega un papel fundamental para el interés y aprendizaje del estudiante en la universidad, [...], generar interés, curiosidad, desafíos en los educandos” (página 20).</i></p> <p>GONZALEZ D; DIAZ Y, (2006). Establecen que las estrategias de aprendizaje son procesos consecutivos mediante las cuales se eligen, coordinan y aplican las habilidades, las cuales se vinculan con el aprendizaje significativo y con el aprender a aprender.</p> <p>Pero no se centra en la significatividad y el sentido²³. Está centrado en la capacitación para la acción, basados en la persuasión, más que en la reflexión individual y colectiva.</p>	

²³ Sentido: Es decir no se tienen en cuenta sus intereses, sus contextos, la utilidad del aprendizaje.

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

Estado del proyecto P6. LBYEA. (2011): para esta subcategoría A.6	Un valor no deseable 1:
<p>En el proyecto No se toma en consideración las ideas de los estudiante sobre su realidad y sobre el mundo, tampoco su experiencia por distintas razones:</p> <p><i>“En el aula de clase se observa muy poca participación de los estudiantes, este problema de cierta manera está influenciado por los docentes, ya que se puede observar que algunos en su discurso realizan preguntas que quedan sin responder, porque los estudiantes no toman la palabra y el docente no promueve la participación, los estudiantes se sienten inseguros para intervenir en las clases a pesar de que los docentes valoren sus opiniones” (página 21)</i></p> <p><i>En otros casos los docentes realizan preguntas, pero ellos mismos las responden, sin darles la oportunidad a los estudiantes de responder según sus propios criterios. Debido a la falta de confianza, y la no intervención de los estudiantes y las dudas con las que ellos quedan, van deteriorando su aprendizaje. (página 22)</i></p> <p>Las interacciones en la clase, el liderazgo del profesor, la metodología, el rendimiento del estudiante y la seguridad emocional, todo tiene una estrecha relación. Cuando el profesor responde a las sugerencias del estudiante relacionada con las actividades, las escucha con atención, acepta sus opiniones, hace preguntas, estimula, entonces se logra establecer un equilibrio entre la conversación iniciada por el estudiante y la iniciada por el profesor según (KLAUSMEIER H; GOODWIN W 1996).</p> <p><i>La participación de los estudiantes en las diferentes asignaturas es mínima (no preguntan, no son críticos, etc), lo cual influye en su rendimiento académico(página 23)</i></p> <p>Según la revisión del proyecto, los contenidos tienen un buen grado de aceptación por el estudiantado sin una mayor evaluación ó son contra argumentadas e ignoradas cuando se presentan sin fundamento, ni conocimiento de causa y mucho menos con el propósito de enriquecer el proceso formativo o el sujeto tiene incoherencias en su forma de pensar.</p> <p>Las interacciones en la clase, el liderazgo del profesor, la metodología, el rendimiento del estudiante y la seguridad emocional, todo tiene una estrecha relación. Cuando el profesor responde a las sugerencias del estudiante relacionada con las actividades, las escucha con atención, acepta sus opiniones, hace preguntas, estimula, entonces se logra establecer un equilibrio entre la conversación iniciada por el estudiante y la iniciada por el profesor según (KLAUSMEIER H; GOODWIN W 1996).</p>	

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

Estado del proyecto P6. LBYEA. (2011): para esta subcategoría A.7	Un valor intermedio 3:
<p>El proyecto considera que para impartir las clases se plantean actividades y recursos como:</p> <p><i>El 70% de los estudiantes argumentan que los contenidos de las asignaturas son muy importantes pero la metodología no ayuda mucho llevando a una desmotivación (página 24).</i></p> <p>GONZALEZ D; DIAZ Y. (2006). Identifica que las estrategias de aprendizaje pone de manifiesto la implicación en la enseñanza de los diferentes tipos de pensamientos. Es importante lograr que los estudiantes adquieran un buen desarrollo de las habilidades las cuales les ayudarán a mejorar el nivel de aprendizaje y comprensión, pero para lograrlo hay que eliminar en ellos la pereza mental, el aburrimiento y la monotonía, estableciendo estrategias lúdicas que logren captar la atención de los estudiantes y comprender de manera significativa los contenidos de las asignaturas y así obtener motivación y la implementación de conceptos y temas en cualquier contexto en el que se encuentren.</p> <p><i>Según los resultados del proyecto se determina que el 82% de los docentes utiliza siempre el video beam y reproductor de acetatos y sólo el 18% utiliza otras estrategias, como talleres, esquemas, debates, video beam, clases en la sala virtual, muchos textos, algunas clases las realizan los mismos estudiantes, también utilizan juegos, prácticas de laboratorio muy pedagógicas y didácticas, al igual manejan muchos ejemplos de la vida cotidiana. , para lograr una mejor comprensión y aprendizaje de los estudiantes(página 25).</i></p> <p>Lo anterior permite que los estudiantes reflexionen, analicen, promueven la indagación y la investigación. Son docentes que utilizan el constructivismo, son recursivos y tratan de generar mayor participación en los estudiantes por lo cual buscan ser más modernos en la enseñanza y lograr mayor interacción en el aula.</p> <p>En los registros tomados en el aula se evidencia que todos los docentes utilizan el video beam para la proyección de las diapositivas, dejando a un lado la utilización del tablero, por lo cual este método se puede concebir como una metodología y una enseñanza de tipo tradicional, destacando que es mínimo el número de docentes que utilizan otras estrategias para fortalecer esta labor.</p> <p>GONZALEZ M. (2010), Propone que el estilo tradicional, es una enseñanza mediante instrucción directa, es una modificación del mando directo y es una asignación de tareas, que se caracteriza principalmente porque se sustentan en el orden, la tarea y el control exhaustivo, el docente es quien toma las decisiones, promueve la pasividad del estudiantado, no existe individualización sino una respuesta colectiva, no existen relaciones afectivas.</p> <p>AYMERICH M; GRAS M. (2009), plantea que la renovación metodológica es uno de los retos de la universidad del siglo XXI. Para ello supone un cambio en la función docente, ya que él pasa de ser dueño absoluto del hecho educativo a ser partícipe del mismo, de transmisor a planificador, de juez a facilitador. De igual forma, el cambio en las metodologías docentes implica también la evolución en la figura del alumno, ya que pasamos de una imagen dependiente, receptiva, pasiva e individual con respecto al proceso educativo a otra autónoma, participativa, grupal y comprometida con los procesos que se llevan a cabo en el aula.</p> <p>Se consideran visiones parciales y de activismo sin justificación; que se centran en una o varias etapas de los procedimientos que se dicen por el docente sin justificarlos como (realización de exposiciones, manejo conceptual, contraste teoría – práctica, consultas bibliográficas, talleres, mesa redonda, presentación visual de los conceptos, lecturas de la realidad, etc). La planificación y la evaluación constatan el cumplimiento de los objetivos y posterior</p>	

retroalimentación por parte del profesor. Predomina, además, una concepción muy simple del trabajo en grupo. Formación por competencias.

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de IDA en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo

Estado del proyecto P6. LBYEA. (2011): para esta subcategoría B.1	Un valor no deseable 1 :
<p>En el proyecto No se argumenta la importancia de incluir la dimensión ambiental en el currículo. No se concibe un currículo integrado organizado en torno a tratamiento de problemas sociales y ambientales. No se contempla en la teoría y en la práctica una concepción de currículo complejo, abierto, político, dinámico, participativo, crítico y reflexivo.</p>	

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

Estado del proyecto P6. LBYEA. (2011): para esta subcategoría B.2	Un valor no deseable 1 :
<p>En el proyecto no se considera los problemas y limitaciones para incluir la dimensión ambiental en el currículo sobre la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo: se supone que la dimensión ambiental ya está incluida en el currículo de la titulación de licenciatura en biología y educación ambiental.</p>	

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

Estado del proyecto P6. LBYEA. (2011): para esta subcategoría B.3	Un valor no deseable 1:
<p>En el proyecto no se consideran cambios requeridos en el currículo para la IDA sólo menciona lo siguiente:</p> <p><i>“Se hace necesario que profesores y profesoras reflexionen, sobre cómo se da los procesos de comunicación, que permita asumir la enseñanza en su articulación con múltiples formas de expresión desde el lenguaje propio y el lenguaje de los otros” (página 41).</i></p> <p>Según FREIRE, P. (1992) la comunicación y la educación son una misma cosa, es decir, no puede existir una sin la otra, pues para él, el proceso docente educativo es un proceso comunicativo donde el profesor y estudiante participan activamente en la adquisición de nuevos conocimientos. Por lo tanto, aprenden unos de otros durante el proceso. Esto indica que a través de la comunicación se va a producir un encuentro entre los sujetos, encuentro que va a trascender en un nuevo saber, en una acción transformadora.</p> <p><i>“Se deben aplicar currículos de clase de interacción, retroalimentaciones etc. Que permita la participación de los estudiantes en diferentes espacios académicos de tal forma que contribuya a mejorar el rendimiento académico”(página 41)</i></p> <p><i>“Los docentes deben implementar diferentes estrategias pedagógicas y didácticas que lleven al logro de los intereses de los estudiantes y de esta manera mejorar su proceso comunicativo entre docente y estudiantes” (página 41).</i></p> <p>Se concibe un currículo sin contextualización y sin conexión entre las disciplinas del currículo de la titulación en la licenciatura en Biología y educación ambiental.</p>	

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

Estado del proyecto P6. LBYEA. (2011): para esta subcategoría B.4	Un valor no deseable 1:
<p>En el proyecto No se consideran los principios relacionados con los conocimientos necesarios en los profesores para IDA en el currículo; no se integran lo ambiental con lo social, no se considera la interdisciplinariedad tampoco se reconoce la interdependencia entre la dimensión ambiental y otras formas de actuaciones ambientales.</p>	

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Estado del proyecto P6. LBYEA. (2011): para esta subcategoría B.5	Un valor intermedio 3:
<p>En el proyecto se considera que los aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA en el currículo son: mejoras parciales referidas al conocimiento de las ciencias de la educación para el desempeño docente (aspectos teóricos tanto pedagógicos como didácticos).</p> <p>Pero no se percibe la necesidad de un modelo formativo global y coherente que integre las aportaciones científicas y pedagógicas.</p>	

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal”

Estado del proyecto P6. LBYEA. (2011): para esta subcategoría C.1	Un valor No deseable 1:
<p>En el proyecto No se explican las características de los problemas ambientales glocales²⁴</p>	

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

Estado del proyecto P6. LBYEA. (2011): para esta subcategoría C.2	Un valor no deseable 1 :
<p>En el proyecto No se consideran los principios filosóficos, científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales ó se presentan con argumentos escasos y desarticulados no integra las ciencias naturales con las sociales.</p>	

²⁴ Glocal: Contextualización de los problemas socioambientales a nivel local-global-local/Global-local-Global

P7. LBYEA. (2012): “*Pensamiento ambiental complejo y educativo: amplificaciones estéticas en torno al ethos rana-niño en la institución educativa Hojas Anchas (área rural)*”.

Este proyecto presenta algunas consideraciones diferentes a los anteriores proyectos en relación a:

Consideraciones motivacionales: en relación a pensar las ranas en maneras-otras, ha sido un tránsito emprendido a partir de un interés insondable por estos extraordinarios animales desde nuestra formación académica. Sin embargo, en ella nace también la preocupación por darle un doblez a esa misma formación y explorar caminos distintos como el pensamiento estético-poético-ambiental, emergente a la clásica manera de la educación ambiental.

Luego de hacer un recorrido por los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Naturales (Ministerio de Educación Nacional, 2004), encontramos un nicho académico en el grado tercero, dado que en esta área, donde aparece el mayor número de estándares orientados hacia el mundo animal.

Así mismo nuestro interés se orientó hacia la Institución Educativa Rural Hojas Anchas dada la hospitalidad del cuerpo docente, el fácil acceso a las sedes elegidas para nuestra labor investigativa y la posibilidad de un contacto más estrecho entre los niños que viven en el área rural de la escuela y las ranas.

Acercamiento al pensamiento de los niños y niñas con edades comprendidas entre ocho y los once años de edad, estudiantes de la institución educativa rural hojas anchas, con el propósito afectivo de obtener los relatos sobre ranas, que nos permitan demarcar las claves de pensamiento manifiestas por los niños en su cercanía con ellas..

El Proyecto es un intento por pensar ambientalmente las ranas, a partir de los rasgos de los relatos obsequiados por los niños y las niñas, sobre los cuales hemos hallado *fugas a la objetivación de la rana*, sobre la cual se han construido realidades altamente explicadas de ellas, quitando a su paso, todo ropaje poético y ha desvanecido aquellas figuras del encanto que proponen un trato considerado con las tramas de la vida.

En los resultados del proyecto se invita a que florezca lo que tenemos de poetas y pensar en resistencia la cosificación de la vida, siendo firmes en la denuncia, pero proponiendo miradas-otras de querer las ranas como algo más que un dato.

Categoría A: Concepciones que tienen los profesores sobre la necesidad, cómo y qué incluir de la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

A.1. Necesidad de incorporar la DA en el currículo de la clase.

Estado del proyecto P7. LBYEA. (2012): para esta subcategoría A.1	Un valor deseable 5:
<p>En el proyecto se considera la necesidad de incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase: <i>“pensando en complejidad las manifestaciones estéticas de la vida de una rana y las posibilidades del pensamiento de un niño” (página 10).</i></p> <p><i>“La incertidumbre de un pensamiento que comprende el mundo de manera abierta e inclausurable, que permite con profunda amplitud, intimar con las múltiples conexiones del mundo de la vida, tejido exuberante de seres humanos y no humanos [...], que hacen parte de la trama de la vida” (página 11).</i></p>	

A.2. Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la clase.

Estado del proyecto P7. LBYEA. (2012): para esta subcategoría A.2	Un valor deseable 5:
<p>En el proyecto se consideran el cómo IDA en el currículo de la clase:</p> <p><i>“Disolvemos como naturaleza que somos, cuerpo rana niño, como cultura y natura, en un trato considerado; en poética, en claves estéticas que evoquen los lenguajes de los sentires de una vida descosificada” (página 11).</i></p>	

A.3. Importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo en base al desarrollo sostenible.

Estado del proyecto P7. LBYEA. (2012): para esta subcategoría A.3	Un valor No deseable 1:
<p>En el proyecto no se argumenta sobre la importancia de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de la clase en términos del desarrollo sostenible.</p>	

A.4. Cuáles de sus conocimientos profesionales y docentes utiliza al momento de diseñar y poner en práctica los contenidos.

Estado del proyecto P7. LBYEA. (2012): para esta subcategoría A.4	Un valor deseable 5 :
<p>En el proyecto se considera que para diseñar y poner en práctica los contenidos utilizan los conocimientos pedagógicos y didácticos articulados con el conocimiento disciplinar de base²⁵. Se menciona un enfoque de enseñanza aprendizaje que permite enseñar sobre el medio natural y lo social. Se utiliza el enfoque complejo con la posición ideológica crítica y con la perspectiva constructivista.</p> <p>El propósito es <i>“explorar caminos distintos como el pensamiento estético-poético-ambiental, emergente a la clásica manera de la educación ambiental”(página8).</i></p>	

A.5. Características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Estado del proyecto P7. LBYEA. (2012): para esta subcategoría A.5	Un valor deseable 5 :
<p>En el proyecto se considera que las características que deben tener los contenidos para que se produzca un aprendizaje significativo en los estudiantes son: Los contenidos deben tener sentido y contextualizado para los estudiantes:</p> <p><i>“Nuestro interés se orientó hacia la Institución Educativa Rural Hojas Anchas dada la hospitalidad del cuerpo docente, el fácil acceso a las sedes elegidas para nuestra labor investigativa y la posibilidad de un contacto más estrecho entre los niños que viven en el área rural de la escuela y las ranas”(página8).</i></p> <p><i>“Luego de hacer un recorrido por los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Naturales (Ministerio de Educación Nacional, 2004), encontramos un nicho académico en el grado tercero, dado que en esta área, donde aparece el mayor número de estándares orientados hacia el mundo animal”(página8).</i></p> <p>Los contenidos se deben abordar en distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión crítica. Deben llevar a la investigación y superar la idea de que hay contenidos preestablecidos. <i>“En el proyecto se encuentran, consideraciones escriturales como el uso de guiones (-) entre palabras, éste guión significa coligación, es decir, la unión entre conceptos que en una relación o vinculación adquieren un sentido distinto”(página 8).</i></p> <p><i>Así mismo, las grafías como antesala a las simplificaciones estéticas, están compuestas por líneas punteadas que significan conexión, pero también apertura a otras posibilidades de ser pensadas en clave de una estética expandida. Se encontrará también, líneas continuas que expresan conceptos cerrados, conceptos científicos inmovibles que simbolizan agotamiento en sí mismos” (página 8).</i></p>	

²⁵ Conocimiento disciplinar de base: Es el conocimiento de alguna disciplina relacionada con los contenidos de (P.E: Biología, Historia, Geografía, Filosofía etc)

A.6. Cómo son consideradas las ideas que tienen los estudiantes a cerca de los contenidos programados en las actividades didácticas.

Estado del proyecto P7. LBYEA. (2012): para esta subcategoría A.6	Un valor deseable 5 :
<p>En el proyecto se considera que las ideas de los estudiantes son básicas en los contenidos de enseñanza aprendizaje. Se manifiesta interés en dar a conocer la importancia del manejo de sus ideas en el tratamiento didáctico de los contenidos. Tienen que contrastarse con la teoría.</p> <p>Su utilidad se centra en favorecer los aprendizajes significativos y permitir distintos niveles de profundidad, complejidad y reflexión en las ideas expresadas de la siguiente manera:</p> <p><i>“Intento de pensar ambientalmente las ranas, a partir de los rasgos de los relatos obsequiados por los niños y las niñas” (página 11).</i></p> <p><i>“Desplegar emergencias de carácter estético-poético como ampliaciones a partir de los relatos de los niños” (página 13).</i></p> <p><i>“Compartirles el hallazgo y sus expansiones estéticas, a los niños, las niñas y docentes, en el deseo de re-pensar la educación ambiental desde ésta apuesta, que trata considerablemente a las ranas y que puede hacerse extensa a otros lugares, cuerpos de la naturaleza y el mundo de la vida”(página 13).</i></p>	

A.7. Características que deben tener las actividades y recursos que se plantean para impartir las clases.

Estado del proyecto P7. LBYEA. (2012): para esta subcategoría A.7	Un valor deseable 5 :
<p>En el proyecto se considera que para impartir las clases se plantean actividades y recursos como:</p> <p>Trabajo de campo: primera actividad, <i>“entrega de imágenes, observación, obtención de relatos a manera de pretexto ¿qué son y qué no son las ranas?”</i>(Página 25).</p> <p>Segunda actividad <i>“Descubriendo el misterio de las cajas (tacto)”</i> (página 27).</p> <p>Tercera actividad, <i>“los ecos de la naturaleza, grabación de sonidos de la naturaleza en el que sobresalían los cantos de las ranas (oído) se presentaron narraciones”</i>(página 28).</p> <p><i>“Se utilizaron mapas conceptuales con los relatos escritos por los niños y las niñas”</i> (página 30)</p> <p>Los mapas conceptuales expresan una manera de acercamiento estético a los relatos de los niños; exaltación escrita a manera de ensayo, que potencia rasgos como, el color y la conexión íntima entre los cuerpos rana y el agua; sin la intencionalidad de fraccionar las maneras de habitar de la rana y del niño que las piensa, sino por el contrario, entremezclándolos, fundiendo los sentimientos expresados a manera de relato.</p> <p><i>“La poesía trasciende la cordura y la locura, hay que aspirar a vivir en estado poético y evitar que la prosa se trague nuestras vidas, que están necesariamente tejidas de prosa y poesía”</i> (página 32).</p> <p>(MORIN E. 1998). La poesía restituye esa misticidad, ese lugar inalienable del mundo de la vida, devolviéndole el lugar del cual se extravió cuando se convirtió en un mundo altamente explicado, poniéndonos en consideración de un re-encantamiento del mundo, dado que cuando todo se pensó por primera vez, todo era nuevo, todo era encantador.</p> <p><i>“Socialización de los resultados a los niños”</i>(página 50), y <i>docentes</i>, con el propósito de repensar la educación ambiental en el currículo de la clase desde ésta propuesta, que trata considerablemente las ranas y que puede hacerse extensa a otros lugares de la naturaleza y el mundo de la vida.</p>	

Categoría B: Concepciones que tienen los profesores sobre las posibilidades ó condiciones de IDA en el currículo.

B.1. Importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo

Estado del proyecto P7. LBYEA. (2012): para esta subcategoría B.1	Un valor deseable 5 :
<p>En el proyecto se considera la importancia de IDA en el currículo:</p> <p><i>“Consideraciones del Ethos rana niño en clave del pensamiento estético-poético-complejo-ambiental. Esta labor de pensamiento, es un invitación a considerar los cuerpos-rana y los cuerpos-niño en un mismo escenario: el ethos morada, convocando lo problemático de la cosificación de la vida y la disolución entre sujeto-objeto, en alternancia al pensamiento científico de donde nace tal separación. Así proponemos pensar en complejidad las manifestaciones estéticas de la vida de una rana y las posibilidades inagotables del pensamiento de un niño” (página 10).</i></p> <p><i>“La incertidumbre de un pensamiento que comprende el mundo de manera abierta e inclausurable, que permite con profunda amplitud, intimar con las múltiples conexiones del mundo de la vida; tejido exuberante de seres humanos y no humanos también habitantes que hacen parte de la trama de la vida”(página 11).</i></p>	

B.2. Limitantes a la IDA en el currículo.

Estado del proyecto P7. LBYEA. (2012): para esta subcategoría B.2	Un valor deseable 5 :
<p>En el proyecto se consideran las siguientes limitaciones para IDA en el currículo:</p> <p><i>“Convocando lo problemático de la cosificación de la vida y la disolución entre sujeto-objeto, en alternancia al pensamiento científico de donde nace tal separación” (página 10).</i></p> <p><i>“Acercamiento del pensamiento del niño en torno a las ranas, en una labor que halle la fuga-diferencia, de trabajos basados en la acumulación y sistematización de información biológica y taxonómica en torno a las ranas” (página 13)</i></p> <p><i>“No hay cabida para el sujeto que piensa y el objeto pensado como una mera cosa enmarcados en una vida mecanizada”(página 18)</i></p> <p><i>“Nos dispone a decir, No, a lo absoluto” (página 18)</i></p> <p><i>“La cercanía se ha perdido por la técnica y la mecanización de la vida, que obedece sólo a términos científicos; toma a los cuerpos rana en términos de recurso, como una cosa [...]”</i></p> <p>HEIDEGGER M (1994), la vida representada como una cosa, como un dato más en las realidades que pasan por un método científico, en el que cualquiera que se salga de él, es invalidado.</p>	

B.3. Cambios requeridos en el currículo para la IDA.

Estado del proyecto P7. LBYEA. (2012): para esta subcategoría B.3	Un valor deseable 5:
<p>En el proyecto se consideran cambios requeridos en el currículo para la IDA como lo siguiente:</p> <p><i>“Se invita a que florezca lo que tenemos de poetas y pensar en resistencia la cosificación de la vida, siendo firmes en la denuncia, pero proponiendo miradas-otras de querer las ranas como algo más que un dato (página 56).</i></p>	

B.4. Principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA.

Estado del proyecto P7. LBYEA. (2012): para esta subcategoría B.4	Un valor deseable 5 :
<p>En el proyecto se consideran los siguientes principios relacionados con los conocimientos del profesorado necesarios para IDA como :</p> <p><i>“Cuerpos natura-cultura que somos, nos permitimos dar apertura hacia la descodificación, al trato considerado con la vida misma, a la expansión de un lenguaje en poética que nos disponga en la disolución simbólica como una red, que se teje como trama de la vida”(página 18)</i></p> <p>Según MORIN (2003), educar en la era planetaria, el método es un discurso, un ensayo prolongado de un camino que se piensa. Es un viaje, un desafío, una travesía, una estrategia que se ensaya para llegar a un final pensado, imaginado y al mismo tiempo insólito, imprevisto y errante.</p> <p><i>“No existe la división entre sujeto y objeto”(página 18)</i></p> <p>NOGUERA P (2004), nos dispone en la trama que lleva a la disolución simbólica rana-niños en las relaciones de su proximidad como: lugar de una mediación trascendental y originaria entre natura y cultura, donde ninguna de las dos está por encima de la otra, natura es cultura a través del símbolo y cultura es natura a través del cuerpo. Lugar de sutura, de reunión, de encuentro.</p> <p><i>“Hebra que hace de un todo en complejidad del mundo de la vida emergemos a reconocernos que naturaleza y uno mismo son uno como expansión de uno mismo hasta su identificación con la naturaleza” (página 19).</i></p> <p>Es decir, que como un todo integrado, nos disponemos a vincularnos en clave rana-niños, y como inicio a la mezcla simbólica como naturaleza que somos.</p> <p>CAPRA F. (1998), en su concepto de ecología anunciado así: ecología profunda no separa a los humanos ni a ninguna otra cosa del entorno natural. Ve el mundo, no como una colección de objetos aislados, sino como una red de fenómenos fundamentalmente interconectados e interdependientes. La ecología profunda reconoce el valor intrínseco de todos los seres vivos y ve a los humanos como una mera hebra de la trama de vida.</p>	

B.5. Aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA.

Estado del proyecto P7. LBYEA. (2012): para esta subcategoría B.5	Un valor deseable 5:
<p>En el proyecto se consideran que los aspectos de la formación profesional y docente que podría mejorarse para hacer efectiva la IDA en el currículo es reflexionar:</p> <p><i>“Sobre las maneras como se trata y se piensa la vida; lamentablemente como cosa. Convocando lo problemático de la cosificación de la vida y la disolución entre sujeto-objeto, en alternancia al pensamiento científico de donde nace tal separación” (página 17).</i></p> <p>Reflexionar sobre <i>el pensamiento estético-poético-complejo-ambiental</i>(página 20)</p>	

Categoría C: Concepciones de los profesores relacionadas con el tratamiento de los problemas ambientales.

C.1. Características de los problemas ambientales que se presentan a nivel “glocal”

Estado del proyecto P7. LBYEA. (2012): para esta subcategoría C.1	Un valor deseable 5 :
<p>En el proyecto se considera que una de las características de los problemas ambientales que se presentan a nivel glocal es:</p> <p><i>“Lo técnico, ha pretendido dominar la naturaleza sobrepasándola, convirtiendo todo en objeto de estudio, siendo el ser humano el sujeto cognoscente; esta separación entre hombre-sujeto y la naturaleza objeto ha dado lugar al imperativo de cosificación de la vida en concordancia con tal escisión” (página 17).</i></p>	

C.2 Principios filosóficos científicos y sociológicos necesarios para abordar los problemas ambientales.

Estado del proyecto P7. LBYEA. (2012): para esta subcategoría C.2	Un valor deseable 5 :
<p>En el proyecto se considera <i>“la complejidad de lo vivo en la dimensión ambiental del pensamiento y sus significaciones bio culturales que convocan a la significación del Ethos rana-niño”(página 19)</i></p> <p>Según MORIN E (2002), comprensión abierta e inclausurable, como tejido irreductible a la simplificación, como un trenzado de elementos que se enlazan sin anular su dualidad [...], recupera una parte al mundo empírico, la incertidumbre, la incapacidad de lograr la certeza, de formular una ley eterna, de concebir un orden absoluto.</p> <p>Pensamiento que nos dispone a decir no a lo absoluto, nos sitúa en la incertidumbre de la percepción de las relaciones de cercanía, vecindad entre los niños, las niñas y las ranas; de aquellos encuentros que pueden suscitar diferentes sentires, configurados en su diario vivir, que lleva en complejidad hacia los rumbos inciertos de las amplificaciones estéticas como el camino del conocimiento tentado por los niños de manera interminable.</p> <p><i>“La preocupación por la descodificación de la vida, por su resignificación” (página 11)</i></p>	

