

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 095 AZCAPOTZALCO
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

**EL DIÁLOGO Y EL DOCUMENTAL EN EL
TALLER “TRANSFORMAMOS NUESTRAS
PRÁCTICAS AMBIENTALES EN TORNO A
LA ALIMENTACIÓN”**

**INFORME DE INTERVENCIÓN QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA PRESENTA:**

Romina Bolado Gómez

Asesora: Dra. Nancy Virginia Benítez Esquivel

CIUDAD DE MÉXICO, SEPTIEMBRE 2022

Para Robbie y Benny, por ser y existir.

Agradecimientos

Agradezco a Dios.

Gracias a mi familia.

Gracias Aldo, por siempre apoyarme en todos mis proyectos, por ser el pilar de muchos de mis sueños, por ser y existir.

Agradezco a todos los profesores que impartieron sus cátedras en la Licenciatura, gracias por su vocación y pasión, cada uno con su personalidad y enseñanzas no sólo académicas han dejado huella en mí. Gracias al profesor Armando Meixueiro por las películas, las discusiones, y sus valiosas enseñanzas; a la Maestra Lucy Hernández, por su realimentación y siempre darme ánimos y la Doctora Angélica Hernández y el profesor Gabriel Páramo.

Quiero agradecer especialmente a la Doctora Nancy Benítez, por ser mi mentora desde el primer semestre de la licenciatura y acompañarme durante todo este proceso, por escucharme y alentarme, por todas las sesiones de asesoría, las conferencias, ponencias y acercarme a la educación ambiental, estoy infinitamente agradecida.

A mis compañeras del equipo de investigación e intervención, Amacalli y Sarahi. En especial quiero agradecer a Katerin, por los aprendizajes conjuntos, gracias por impartir el taller conmigo.

ÍNDICE

Introducción	6
Capítulo 1. Propuesta de intervención	8
Antecedentes y planteamiento del problema	8
Pilares de la propuesta: fundamentación teórica	16
Crisis ambiental	16
Ambiente	19
El consumo de alimentos en la crisis ambiental y el contexto de la pandemia	20
Consumo	20
Consumo y sustentabilidad, ¿Cuál es el origen de nuestros alimentos?	24
La alimentación como práctica ambiental	29
La alimentación como necesidad	32
Aportes de la educación ambiental	36
Orientaciones pedagógicas en la educación de adultos	39
Educación ambiental no formal	40
El diálogo en la educación	42
Documental	49
Capítulo 2. Desarrollo de la intervención	54
Perfil de grupo o de los participantes	54
Recuperación de la experiencia: Taller de transformación de prácticas ambientales en torno a la alimentación.	54
Capítulo 3. Análisis y evaluación	66
Educación ambiental no formal y pedagogía	66
Educación para adultos	69
Importancia del diálogo	69
El documental como recurso	71
Los diarios de consumo como puntos de partida de las reflexiones colectivas de nuestra realidad	73
La alimentación como práctica ambiental y núcleo de la reflexión	73
Capítulo 4. Conclusiones y perspectivas	77
Bibliografía	81

Introducción

Debido a que la educación ambiental por su naturaleza es interdisciplinaria, es una educación que se ha considerado transversal, por lo que en el presente informe he incluido conceptos de diferentes disciplinas que han servido para desarrollar tanto el taller “Transformamos nuestras prácticas ambientales en torno a la alimentación” como la parte conceptual del presente escrito, de este modo, podemos encontrar definiciones tomadas de la pedagogía, derecho, sociología, economía, e incluso la nutrición, sin ser experta en estas últimas.

Así mismo, he considerado a la educación ambiental no como un conjunto de conocimientos, sino como un factor de transformación social, (Mayer, 2015) con un carácter eminentemente emancipador, ligada al pensamiento crítico, que nos permite cuestionar nuestra realidad, así como construir y/o fortalecer nuestra comunidad.

La educación ambiental, implementada mediante pedagogías emancipadoras, activas y socioculturales (Sandoval y Mendoza, 2021), permite que se haga una nueva lectura de la realidad, en la que, en muchos casos se descubre, conoce y comprende el ambiente, actuando o aprendiendo a actuar responsable y sustentablemente.

En el primer capítulo se hablará de los antecedentes y planteamiento del “Programa Transformamos nuestras prácticas ambientales en el hogar” y el Taller “Transformamos nuestras prácticas ambientales en torno a la alimentación”; así como los pilares de la propuesta, que parten de una crisis ambiental, abarcando conceptos como las necesidades, el consumo y su relación con la alimentación.

En el segundo capítulo se hace una recapitulación del desarrollo de la intervención, partiendo de los integrantes que conformaron el mismo, así como un relato de lo acontecido a lo largo de las sesiones del taller.

En el tercer capítulo se realiza un análisis y evaluación de la intervención. Para los participantes del taller resultó relevante el diálogo que se estableció durante el mismo, también el recurso del documental y las listas de compras en las que dieron seguimiento de su consumo alimenticio en su hogar.

Finalmente, en el capítulo cuarto se encuentran las conclusiones y perspectivas, entre las que destacan la necesidad de cambio en las prácticas de los participantes y la oportunidad que brinda estudiar prácticas ambientales partiendo de la realidad de cada persona y no como aspectos teóricos que pueden ser aprendidos y quizá poco aplicables a nuestro contexto.

Capítulo 1. Propuesta de intervención

Antecedentes y planteamiento del problema

La propuesta de intervención tiene como antecedente el proyecto de investigación “Prácticas ambientales de los estudiantes de la licenciatura en Pedagogía de la Unidad UPN 095 Azcapotzalco en torno a la salud”, presentado el 9 de agosto de 2019 ante la Comisión de Evaluación y Seguimiento de Proyectos de Investigación e Intervención (CESPII), de la Universidad Pedagógica Nacional.

Para este proyecto se conformó un equipo de investigación integrado por cuatro estudiantes de la licenciatura en Pedagogía y dos profesores de la Unidad, teniendo como objetivo: conocer las prácticas ambientales relativas a la salud de los estudiantes de Pedagogía de la Unidad UPN 095 a efecto de proponer puntos de reflexión y alternativas de acción en favor de una mejor relación consigo mismos, con los demás y con el ambiente.

Desde ese entonces, se pensó en una fase de intervención posterior a la investigación, pues estimamos que:

al ser una investigación colaborativa y extracurricular formada por estudiantes y profesores de la Universidad consideramos que se puede lograr un mayor impacto en el modo de actuar y pensar de cada una de las personas con las que tenemos contacto, además pretendemos sensibilizar sobre la crisis en la que estamos viviendo, no solo en el núcleo familiar, también dentro de la comunidad estudiantil. (Benítez et al., 2019, p. 6)

En dicho proyecto, se propuso analizar la problemática del consumo y sus implicaciones en la salud de los estudiantes de Pedagogía, comenzando por los integrantes del equipo, para lo cual se realizó una investigación-acción por las

estudiantes; asimismo, uno de los objetivos fue: identificar prácticas ambientales de consumo en salud que resulten relevantes, a partir de diarios de consumo de los propios integrantes del equipo.

Los resultados de la investigación se dieron a conocer en el XV Congreso Nacional de Investigación Educativa, con dos ponencias “Prácticas ambientales de los estudiantes de la licenciatura en Pedagogía de la Unidad UPN 095 Azcapotzalco en torno a la salud” y “Prácticas ambientales de los estudiantes de la licenciatura en Pedagogía de la Unidad UPN 095 Azcapotzalco en torno a la salud. Una propuesta de investigación mixta, pero basada en investigación acción.”

En la investigación se utilizó la metodología investigación-acción, se buscó conocer los hábitos de consumo en torno a la salud de un sector específico de la sociedad, en este caso las estudiantes de la licenciatura en Pedagogía, con diferentes características en sus hogares. Se consideró salud de acuerdo a lo señalado por la Organización Mundial de la Salud (2022) como “un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades”. Para lograr el objetivo anterior, se hizo un seguimiento de las prácticas de consumo en grupos familiares seleccionados mediante lo que denominamos diarios de consumo.

En estos diarios, se dio seguimiento a los gastos generados en el hogar, realizando en ellos el registro correspondiente. Después, se realizó un análisis de los datos obtenidos, uno de los resultados de esta primera investigación fue que el consumo de alimentos, la atención médica (incluyendo el consumo de medicamentos o suplementos) y la higiene, tanto personal como de la vivienda, eran rubros significativos en el gasto familiar. A partir de ese momento se fueron perfilando los objetos de estudio que desembocaron en las líneas de investigación, y posterior propuesta de intervención.

Posterior a la investigación-acción llevada a cabo por el equipo investigador, así como a la presentación de resultados, se elaboró un cuestionario de forma colaborativa, a partir de los resultados obtenidos. El cuestionario incluye datos sociodemográficos como: nombre, teléfono, sexo, edad, correo electrónico de las y los estudiantes. Cuenta con 35 ítems, está enfocado principalmente en la gestión ambiental en el hogar. Se encuentra conformado por los apartados de: estudiante, hogar, características familiares, características de la vivienda, aparatos electrónicos, servicios con los que cuenta el estudiante en su hogar, hábitos familiares, y disposición de desechos y residuos.

Dicho cuestionario se aplicó a 64 estudiantes de 4º y 6º semestres de la Licenciatura en Pedagogía, grupos que integraban la totalidad de estudiantes de este programa académico, en la Unidad 095 de la Universidad Pedagógica Nacional, cada generación dividida en los turnos matutino y vespertino.

Después de aplicar el cuestionario y analizar los resultados, las categorías de análisis que se observaron en el apartado referente a las prácticas ambientales en torno a la alimentación, fueron: el consumo de alimentos dentro de la escuela y la preparación o compra de alimentos; y, para el caso de la alimentación fuera de casa, qué tipo de alimentos fueron consumidos.

A partir del análisis de los resultados del instrumento, se escribieron tres ponencias presentadas en el VII Coloquio Nacional de Estudiantes y Egresados de Programas Académicos en Educación Ambiental, organizado por los programas de posgrado en educación ambiental de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 095 Azcapotzalco, la Universidad Autónoma de la Ciudad de México y la Universidad Autónoma de Guadalajara. Dichas ponencias fueron denominadas, la primera, “Consumo eléctrico y electrónico en los hogares de estudiantes de la licenciatura en Pedagogía de la Unidad UPN 095 Azcapotzalco”, mientras que la segunda, se tituló

“Mujeres cuidadoras del ambiente en los hogares de estudiantes de licenciatura en Pedagogía de la Unidad UPN 095 Azcapotzalco”.

Dentro de la línea temática de Alimentación, se propuso la ponencia “Tacos y antojitos: núcleo de hábitos alimenticios y potencial analizador de las prácticas ambientales de estudiantes de Licenciatura en Pedagogía”, en la cual se destaca que, aunque los estudiantes consumían alimentos en la escuela durante la jornada escolar, más de la mitad preparaban los alimentos en sus casas y los llevaban a la escuela para su consumo en la jornada escolar; esta situación ocurrió en ambos turnos, teniendo como punto de encuentro la comida; además, otro aspecto relevante fue que los estudiantes manifestaron que no acostumbraban cenar en la escuela. (Bolado, Martínez y Páramo, 2020)

En este tenor, el 47% de los encuestados respondió que consumían alimentos fuera de casa, y a su vez, el 44% de dicho grupo consume tacos y antojitos, esto nos hizo reflexionar sobre las formas y procesos empleados en la actualidad para la preparación de los tacos y antojitos, y como consecuencia de ello, el impacto ambiental y en la salud que puede producir su consumo frecuente.

Realizado un primer análisis, se compartió y estudió en el equipo de investigación, por lo que se propuso crear un Programa dirigido a la comunidad de la Unidad denominado “Transformamos nuestras prácticas ambientales en el hogar”, en el cuál de forma colaborativa se enriqueció el marco teórico. Posteriormente, el equipo de intervención se dividió en duplas, para la profundización de la investigación, el diseño y la impartición de las tres líneas temáticas seleccionadas: alimentación, consumo electrónico y gestión ambiental del hogar y la salud.

Un aspecto importante a destacar, es que la intervención tuvo lugar en un contexto atípico, una pandemia declarada a nivel mundial, originada a finales del año 2019, en la provincia de Wuhan, China, donde inicialmente la emergencia ocasionó el cierre de

la ciudad entera, debido al surgimiento y rápido contagio de un virus desconocido hasta ese momento, por lo que, ante su inminente propagación por territorio chino, las autoridades del lugar impusieron fuertes medidas de aislamiento.

En tales circunstancias, en el año 2020, a pesar de las medidas de contención, el virus comenzó a propagarse por el mundo, trayendo consigo cambios en nuestra forma de vida, que, en el caso de nuestro país, implicaron estrictas medidas de prevención, siendo la principal, el aislamiento preventivo. Esta acción impactó por supuesto en el ámbito educativo, en el que las autoridades emitieron sus propias medidas para privilegiar el derecho a la salud, pero modificando radicalmente la rutina escolar. En consecuencia, las clases que se tomaban de manera presencial en todos los niveles educativos, fueron trasladadas temporalmente a una educación a distancia a través de distintas plataformas digitales y, para el caso de la educación básica, la televisión abierta con la programación creada para tal efecto, denominada “Aprende en casa”.

La mencionada decisión se dio a conocer el 31 de marzo del 2020, en el Diario Oficial de la Federación (2020), indicándose la suspensión inmediata de las actividades no esenciales, durante el periodo del 30 de marzo al 30 de abril de 2020, con la finalidad de mitigar la dispersión y transmisión del virus SARS-CoV2 (causante del padecimiento conocido como COVID-19) en la comunidad, para disminuir la carga de la enfermedad, sus complicaciones y la muerte por COVID-19 en la población residente en el territorio nacional.

Esta situación no había tenido precedentes en México, ya que las clases antes presenciales, se trasladaron en un principio a distancia de manera general, para posteriormente, de acuerdo al semáforo epidemiológico implementado a nivel Nacional, transitar a un esquema híbrido en el que de acuerdo a los niveles de contagios y hospitalizaciones, cada entidad federativa pudo poner en práctica estos esquemas e incluso regresar a clases presenciales en los diferentes niveles educativos

dependiendo siempre de las disposiciones establecidas por las autoridades sanitarias y educativas.

De este modo, la pandemia nos ha hecho reflexionar sobre nuestro actuar, nuestra forma de vida y nuestras costumbres, repensar en la escuela y repensar en los currícula, de manera que podemos plantearnos ¿hacia dónde debe dirigirse la educación? Existen propuestas que fomentan el aprendizaje individual mediado por las tecnologías, pero ¿es esta la solución ante el aislamiento? ¿aislarnos aún más?, o bien, ¿buscar que las herramientas tecnológicas trabajen a nuestro favor y en momentos de aislamiento nos permiten continuar con la comunicación?

Las reuniones virtuales, que si bien no cuentan con las mismas características de la presencia física (comunicación no verbal limitada a la panorámica de la pantalla, por ejemplo) nos permiten compartir ideas y objetivos a distancia, ¿por qué no aprovechar las tecnologías para conectar con aquellos que por la distancia no podían integrarse a las diferentes actividades, como es el taller propuesto? Como lo señala Cassany (2012) “la red y los ordenadores no son buenos o malos *per se*; todo depende de cada práctica particular, en cada contexto” (p. 27), en este caso la tecnología permitió la comunicación y el contacto a distancia, ya que presencialmente era inviable.

Bajo estas circunstancias surgió el programa: “Transformamos nuestras prácticas ambientales en el hogar”, del que formó parte el Taller “Transformamos nuestras prácticas ambientales en torno a la alimentación” dirigido principalmente a la comunidad universitaria, a la que pertenecían las diseñadoras del mismo, no obstante, se integró un número considerable de personas externas al entorno escolar de referencia. Un taller que fue, además, para muchos de los participantes su primer acercamiento a la educación ambiental.

De tal modo que, para el momento en que comenzaron a diseñarse las propuestas de intervención, nos encontrábamos en confinamiento debido a la pandemia ocasionada

por el virus SARS-CoV2, y debido a ello, hubo que adaptar los talleres para ser implementados a distancia.

Establecido lo anterior, el programa tiene como características una orientación hacia la sustentabilidad, las prácticas ambientales cotidianas, un enfoque de las necesidades basado en la propuesta de Max-Neef, Elizalde y Hopenhayn (1986), perspectiva de género, así como la disminución de la brecha digital respecto de los participantes del taller. De manera conjunta, las participantes del equipo de investigación diseñaron una estrategia para la implementación de la propuesta, con las siguientes características: cada taller está basado en el diálogo y la reflexión colectiva; parte de la recuperación personal de las prácticas reales de las y los participantes; la reflexión se enriquece con diferentes lecturas y materiales audiovisuales, además de ser diseñado para impartirse a distancia. Las temáticas de las sesiones y los materiales para cada taller fueron seleccionados por las moderadoras de cada uno.

El taller de educación ambiental se dirigió principalmente a las y los estudiantes de la Licenciatura, y se abrió al público interesado para que pudieran inscribirse incluso personas que no cursaban un programa académico en la Unidad, pero con el interés de participar. De esta forma, pudieron vincularse al taller familiares, amigos o conocidos de las participantes, y participar en las reflexiones que fueron planteadas a lo largo de cada una de las sesiones del Programa.

Las temáticas abordadas por cada taller fueron las siguientes:

Taller “Transformamos nuestras prácticas ambientales en torno a la alimentación”

1. Alimentación como necesidad.
2. La alimentación, la cultura y su impacto en el medio ambiente.
3. Alimentación y sustentabilidad.

4. ¿Qué comemos? ¿Por qué comemos lo que comemos? (prácticas ambientales antes y durante el confinamiento).

Taller “Gestión ambiental del hogar y la salud”

1. Limpieza de la vivienda y la ropa
2. Aseo personal (uso de cosméticos)
3. Otros seres vivos en el hogar: plantas, mascotas y plagas
4. Enfermos, enfermedades y remedios (incluyendo atención médica y medicamentos)

Taller “Consumo tecnológico y digital”

1. Consumo de energía
2. E-waste
3. El uso del internet
4. Las redes sociales

Como primeros escritos de las experiencias en el taller se presentaron dos ponencias en el XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa, celebrado en Puebla de Zaragoza, Puebla, de forma virtual del 15 al 19 de noviembre de 2021, denominadas “Del deber ser al poder hacer. Educación ambiental no formal contra el estereotipo y hacia la sustentabilidad” y “Taller reflexivo en torno a las prácticas ambientales, una experiencia de educación ambiental no formal”, en este último, se destacaron aspectos como la importancia del diálogo en el taller y el interés de los estudiantes en que se llevaran a cabo más sesiones de las programadas, por ello, se planeó realizar una modificación al diseño de los talleres, en la cual se pudiera profundizar en temáticas como el agua y la gestión de residuos, temáticas que en la sesión final, fueron destacadas y propuestas por los participantes. (Benítez, Bolado y Martínez, 2021)

Asimismo, se consideró que una de las ventajas de realizar esta actividad durante el tiempo de confinamiento fue que al estar más tiempo en casa, los participantes

podieron poner atención en aspectos que antes no tomaban en cuenta, como lo es: la planificación de las compras y el evitar generar residuos especialmente orgánicos, ya que al estar la mayor parte de su tiempo en casa estos aspectos que no eran en apariencia sobresalientes en su día a día, se volvieron relevantes en la gestión de su hogar. Así mismo, surgió mayor interés por temas ambientales e involucrar en éstos a sus familias.

Pilares de la propuesta: fundamentación teórica

Crisis ambiental

La ponderación de la economía y el pensamiento de obtener ganancias a toda costa, se ha visto impulsada con la modernidad y cada vez más recrudescida por el modelo neoliberal, que prioriza el tener y la individualidad, sobre el ser y lo colectivo. Leff (2005) indica que

el proceso de globalización cuya naturaleza intentamos descifrar (...), ha sido movilizado y sobredeterminado por el dominio de la racionalidad económica sobre los demás procesos de globalización. Es esta sobre-economización del mundo la que induce una homogeneización de los patrones de producción y de consumo, contra una sustentabilidad planetaria fundada en la diversidad ecológica y cultural. (p. 264)

De tal manera, nos encontramos ante un consumo que prioriza la novedad pero que homogeniza lo que se debe tener y hacer para ser, las tendencias en las redes sociales sobre modas, objetos e incluso temas de discusión dirigen la vida de millones de personas, con videos viralizados que muestran estereotipos de lo deseado y deseable, una novedad siempre cambiante, se rechaza lo “antiguo” o que no esté en tendencia. De este modo, los trending topics o el proceso de viralización de información o videos marcan pautas de comportamiento.

Leff (2005) continúa su reflexión diciendo que:

Desde los orígenes de la civilización occidental, la disyunción del ser y el ente que opera el pensamiento metafísico preparó el camino para la objetivación del mundo. La economía afirma el sentido del mundo en la producción; la naturaleza es cosificada, desnaturalizada de su complejidad ecológica y convertida en materia prima de un proceso económico; los recursos naturales se vuelven simples objetos para la explotación del capital (p. 264)

Siguiendo este pensamiento, todo es aprovechado y aprovechable por los beneficios económicos que pueden obtenerse, la naturaleza es valiosa siempre y cuando reporte beneficios económicos. Además, la visión económica del mundo se ha impuesto sobre la vida, la cultura y la naturaleza, e incluso sobre las personas, se observa como “capital” todo aquello que puede “producir” y lo que no produce se rechaza.

La cosificación de la naturaleza se ve reflejada incluso en medidas proteccionistas como base de recursos para la industria alimentaria o farmacéutica, un ejemplo de ello lo encontramos en el documental “En busca del coral” (2017) en el cual se destaca que millones de personas viven de los productos del mar, que hay investigaciones de medicamentos contra el cáncer, por ello hay que cuidar de los corales, es decir, el cuidado es relevante porque el ecosistema beneficia a los humanos, no por la importancia del ecosistema en sí mismo. Se puede observar en el documental, como tras la muerte de los corales, (debido al aumento de la temperatura en el océano), se pierde la biodiversidad que en él se ha constituido.

Perder ecosistemas enteros, es la consecuencia de un modelo civilizatorio que pondera lo económico sobre la vida, y mantenernos irreflexivos de nuestras prácticas humanas, concibiendo al ambiente como algo ajeno a nosotros y no pensando en que

nosotros formamos parte del mismo trae consecuencias graves en nuestra vida y entorno. Mayer (2015) menciona que

El problema no es la visión antropocéntrica -el hombre sólo puede considerar el mundo a partir de sí mismo- sino la visión puramente utilitarista, y en términos de consumo material, que impregna la relación entre hombre y planeta en las civilizaciones occidentales (Mayer, 2015, p. 96)

Por su parte Toledo (2013), indica que estamos en una época de múltiples crisis, económica, social, ecológica, energética, financiera, “En suma, estamos en una crisis de civilización, no se trata de la crisis de un sector, sino de la civilización industrial o del mundo moderno.” (p. 53) En el mismo sentido, otros autores refieren que la crisis civilizatoria no es exclusiva de los aspectos ambientales, sino que, conlleva una crisis en todos los ámbitos de la humanidad y del planeta. (Calixto, 2013)

En este mismo sentido, González (s/f) expresa que:

... la crisis ecológica también es una crisis "civilizatoria" que hace tambalear las bases sobre las cuales se asienta la actual civilización occidental, alcanzando tanto el mito del desarrollo económico como la propia teoría económica que lo sustenta, y afectando a una sociedad con desequilibrios y desigualdades cada vez mayores. (González citado por Boada y Toledo, 2003, p.44)

A medida que el hombre ha dominado diversas formas de conservación de alimentos y que su industrialización ha ido en aumento, han surgido consecuencias tanto en la naturaleza como en la salud. En relación a la alimentación, la mala distribución de los alimentos Gutiérrez (2017) es un grave problema que genera desigualdades tanto nutricionales como sociales, además, la producción de alimentos tiene impactos

ambientales como el uso de agroquímicos o la pérdida de biodiversidad por el avance de zonas utilizadas para el cultivo de alimentos o zonas de ganado. Por una parte, la sobreproducción de alimentos no sólo para consumo humano, sino para consumo de ganado, ha generado una desigualdad en cuanto a la distribución de los mismos. Aunado a que se ha controlado el mercado para que los precios se mantengan elevados. (Sésar et al., 2009)

Ambiente

Cuando se habla de ambiente es importante considerar sus diferentes aspectos, los cuales pueden ser analizados en distintos niveles y desde diferentes perspectivas (Gallopín, 2000). Asimismo, se suele considerar al ambiente como “algo” que está fuera de nosotros, algo con lo que se interactúa, pero no se encuentra integrado con nuestro ser. Gilberto Gallopín (2000) aporta la idea de ambiente de un sistema humano:

en sus términos más básicos, el ambiente de un sistema humano (denotando por sistema humano al conjunto de elementos humanos interrelacionados) está constituido por otro u otros sistemas que influyen en el sistema humano y que a su vez son influidos por él. (..) El ambiente de un sistema humano puede ser entonces visto como un conjunto de factores o variables que no pertenecen al sistema, pero están directamente acoplados a elementos o subsistemas del sistema en consideración. (pp. 117-118)

Para Lucie Sauvé (2003), el ambiente “...es también un medio de vida con respecto al cual uno puede desarrollar un sentido de pertenencia y concebir proyectos...” (p.5), por lo que el medio ambiente no es considerado un tema, sino una realidad cotidiana y vital.

Por otra parte, Sauvé (1999) propone tres esferas interrelacionadas del desarrollo personal y social: primero, se encuentra la esfera de la identidad (uno mismo), seguida de la esfera de la alteridad (los otros) y, en un tercer lugar la esfera de la relaci3n con OIKOS (el ambiente), y propone que la educaci3n ambiental se sitúa en el centro de un proyecto de desarrollo humano. (Sauvé, 2003)

El consumo de alimentos en la crisis ambiental y el contexto de la pandemia

Consumo

El término “consumo” es polisémico, por una parte, no es clara su definici3n, y por otra se habla de él frecuentemente, si recurrimos al significado que establece el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, el significado de consumo es:

1. m. Acci3n y efecto de consumir (ll comestibles u otros bienes).
2. m. Acci3n y efecto de consumir (ll gastar energía).
3. m. Valor de los bienes y servicios consumidos a lo largo de un determinado tiempo.
4. m. desus. Extinci3n de caudales, de juros, libranzas o créditos contra la real hacienda.
5. m. pl. Impuesto municipal sobre los comestibles y otros géneros que se introducen en una poblaci3n para venderlos o consumirlos en ella.

de consumo

1. loc. adj. Dicho de la sociedad o de la civilizaci3n: Que est  basada en un sistema tendente a estimular la producci3n y uso de bienes no estrictamente necesarios. (Real Academia Española, 2021)

Al indagar acerca de lo que se entiende por consumo, he encontrado que se le identifica como una adquisición de bienes con la cual un consumidor busca mejorar su bienestar individual. Para Sánchez (2011) el consumo es la “actividad a través de la cual se hace uso de los bienes y servicios para satisfacer necesidades”. (p. 74) Puede ser visto también como una adquisición de bienes y servicios para satisfacer las propias necesidades (Leonard y Conrad, 2010), en este sentido habrá que identificar en cada caso qué se entiende como necesidades. El consumo no es sólo de bienes, también implica los servicios, y en la era de la información, también esta es consumida.

Por otro lado, autores como Durning (s/f) consideran que “consumir no sólo significa gastar y comprar sino también agotar y destruir” (Durning, A. en Conde, 2002, p.68). Por lo anterior, podemos observar que el consumo tiene un rango muy amplio de significación, que va desde el consumo de lo mínimo e indispensable (coincidente con los estilos de vida de frugalidad, minimalismo) hasta un consumo “sin medida” (consumismo). Ambos extremos de estilos de vida pueden ser observados en todo el mundo, sin embargo, el consumismo es frecuente en los países denominados del primer mundo, especialmente en Estados Unidos de América.

Para Fromm, consumir es una forma de “tener” y posee cualidades ambiguas pues, por una parte, consumir puede ser un alivio a la angustia y, por la otra, se pierde prontamente el carácter satisfactorio del consumo ya que el individuo quiere estar consumiendo más (Fromm, 1978). Además, se puede caer en una espiral de consumo por consumo, hasta llegar a la acumulación, en la cual las posesiones de las personas disminuyen la calidad de vida de sus poseedores. Goleman reflexiona que

Nuestro mundo de abundancia material tiene un precio oculto. No podemos saber en qué medida las cosas que compramos y usamos conllevan otros costos, el daño que le causan al planeta, sus efectos sobre la salud de los consumidores y sobre las personas cuyo trabajo

hace posible nuestra comodidad y satisfacción de nuestras necesidades.
(Goleman, 2009, p. 9-10)

El modelo de producción, distribución y consumo ha generado una desvinculación del origen de los productos consumidos (Pérez, 1992), por una parte, se pueden adquirir productos de cualquier lugar del mundo, desconociendo cuál es su proceso de producción y distribución hasta llegar hasta nosotros, lo que tiene por consecuencia que haya una ruptura de la relación de producción - consumo. El campo se convierte en algo alejado y los procesos de la tierra en algo desconocido.

La globalización ha facilitado que los bienes puedan transportarse de un extremo a otro del planeta, esto incluye a los alimentos. Nos hemos acostumbrado a consumir comidas de otros países con el transporte y empaques que ello conlleva.

Es por ello que la práctica reflexiva nos permite percatarnos de los costos tan altos que implica el consumo humano. En cuestión ambiental debemos ser conscientes que la acción humana (por mínima que sea) afecta a los ecosistemas en que se lleva a cabo, así como la responsabilidad que tenemos en ello y, en consecuencia, estar en condiciones de tomar acción al respecto.

Por ejemplo, podemos hacer un rastreo de dónde proviene lo que consumimos, en el caso de los productos alimentarios procesados se puede rastrear en dónde fueron producidos y/o empaquetados, y adquirir una idea de lo que un ingeniero industrial denominaría como “Análisis del Ciclo Vital” (ACV) el cual es un

método que nos permite separar cualquier objeto manufacturado en las partes que lo constituyen y en los procesos industriales subsidiarios que lo acompañan y que mide con precisión casi quirúrgica los objetos que dicho objeto tiene sobre la naturaleza, desde que se inicia su producción hasta su desecho último. (Goleman, 2009, p.21)

El impacto ambiental que tienen nuestras prácticas puede ser inferido por los orígenes de nuestros alimentos, si bien es cierto no conocemos todo el ciclo de producción de los productos que consumimos, nos lleva a que como consumidores tomemos las decisiones de consumo más acordes a nuestro sentir y pensar, en concordancia con nuestros valores cívicos y éticos.

Una persona que se encuentre informado y que reflexione sobre sus prácticas y las implicaciones de éstas, es más consciente de las mismas, y por lo tanto puede modificarlas para buscar una mayor sustentabilidad. En este proceso nos transformamos en ciudadanos entendiendo éstos como “sujetos activos en construir políticas, y en asumir los riesgos y beneficios de esa participación”, (Gudynas, 2009, p. 17) ir más allá de ser meros consumidores y tomando conciencia y responsabilidad sobre nuestras prácticas.

Lo anterior, para no sólo ser consumidores, sino ciudadanos que toman la responsabilidad de sus actos y construir una ciudadanía “glocal” (Mayer, 2015) que no sólo asume riesgos y beneficios de su participación, sino que además desarrolla una responsabilidad local con una visión global.

Hay diferencias sustanciales entre el consumidor informado y comprometido y un ciudadano comprometido e informado. La principal es cómo se miran a sí mismos en relación a su ser y en relación a su entorno, el consumidor es un individuo que se asume como tal, sus decisiones se basan solo en lo que cree necesitar él mismo o su familia y cómo es satisfecha la necesidad. Mientras que, el ciudadano se asume como parte de una comunidad y participa en ella, sabe que sus decisiones tienen impacto en otros. (Leonard y Conrad, 2010) El fortalecimiento de la ciudadanía implica a su vez fortalecer los movimientos políticos y sociales.

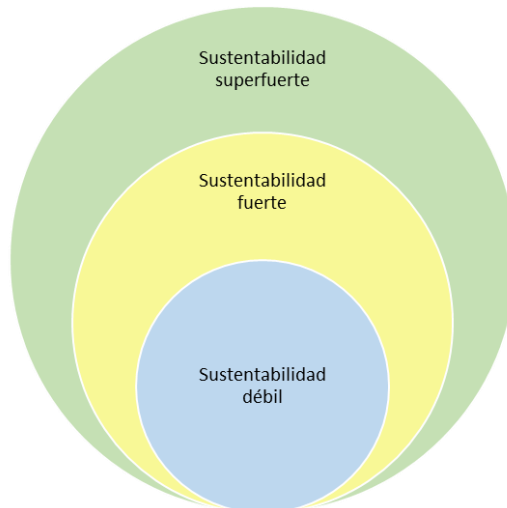
Consumo y sustentabilidad, ¿Cuál es el origen de nuestros alimentos?

En el apartado anterior, se abordó el concepto de consumo y de cómo su polisemia ha llevado a diferentes interpretaciones del mismo; se ha ido al extremo de consumir sin límites (consumismo) hasta acabar con ecosistemas y a nivel global con la calidad de vida de los seres que habitamos en el planeta. En la década de los 70, se empezó a cuestionar la idea del desarrollo.

Un cuestionamiento central de este planteamiento se refiere a ¿Cómo consumir sin acabar con los recursos? Es ahí donde la concepción de la sustentabilidad se hace patente, hay tres grandes posturas: sustentabilidad débil, sustentabilidad fuerte y sustentabilidad súper fuerte, estas corrientes no se excluyen entre sí, sino una incluye a la otra (van ampliándose) y diferenciándose en cuanto a sus planteamientos. (Gudynas, 2011)

Figura 1.

Corrientes de la sustentabilidad. Elaboración propia con base en Gudynas (2009, 2011)



De manera breve, enunciaré algunas similitudes y diferencias entre estas posturas.

Similitudes: La sustentabilidad débil y fuerte coinciden en: la perspectiva antropocéntrica; en el desarrollo hay un crecimiento material; la naturaleza es vista como un capital natural; hay una valoración instrumental; los actores son consumidores; el saber científico es un conocimiento privilegiado.

En cuanto a las diferencias que presentan estas tres corrientes se puede destacar que los saberes no científicos son ignorados (sustentabilidad débil) o minimizados (sustentabilidad fuerte), además de que en la sustentabilidad débil la justicia social y ecológicas son improbables. (Gudynas, 2009)

Dentro de los planteamientos de la sustentabilidad superfuerte se diferencia de las anteriores en los siguientes aspectos: la perspectiva es biocéntrica; en el desarrollo se busca una calidad de vida, así como una calidad ecológica; la naturaleza es un patrimonio natural; hay una valoración intrínseca y múltiple; los actores son los ciudadanos; su escenario de actuación es la sociedad misma y se respetan e incorporan otros saberes; existe una política ambiental y se concibe una necesidad de justicia social y ecológica.

Actualmente, una de las alternativas al desarrollo convencional de base material es la postura del “buen vivir”, en donde se enfatiza la calidad de vida de las personas, las relaciones comunitarias, además de integrar y valorizar los conocimientos tradicionales e indígenas, y los componentes ambientales son una parte esencial de su formulación teórica. (Gudynas, 2011)

Elizalde (2009) hace referencia a algunas acciones posibles sugeridas en el informe de Worldwatch de 2004 entre las que se encuentran la responsabilidad personal “cambios en las prácticas de consumo también exigirán millones de decisiones

individuales responsables, comenzando a nivel popular, sobre temas que van desde el uso de la energía y el agua hasta la alimentación.” (p. 109)

Hemos perdido el rumbo y la sensibilidad, a medida que pasa el tiempo nos acostumbramos más a esta crisis, se vive en un estado de crisis permanente y la excepción se ha convertido en normalidad. De acuerdo con De Sousa:

desde la década de los ochenta, a medida que el neoliberalismo se impuso como la versión dominante del capitalismo y este se sometió cada vez más a la lógica del sector financiero, el mundo ha vivido en un estado de crisis permanente (De Sousa, p. 19)

Al respecto Goleman (2009) menciona:

Las amenazas del presente exigen que perfeccionemos una nueva sensibilidad, la capacidad de reconocer la red oculta de conexiones existentes entre la actividad humana y los sistemas de la naturaleza, así como las sutiles complejidades de los puntos donde se interceptan. Este despertar a nuevas posibilidades debe servir para abrirnos los ojos y modificar nuestras percepciones y suposiciones más fundamentales, así como para impulsar cambios en el comercio, la industria, y en nuestras acciones y comportamientos individuales. (p. 51)

En estas circunstancias, añadiría que no sólo se trata de cuestiones individuales, sino de que los cambios en el comercio y la industria deben ir acompañados no solo de una visión de sustentabilidad, sino además de mejoramiento de las condiciones de trabajo y un cambio en la distribución de la riqueza que generan.

La transformación de las prácticas ambientales no sólo compete a los individuos, sino que es necesario un cambio de modelo económico que permita ir más allá del tener,

hacia un ser armónico con el ambiente, no se trata de dejar atrás ni la ciencia ni las tecnologías como se hace creer, sino de entender que no es posible continuar en esa postura de “desarrollo” (individualista, depredadora, cuyo núcleo es la acumulación de capital).

Ahora bien, dejar al consumidor la responsabilidad exclusiva sobre sus adquisiciones, es una estrategia que lejos de fomentar un consumo responsable causa un perjuicio entre la población. Ya que no se están considerando la oferta alimenticia ni las condiciones en las que las personas viven, trabajan o estudian, sin contar con los salarios o ingresos económicos que puede obtener una familia o jefe de familia.

Tanto la publicidad explícita e implícita de un modelo que fomenta el consumo de alimentos ultraprocesados y un fácil acceso a éstos, son factores que no pueden soslayarse cuando se analiza la alimentación, principalmente en zonas urbanas.

Aunado a ello, el modelo económico actual presenta el modelo de desarrollo como la forma en la que las personas podrán mejorar la calidad de vida, en la medida en la que aumentan sus ingresos y con ello su consumo. Conforme a lo expresado por la Secretaría del Medio Ambiente y Recursos Naturales (SEMARNAT, 2012) “La falacia del modelo económico actual está en presentar el crecimiento del consumo y de la producción y, por ende, de la economía en su conjunto, como signo de desarrollo social”. (p. 13-14) Esta visión económica de desarrollo surgida después de la segunda Guerra Mundial, encierra una visión diferenciadora entre los países desarrollados (modernos) y en desarrollo. (Gudynas, 2011)

Sin embargo, la estrategia estatal de proporcionar información al consumidor, no es suficiente, pues si bien el Estado vigila las especificaciones de los productos, se deja al consumidor la toma de la decisión, sin proporcionarle herramientas teóricas y prácticas suficientes previas al consumo, por ejemplo, el caso del sodio, deviene estéril establecer la leyenda “exceso de sodio” si el destinatario no comprende qué

cualidades, beneficios o perjuicios en la salud tiene esta sustancia, de este modo, el sello pierde su eficacia informativa.

Un ejemplo de ello es la modificación a la Norma Oficial Mexicana NOM-051-SCFI/SSA1-2010, se indica que “permitirá que los consumidores puedan tomar decisiones informadas al momento de elegir alimentos y bebidas no alcohólicas preenvasadas.” (Comisión Federal para la Protección contra Riesgos Sanitarios, 2020) Así mismo, debe tomarse en cuenta que, al realizarse el consumo, se consideran las preferencias y la restricción presupuestaria. En este caso, por ejemplo, comprar alimentos orgánicos puede ser nuestra preferencia, pero si se encuentra fuera de nuestro alcance económico, no es viable su consumo. Lo mismo sucede con los productos cárnicos o de origen animal.

Establecido lo anterior, podemos abocarnos al concepto de la sustentabilidad, entendida en sus tres dimensiones fundamentales: la ambiental, la social y la política.

- Sustentabilidad ambiental. Refiere a la importancia y trascendencia de asegurar la satisfacción de las necesidades de las generaciones presentes sin comprometer las necesidades de generaciones futuras.
- Sustentabilidad social. Su objetivo central es la equidad.
- Sustentabilidad política. Involucra la gobernabilidad democrática. (Larraín, s.f. citado por García, Bermúdez y Espinosa, 2014)

En este sentido los desafíos cruciales para sustentar a las comunidades humanas en nuestro planeta son: dar sustentabilidad a la especie humana en un planeta limitado; dar sustentabilidad al interior de las sociedades humanas; y dar gobernabilidad a las sociedades humanas dentro del sistema planetario (Larraín, 2004) Para que la sustentabilidad se lleve a la praxis es necesario dar atención a las tres dimensiones por igual, proteger el ambiente físico y social (Gallopín, 2000) mediante cambios de

comportamiento, así como una distribución equitativa de los recursos del planeta, y una participación ciudadana en la toma de decisiones.

La alimentación está estrechamente ligada a la sustentabilidad y también está asociada con movimientos sociales, formas de vida y cuestionamiento al consumo. Existe una identidad individual y social, entre las cuales podemos encontrar el slow food, freeganismo, frugalismo, vegetarianos, veganos (Gutiérrez, 2017) Al examinar la alimentación y la sustentabilidad es necesario considerar las dimensiones personales, colectivas, dentro de un contexto social, político, económico y en determinado momento histórico, para poder ser analizados, dialogados y transformados en beneficio de las sociedades y el planeta.

La alimentación como práctica ambiental

La alimentación es una actividad que realizamos todos los seres vivos, es una actividad fundamental para la supervivencia. A medida que los seres humanos se dispersaron y asentaron en el mundo, hemos modificado nuestro entorno, hemos ido cambiando físicamente con el tiempo de acuerdo a las diferentes regiones, y hemos adoptado estilos de vida y costumbres diversas. De igual forma, nuestra alimentación se ha ido modificando con el tiempo, y la forma en que lo hacemos también.

La alimentación tiene diferentes perspectivas como fenómeno biológico, nutricional o médico, además, es un fenómeno social, psicológico, económico, simbólico, religioso y cultural (Contreras, 1995), así mismo, la alimentación es un derecho humano, y por supuesto también es un fenómeno y práctica ambiental.

La alimentación como derecho humano, ha quedado plasmada en el artículo 25 de la Declaración Universal de Derechos Humanos (Organización de las Naciones Unidas, s/f), y reconocida por los países miembros de la Organización de las Naciones Unidas. El reconocimiento de este derecho implica que todos los seres humanos,

independientemente de su raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otro orden, origen nacional o social, posesiones, nacimiento u otra condición, tienen derecho a una alimentación adecuada.

Este concepto de alimentación adecuada se traduce en el derecho que tiene la persona a todos los elementos nutritivos que necesita para vivir una vida sana y activa, así como a los medios para tener acceso a ellos. No se restringe solamente a una ración mínima de calorías, proteínas y otros elementos nutritivos concretos. Además, la alimentación tiene que corresponder a las tradiciones culturales de la población a la cual pertenece el consumidor y garantizar una vida psíquica y física, individual y colectiva, libre de angustias, satisfactoria y digna. (Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, s/f)

Lo anterior coincide con lo expresado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en 2018, al considerar que la “alimentación variada, equilibrada y saludable estará determinada por las características de cada persona (edad, sexo, hábitos de vida y grado de actividad física), el contexto cultural, los alimentos disponibles en el lugar y los hábitos alimentarios”.

Para la OMS (2018) al hablar de alimentación se hace referencia a una alimentación sana, en la cual se mencionan distintos grupos alimenticios que se deben consumir idealmente y sus porciones, se destaca además que la comida industrializada debe limitarse por las afectaciones en la salud que ocasionan sus diferentes azúcares y grasas añadidas. Adicionalmente, se considera que debido a que la alimentación varía con el tiempo se deben considerar diferentes factores socioeconómicos que influyen en los modelos dietarios personales. Así mismo se distingue que la nutrición “es la ingesta de alimentos en relación con las necesidades dietéticas del organismo”, (Procuraduría Federal del Consumidor, 2021) es decir, en la nutrición no son considerados los diferentes factores que fueron enunciados en la alimentación.

La alimentación, desde la perspectiva ambiental, involucra la forma en la que se producen, distribuyen, consumen y la generación de residuos de los alimentos (orgánicos compostables o no), además del consumo alrededor de ellos, como los envases y envolturas. Un sistema alimentario considera alimentación no sólo a lo que comemos, incluye además factores como normas, costumbres y formas de organización, estos sistemas se configuraron en la integración de características ecológicas y sociales de cada lugar. (Sésar et al., 2009)

Asimismo, está influida por la cultura, la cual tiene gran incidencia, al igual que las condiciones de vida, éstas repercuten en el comportamiento y la toma de decisiones tanto sociales como ambientales, ya que se relacionan con la disponibilidad de recursos y opciones materiales (bienes disponibles), de educación, acceso a la salud, empleo, (García y Restrepo, 2015) acceso a alimentos frescos o industrializados, etc.

Para el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2017) las prácticas ambientales son:

prácticas o acciones que se realizan en las unidades familiares en torno al cuidado del agua y la energía, el manejo de la basura o residuos, el transporte y la movilidad; así como en relación a los estilos de vida y pautas de consumo, todo ello en conexión con el uso de recursos naturales y su degradación.

Resalta que, para fines estadísticos no se toma en cuenta la alimentación, a pesar de ser considerada comúnmente como una necesidad.

En el Proyecto de investigación “Prácticas ambientales de los alumnos de la Licenciatura en Pedagogía de la Unidad 095 Azcapotzalco en torno a la salud”, ante la Comisión de Evaluación y Seguimiento de Proyectos de Investigación e Intervención (CESPII) las prácticas ambientales fueron definidas como “acciones que implican

cambios en la organización y, fundamentalmente, en el comportamiento y los hábitos de las personas para disminuir riesgos ambientales, promover el ahorro de recursos y una gestión sostenible”. (Benítez et al., 2019, p. 16)

De este modo, tenemos que las prácticas ambientales en torno a la alimentación varían de acuerdo al momento y lugar histórico en el cual sean analizadas.

Por otra parte, las prácticas ambientales también son concebidas como “acciones que generan actitudes, comportamientos o cambios para alcanzar propósitos determinados, beneficios o transformaciones” (García y Restrepo, 2015, p. 262).

Por todo lo señalado previamente, se puede concluir que la alimentación es una práctica ambiental, que si bien, como tema de estudio no ha sido abordada de manera específica y suficiente, su importancia es innegable.

La alimentación como necesidad

Los bienes son identificados frecuentemente como elementos tangibles que le proporcionan felicidad a las personas. En este caso, identificado como un satisfactor destinado a proporcionar felicidad.

La publicidad ha permeado en cada aspecto de nuestra vida, se encuentra en los medios masivos de comunicación, redes sociales, en las calles e incluso navegando simplemente por internet. A medida que se producen más bienes se necesita de la publicidad para crear “necesidades”, la comida saludable tiene un nuevo nicho con múltiples productos para satisfacer la recién creada demanda de los mismos, “la publicidad manipula los impulsos motivacionales del consumidor, mezclando sutilmente realidad y fantasía, creando un <<espectáculo mágico>> que hace difícil discernir lo que es realmente una necesidad...” (Pérez, 1992, p. 41)

El concepto de necesidades en el taller se ha enfocado de acuerdo a la propuesta de Max-Neef, Elizalde y Hopenhayn (1986) en la cual se realiza una distinción entre las necesidades, los satisfactores y los bienes económicos.

Para estos autores, las necesidades no sólo son carencias, también son potencialidades humanas individuales y colectivas. Los satisfactores son formas de ser, tener, hacer y estar, de carácter individual y colectivo, conducentes a la actualización de necesidades. Mientras que los bienes económicos son objetos y artefactos que permiten afectar la eficiencia de un satisfactor. Cada necesidad puede satisfacerse en tres contextos: en relación con uno mismo; en relación con el grupo social, y en relación con el medio ambiente. (Max-Neef, Elizalde y Hopenhayn, 1986)

Por lo anterior, podemos percibir que este enfoque considera a los bienes como satisfactores de una necesidad, y más aún, que las necesidades no tienen que ver exclusivamente con carencias, y son vistas, además, de forma individual o colectiva.

Las necesidades humanas son finitas, pocas y clasificables, son las mismas en todas las culturas y en todos los períodos históricos. Lo que cambia, a través del tiempo y de las culturas, es la manera o los medios utilizados para la satisfacción de las necesidades. Los satisfactores, de acuerdo a sus características pueden clasificarse en cinco categorías:

- Violadores o destructores. Al ser aplicados con la intención de satisfacer una determinada necesidad, no sólo aniquilan la posibilidad de su satisfacción en un plazo mediano sino que imposibilitan, por sus efectos colaterales, la satisfacción adecuada de otras necesidades.
- Pseudosatisfactores. Son elementos que estimulan una falsa sensación de satisfacción de una necesidad determinada.

- Satisfactores inhibidores. Son aquellos que por el modo en que satisfacen una necesidad determinada, dificultan seriamente la posibilidad de satisfacer otras necesidades.
- Satisfactores singulares. Apuntan a la satisfacción de una sola necesidad, siendo neutros respecto de la satisfacción de otras necesidades.
- Satisfactores sinérgicos. Por la forma en que satisfacen una necesidad determinada, estimulan y contribuyen a la satisfacción simultánea de otras necesidades. (Max-Neef, Elizalde y Hopenhayn, 1986)

En las primeras cuatro categorías de satisfactores, éstos suelen ser habitualmente impuestos, inducidos, ritualizados o institucionalizados, mientras que los satisfactores sinérgicos, son producto de actos volitivos que se impulsan por la comunidad.

Como se puede observar en la siguiente matriz de necesidades y satisfactores, las necesidades se han clasificado, por una parte, según las categorías existenciales de ser, tener, hacer y estar; y por otra, de acuerdo con categorías axiológicas de subsistencia, protección, afecto, entendimiento, participación, ocio, creación, identidad y libertad. Cabe señalar que la matriz no es limitativa, es enunciativa, es decir, que contiene posibles ejemplos, sin embargo, pueden ser añadidos otros.

Tabla 1.

Matriz de necesidades y satisfactores propuesta por Max-Neef, M., Elizalde, A. y Hopenhayn, M. (1986).

Necesidades según categorías existenciales/ Necesidades según categorías axiológicas	Ser	Tener	Hacer	Estar
Subsistencia	1/ Salud física, salud mental, equilibrio, solidaridad, humor, adaptabilidad.	2/ Alimentación, abrigo, trabajo	3/ Alimentar, procrear, descansar, trabajar	4/entorno vital, entorno social

Necesidades según categorías existenciales/ Necesidades según categorías axiológicas		Ser	Tener	Hacer	Estar
Protección	5/ Cuidado, adaptabilidad, autonomía, equilibrio, solidaridad	6/ Sistemas de seguros, ahorro, seguridad social, sistemas de salud, legislaciones, derechos, familia, trabajo	7/ Cooperar, prevenir, planificar, cuidar, curar, defender	8/ Contorno vital, contorno social, morada	
Afecto	9/ Autoestima, solidaridad, respeto, tolerancia, generosidad, receptividad, pasión, voluntad, sensualidad, humor	10/ Amistades, parejas, familia, animales domésticos, plantas, jardines	11/ Hacer el amor, acariciar, expresar emociones, compartir, cuidar, cultivar, apreciar	12/ Privacidad, intimidad, hogar, espacios de encuentro	
Entendimiento	13/ Conciencia crítica, receptividad, curiosidad, asombro, disciplina, intuición, racionalidad	14/ Literatura, maestros, método, políticas educacionales, políticas comunicacionales	15/ Investigar, estudiar, experimentar, educar, analizar, meditar, interpretar	16/ Ámbitos de interacción formativa: escuelas, universidades, academias, agrupaciones, comunidades, familia	
Participación	17/ Adaptabilidad, receptividad, solidaridad, disposición, convicción, entrega, respeto, pasión, humor	18/ Derechos, responsabilidades, obligaciones, atribuciones, trabajo	19/ Afiliarse, cooperar, proponer, compartir, discrepar, acatar, dialogar, acordar, opinar	20/ Ámbitos de interacción participativa: partidos, asociaciones, iglesias, comunidades, vecindarios, familias.	
Ocio	21/ Curiosidad, receptividad, imaginación, despreocupación, humor, tranquilidad, sensualidad	22/ Juegos, espectáculos, fiestas, calma	23/ Divagar, abstraerse, soñar, añorar, fantasear, evocar, relajarse, divertirse, jugar	24/ Privacidad, intimidad, espacios de encuentro, tiempo libre, ambientes, paisajes	
Creación	25/ Pasión, voluntad, intuición, imaginación, audacia, racionalidad, autonomía, inventiva, curiosidad	26/ Habilidades, destrezas, método, trabajo	27/ Trabajar, inventar, construir, idear, componer, diseñar, interpretar	28/ Ámbitos de producción y retroalimentación: talleres, ateneos, agrupaciones, audiencias, espacios de expresión,	

Necesidades según categorías existenciales/ Necesidades según categorías axiológicas	Necesidades según categorías existenciales/ Necesidades según categorías axiológicas			
	Ser	Tener	Hacer	Estar
				libertad temporal
Identidad	29/ Pertenencia, coherencia, diferenciación, autoestima, asertividad	30/ Símbolos, lenguajes, hábitos, costumbres, grupos de referencia, sexualidad, valores, normas, roles, memoria histórica, trabajo	31/ Comprometerse, integrarse, confrontarse, definirse, conocerse, reconocerse, actualizarse, crecer	32/ Socio-ritmos, entornos de la cotidianidad, ámbitos de pertenencia, etapas madurativas
Libertad	33/ Autonomía, autoestima, voluntad, pasión, asertividad, apertura, determinación, audacia, rebeldía, tolerancia	34/ Igualdad de derechos	35/ Discrepar, optar, diferenciarse, arriesgar, conocerse, asumirse, desobedecer, meditar	36/ plasticidad espacio-temporal

De acuerdo a la matriz anterior, la alimentación es un satisfactor de la necesidad de subsistencia, y la práctica de la alimentación puede ser un satisfactor sinérgico, ya que a través de la alimentación podemos satisfacer diferentes necesidades, como lo es la de afecto, trabajo, salud, por mencionar algunas. De tal modo que, considerándola como un satisfactor sinérgico, la alimentación es una forma de cuidado, hacia nosotros mismos y hacia los otros.

En este sentido, como se precisó anteriormente, la alimentación puede ser vista como una práctica ambiental y, de acuerdo a lo que se ha mencionado en este apartado, los alimentos también pueden ser considerados como bienes.

Aportes de la educación ambiental

¿Qué es educación ambiental y en qué se diferencia con la educación para el desarrollo sostenible? La educación para el desarrollo sostenible está cimentada sobre bases económicas. (Gudynas, 2011) La educación ambiental ha sido abordada

desde diferentes perspectivas, que van desde restringirla a un enfoque naturalista del ambiente, un proceso reactivo enfocado a la solución de problemas de naturaleza biofísica, e incluso como una estrategia instrumental para el desarrollo sustentable. (Sauvé, 1999)

El surgimiento y desarrollo de la educación ambiental, se vincula a la emergencia de la crisis ambiental

La educación ambiental se propone, a través del desarrollo de diversas estrategias pedagógicas, contribuir a la formación de una conciencia sobre la responsabilidad del género humano en la continuidad de las distintas formas de vida en el planeta, así como la formación de sujetos críticos y participativos ante los problemas ambientales. (Calixto, 2012)

Para Sandoval y Mendoza (2021), en la intersección entre educación y sustentabilidad se encuentra la educación ambiental como propuesta pedagógica-política. Desde su perspectiva, la educación ambiental está dirigida a la transformación para lograr sociedades más justas y equitativas.

La dimensión política de la educación ambiental puede verse en dos dimensiones, que no están separadas una de la otra, por una parte, la de las políticas públicas de apoyo a la educación ambiental (de orden estructural), y, por otra parte, la contribución de la educación ambiental al desarrollo de ecociudadanías. (Sauvé, 2013) De acuerdo con Arias:

la educación ambiental debe ser una estrategia vinculada a que los diferentes grupos sociales puedan analizar las formas en que su participación puede contribuir a mejorar nuestro medio ambiente, pero al mismo tiempo a construir y establecer un tipo de educación que trabaje por

los ideales de paz, justicia social, por una mejor comprensión entre las personas (Arias, 2016, p. 55)

Debido a que los problemas ambientales son multifactoriales, necesitamos vincular causas y efectos en diferentes áreas del conocimiento, por lo que la interdisciplinariedad en esta área nos puede ayudar a comprender mejor la problemática y proponer soluciones viables para mitigar la crisis. Al respecto Arias (2016) dice que:

es fundamental que los problemas ambientales se analicen en el contexto y circunstancias particulares donde se producen y en función de las determinantes que les dan sentido y dirección, porque sus causas no son únicamente de naturaleza técnica, educativa o económica, también son de orden cultural, social, ético político, por tal motivo, su abordaje requiere repensar el proyecto civilizatorio que emprendimos a principio de este siglo, y que en la actualidad ha mostrado sus graves y profundas limitaciones (p. 64)

La educación en sí misma lleva consigo un cambio como lo señala Imbernón (2015) “Sin educación no hay futuro; y si lo hay, es un futuro que condena a los pueblos, a los ciudadanos y las ciudadanas, a la alienación, a la explotación, a la dependencia y al sometimiento a otros.” (p. 5) La educación ambiental, al igual que otras corrientes educativas, puede ser transformadora, para que esto ocurra, algunas de sus características deben ser:

- Una educación para la verdad, teniendo en cuenta no sólo las apariencias sino la complejidad de la realidad.
- Una educación de la esperanza
- Una educación para la complejidad (interdependencia y responsabilidad cooperativa) contra el miedo

- Educación para la justicia y la solidaridad. Es un proceso dialógico entre la persona y la comunidad que propone los valores y referencias éticas.
- Una educación para la economía solidaria y soberanía alimentaria, con la visión de que otra economía es posible como alternativa a la dominante. (Jover, 2013)

Es destacable que la educación ambiental siempre ha de ser situada y partiendo del contexto social particular, además, se requiere reconocer la mediación que se da por la cultura y la historia, así como, los estilos de vida, que varían a lo largo del planeta. (Sandoval y Mendoza, 2021)

Ante el cuestionamiento ¿hay educación más allá de la escuela? Es posible que ¿el proceso educativo pueda llevarse a cabo fuera de las aulas? En efecto, el proceso puede llevarse a cabo en diferentes ámbitos a los señalados.

Reducir la educación ambiental a la sensibilización sobre los problemas ecológicos implicaría olvidarnos de que el humano es un ser complejo que tiene pensamiento (lógica), conciencia (ética), emociones (afectos), voluntades (compromisos), cuerpo (materia), espiritualidad (esencia), por lo que no se puede apelar sólo a la sensibilización para fortalecer la cultura ambiental. (Reyes, Castro y Mares, 2021) Es por ello que han de considerarse diferentes propuestas pedagógicas a fin de lograr no sólo la sensibilización, sino la transformación de los individuos y la sociedad.

Orientaciones pedagógicas en la educación de adultos

Dos de los elementos claves en la educación para adultos son la horizontalidad y la participación, la primera implica una relación entre iguales, mientras que la segunda, es un acto de compartir, algo, (Villadiego-Lorduy, J., Huffman-Schwocho, D., Guerrero, S., & Cortecero-Bossio, A., 2017) ambas implican reciprocidad.

Educación ambiental no formal

La educación ambiental no formal puede ser conceptualizada como

la transmisión (planificada o no) de conocimientos, aptitudes y valores ambientales, fuera del Sistema Educativo institucional, que conlleve la adopción de actitudes positivas hacia el medio natural y social, que se traduzcan en acciones de cuidado y respeto por la diversidad biológica y cultural, y que fomenten la solidaridad intra e intergeneracional. (Asunción y Segovia, s.f.)

Si bien es cierto la educación escolarizada tiene muchas ventajas y existen diferentes programas académicos de educación ambiental, incluso en la Unidad 095 como lo es la Maestría en Educación Ambiental, este tipo de educación tiene la potencialidad de surgir en ámbitos no formales como lo son movimientos y organizaciones sociales, por la iniciativa y organización de comunidades.

La pedagogía es interdisciplinaria (González, 2017) (al igual que la educación ambiental), no se ciñe a la educación formal impartida en escuelas, institutos o universidades, su campo de estudio es tan amplio como lo es el hecho educativo, que ocurre en múltiples escenarios y etapas de la vida del ser humano como lo señala Dussel (2011)

no sólo se ocupa de la educación de los niños, de los hijos en la familia: sino igualmente del discípulo de la juventud y del pueblo en las instituciones escolares, universitarias, científicas, tecnológicas, los medios de comunicación. Es la cuestión ideológica y cultural (p. 144)

En la educación formal, partiendo de la idea del hombre que se pretende formar se contempla desde la selección de contenidos, las horas dedicadas a determinadas “asignaturas”, los materiales hasta los profesores que impartirán los contenidos, etcétera, son seleccionados para cumplir con ese “ideal”. En la educación no formal, menos establecido y mucho menos consciente, también se parte de la idea de hombre que se quiere formar, muchas veces es un estereotipo, otras tantas es producto de nuestra historia de vida. Todo ello está cargado de significados que son transmitidos a su vez al educando. Ninguna educación está libre de la carga cultural y simbólica del lugar y tiempo en que se desarrolla.

Al desarrollar un currículum o una intervención pedagógica se toma en consideración el perfil del individuo que se quiere educar, los objetivos, contenidos ¿cuáles y en qué secuencia? Como lo señala Terrón:

ni la pedagogía ni la educación son neutras, se caracterizan por tener una diversidad de matices otorgados, a su vez, por la complejidad de su objeto de estudio, por sus posiciones teóricas, así como por los intereses y fines específicos a los que sirven. (Terrón, 2017, p.17)

En la educación formal se ha privilegiado el cognitivismo, actualmente la Nueva Escuela Mexicana se fundamenta en el humanismo, aunque, si bien es cierto el humanismo tiende a una formación integral del individuo, es individualista.

En la sociedad en la que vivimos, más allá de los aprendizajes memorísticos, se necesitan nuevos aprendizajes, y para lograrlo

se requieren nuevos sistemas educativos críticamente obsesionados con educar una ciudadanía que sabe informarse, que aprende a analizar nuestros déficits, nuestras urgencias y necesidades, que precisa aprender a ser solidaria, a desarrollar miradas optimistas ante los problemas y las

dificultades, sabiendo que pueden y deben tener soluciones satisfactorias.
(Torres, 2017, p. 28)

Partiendo de la base que el ser humano es un ser inacabado, (Freire,2012) por lo tanto, su formación puede ser durante toda la vida. ¿Por qué? ¿para qué? ¿cómo? La reflexión y la respuesta a estas preguntas nos dirigirá a una postura u otra en cuanto a la corriente pedagógica que utilicemos, o bien, que se construya.

El diálogo en la educación

El diálogo ha sido utilizado en diferentes propuestas pedagógicas, por ejemplo, por Paulo Freire, quién en su propuesta contempla un método de socialización, de diálogo. (Cambi, 2005) dicha propuesta tiene origen desde la década del 60 y es aún vigente. El diálogo “es una relación horizontal de A más B. Nace de una matriz crítica y genera crítica” (Jaspers citado por Freire, 2011, p. 101) nutrido por el amor, humildad, esperanza, de la fe y la confianza, por eso sólo el diálogo comunica. (Freire, 2011) El proceso dialógico no se lleva a cabo exclusivamente en espacios institucionalizados ni por expertos, en el diálogo, por su naturaleza, pueden ser partícipes todos los seres humanos.

El aprendizaje dialógico, entendido éste como “interacciones entre personas a través del diálogo, mediante las cuales se produce el aprendizaje”. (Crisol, et al., 2015, p. 142) se utiliza desde la educación en etapa infantil hasta la educación de adultos, su utilización en las diferentes etapas obedece a diferentes propósitos.

El diálogo como estrategia didáctica se encuentra presente en la educación básica (desde el preescolar hasta la secundaria) dentro de los propósitos, el enfoque pedagógico, así como, en las orientaciones didácticas, especialmente enfocado a la solución de conflictos en el plan y programas de estudio para la educación básica (Secretaría de Educación Pública, 2017). Actualmente, en el documento de La Nueva

Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas, el diálogo tiene cabida en los principios de: participación en la transformación de la sociedad, promoción de la interculturalidad y el de promoción de la cultura de la paz (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2019). Más allá de ser utilizado como un medio para lograr la paz, el diálogo es un medio para la construcción de nuevos conocimientos.

La propuesta del taller “Transformamos nuestras prácticas ambientales en torno a la alimentación” se fundamenta en la pedagogía crítica principalmente, la estrategia contempla entonces, el diálogo y la reflexión de los participantes sobre su núcleo social inmediato, considerando que los cambios sociales pasan por los hogares como núcleo e institución de la sociedad, y estos son legitimados (o no) en este escenario.

Desde la concepción del Programa “Talleres reflexivos para la gestión ambiental en el hogar”, el diálogo formó parte de la propuesta y tuvo como propósito: Reflexionar sobre nuestras prácticas en el hogar y su impacto en el ambiente bajo tres rubros: alimentación, higiene y salud, y consumo electrónico, de igual forma, el taller tiene como objetivo transformar nuestro entorno a través de la reflexión por medio de círculos de diálogo.

En la ponencia denominada Tacos y antojitos: núcleo de hábitos alimenticios y potencial analizador de las prácticas ambientales de estudiantes de Licenciatura en Pedagogía, presentada en el Coloquio de Educación Ambiental. Se planteó como uno de los objetivos:

el siguiente paso será proponer grupos de discusión que nos permitan enriquecer la investigación para diseñar una estrategia de educación ambiental dirigida a los propios estudiantes que incite a reflexionar en torno a la crisis ambiental, el modelo de desarrollo y el consumismo. (Bolado, Martínez y Páramo, 2020, p. 6)

Si bien es cierto ni el programa ni los talleres pertenecen a un programa curricular de la Unidad 095, como moderadoras se asumió la enseñanza de conceptos teóricos básicos que sirvieran como referencia para nuestras reflexiones colectivas. Sin embargo, partimos de que enseñar exige respeto a los saberes de los educandos, así como de saber escuchar (Freire, 2012), y es en esta interacción en la que tanto las moderadoras como los participantes aprenden conjuntamente.

Como lo señala Zuluaga (2017) “A través de la conversación entre personas se intercambian emociones, pensamientos y acontecimientos, y de ese intercambio emergen distintos saberes”. (p. 18) En este sentido, también Barrientos, Delgado y Líbano (1999) consideran la conversación como una “organización social, que por medio del lenguaje posibilita al hombre entrar en una relación para expresar sentimientos, intercambiar información, debatir ideas y, hasta crear un mundo nuevo, porque nunca una conversación replica un sentido idéntico a lo previamente conversado”. (p. 101)

El diálogo es en sí mismo un transformador del pensamiento, de la forma en la cual nos conformamos, no siempre se lleva a cabo la acción de forma inmediata, pero hay un cambio en nosotros mismos y en la forma en la que percibimos el mundo. Además, “La conversación posee una fuerza transformadora, cuando una conversación se logra, nos queda algo, y algo queda en nosotros que nos transforma” (Gadamer, 1992, p. 207 citado por Zuluaga, 2017)

De acuerdo con Schnitman una característica central del diálogo es que “es un proceso generativo emergente siempre recíproco entre interlocutores que elaboran, crean, construyen, sintetizan, difieren, diluyen significados a medida que dicho proceso se despliega” (Schnitman, 2010, p. 64) A medida que se concibió el taller y la forma en que se llevaría a la práctica, se fue dando este proceso dialógico, a partir de nuestras propias experiencias y conocimientos fuimos compartiendo y discutiendo el marco

teórico que sería la base de la propuesta del programa y los talleres. De igual forma, a lo largo de las sesiones del taller, el diálogo fue la base para el desarrollo del mismo.

Reflexionar de manera colectiva nos ha llevado a compartir y conocer las experiencias de los otros que son cercanos a nuestras realidades, compartimos un punto de encuentro que es la Universidad, y nos ha ayudado a pensar en el porqué de nuestras prácticas y en las consecuencias de las mismas. Goleman (2009) dice “(...) De hecho, nuestra indiferencia ante las consecuencias de todo lo que compramos y hacemos, y nuestros hábitos como consumidores que nunca nos detenemos a examinar, son la causa primordial de un gran número de amenazas al medio ambiente y a la salud” (p. 43)

En el diálogo existe una construcción conjunta de significados. A diferencia del debate, en donde tomamos una postura y la defendemos, en el diálogo construimos a partir de la exposición de todos, esto no significa que sea un proceso en el cual no hay diferencias de opiniones y divergencias, sino que es a partir de estas diferencias que se construye la idea compartida. El acuerdo del cual podemos partir hacia un ejercicio permanente reflexivo.

Desde este punto de vista podemos encontrar puntos de intersección entre la pedagogía crítica con la educación ambiental, ya que ambas coinciden en la reflexión del sujeto para transformar su realidad.

El diálogo tiene especial relevancia ya que no puede haber una acción sin reflexión, dado que una verdadera reflexión conduce a la práctica (Freire, 2005). En el caso del taller, en el cual la esencia es una reflexión y posterior acción de los participantes (incluyendo a las moderadoras) se realizaron aportaciones tanto de los y las participantes, la exposición teórica por parte de las moderadoras y posteriormente, se retomaron los saberes de cada uno de los participantes, lo cual permitió un intercambio de conocimientos no sólo académicos, sino de saberes, y de la escucha de los “otros”.

En este acto, hay un descubrimiento de la realidad y una reflexión crítica sobre la misma, reconstruyendo el conocimiento. En palabras de Freire el diálogo es un acto creador, que no sólo produce bienes materiales, objetos o cosas sensibles, sino crea también, instituciones sociales, e ideas. (Freire, 2005)

El diálogo además rompe con el esquema vertical en el que el educador y el educando se encuentran en la escuela, poniéndolos al mismo nivel, y aprendiendo cada uno del otro. Así mismo, se puede contrarrestar la violencia simbólica del sistema educativo en la que, en términos de Bourdieu, se impone mediante el poder una arbitrariedad cultural; en el cual el acto pedagógico es, un acto de imposición sutil y eficaz de la cultura de los sectores dominantes. (Bourdieu y Passeron, 2019)

El propósito reflexivo y transformador de la escuela, sólo puede llevarse a cabo si se realiza una reflexión crítica. Por ello, el diálogo siempre debe ser llevado a problematizar la realidad en la cual se encuentran los participantes del círculo. Tratar de imponer aprendizajes descontextualizados convierte a la escuela en reproductora, sin embargo, la contextualización del aprendizaje, convoca a la liberación. El diálogo en sí mismo es un acto de liberación, en el cual se puede realizar un cuestionamiento de nuestra realidad, e incluso una ruptura con las estructuras impuestas en modelos coloniales, por lo que el pensamiento crítico, está profundamente enraizado en el ejercicio dialógico.

En el círculo de diálogo también se ejercita el pensamiento crítico, entendiendo éste como un pensamiento racional, reflexivo, interesado en qué hacer o creer, caracterizado por manejar y dominar las ideas. (Ennis 1986, citado por Escurra y Delgado, 2008).

¿Por qué es posible la implementación del diálogo y los círculos de diálogo?

En los círculos de diálogo se estimula una reflexión personal y colectiva, en la que unos aprendemos de otros, en el cual se habla, y se escucha, las diferencias singulares de cada participante son valoradas y respetadas.

Desde la estructura física en la que se conforma el círculo de diálogo, se estimula una participación de uno a uno, en la que cada participante tiene igualdad de participación. Esto nos conduce a una sociedad más democrática, en la que escuchamos a los otros, pero también somos escuchados, ya que “Sólo quien escucha paciente y críticamente al otro habla *con él*, aun cuando, en ciertas ocasiones, necesite hablarle *a él*. Lo que nunca hace quien aprende a escuchar para poder *hablar con* es hablar *impositivamente*” (Freire, 2012, p. 107). En cursivas en el texto original.

Una forma de implementar el diálogo puede ser mediante los Círculos de conversación los cuales consisten en “una Modalidad de Pedagogía Crítica que promueve la participación dialógica, en la diversidad social, ideológica y profesional, y cuya acción formativa, centrada en la indagación y reflexión pertinentes” (Barrientos, Delgado y Líbano, 1999, p. 102) Además, tienen como propósito que sus integrantes alcancen autonomía para interactuar transformativamente, en el campo social.

Los elementos estructurales del círculo de conversación son: valores, ceremonias de apertura y cierre, piezas del diálogo, acompañantes y consenso. (Arias, 2012)

Valores: Los participantes del círculo nombran definen y consensúan valores que consideran importantes en su vida, y que operan como referentes normativos del comportamiento y de la reflexión en la realización de las actividades.

Ceremonias de apertura y de cierre: Preparan a las personas participantes del círculo de conversación para iniciar un proceso de formación cualitativamente distinto, mediante actividades, lecturas y reflexiones que invitan a estar presente, a serenarse, a abrirse a nuevas

posibilidades de interpretación, comprensión y aprendizaje, a estar conscientes de lo que se dice y de lo que se hace.

Piezas del diálogo: Objetos que otorgan el derecho de hablar y de ser escuchadas a las personas participantes del “Círculo de conversación”; circulan de mano en mano propiciando el aprendizaje de la escucha y del silencio respetuoso. Las rondas con las piezas del diálogo permiten profundizar sobre teorías y prácticas y llegar a consensos, conduciendo a construcciones socializadas de conocimientos, habilidades y actitudes.

Pueden ser objetos escogidos por las personas acompañantes o por las personas participantes; usualmente son objetos que simbolizan algo referente a los participantes o al tema que se aborda.

Acompañantes: Personas que cuidan y acompañan el ambiente del “Círculo de conversación”, se encargan de planificar, ejecutar, sintetizar, analizar y evaluar el proceso de formación. No requieren de una formación especializada, pero sí de una actitud crítica y vigilante de los intereses y necesidades de cada sujeto, una actitud de apertura y aceptación hacia las personas, el compromiso de mejorar la forma de comunicación, el compromiso de participar activamente en la construcción de una sociedad pacífica, ser reflexivos, organizados y flexibles.

Consenso: Se llega mediante la experiencia en la que las personas participantes interpretan y comprenden los argumentos y posiciones de los otros, como visiones que no son antagonistas y como parte de una relación de intercambio y de construcción colectiva

En concordancia con Arias (2012) los elementos estructurales que se incluyeron en el taller fueron: sesiones de inicio y de cierre, moderadoras y consenso.

Documental

Los recursos audiovisuales se han empleado en la educación formal, en sus vertientes básica, media o profesional, con diferentes funciones, como lo son:

- suscitar interés acerca de un tema
- introducir a un tema
- desarrollar un tema
- confrontar o contrastar ideas o enfoques
- recapitular o cerrar un tema (Noguez, 2014)

El cine también ha sido considerado como herramienta en la educación, ya sea en el aula o como parte de estrategias en la educación no formal, el cine tiene múltiples beneficios cuando es utilizado en la educación.

¿A quién no le gusta ver una película el sábado por la tarde en compañía de alguien más? Antes del confinamiento voluntario, salir al cine y comentar lo visto en la pantalla grande era una actividad común. Durante el confinamiento se restringieron muchos espacios públicos, lo que propició el fortalecimiento de servicios de streaming como Netflix, que adquirieron mayor relevancia (Sherman, 2021) al igual que otros medios similares como “YouTube”, sitio web dedicado a compartir videos.

Si bien es cierto no era tan común que se tuvieran dichos servicios, a raíz del confinamiento muchas personas contrataron servicios de streaming como forma de entretenimiento. La difusión de programas, series y películas producidas localmente o internacionalmente, se realizó con mayor rapidez y a mayor escala.

Sin embargo, la relación del cine y la educación va más allá de sólo “ver la película” y disfrutarla, implica un análisis de la misma. Desde edades tempranas se puede hablar de cine, de la historia, de lo que nos ha hecho sentir, compararla con nuestro contexto

en tiempo y lugar, en resumen, reflexionar no sólo aspectos de forma, sino también de fondo.

Las pantallas nos proporcionan la oportunidad de mirar el mundo desde la comodidad del hogar o en cualquier sitio, nos permiten mirar otros contextos y circunstancias alrededor del mundo. El tener una reunión con personas que comparten intereses similares y que han observado el mismo documental nos permite conocer opiniones de las personas con las cuales confluimos.

Las producciones en streaming, en sus variadas modalidades, se realizan en tiempos más cortos, permitiendo que los documentales puedan ser vistos rápidamente, sin necesidad de que haya un proceso de distribución y proyección en salas cinematográficas, llegando a un mayor número de destinatarios en un período corto de tiempo y con mayor accesibilidad.

La relación entre cine y educación ha tenido significaciones de orden pedagógico y artístico, el cine puede ser considerado como recurso didáctico, instrumento de mediación pedagógica o herramienta de enseñanza. Se ha utilizado en diferentes niveles educativos y en diversos contextos.

Tanto las películas de ficción como las de no ficción como los documentales, además de los cortometrajes, pueden ser utilizadas como un recurso educativo, si bien es cierto hay producciones que tienen como finalidad la de educar, hay también películas o cortometrajes que educan sin que ese sea su objetivo principal.

Las películas son expresiones de la sociedad en la que se desarrollan, a veces mostrando la realidad y otras retratando los ideales de la sociedad o ideales de hombres a los cuales se aspira en un lugar y tiempo determinados. Si bien es cierto los documentales muestran escenas de la “realidad” no debemos olvidar que están sujetas a la perspectiva del creador (director, guionista) y que tienen un discurso, por

ello se toma en cuenta el tipo de documental que se ha de utilizar, realizar el análisis previo y una vez conociendo el contenido se pueda problematizar, e incluso seleccionar sólo fragmentos, y hacer una discusión durante o al final documental.

En ambos casos, mediante el análisis de la película y su contexto, podemos utilizarla con fines educativos, tomando en cuenta las temáticas que representa y el propósito que se le dará en la programación didáctica. (García, 2015)

Esto es importante en la medida del análisis que se realizará de la película, es decir, desde qué perspectiva se analiza, pues no olvidemos que el cine además de ser considerado arte, puede constituirse en un instrumento de conocimiento, incluso un documento histórico de la época y la sociedad en la que nace el cine es una industria y la película una mercancía. (Gubern, 2019)

Uno de los usos que se les da a las películas es el didáctico, y pueden servir para ejemplificar, mostrar al estudiante algún aspecto ya sea teórico.

Los educadores ambientales Ramírez, Meixueiro y Escobar (2017) han realizado una propuesta de categorías de análisis de películas de acuerdo a sus características, dichas categorías son:

1. Naturaleza.
2. Relación hombre - naturaleza.
3. Relación sociedad - naturaleza.
4. Crisis ambiental.
5. Mundo catastrófico o posapocalíptico.
6. Sustentabilidad

Esta clasificación puede ser orientativa y de referencia, respecto a los propósitos que tengamos en una secuencia didáctica.

Coincido con Ramírez y Meixueiro (2021) cuando mencionan que “Las obras cinematográficas también nos motivan a la reflexión, al intercambio de ideas, al aprendizaje de nuevos conocimientos y al diálogo o la discusión.” (p. 26) Por ello, consideran que el cine es educativo.

La riqueza de un círculo de diálogo posterior a la proyección de un documental, es que nos permite conocer además de las diferentes interpretaciones del mismo, puntos de vista que tal vez no habíamos contemplado, detalles que escapan a nuestros ojos, pero que son percibidos por alguien más, es, como ponerle el lente de aumento a una historia que más tarde es compartida.

La utilización de materiales audiovisuales, en este caso el documental, se realiza como una carta más en la mesa de discusión, a partir de lo que se ve, ya que el documental despierta nuestra sensibilidad, mientras que las imágenes y el sonido tienen el potencial de estimular nuestros sentidos y pensamiento. Posteriormente se realiza un análisis personal y se comparte en el círculo de diálogo, en este sentido el documental es un pretexto para seguir dialogando. En el diálogo no siempre obtenemos respuestas a las interrogantes que se plantean a raíz de la observación ni tampoco obtenemos soluciones, probablemente en ese ir y venir de reflexiones hayan surgido más interrogantes de las planteadas en un principio.

Concuerda con la propuesta de vincular el cine y el diálogo, que se hizo en el taller, Amar (2009), dice que su “...propuesta se centra en el aprendizaje dialogado a partir del conocimiento experimental y de la necesidad de contribuir a la construcción del saber de manera compartida. El cine es un pretexto para la educación ambiental; de la misma manera que el cine es un hacedor para aprender a sentir...” (p. 134-135)

La visión del cine se puede centrar “en un planteamiento tripartito: es decir, con una mirada activa, responsable y crítica.” (Amar, 2009, p. 138) El cine, tanto de ficción

como no ficción, requiere además de una mirada crítica, una mirada reflexiva, en nuestro caso la reflexión además era compartida.

Los documentales como registro temporal, nos permiten acceder a una muestra de la sociedad, en un lapso histórico en un determinado lugar. Sin embargo, también están sujetos a la perspectiva del creador, esa subjetividad de la que es imposible desprenderse, ya que objeto y sujeto no pueden separarse.

Por ello, es imprescindible que cualquier material que se pretenda compartir sea previamente analizado por los diseñadores de la secuencia didáctica en cuanto a su pertinencia, y una vez compartido se realice un análisis crítico reflexivo sobre el material. Con este ejercicio crítico se nutre el diálogo y se incrementa su potencial transformador.

Capítulo 2. Desarrollo de la intervención

Perfil de grupo o de los participantes

La convocatoria se abrió para todos los estudiantes de Pedagogía de la Unidad 095 y público interesado. Si bien es cierto la investigación inicial se llevó a cabo con estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía, se consideró oportuno realizar una convocatoria abierta para poder llegar al mayor número posible de personas, así como propiciar la integración de las familias de los estudiantes.

De las 16 personas inscritas, 9 se conectaron de forma continua a las sesiones y participaron del desarrollo de las actividades. El perfil de los participantes fue el siguiente: una profesora de la Unidad; tres estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía; un estudiante de la Licenciatura en Línea Plan 2017 (LINIS); una estudiante de la Maestría en Educación Ambiental; y tres personas interesadas en la propuesta del taller. Las edades de los participantes variaron de los 18 a los 49 años, integrándose por siete mujeres y dos hombres.

Recuperación de la experiencia: Taller de transformación de prácticas ambientales en torno a la alimentación.

El taller se ofertó a través del Centro de Recursos para la Investigación, la Enseñanza y el Aprendizaje (CRIEA) de la Unidad 095 Azcapotzalco, el cual incluye dentro de sus propósitos: impartir talleres a partir de las necesidades de la comunidad 095. Los talleres que se imparten por medio del CRIEA otorgan constancias de participación, sin embargo, no forman parte de ningún programa académico de manera formal.

A través del CRIEA también se realizó la inscripción del taller y una evaluación del mismo. Diseñando esta última de manera conjunta a partir de la propuesta del Centro, complementándola con lo que consideramos pertinente incluir como equipo de

investigación. De tal manera que, el cuestionario obtenido fue enviado a todos los participantes que cumplieron con las actividades diseñadas en los talleres.

Una de las estrategias empleadas en este proceso fue el círculo de diálogo, mediante el cual los participantes y las moderadoras tuvimos la posibilidad de interactuar, hacer reflexiones y compartir nuestros conocimientos en las prácticas ambientales. El taller fue impartido, diseñado y moderado conjuntamente por las duplas del equipo de investigación que de manera previa se establecieron. Adicionalmente, se decidió también incluir materiales audiovisuales como videos y dos documentales principales.

Comunicación con los participantes

En un principio se propuso la creación de un grupo en la aplicación de mensajería conocida como WhatsApp, como forma para mantener comunicación con los participantes, además de una clase en la plataforma de Google Classroom. Dicha propuesta se compartió en la sesión del equipo de investigación, y de manera conjunta decidimos que cada uno de los talleres del Programa tendría un classroom en la plataforma Google, con la finalidad de comunicarnos con los participantes, compartir materiales para las sesiones, así como los ejercicios que se solicitaran en las sesiones.

En coordinación con el Centro de Recursos para la Investigación, la Enseñanza y el Aprendizaje (CRIEA) se elaboró y envió un formato de inscripción del taller. Una vez cerrado el registro de participantes, el jueves 18 de febrero de 2021 vía correo electrónico se envió a los participantes inscritos al taller, un mensaje y cartel de bienvenida.

El taller “Transformamos nuestras prácticas ambientales en torno a la alimentación” dio inicio el día 20 de febrero de 2021, de las once de la mañana a la una de la tarde con 16 participantes inscritos. A continuación compartiré las planeaciones de las sesiones y realizaré un breve relato de como se llevaron a cabo las mismas.

Tabla 2

Planeación de la sesión 1

Sesión 1 “Apertura”
Propósito: Conocer el objetivo del taller, así como de cada sesión y cada uno de sus integrantes.
Materiales: Infografía “Algunos conceptos para nuestro taller”
Actividades INICIO 1.- Bienvenida 2.- Presentación de las moderadoras y explicación general del taller. DESARROLLO 1.- Presentación de los participantes. 2.-Breve introducción de los conceptos básicos que se manejarán a lo largo del taller (Infografía). CIERRE 1.- Diálogo acerca de las expectativas del taller.
Actividades extra clase: 1.-Solicitud de diario para las sesiones. 2.-Escribir en el diario los productos que se adquieran en el hogar durante la semana (lista de compras).

En esta sesión se realizó la presentación de las talleristas, así como del profesor Alfredo Gabriel Esteban Páramo Chávez y la Doctora Nancy Virginia Benítez Esquivel, ambos integrantes del cuerpo docente de la Unidad 095 Azcapotzalco, con los cuales

se realizó la investigación, así como, de cada uno de los participantes. Se proyectó una presentación destacando los temas eje del taller: ambiente, crisis ambiental, práctica ambiental cotidiana, sustentabilidad y alimentación.

Se preguntó a la totalidad de los participantes qué entendían por cada uno de los conceptos y posteriormente se proyectó una infografía en la que las moderadoras explicamos los conceptos de acuerdo a la propuesta de diferentes autores. Asimismo, se llevó a cabo un diálogo acerca de las expectativas del taller a partir de la pregunta ¿qué espero del taller?

Como actividades extra clase se solicitó que hicieran una lista de compras, en una libreta o en hojas de reuso, se indicó a los participantes escribir los productos que adquirieran en la semana (lista de compras), respondiendo al lugar de compra, el motivo y el precio. Como ejemplo se compartió una propuesta de cómo podrían organizar la información en su registro de compras durante las semanas siguientes. (Anexo 2)

Tabla 3

Planeación de la sesión 2

Sesión 2. La alimentación. ¿Una necesidad más que la de sobrevivir?
Propósito: Reconocer la importancia del balance en la alimentación, qué alimentos pueden ser dañinos para la salud y reflexionar sobre qué alimentos son dañinos para el medio ambiente.
Materiales: Presentación “Necesidades, satisfactores y bienes”

Sesión 2. La alimentación. ¿Una necesidad más que la de sobrevivir?

INICIO

1.- Participación de los participantes respecto a los hallazgos de la lista de compras solicitada en la sesión anterior.

DESARROLLO

1.- Presentación “Las 9 necesidades, satisfactores y bienes”.

2.- Resolución conjunta del ejercicio “¿Qué práctica es más sinérgica?”

¿Qué práctica es más sinérgica?

	Cocinar en familia en casa	Comprar comida preparada y comer en casa	Salir a comer a restaurantes
Entendimiento			
Subsistencia			
Participación			
Afecto			
Protección			
Identidad			
Libertad			
Ocio			
Creación			

3.- Reflexión y participación colectiva acerca de las respuestas del ejercicio

CIERRE

1.- Preguntar qué es lo que se llevan de esta sesión.

2.- Agradecimiento por la participación.

Actividades extra clase:

1.- Solicitud de diario de comidas de la semana.

En esta segunda sesión, de las personas inscritas, solamente ingresaron ocho. Se dialogó sobre las nueve necesidades, y la matriz de necesidades y satisfactores propuesta por Max-Neef, M., Elizalde, A. y Hopenhayn, M. (1986) en el libro Desarrollo a escala humana, una opción para el futuro.

Con el objeto de analizar dos posturas acerca de las necesidades se compartieron dos videos, un fragmento de la película El lobo de Wall Street y por otra parte un fragmento del documental “los minimalistas”, como punto de partida de la reflexión de las necesidades, los enlaces al material se incluyeron en las publicaciones de classroom.

Debido a la inasistencia de algunos participantes y a modo de referencia, se creó un breve video, con la exposición de los conceptos de necesidades, bienes y satisfactores, ya que consideramos que, por ser un tema central, todos los participantes deberían familiarizarse con la propuesta; este material se subió al classroom para su libre consulta por los participantes.

Al finalizar la sesión, se dejó como actividad extra escribir su “menú de la semana”, para ser compartido la siguiente sesión y poniendo atención en qué alimentos consumían más. Asimismo, se sugirió ver el documental “What the Health”.

Tabla 4

Planeación de la sesión 3

Sesión 3. Nuestro taco ideal para el ambiente
Propósito: Analizar los componentes alimentarios que influyen en la preparación de los alimentos y cuales pueden resultar más nocivos a la salud y al ambiente.
Materiales: <ul style="list-style-type: none">· Hojas blancas

Sesión 3. Nuestro taco ideal para el ambiente

- Lápices de colores.
- Tráiler serie “Las crónicas del taco”

Actividades

INICIO

- 1.- Comentar sus anotaciones de su menú semanal, ¿fue planeado? O por el contrario ¿hay espontaneidad en la elección de los alimentos?
- 2.- Dialogar acerca del documental What the Health.
- 3.- Proyectar a los participantes el trailer de la temporada 1 de la serie “Las crónicas del taco”.

DESARROLLO

- 1.- Durante la sesión, los participantes realizarán un dibujo acerca de su “taco ideal” para consumir.
- 2.- Compartirán con el grupo el dibujo y el motivo por el cual han decidido hacer esa selección.
- 3.- Reflexionar acerca de la constante del maíz en los tacos y antojitos, a través de los años y como se pueden comer de la forma tradicional o como “frituras”. Además, de la identidad que tienen para el pueblo mexicano.

CIERRE

- 1.- Los participantes responderán oralmente ¿Qué nos llevamos de esta sesión?

Bibliografía:

-“Las crónicas del taco”

Actividades extra clase:

Escribir la lista de compras y menús durante la semana.

La apertura de la sesión consistió en comentar el documental “What the Health”, cuáles fueron sus impresiones y compartir las reflexiones que surgieron a partir de haberlo visto.

Además de los comentarios expresados en la sesión se creó un jamboard (pizarra digital que permite colaborar en tiempo real) en el que los participantes pudieron compartir brevemente por escrito sus reflexiones. Al respecto, sólo algunos de los inscritos comentaron que lo habían observado e hicieron comentarios como “cuando comencé a verlo, ya me quería hacer vegetariana” (participante 8). Posteriormente, se habló sobre el plato del bien comer y como está diseñado, considerándolo pertinente para fines de recuperar los conceptos de “alimentación” y “nutrición”, y se mencionaron algunos ejemplos de las porciones sugeridas en el plato.

Como cierre de la sesión y compaginando parte de la investigación que dio lugar al taller, se les pidió dibujar “su taco ideal”, con el propósito de reflexionar en primer lugar ¿por qué comemos tacos? Y, en segundo lugar, conversar sobre algunos de los ingredientes que los participantes habían elegido en su taco y el porqué de su elección. Se les solicitó compartir en Classroom su dibujo y así lo hicieron algunos participantes. Se sugirió al final de la sesión algunos capítulos de la serie Rotten para continuar con nuestras reflexiones en torno a la alimentación y la sustentabilidad.

Tabla 5

Planeación de la sesión 4

Sesión 4 “Nuestro consumo alimentario. El origen de nuestros alimentos”
Propósito: Identificar el origen de los productos alimentarios que se encuentran en nuestro entorno y contribuir a desarrollar un pensamiento crítico con respecto a los alimentos que se consumen, su origen e impacto ambiental.

Sesión 4 “Nuestro consumo alimentario. El origen de nuestros alimentos”

Materiales:

Tres productos elegidos por participante.

Actividades

INICIO

1.- Juego: “Simón dice”.

Se pedirá a los participantes que busquen en su alacena y refrigerador tres productos comprados recientemente:

- a. El que más consumen.
- b. El que más les gusta.
- c. El que casi no consumen, pero lo tienen en su hogar.

DESARROLLO

1.- Se realizarán los siguientes cuestionamientos:

¿En dónde lo compraron?

¿Por qué?

¿De esos productos cuál es importado?

A partir de la lista de compras solicitada la sesión anterior se cuestionará acerca de, ¿el consumo en el rubro de alimentos ha tenido una modificación a partir del confinamiento ocasionado por la pandemia?

CIERRE

1.-Se preguntará a los participantes ¿qué es lo que se llevan?

Actividades extra clase: Elaboración de una infografía por cada participante que integre los conceptos vistos en el taller que considere relevantes compartir con otros.

Al iniciar la sesión número 4, se preguntó a los participantes su opinión acerca de los documentales o películas sugeridas, se comentaban las listas de compra y sus menús semanales. Después de escuchar a todos los participantes, se implementó la dinámica del juego “simón dice”, consistió en correr hacia los lugares de almacén de alimentos y buscar tres productos alimentarios, “el que más les gusta”, “el que más consumen” y “el que no consumen, pero lo tienen guardado”, al igual que el ejercicio pasado se realizó una serie de preguntas para conocer el origen, proceso de los productos y su impacto en la salud.

En esta sesión, a diferencia de la anterior, se proporcionó un guion de preguntas. Al obtener sus productos y responder el guion, compartían con el grupo sus productos y respuestas, se reflexionaba en conjunto las respuestas.

Como trabajo final del taller a modo de recuperación e integración de sus reflexiones se dejó una infografía; para lo cual se grabaron dos tutoriales para su elaboración, uno en versión Canva y el otro, en Genially, ambos tutoriales se subieron al classroom, como apoyo a los participantes.

Tabla 6

Planeación de la sesión 5

Sesión 5 “Nuestras prácticas” y “cierre”
Propósito: Reconocer las prácticas ambientales en torno a la alimentación inmersas en la cotidianidad.
Materiales: Infografía “¿Cómo comer sustentable sin ser vegano?” Infografías de los participantes

Sesión 5 “Nuestras prácticas” y “cierre”

INICIO

1.- Presentar a los participantes la Infografía

DESARROLLO

1.- Reflexionar a partir de la infografía cuáles prácticas que se consideran sustentables se llevaban a cabo por los participantes previamente y cuales podrían incorporar de acuerdo a su estilo de vida.

2.- Compartir por cada uno de los participantes su infografía.

CIERRE

1.- Responder el formulario de Google forms: Evaluación del "Taller de transformación de prácticas ambientales en torno a la alimentación".

2.-Reflexión final acerca de las temáticas vistas en el taller.

- ¿Cuáles fueron tus impresiones sobre el taller?
- ¿Cómo lo viviste?
- ¿Te interesaron las actividades propuestas?
- Cuéntanos ¿te gustaría profundizar en algún tema relacionado a las prácticas ambientales en el hogar? ¿Cuál?

Las infografías tenían como objetivo, exponer de manera individual qué acciones implementarían desde sus hogares para contribuir a cuidar el ambiente, el grupo muy participativo accedió a compartir sus infografías y su opinión con respecto a las mismas. Por último, hicieron una breve evaluación del taller y opinaron acerca de las sesiones.

Al finalizar el taller se subió un cartel de agradecimiento por la participación al classroom, así como una “sala de consulta” en formato PDF el cual consistió en un documento con imágenes y vínculos a los diferentes materiales que se comentaron en el taller. Se creó el “aula virtual” en dicho formato con la finalidad que los participantes

tuvieran fácil acceso a los enlaces de los materiales de una forma visualmente atractiva, esta sala virtual se compartió en el aula de classroom. (Anexo 3)

Como materiales audiovisuales se emplearon películas, series y documentales, los cuales representan un factor importante dentro de la educación no formal. En este aspecto un participante mencionó: “Los documentales y series que nos recomendaron porque creo que es una manera muy gráfica de darnos cuenta de todo lo que pasa en nuestro planeta y con esto pensar en que acciones podemos realizar para mejorar estos ámbitos” (Participante 3, 20 de marzo de 2022)

Desde la primera sesión se creó un acuerdo en el que todos los participantes decidieron que las cámaras de sus dispositivos deberían permanecer encendidas durante la sesión y que la totalidad de ellos participarían, ya sea en el orden en que cada uno lo solicitara o conforme a la conducción del diálogo por parte de las moderadoras.

Para incentivar la reflexión se utilizaron diferentes materiales, ejemplo de ello es que se presentaron infografías elaboradas por las moderadoras. En la sesión quinta como parte de la reflexión final, se implementó el ejercicio en el que cada participante se encargó de diseñar su propia infografía, para posteriormente realizar su presentación y comentar los aspectos que determinaron la forma en que la diseñaron, explicando el motivo por el que eligieron los elementos que la conformaban, es decir, lo que consideraron relevante para incluir en su infografía a partir del cuestionamiento ¿Qué acciones puedes llevar a cabo para cuidar el ambiente?

Los temas propuestos fueron pensados para compartir diferentes puntos de vista, se propició el intercambio de ideas mediante el diálogo, ya que, en este, a diferencia del debate, se pretende la escucha activa por los participantes sin tomar posturas rígidas ni la imposición de ideas, por el contrario, las ideas fueron compartidas, y en un ejercicio de flexibilidad y tolerancia para, de ser el caso, llegar a un consenso.

Capítulo 3. Análisis y evaluación

Educación ambiental no formal y pedagogía

Como se señaló anteriormente para Asunción y Segovia, (s.f.) la educación ambiental no formal es:

la transmisión (planificada o no) de conocimientos, aptitudes y valores ambientales, fuera del Sistema Educativo institucional, que conlleve la adopción de actitudes positivas hacia el medio natural y social, que se traduzcan en acciones de cuidado y respeto por la diversidad biológica y cultural, y que fomenten la solidaridad intra e intergeneracional. (Asunción y Segovia, s.f.)

Coincido parcialmente con la definición propuesta ya que no comparto que exista solo una transmisión de conocimientos, aptitudes y valores ambientales. En la educación ambiental, si bien es cierto hay algunas tendencias al respecto, considero que la educación ambiental puede realizarse como una construcción de conocimientos, aptitudes y valores ambientales dentro de la sociedad. Ya que la transmisión hace referencia a un sujeto pasivo que sólo recibe los conocimientos, aptitudes y valores ambientales, dados por un experto, y específicamente en la propuesta tanto del programa como del taller nos alejamos totalmente de esta concepción de alumno como sujeto pasivo, y el maestro como sujeto activo, (en una especie de educación bancaria), toda vez que nosotros estamos a favor de una educación liberadora.

Considero que la educación no formal nos dio la flexibilidad para diseñar contenidos en respuesta a los intereses e inquietudes obtenidos en un primer momento con la investigación-acción, llevada a cabo previamente por el equipo investigador del

proyecto “Prácticas ambientales de los alumnos de la Licenciatura en Pedagogía de la Unidad 095 Azcapotzalco en torno a la salud”.

Por lo anteriormente expuesto considero que la educación ambiental con una orientación de sustentabilidad súper fuerte y la pedagogía crítica, guardan vínculos estrechos tales como: una utilización del diálogo en los procesos de construcción del conocimiento; una dimensión política; son multidisciplinarias, interdisciplinarias y transdisciplinarias; que en su estudio y praxis se consideran los fenómenos naturales y sociales en los que se encuentran inmersos tanto los sujetos como los educadores y logran una transformación de los sujetos y su ambiente (considerando el ambiente como lo señaló Sauvé). A continuaci3n, se propone gráficamente dicha relaci3n.

Figura 2.

Relaciones entre la educaci3n ambiental con orientaci3n hacia la sustentabilidad super fuerte y la pedagogía crítica propuesta por Paulo Freire



Si bien se partió de los intereses de los participantes, encuentro relevante que solicitaron la extensión del taller para incluir más sesiones, debido a que mostraron interés en profundizar sobre los temas abordados. De este modo, las temáticas expuestas derivaron de una planeación en conjunto, como programa.

Por otra parte, la mayoría de los y las participantes reconocieron en el taller su primer acercamiento a la educación ambiental. Adicionalmente, se utilizaron materiales audiovisuales que permitieron la reflexión colectiva respecto a las temáticas en ellos expuestas.

Es por ello que los materiales como videos o documentales que estuvieron al alcance de los participantes fueron de gran relevancia. La plataforma de vídeos y streaming más utilizada actualmente de forma gratuita es YouTube, mientras que entre las de pago se encuentra Netflix, a la que solo una participante del curso no contaba con acceso. En el trabajo a distancia es relevante considerar la disponibilidad del material con el que se cuenta y al que pueden tener acceso cada uno de los participantes del taller. En razón de la temporalidad de las sesiones se llevó a cabo la observación de los documentales o materiales en extenso por cada uno de los participantes de forma independiente a la sesión del taller, lo que permitió que tanto los participantes del taller como las personas con las que convivían tuvieran acceso al material.

Al encontrarnos en un ambiente no escolar físicamente, permitía que los participantes que tomaron el taller también compartieran en sus hogares las sesiones, ya que al conectarse mediante sus computadoras o dispositivos móviles la sesión se trasladaba físicamente a sus casas.

Si se observaran los documentales de forma aislada podrían ser un referente, sin embargo, se eligieron con el propósito de reflexionar grupalmente sobre las temáticas expuestas en ellos, formando el diálogo parte fundamental de la programación del

taller. Estableciéndose para ello un espacio al inicio de la sesión para comentar sobre los puntos que los integrantes del taller consideraron relevantes.

Educación para adultos

Para el diseño del programa y del taller se tomó en cuenta que estarían dirigidos principalmente a personas jóvenes, sin embargo, al abrir la convocatoria al público interesado en el tema, se tomó en cuenta que en la educación para adultos se tiene presente la independencia de éste, así como la autonomía en el proceso de enseñanza aprendizaje, y se consideran sus vivencias, experiencias y conocimientos previos al taller.

La conformación del taller por un grupo heterogéneo de participantes permitió un encuentro intergeneracional que permitió aprovechar los conocimientos vivenciales y experienciales para enriquecerlos con aportes teóricos, produciendo “una apropiación de contenidos no sólo para la vida sino desde la vida” (Guerra, Covas & Santos, 2018) Así mismo, dentro de la comunidad universitaria se pudo hacer extensiva la invitación a personas que no pertenecían a ningún programa educativo de la Unidad, pero que fue convocante la temática.

Importancia del diálogo

El diálogo ha sido fundamental en la realización del taller, desde su diseño hasta su puesta en marcha. Desde el inicio del taller se platicó con los participantes sobre la dinámica en la cual estaríamos participando, referente a que en las sesiones todos tendrían una intervención, por lo menos en una ocasión en cada actividad propuesta. Al respecto, uno de los participantes mencionó:

Me parece una experiencia agradable, se toma la opinión de todos con el respeto que nos merecemos cada uno además de siempre estar al

pendiente de las participaciones así como la integración del grupo por lo que para mi fue una experiencia grata, confortable además de ser muy enriquecedora para mi persona. (Participante 2)

Para los participantes fue relevante el escuchar y ser escuchados durante las sesiones, dentro de las actividades relevantes consideraron además las listas de compras

Me gusto, pude interactuar (sic) y escuchar el punto de vista con diferentes personas acerca de la importancia (sic) del cuidado del medio ambiente. (Participante 1)

Yo creo que todas las actividades me dejaron algo importante y sobre todo el crear conciencia de las cosas que consumo. Entre mis favoritas están las platicas en las sesiones y el compartir experiencias con todos los participantes. (Participante 6)

Mantener las cámaras encendidas nos permitió propiciar la fluidez en la comunicación y que los participantes se vieran más incluidos en la actividad, pues para tener intervención debieron realizar la acción de levantar la mano físicamente, considerando que la plataforma en la que se desarrolló no contaba con la opción de “alzar la mano” virtualmente que se activa con solo dar un clic.

Los micrófonos sólo se activaron para las participaciones, lo que llevaba a tener una sesión con el orden y silencio suficiente para escuchar cada una de las intervenciones de los participantes.

El planteamiento de la propuesta parte de que no hay prácticas ni fórmulas perfectas y que lo demás debe evitarse, el diálogo no se trata de juzgar quien hace las cosas de acuerdo a un patrón o estereotipo predefinido de lo que es útil o no. Ya que partimos

de la premisa que los contextos de cada uno de los participantes, incluyendo las moderadoras, es distinto, por lo cual las prácticas ambientales y las circunstancias en las que estas ocurren son particulares, pero a la vez que pueden tener coincidencias cuando compartimos con otros mediante el diálogo, de esta forma al mirarnos en el otro podemos ir incorporando prácticas en nuestras vidas que sean más sustentables.

Para incentivar la reflexión se utilizaron diferentes materiales, ejemplo de ello es que se presentaron infografías elaboradas por las moderadoras. En la sesión quinta como parte de la reflexión final, se implementó el ejercicio en el que cada participante se encargó de diseñar su propia infografía, para posteriormente realizar su presentación y comentar los aspectos que determinaron la forma en que la diseñaron, explicando el motivo por el que eligieron los elementos que la conformaban, es decir, lo que consideraron relevante para incluir en su infografía a partir del cuestionamiento ¿Qué acciones puedes llevar a cabo para cuidar el ambiente?

En suma, tenemos que la sola transmisión de información no es suficiente ni lo más adecuado para esta forma de educación, pues el conocimiento previo de cada uno de los participantes enriquece el diálogo al exponer cada uno de estos, por ejemplo, los riesgos que conlleva el desperdicio de alimentos, el excesivo consumo de alimentos que provienen de monocultivos, etc. De tal manera que, conocer sobre algo y compartirlo, es importante, pero es más importante aún y necesario hacer una reflexión basada en los conocimientos que puede aportar cada participante, en este caso, aquellos que tienen que ver con las relaciones de producción, distribución, consumo y disposición de residuos que genera el fenómeno de la alimentación.

El documental como recurso

En el taller “Transformamos nuestras prácticas ambientales en torno a la alimentación” como recursos adicionales se propusieron los documentales What the Health y Food inc.

En este tenor, la reflexión fue enriquecida por los materiales audiovisuales que se propusieron, ya que invitaron a la reflexión colectiva durante las sesiones. Ocho de las y los nueve participantes finales coincidieron en que los documentales fueron los materiales que les parecieron más relevantes en el taller.

Los documentales y series que nos recomendaron porque creo que es una manera muy gráfica de darnos cuenta de todo lo que pasa en nuestro planeta y con esto pensar en que acciones podemos realizar para mejorar estos ámbitos. (Participante 6)

Los documentales. (Participante 7)

Los documentales (Participante 9)

En específico el documental de What the health suscitó comentarios como:

El documental me ha parecido bastante impresionante y oportuno para poder actuar desde nuestra trincheras y con las futuras generaciones (Participante 9)

hay que empezar por uno mismo y tratar de contagiar a otros para que poco a poco creando conciencia se lleve a cabo un cambio colectivo y significativo (Participante 6)

Las reflexiones anteriores fueron compartidas y coincidieron con la necesidad de cambio de las y los participantes y moderadoras. A partir del documental se cuestionó el modelo económico, y resultó impactante para los participantes; destaca asimismo que hay esperanza de un cambio, que empieza personalmente pero que puede expandirse en nuestro entorno.

Los diarios de consumo como puntos de partida de las reflexiones colectivas de nuestra realidad

Otro aspecto importante es la organización y puesta en marcha de “diarios de consumo” en los que, en las distintas actividades, los participantes pudieran percatarse de sus patrones de consumo a través de dichos registros, para posteriormente compartir el análisis de sus resultados mediante las conversaciones en el taller.

El registro de compras y de comidas, creo que al escribir se vuelve mas real y significativo, así podemos observar que tanta relacion (sic) tenemos entre la compra y lo que se elabora, y el desperdicio que esto genera. (Participante 8)

Estos diarios fueron una herramienta importante que se destacó en la realización del taller, pues sin ser considerado como un aspecto fundamental del mismo, las y los participantes expresaron que tomó un papel importante como recurso tanto dentro como fuera de las sesiones, pues propició la participación y fomentó el interés en cada tema.

Además, tener el registro de lo que se consumió durante la semana y el motivo de las compras suscitó reflexiones acerca de las compras no planeadas y cómo éstas pasaban desapercibidas antes de llevar un registro.

La alimentación como práctica ambiental y núcleo de la reflexión

La alimentación como práctica ambiental, entendida como una necesidad humana primordial e inclusive como un derecho humano, constituye la fuente del presente análisis.

A raíz de la necesidad de satisfacer esta necesidad de alimentación, tenemos que considerar aspectos como la producción sustentable o excesiva de alimentos, y el impacto ambiental que éstas actividades generan.

El consumo sustentable y su contraparte, el consumo desproporcionado (consumismo), no son conceptos aislados que solamente se atienden en la academia por grandes expertos, son conceptos cotidianos que se tratan en el seno del hogar, como cuando de niños nuestras madres nos encargaban ir a la recaudería para comprar cilantro o perejil, regresábamos con un manojo completo y nos reprendían por que “era mucho”, y si no nos regañaban, ese extra se apartaba para ocuparlo en otro momento. Otro ejemplo ilustrativo es cuando ya mayores, al llegar de “hacer el súper” o del mercado, nos cuestionaban ¿Y eso para qué lo compraste? ¿En qué lo vas a ocupar?

Toda actividad que se realice para la alimentación tiene un impacto ambiental. La manera en que se desarrolla determina en gran escala su grado de sustentabilidad y repercusiones económicas y sociales. De ahí que los materiales empleados como las infografías y los recursos audiovisuales cobraron gran relevancia en el diálogo realizado en cada una de las temáticas del taller. Cada video, documental o película, se convierte en una fuente de reflexión, partiendo de los conocimientos previos de los participantes y enriqueciendo los mismos con aportes teóricos, sumado al diálogo, tornan esta experiencia tan enriquecedora que propician un mayor interés en continuar aprendiendo, pues estos conocimientos son perfectamente aplicables a la vida diaria. Es por ello que cada temática del taller relacionada con la alimentación, las y los participantes descubrieron áreas de oportunidad y aspectos de los que antes no se habían percatado o no les habían dado importancia.

En esta tesitura, la alimentación como práctica ambiental, se revela como una de las prácticas que impactan en mayor medida en la sociedad y la naturaleza. Para obtener alimentos hay que producirlos, recolectarlos, cosecharlos, empacarlos, transportarlos,

distribuirlos, comercializarlos, adquirirlos, consumirlos y desecharlos. Todas estas acciones denotan la dimensión e importancia de esta práctica, pues para cada una de ellas es necesario otro conjunto de actividades y procesos para estar en condiciones de satisfacer la demanda de alimentos.

Un ejemplo de ello es el consumo de carne. En el transcurso de la historia, primero la humanidad se dedicó a la caza de animales para aprovechar su carne principalmente, luego, se domesticó a distintas especies animales y se llevó a cabo la crianza para consumo. Esta crianza, por sí, era simple, se sacrifica a un animal para consumirlo de inmediato aprovechando la mayor parte posible, como uso de pieles, consumo de viseras además de la carne, aprovechamiento de los huesos en preparaciones como caldos. Ahora, la crianza de animales para la alimentación ha devenido en una industria voraz.

Otro ejemplo interesante y muy actual, son las prácticas ambientales relacionadas con la alimentación, que derivan en la producción de contenedores, empaques, recipientes, etc., elaborados tanto para su producción como para su consumo, en particular los desechables o de un solo uso. Estamos en un momento cultural en el que las personas buscan ser más conscientes de la necesidad del cuidado del planeta y del entorno. La producción, principalmente de plásticos para la industria alimentaria, es un problema muy serio que repercute de una manera u otra en la salud del ser humano y las especies que habitan el planeta.

Y no solo ello, esta práctica ambiental incluye la forma en que nos alimentamos, la calidad de los alimentos que consumimos y que tienen un impacto en nuestras personas, y desde luego, en la salud, una problemática muy grande en nuestra sociedad, con padecimientos como la obesidad, diabetes, hipertensión, etc.

Es así como en las sesiones del taller se llegaron a desarrollar temáticas tan cotidianas pero relevantes, que se originó ese interés de los participantes en saber más, en

platicar más al respecto para encontrar posibles soluciones y métodos para eficientar sus prácticas ambientales relacionadas con la alimentación.

Capítulo 4. Conclusiones y perspectivas

La educación ambiental, por una parte, puede vincular a expertos en diferentes disciplinas que se consideran delimitadas dentro de sus diferentes ámbitos de conocimiento, de diferentes contextos y ubicaciones geográficas, y por otra, puede generar conocimientos y vincular diferentes estrategias y recursos pedagógicos que contribuyan a que las personas transformen sus realidades a lo largo del ciclo vital.

Así mismo, la educación ambiental no se limita a ámbitos formales de educación, surge y se desarrolla en ámbitos familiares (como lo es el hogar), escolares o comunitarios, además, como toda educación, está presente en las diferentes etapas de la vida y no es requisito una formación educativa formal previa para que pueda llevarse a cabo. Enfocar las estrategias de educación ambiental hacia el hogar permite que no sólo la persona a la que se dirigen logre una transformación de sus prácticas, sino que se tomen en cuenta los fondos de conocimiento existentes en su hogar. Un aspecto que considero positivo es la conformación mixta en cuanto al género del taller, ya que pudo convocar a hombres y mujeres, lo que contribuyó a que se presentaran diferentes perspectivas en cuanto a la alimentación, y la forma en la que esta se lleva a cabo en los diferentes hogares de los participantes.

En este caso la educación ambiental cumplió con uno de sus objetivos, la transformación de las relaciones entre los seres humanos y el medio ambiente, transformó una relación de educación formal, a un equipo de investigación unido por el interés en conocer más acerca de la educación ambiental que trabajó desde la educación no formal y además, se compartieron esos conocimientos no sólo al interior del equipo de investigación, sino, con la comunidad con la que teníamos contacto, hubo una transformación a nivel personal y alrededor de nuestras familias. Adicionalmente, estos aprendizajes, investigaciones e intervenciones, nos permitieron participar en Congresos Nacionales de Educación y Coloquios de Educación Ambiental, contribuyendo también así a nuestra formación profesional.

El abordaje del taller, al no partir de estructuras rígidas que incluyan los procesos a seguir por los participantes, permite que se pueda implementar en diferentes momentos sin perder la vigencia, ya que los temas propuestos a analizar son la base para las discusiones de las realidades y diferentes contextos de los participantes. A partir de su realidad personal e incluso social, se puede dar paso a propuestas creativas tanto individuales como colectivas que permitan transformar las prácticas cotidianas de cada uno, sin ajustarse forzosamente a un modelo ideal del “deber ser” en el cuidado del medio ambiente.

El trabajo con docentes en el área no formal nos permite a los estudiantes perseguir nuestra curiosidad académica sin la rigurosidad de un curriculum a cumplir, además que nos permitió conocer más a los integrantes de la comunidad escolar al conformarse el taller con personas de diferentes licenciaturas e incluso de la maestría en educación ambiental.

Considero asimismo que una comunidad universitaria en la que participan conjuntamente maestros y estudiantes en la generación de nuevos espacios ya sea de investigación, de comunicación u organización crea una comunidad más fuerte y transformadora. El caso del equipo de investigación conformado previo a la intervención objeto de este escrito, permitió experimentar un aprendizaje horizontal, en el cual las estudiantes aprendimos de los profesores en áreas como la investigación y la intervención de una manera no formal y que contribuyó a nuestra formación profesional de una manera integral, ya que se incorporaron nuevos conocimientos en nuestros saberes, además de fomentar un trabajo colaborativo.

Los talleres cortos nos pueden servir como un primer acercamiento a la educación ambiental, además de implementar formas de trabajo colectivo en la educación de adultos, en los cuales se retomen los saberes y experiencias como base del aprendizaje y reflexión de nuestro contexto.

Además de cuidar que no se sature de información a los participantes, un buen recurso para un taller futuro, sería que desde la inscripción se pregunte a los participantes que temas les gustaría abordar, es decir, sobre qué temas tienen interés y a partir de ahí realizar una planificación diferenciada de acuerdo al taller y al perfil de los participantes.

Una nueva investigación acerca de cómo ha influido en los hogares de los participantes el taller, nos podría dar nuevas perspectivas sobre el impacto que puede tener este y el tema estudiado no solo en los participantes sino en su entorno inmediato.

La indagación teórica en este trabajo no sólo se refirió a experiencias respecto del círculo de diálogo en nuestro país, sino que se indagó en experiencias en Latinoamérica, que permitieran ampliar y conocer más acerca del círculo de diálogo, lo que nos permitió conocer aportaciones en el círculo de conversación, como los valores y el efecto normativo que pueden tener sobre el mismo una vez que han sido consensuados por los integrantes del círculo. Además, al profundizar la indagación teórica surgió el tema del cuidado como un tema de pedagogía, el cuidado ya se observaba como un posible tema de investigación.

Si bien es cierto el tema del hogar y las prácticas ambientales que acontecen dentro del mismo ha sido poco investigado, con esta experiencia podemos ver como en la práctica cotidiana la alimentación ha convocado a hombres y mujeres, lo que nos deja una perspectiva positiva acerca de la integración de los hombres a más talleres con la temática de prácticas cotidianas. Como objeto de estudio, la alimentación y el cine son una oportunidad para la educación ambiental para investigar acerca del tema, tan es así que están proliferando producciones orientadas no solo al consumo, sino a variados estilos de vida basados en la alimentación.

La alimentación decolonializada nos puede permitir observar prácticas más sustentables, y, por otra parte, podrían buscarse formas de retomar conocimientos

ancestrales de los pueblos originarios que nos permitan por una parte tener una alimentación adecuada y por otra, disminuir el nivel de daño causado por la actividad del hombre en el planeta.

El diálogo si bien es utilizado en estrategias de cultura para la paz es una estrategia que nos permite transformar o construir nuevos escenarios, sin importar la edad o condiciones en las que nos encontremos. Por todo lo señalado a lo largo del presente escrito, he llegado a la conclusión de que el diálogo es la exposición de las ideas de cada persona a otra u otras, además, de la escucha activa de la argumentación del otro, en una relación horizontal en la cual es necesario el respeto de las ideas y del otro.

La posibilidad de cambio en la sociedad y en la educación puede ser posible. En el ámbito académico aprovechar las oportunidades de colaboración entre estudiantes y profesores, creando y aportando nuestros conocimientos y compartiendo experiencias. Sólo si nos rendimos ante el desánimo podemos perder la batalla contra un sistema eminentemente desigual, es en comunidad y con esperanza cómo podemos construir una sociedad justa y equitativa.

Bibliografía

- Amar, V. (2009). El cine por una educación ambiental. *Educação & Realidade*, 34(3), 133-145. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317227055010>
- Arias, M. (2012). El círculo de conversación como una estrategia didáctica: Una experiencia para reflexionar y aplicar en educación superior. *Educare* 16(2), 9-24. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194124286002>
- Arias, M. (2016). *Educación ambiental: Crónica de un proceso de formación*. México: UACM- Newton.
- Asunción, M. y Segovia, E. (s.f.). Educación ambiental no formal. <https://www.unescoetxea.org/ext/manual/html/eanoformal.html>
- Barrientos, F., Delgado, T. y Líbano, L. (1999). El círculo de conversación como propuesta pedagógica de transformación en la formación inicial docente. *Contextos* 5, pp. 99-109. <http://revistas.umce.cl/index.php/contextos/article/view/843/821>
- Benítez, N. et al. (2019). Prácticas ambientales de los estudiantes de la licenciatura en pedagogía de la Unidad UPN 095 Azcapotzalco en torno a la salud (Proyecto de investigación). Unidad 095 Azcapotzalco Universidad Pedagógica Nacional.
- Benítez, N. y Bolado, R. (2021). Del deber ser al poder hacer. Educación ambiental no formal contra el estereotipo y hacia la sustentabilidad [ponencia]. En G. Álvarez (Presidencia), XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Congreso llevado a cabo en Puebla de Zaragoza, Puebla, México. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/1949.pdf>

Benítez, N., Bolado, R. y Martínez, K. (2019). Prácticas ambientales de los estudiantes de la licenciatura en Pedagogía de la Unidad UPN 095 Azcapotzalco en torno a la salud [ponencia]. En M. Buendía (Presidencia), XV Congreso Nacional de Investigación Educativa. Congreso llevado a cabo en Acapulco, Guerrero, México.

<https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/3740.pdf>

Benítez, N., Bolado, R. y Martínez, K. (2020). Mujeres cuidadoras del ambiente en los hogares de estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la Unidad UPN 095, Azcapotzalco [ponencia]. En VII Coloquio Nacional de Estudiantes y Egresados de Programas Académicos en Educación ambiental. Coloquio llevado a cabo de manera virtual en Ciudad de México, México.

Benítez, N., Bolado, R. y Martínez, K. (2021). Taller reflexivo en torno a las prácticas ambientales, una experiencia de educación ambiental no formal [ponencia]. En G. Álvarez (Presidencia), XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Congreso llevado a cabo en Puebla de Zaragoza, Puebla, México. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/2443.pdf>

Benítez, N., Morales, M. y Rivera, N. (2019). Prácticas ambientales de los estudiantes de la licenciatura en Pedagogía de la Unidad UPN 095 Azcapotzalco en torno a la salud. Una propuesta de investigación mixta, pero basada en investigación acción [ponencia]. En M. Buendía (Presidencia), XV Congreso Nacional de Investigación Educativa. Congreso llevado a cabo en Acapulco, Guerrero, México.

Boada, M. y Toledo, V. (2003). El planeta, nuestro cuerpo. La ecología, el ambientalismo y la crisis de la modernidad. FCE/SEP/CONACYT.

- Bolado, R., Martínez, K. y Páramo, A. (2020). Tacos y antojitos: núcleo de hábitos alimenticios y potencial analizador de las prácticas ambientales de estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía [ponencia]. En VII Coloquio Nacional de Estudiantes y Egresados de Programas Académicos en Educación ambiental. Coloquio llevado a cabo de manera virtual en Ciudad de México, México.
- Bourdieu, P. y Passeron, JC. (2019). Libro 1 Fundamentos de una teoría de la violencia simbólica. En *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (pp. 39-108). 4ta ed. Fontamara.
- Calixto, R. (2012). Investigación en Educación ambiental. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 17(55), 1019-1033. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v17n55/v17n55a2.pdf>
- Calixto, R. (2013). Diálogos entre la pedagogía y la educación ambiental. *Revista Educación Y Desarrollo Social*, 7(1), 95-107. <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/reds/article/view/737/490>
- Cambi, F. (2005). Educación y pedagogía en los países fuera de Europa. En *Las pedagogías del Siglo XX* (pp. 131-138). Editorial popular.
- Cassany, D. (2012). Metáforas. En *En línea* (pp. 23-33). Anagrama.
- Conde, O. (2002). Educación del consumidor y Educación Ambiental. Reflexiones de un mismo camino. En Organismo Autónomo Parques Nacionales Ministerio de Medio Ambiente. *Reflexiones sobre educación ambiental II* (pp. 67-75). Grafo.
- Contreras, J. (1995). Introducción. En J. Contreras (Comp.), *Alimentación y cultura: necesidades, gustos y costumbres* (pp. 9-26). Edicions de la Universitat de Barcelona.

Comisión Federal para la Protección contra Riesgos Sanitarios (COFEPRIS) (2020). Manual de modificación a la Norma Oficial Mexicana NOM-051-SCFI/SSA1-2010. Especificaciones generales de etiquetado para alimentos y bebidas no alcohólicas preenvasados. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/653733/MANUAL_NOM051_v16.pdf

Crisol, E. et al. (2015). Estrategias y métodos de enseñanza-aprendizaje. En J. Domingo, J. y Pérez, M. (coords.). *Aprendiendo a enseñar. Manual práctico de Didáctica* (pp. 115-147). Pirámide.

Diario Oficial de la Federación (2020). Acuerdo por el que se establecen acciones extraordinarias para atender la emergencia sanitaria generada por el virus SARS-CoV2. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5590914&fecha=31/03/2020

Declaración universal de los derechos humanos <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

De Sousa, B. (2020). La cruel pedagogía del virus. CLACSO.

Dussel, E. (2011). Filosofía de la Liberación. FCE.

Elizalde (2009). Ética, sustentabilidad y consumo ¿cómo ser más, teniendo menos, haciendo mucho por uno mismo y por los otros y sintiéndose además feliz? En F. Reyes, E. Castro (comps.). *Urgencia y utopía frente a la crisis de civilización* (pp. 102-158). https://issuu.com/ermitanotraficantedeideas/docs/urgenciayutopia_interiores

- Escurra, M. y Delgado, A. (2008). Relación entre disposición hacia el pensamiento crítico y estilos de pensamiento en alumnos universitarios de Lima metropolitana. *Persona*, (11), 143-175.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147117608009>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2011). 4. Educación y concienciación. En la educación como práctica de la libertad. Siglo XXI.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. 2 ed. Rev. Siglo XXI.
- Fromm, E. (1978). I. Una primera ojeada. En *¿Tener o ser?* (pp. 37-49). FCE.
- Gallopín, G. (2000). Ecología y ambiente. En E. Leff (coord.). *Los problemas del conocimiento y la perspectiva ambiental del desarrollo* (pp. 88-141). (2a edición.) Siglo XXI.
- García, G., Bermúdez, F., y Espinosa, A. (2014). Desarrollo Humano y sustentabilidad en Espacios Universitarios. Silva, M. et al (coords.). *Educación Ambiental para la sustentabilidad* (pp. 96-104). Cenzontle.
- García, I. (2015). La programación didáctica. En J. Domingo y M. Pérez (coords.). *Aprendiendo a enseñar. Manual práctico de Didáctica* (pp. 97-102). Pirámide.
- García, L. & Restrepo, A. (2015, febrero-mayo). Desarrollo humano y social en las prácticas ambientales de los graduados de la Maestría en Desarrollo Sostenible y Medio ambiente, Universidad de Manizales. *Revista Virtual Universidad*

Católica del Norte, (44), 253-266.
<https://www.redalyc.org/pdf/1942/194238608018.pdf>

Goleman, D. (2009). *Inteligencia ecológica*. Ediciones B.

González, P. (2017). Interdisciplina y complejidad. En *Las nuevas ciencias y las humanidades: de la academia a la política* (pp. 17-83). CLACSO.
http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20171110032305/Nuevas_Ciencias.pdf

Gubern, R. (2019). *Historia del cine*. 4 ed. Anagrama.

Gudynas, E. (2009). Desarrollo sostenible: posturas contemporáneas y desafíos en la construcción del espacio urbano. *Vivienda Popular*, (18), 12-19.
<http://ecologiasocial.com/wp-content/uploads/2009/10/GudynasDesaSustVPopular09.pdf>

Gudynas, E. (2011). Capítulo 3. Ambiente, sustentabilidad y desarrollo: una revisión de los encuentros y desencuentros. En J. Reyes y E. Castro (coords.). *Contornos educativos de la sustentabilidad* (pp. 109-144). Universidad de Guadalajara.

Guerra, M., Covas, O. & Santos, I. (2018). Nuevas perspectivas para la educación ambiental en la educación de adultos. *Varona. Revista Científico Metodológica*, (66, Supl. 1), e15. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1992-82382018000300015&lng=es&tlng=en

Gutiérrez (2017). Capítulo 9. Pedagogía alimentaria y educación para el desarrollo sustentable. En J. Reyes y E. Castro (coords.). *Travesías y dilemas de la pedagogía ambiental en México* (pp. 224-248). Universidad de Guadalajara.

- Imbernón, F. (2015). Introducción: el nuevo desafío de la educación. Cinco ciudadanías para un futuro mejor. En Imbernón (coord.) *Cinco ciudadanías para una nueva educación* (pp. 5-14). GRAO- COLOFON
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2017). Prácticas ambientales. <https://www.inegi.org.mx/temas/practicas/>
- Jara, O. (2021). Sistematización de experiencias y evaluación cercanías y diferencias. <https://evalparticipativa.net/2021/03/22/sistematizacion-de-experiencias-y-evaluacion-cercanias-y-diferencias/>
- Jover, D. (2013). El poder de la educación para transformar la sociedad. En B. Román y G. de Castro (coord.). *Cambio social y cooperación en el siglo XXI* (vol.2). El reto de la equidad dentro de los límites económicos (pp. 83-88). <http://biblio3.url.edu.gt/PubliED/CambioSyC/6-Jover.pdf>
- Larraín, S. (2004). El paradigma de la Sustentabilidad: perspectiva ecologista y perspectiva de género. POLIS, Revista Latinoamericana, 3(9),0. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30500904>
- Leff, E. (2005). La geopolítica de la biodiversidad y el desarrollo sustentable. Economización del mundo, racionalidad ambiental y reapropiación social de la naturaleza. OSAL, Observatorio Social de América Latina (año VI no. 17 mayo-agosto). Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/osal/20110313071126/37Leff.pdf>
- Leonard, A. y Conrad, A. (2010). La historia de las cosas: de cómo nuestra obsesión por las cosas está destruyendo el planeta, nuestras comunidades y nuestra salud. Y una visión del cambio. FCE

Mayer, M. (2015). Ciudadanos del barrio y del planeta. En Imbernón, F. (Coord.). *Cinco ciudadanías para una nueva educación* (pp. 83-104). Graó Colofón.

Max-Neef, M., Elizalde, A. y Hopenhayn, M. (1986). Desarrollo a escala humana una opción para el futuro. CEP/AUR.

Morales, M., Rivera, N. y Benítez, N. (2020). Consumo eléctrico y electrónico en los hogares de estudiantes de la licenciatura en Pedagogía de la Unidad UPN 095 Azcapotzalco [ponencia]. En VII Coloquio Nacional de Estudiantes y Egresados de Programas Académicos en Educación ambiental. Coloquio llevado a cabo de manera virtual en Ciudad de México, México.

Noguez, A. (2014). 9. Los medios y recursos didácticos en el aula (tercera generación). En *Los medios y recursos didácticos en la educación básica: guía práctica para su planeación, elaboración y utilización* (2 ed., p.143-158). Trillas.

Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (s/f). El derecho a la alimentación adecuada. <https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/FactSheet34sp.pdf>

Organización de las Naciones Unidas (s/f). Declaración Universal de Derechos Humanos. https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf

Organización Mundial de la Salud (2018). Alimentación sana. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/healthy-diet>

Organización Mundial de la Salud (2022). Preguntas más frecuentes. <https://www.who.int/es/about/frequently-asked-questions#:~:text=%C2%BFC%C3%B3mo%20define%20la%20OMS%20la,ausencia%20de%20afecciones%20o%20enfermedades%C2%BB>.

Pérez, J. (1992). Capítulo 2. Críticos y defensores de la sociedad de consumo. En *La seducción de la opulencia* (pp. 31-74). Paidós.

Procuraduría Federal del Consumidor (2021). Para una buena nutrición, ¿Qué hacer? y ¿A quién acudir? <https://www.gob.mx/profeco/articulos/para-una-buena-nutricion-que-hacer-y-a-quien-acudir?state=published#:~:text=De%20acuerdo%20con%20la%20Organizaci%C3%B3n,las%20necesidades%20diet%C3%A9ticas%20del%20organismo>

Ramírez, R. y Meixueiro, A. (2021). El cine denuncia problemas ambientales. *Ciencia*, 72(3), 26-31. <https://www.revistaciencia.amc.edu.mx/index.php/vol-72-numero-3>

Ramírez, R., Meixueiro, A. y Escobar, O. (2017). Capítulo 9 La representación de la ciencia en el cine y dos propuestas educativas. En F. Reyes, E. Castro & A. Noguera (coords.). *La vida como centro: arte y educación ambiental*. Universidad de Guadalajara. Edición de Kindle.

Real Academia Española (2021). Consumo. En *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/consumo?m=form>

Reyes, J. Castro, E. y Mares, L. (2021). Educación y pedagogía en los movimientos socioambientales. En M. Arias (coordinador). *La formación ambiental: Sujetos, discursos y propuestas en la educación*. La Zonábula.

Sánchez, A. (2011). Consumo. En Conceptos básicos de gestión ambiental y desarrollo sustentable. SEMARNAT

Sandoval, J. y Mendoza R. (2021). Aprender a cuidar y a cuidarnos. ¿es posible hacerlo desde la escuela? En R, Mendoza y J. Sandoval (Eds.), *Conocimientos y prácticas locales para el cuidado del entorno social y ecológico a través de procesos educativos situados* (pp. 121-154). Universidad Veracruzana.

Sauvé, L. (1999). La educación ambiental entre la modernidad y la posmodernidad: en busca de un marco de referencia educativo integrador. *Tópicos en educación ambiental* 1 (2), 7-25. <http://www.anea.org.mx/Topicos/T%202/Pagina%2007-25.PDF>

Sauvé, L. (2003). Perspectivas curriculares para la formación de formadores en educación ambiental. Conferencia Primer Foro Nacional sobre la incorporación de la Perspectiva Ambiental en la Formación técnica y profesional. https://www.miteco.gob.es/en/ceneam/articulos-de-opinion/2004_11sauve_tcm38-163438.pdf

Sauvé, L. (2013). La dimensión política de la educación ambiental: un cierto vértigo. En *La educación ambiental en México: definir el campus y emprender el habitus* (pp. 55-70). SEMARNAT/Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Subsecretaría de Educación Media Superior (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: Principios y orientaciones pedagógicas*. <https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientación%20pedagógica.pdf>

Secretaría de Educación Pública (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la Educación Básica*.

https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf

Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (2012). Consumo sustentable: un enfoque integral. <https://biblioteca.semarnat.gob.mx/janium/Documentos/Ciga/Libros2013/CD001595.pdf>

Sésar, et al., (2009). Los problemas, comida en mal estado. En Desafío ecológico. Tomo 2 (pp. 96-100). SEP/CRONOS

Sherman, N. (2021, enero 20). Netflix: continuará en 2021 con el mismo éxito que tuvo durante la pandemia del coronavirus. BBC News. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-55728597>

Schnitman, D. (2010). Procesos generativos en el diálogo: complejidad, emergencia y auto-organización. *Plumilla educativa*, 7(1), 61-73. <https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/533/622>

Terrón, E. (2017). Capítulo 1. Diálogo entre educación ambiental, complejidad y pedagogía ambiental para entender el mundo hoy y transformarlo integralmente. En J. Reyes y E. Castro (coords.). *Travesías y dilemas de la pedagogía ambiental en México* (pp. 11-41). Universidad de Guadalajara.

Toledo, V. (2013). El paradigma biocultural: crisis ecológica, modernidad y culturas tradicionales. *Sociedad y Ambiente*, 1(1), 50-60. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=455745075004>

Torres, J. (2017). Cap. 1 Intenciones en las políticas educativas oficiales. En *Políticas educativas y construcción de personalidades neoliberales y neocolonialistas* (pp. 23-128). Morata.

Villadiego-Lorduy, J., Huffman-Schwocho, D., Guerrero, S., & Cortecero-Bossio, A. (2017). Base pedagógica para generar un modelo no formal de educación ambiental. *Luna Azul*, (44), 316-333. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1909-24742017000100019

Zuluaga, J. (2017). El diálogo mediador del desarrollo de los saberes. *Collectivus, Revista de Ciencias Sociales*, 4(2), 11-35. DOI: <https://doi.org/10.15648/Coll.2.2017.2>

Obras cinematográficas

Andersen, Kip. (2017). *What the Health*. <https://www.netflix.com/title/80174177?s=a&trkid=13747225&t=cp>

Kenner, R. (2008). *Food inc*.

Orlowski, J. (2017). "En busca del coral". Exposure Labs.

Apéndices

Cuestionario taller

1. ¿Qué actividades te parecieron relevantes en el taller?
2. ¿Qué materiales te parecieron relevantes en el taller?
3. ¿Qué actividad o material propuesto en el taller, no fue de tu agrado?
4. ¿Cuáles fueron los conceptos más relevantes?
5. Si pudieras cambiar algo en el taller ¿Qué cambiarías?
6. Cuéntanos ¿te gustaría profundizar en algún tema relacionado a las prácticas ambientales? ¿Cuál?
7. Escribe un breve párrafo acerca de tu experiencia en el taller.

ANEXO 2 Ejemplo de Lista de compras

Lista de compras

Producto	Lugar de compra	¿Por qué compro en ese lugar?	Precio
Aceite	Supermercado	Porque puedo encontrar precios más baratos y comprar varios a la vez	\$60.00
Pan de caja	Tienda	Porque está cerca de casa
Salsa de soya dulce	Supermercado
Lechuga	Tianguis o sobre ruedas	Los productos son más frescos
Papel higiénico			

Anexo 3 Sala de consulta

