

**LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN UNA COMUNIDAD RURAL, ANÁLISIS CRÍTICO Y
PROPUESTA DE LINEAMIENTOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UN PROCEDA**

ESTUDIO REALIZADO EN LA COMUNIDAD DE EL CHARQUITO (SOACHA)

ALEXI CAROLINA LEÓN HUERTAS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ D.C

2024

La educación ambiental en una comunidad rural, análisis crítico y propuesta de lineamientos para la construcción de un PROCEDA

Estudio realizado en la comunidad de El Charquito (Soacha)

Trabajo de grado presentado como requisito para obtener el título de Magister en Educación

Alexi Carolina León Huertas

Director: Luis Fernando Zamora Guzmán

Universidad Pedagógica Nacional

Maestría en Educación

Bogotá D.C

2024

AGRADECIMIENTOS

Culminado este proceso de la Maestría, quiero abrir un espacio para agradecer a las personas que me acompañaron durante todo este tiempo y aportaron significativamente a este logro.

A la Escuela de Pensamiento Ambiental y Paz Humedal El Charquito (EPAP) y en especial a esas mujeres que cuidan vida y aman su territorio, gracias por compartir conmigo sus saberes y experiencias, gracias por permitirme acompañarlas y disfrutar con ustedes este bello proceso de educación ambiental comunitaria.

A mis padres, mi hermano y mi pareja, gracias por todo el apoyo, comprensión y amor incondicional.

Al profesor Luis Fernando Zamora, gracias por su disciplina, atenta lectura y orientación.

RESUMEN

El presente estudio busca analizar el abordaje de la educación ambiental en una comunidad rural, contrastando sus prácticas y discursos frente a la Política Nacional de Educación en Ambiental, principalmente en el sector no formal a través de instrumentos como los Proyectos Ciudadanos de Educación Ambiental (PROCEDA). El desarrollo de este estudio se realizó en el corregimiento 2 El Charquito, municipio Soacha.

La investigación se presenta en 5 capítulos: el primero orientado a describir los objetivos y pertinencia de este estudio, así como algunas experiencias significativas de educación ambiental en Colombia. El segundo corresponde al marco conceptual en categorías relevantes como: dimensión ambiental, abordaje de la Política Nacional de Educación en Ambiental en el país e instrumentos de gestión como los Proyectos Ciudadanos de Educación Ambiental y Proyectos ambientales Escolares (PRAE), acercamiento a las categorías la ruralidad y el papel de la EA en el ámbito educativo. Luego, una descripción de la metodología empleada, la cual es una investigación cualitativa, estudio de tipo descriptivo basada en Sampieri et al (2006). El cuarto capítulo presenta los hallazgos y sus respectivos análisis, producto de la inmersión en campo con los miembros de la Escuela de Pensamiento Ambiental y Paz Humedal El Charquito (EPAP) y el análisis de la Política Nacional de Educación en Ambiental, enfatizando en su implementación en el sector no formal a través de los Proyectos Ciudadanos de Educación Ambiental. Finalmente, el capítulo 5 expone las respectivas conclusiones de este estudio.

Se destaca el aporte de este estudio en cuanto a algunos hallazgos centrales como: la identificación de los principales factores que posibilitaron la construcción de un tipo de educación ambiental en el territorio (relacionados a causa de la contaminación del río Bogotá y el desconocimiento de la riqueza natural), la definición de los elementos que caracterizan la educación ambiental y líneas de trabajo de El Charquito, descripción de algunas nociones de cómo las personas lograron comprender y adaptar la EA a su cotidianidad y finalmente un análisis de la Política Nacional de Educación Ambiental (sector no formal y sus instrumentos de gestión) y la inmersión de esta en el Charquito.

TABLA DE CONTENIDO

CAPÍTULO 1	8
1.1 OBJETIVOS.....	8
1.1.1 GENERAL	8
1.1.2 ESPECÍFICOS	8
1.2 INTRODUCCIÓN	9
1.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	11
1.4 ANTECEDENTES	13
1.3.1 Experiencias significativas en Educación Ambiental en Colombia.....	13
CAPÍTULO 2	16
2.1 MARCO CONCEPTUAL	16
2.1.1 Dimensión ambiental	16
2.1.2 Educación ambiental	20
2.1.3 EA Según la Política Nacional de Educación	24
2.1.4 El ser en cuanto a la EA	28
2.1.5 PROCEDA.....	30
2.1.6 Ruralidad	33
2.1.7 La Escuela y la Educación Ambiental.....	36
CAPÍTULO 3	40
3.1 METODOLOGÍA	40
3.1.1 ESCENARIO DE INVESTIGACIÓN	40
3.1.2 DISEÑO METODOLÓGICO	42
3.1.3 LA MUESTRA	43
3.1.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	43
3.1.5 RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	45
3.1.6 PROCESO METODOLÓGICO	46
CAPITULO 4	48
4.1 RESULTADOS.....	48
4.1.1 FASE 1	48
4.1.2 FASE 2.....	59
4.1.3 FASE 3.....	73
CONCLUSIONES.....	85
Indagación de sucesos socio-ambientales significativos.....	85
Identificación de discursos y prácticas en EA	86
Análisis de la PNEA.....	88
REFERENCIAS	91
ANEXOS	94

LISTA DE GRÁFICAS

Grafica 1. Actividades económicas años 50`s y 60`s	49
--	----

Grafica 2. Actividades desarrolladas en torno al río años 50`s y 60`s	50
Grafica 3. Problemáticas ambientales años 50`s y 60`s	50
Grafica 4. Impacto en las familias años 50`s y 60`s	51
Grafica 5. Principales actividades económicas actualmente	51
Grafica 6. Actividades desarrolladas en torno al río actualmente	52
Grafica 7. Problemáticas ambientales actualmente	53
Grafica 8. Impacto en las familias actualmente	53
Grafica 9. Acciones para mitigar las problemáticas identificadas	54
Grafica 10. Participación de la comunidad en la PNEA	75
Grafica 11. Dificultades de la PNEA	76
Grafica 12. Aspectos por fortalecer en la PNEA	77
Grafica 13. Aportes a la PNEA	77

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Elementos que caracterizan la Educación Ambiental en El Charquito.....	61
Figura 2. Interpretación construcción de conocimiento EPAP	87
Figura 3. Interpretación de la relación entre actores institucionales y actores sociales	89
Figura 4. Línea de tiempo El Charquito	94

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Sucesos históricos mundiales en materia medioambiental.....	20
Tabla 2. Proceso metodológico	46
Tabla 3. Ejes de trabajo en Educación Ambiental El Charquito	62

LISTA DE ABREVIATURAS

Comité Técnico Interinstitucional de Educación Ambiental (CIDEA)
 Corporación Autónoma Regional (CAR)
 Departamento Nacional de Estadística (DANE)
 Educación Ambiental (EA)
 Escuela de Pensamiento Ambiental y Paz Humedal El Charquito (EPAP)
 Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO)
 Ministerio de Educación Nacional (MEN)
 Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible (MADS)
 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)
 Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)
 Organizaciones No Gubernamentales (ONG)
 Organización de las Naciones Unidas (ONU)
 Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)
 Proyecto Educativo Institucional (PEI)
 Plan Nacional de Desarrollo (PND)

Plan de Ordenamiento Territorial (POT)
Política Nacional de Educación Ambiental (PNEA)
Proyectos Ambientales Escolares (PRAE)
Proyectos Ciudadanos de Educación Ambiental (PROCEDA)
Programa Internacional de Educación Ambiental (PIEA)
Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA)
Sistema Nacional Ambiental (SINA)

CAPÍTULO 1

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 GENERAL

Analizar el abordaje de la educación ambiental (EA) en la comunidad El Charquito-Soacha, desde la Política Nacional de Educación Ambiental (PNEA), formulando lineamientos básicos para la construcción de Proyectos Ciudadanos de Educación Ambiental (PROCEDA) en comunidades rurales.

1.1.2 ESPECÍFICOS

- Indagar aquellos sucesos que posibilitaron el surgimiento de un tipo de EA en la comunidad el Charquito-Soacha.
- Identificar y contrastar los discursos y prácticas que en torno a la EA, desarrolla la comunidad del Charquito-Soacha.
- Desarrollar un análisis crítico del abordaje de la EA en la comunidad, fundamentado desde la Política Nacional de Educación Ambiental.
- Formular los lineamientos de una propuesta contextualizada y fundamentada para la elaboración de PROCEDA dirigida a comunidades rurales.

1.2 INTRODUCCIÓN

La educación ambiental en los últimos años ha adquirido mayor relevancia a nivel mundial, nacional, regional y local, ante la constante necesidad de formar ciudadanos responsables con el ambiente. Aunque es cierto que se han implementado estrategias articuladas entre las diferentes naciones, la facultad de que las personas participen activamente en la transformación de su realidad en función de sociedades ambientalmente sustentables pareciese lejana. La noción de que el ambiente no es responsabilidad de uno sino de todos y que la EA abarca y confluye en diferentes esferas, lentamente la población lo viene adoptando.

En este sentido, en el país se ha esforzado por incluir la EA en el sector formal y en los no formal e informal. Con relación en lo anterior, se requirió de la sinergia entre el sector ambiental y el sector educativo de la mano de sus ministerios. Ante la urgencia de trabajar intersectorial e interinstitucionalmente, se implementa en 1991 el programa de educación ambiental en Colombia, que posibilita la inclusión de la EA en la ley 115 y la construcción de lineamientos de una Política Nacional de Educación Ambiental.

Esta política pública se consolidó como la carta de navegación en Colombia con relación en la EA, enfocando sus esfuerzos en la implementación de proyectos escolares como el PRAE (sector formal). Otros escenarios en los que la población requería del despliegue de iniciativas para fortalecer procesos educativos y de formación ambiental, pareciesen ausentes, ya que los esfuerzos se centraron en la población escolar. Como instrumento de gestión para el sector no formal, surgen los PROCEDA como mecanismo de participación ciudadana y de proyección comunitaria. Se estableció además que estos instrumentos deberían interactuar para la resolución conjunta de problemáticas ambientales locales.

El sector no formal, al ser un grupo con diversos actores (grupos y organizaciones de la sociedad civil, trabajadores del sector productivo, del sector gubernamental, gremios y comunidad en general) se le dificulta la coordinación y concertación de estrategias educativo-ambientales que posibiliten procesos ambientalmente sostenibles. Debido a ello, las acciones desarrolladas en EA por parte de grupos del sector no formal posiblemente no cuentan con el seguimiento, acompañamiento y fortalecimiento por parte de las autoridades ambientales nacionales y territoriales.

De acuerdo con lo anterior, la PNEA en 24 años en ejecución, continúa con algunas limitaciones en cuanto a la puesta en marcha de sus instrumentos de gestión con toda la ciudadanía. Las estrategias de institucionalización de la EA difieren en los sectores formal y no formal. Además, se ponen en tela de juicio la efectividad de la articulación y trabajo colectivo entre PRAE y PROCEDA en escenarios por ejemplo rurales, en donde prima la inclusión y participación de campesinos, grupos ambientales, JAC, entre otros.

Colombia como un país megadiverso (se incluye su diversidad cultural) se caracteriza por la presencia de diversos grupos campesinos, afrocolombianos, raizales, indígenas, entre

otros; en donde su riqueza cultural e histórica, adquiere relevancia para enfrentar las amenazas (ambientales) que ponen en riesgo su misma existencia. En función de ello, es pertinente analizar la inmersión de la PNEA en estos territorios, a través de instrumentos de gestión y otros proyectos que posibiliten la participación comunitaria.

De acuerdo con el interés de reconocer la importancia de otros grupos fuera del sector formal en la PNEA, este estudio se orientó en analizar cómo se edificó la EA en la comunidad rural El Charquito del municipio de Soacha, teniendo en cuenta los factores que incidieron para ello y el reconocimiento de discursos y prácticas alrededor de la misma.

Lo anterior, obligó a realizar un análisis de la PNEA en cuanto a la dimensión de la EA en la educación no formal y la aplicación de sus instrumentos de gestión para comprender su inmersión en las comunidades.

El marco metodológico fue abordado desde el paradigma cualitativo para llegar al enfoque descriptivo que respalda la interpretación de los datos y hallazgos encontrados en respuesta a la pregunta y objetivos propuestos en este estudio.

1.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los avances científicos y tecnológicos logrados por el hombre en especial durante este siglo han consolidado un amplio desarrollo de la sociedad, en donde continuamente acceden a diferentes servicios, recursos y elementos que posibilitan un estilo de vida “confortable”. En el proceso es evidente que se han puesto en peligro las relaciones de equilibrio existentes en la naturaleza. Este aparente progreso en pro del bienestar de la humanidad, amenaza la misma existencia del ser humano; el consumismo y el desarrollo de las naciones son el producto de una cadena de sucesos extractivistas que atenta contra todos los sistemas naturales.

Esta crisis ambiental viene trascendiendo a nivel mundial, generando diferentes alarmas de agotamiento y falta de responsabilidad civil por recursos como el agua, el aire, el suelo, entre otros. Debido a ello, diferentes organismos internacionales como la ONU, UNESCO, FAO, etc., han priorizado en sus agendas el ámbito ambiental, a través de diferentes encuentros como: Conferencia de Estocolmo (1972), Seminario de Belgrado (1975), Congreso de Tbilisi, (1977), Cumbre de Río de Janeiro (1992), entre otros; en donde se han estipulado las estrategias y directrices para cada nación en cuanto a la conservación, mejora y mitigación de problemáticas y amenazas al medio ambiente. Al punto de tal preocupación mundial, en la Constitución de 1991 en Colombia, dispone lo siguiente en el capítulo III, artículo 79

“Todas las personas tienen derecho a gozar de un ambiente sano. La ley garantizará la participación de la comunidad en las decisiones que puedan afectarlo”. En este sentido, es deber y obligación del Estado, proteger la diversidad e integridad del ambiente, conservar las áreas con importancia ecológica y fomentar la educación.

En cuanto al ámbito normativo, en Colombia se llevó a cabo la construcción de una Propuesta Nacional de Educación Ambiental, no solo para el sector formal sino para el no formal e informal, la PNEA en 2002. Este documento reúne los desarrollos conceptuales, metodológicos y de proyección de los procesos ejecutados en el país en materia de Educación Ambiental. Además, representa un diseño estratégico que responde a la problemática a nivel local, regional y nacional identificada, a través del desarrollo de un proyecto que tiene como finalidad la “Inclusión de la dimensión ambiental en la educación básica y media del área rural y urbana del país”. (Política Nacional de Educación Ambiental, 2003). La política se orienta entonces a coordinar acciones con todos los sectores, actores, ámbitos y escenarios inmersos en la temática, busca reconstruir la cultura y direccionarla hacia una ética ambiental, en el marco del desarrollo sostenible en el cual viene trabajando el Estado.

Sin embargo, pese a los 24 años desde su formulación, puede que esta política no haya tenido el impacto y avance esperado principalmente en las instituciones educativas del país. Pese a que la EA es un componente ampliamente significativo en la formación de sujetos conscientes y responsables con sus acciones en el medio, los múltiples esfuerzos realizados por docentes (principalmente de ciencias naturales) y otros actores, no resulta

efectivo; ya que luchan contra un sistema educativo rígido, lineal y poco flexible. Se carece de una empatía ambiental entre instituciones, sectores y actores sociales.

Para Caride y Meira (2001), el problema del abismo existente entre el discurso teórico de la EA, lleno de grandes principios y de buenas intenciones y la práctica poco eficaz a la hora de transformar las relaciones entre los humanos y entre éstos y el resto de la biosfera; anclada, además, en el activismo o en planteamientos tecnológicos, se puede ver no sólo como una instrumentalización de la EA por parte de las instituciones, buscando legitimar y enmascarar actuaciones nada pro ambientales, sino también como una carencia de ajuste entre procesos de enseñanza, aprendizaje y fines. No basta entonces con pretender el cambio, resulta imprescindible reconocer todas las esferas en la sociedad, las dinámicas, necesidades y problemáticas de cada territorio; la política opera bajo la perspectiva de una sola noción de EA, de una sola realidad. Se debe considerar entonces la naturaleza de los procesos de enseñanza y de aprendizaje implicados en los diferentes contextos.

En otros términos, si queremos que la EA sea algo más que un discurso normativo y etéreo, acompañado de unas prácticas ajenas al mismo, tendremos que trabajar más los aspectos psicoeducativos y didácticos (García, 2000b).

NECESIDAD DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN EL MEDIO RURAL

A partir de esas consideraciones, se requiere y es fundamental trabajar de manera articulada las problemáticas ambientales locales o territoriales desde el ámbito educativo; para consolidar estrategias ambientales sostenibles. En tal sentido, la EA tiene un rol fundamental en dialogar, compartir saberes y experiencias, de imaginarios sociales y ambientales que generen la apropiación y acciones responsables hacia el patrimonio natural y cultural; estableciendo la construcción de tejidos sociales para proteger su territorio.

Dicho esto y adentrando en el interés de este estudio en la comunidad rural de El Charquito, las relaciones sociales que se entretejen allí y la perspectiva social posibilitan la configuración del objeto de estudio, pero el poder “ver” o comprender su significado exige realizar una correcta lectura de los objetos. Según Mieke Bal (2003), al realizar una lectura de los objetos desde el ámbito social, el estudio debe incluir también las prácticas visuales posibles dentro de una cultura particular, y por tanto dentro de regímenes visuales, es decir que incluiría a toda forma de visualidad.

Para este estudio, las vivencias y exploración continua con la comunidad y el medio, me permite tener el “privilegio” en primer momento de indagar y explorar un modo de visualidad, por ejemplo, a partir de relatos y discursos de época, la pintura, las fotografías entre otros, me posibilitan comprender un acontecimiento e identificar qué posibilitó o edificó que se constituyera un tipo de EA. En un segundo momento, aludiendo a otro grado de visualidad, en el momento de escuchar, ver, observar sus prácticas, su relación con los recursos naturales u otros, se configuran en un modo de “ver” su edificación como sujetos (en representación de lo social) y la estructura de un tipo de EA. En efecto, L. Breu indica que

como espectador debe ser consciente de su propia contribución a la producción de significado, es decir que requiere de un ejercicio de “mirar” social e históricamente un fenómeno, en este caso EA, a esto lo denomina “cultura visual”. La EA como un fenómeno global y que incide en diferentes campos como el económico, social, político, cultural entre otros, se configura como un objeto de estudio interdisciplinar (discusión abordada posteriormente) el cual adquiere diferentes modos de “ver” o “mirar” para comprender su significado.

En consecuencia, la pregunta que delimita este estudio es: ¿Qué factores y prácticas posibilitaron la constitución y estructura de un tipo de EA en la comunidad rural El Charquito Soacha?

El objeto de estudio de esta investigación se orienta al modo de constitución de un fenómeno (Educación ambiental) en la comunidad rural El Charquito Soacha. Teniendo en cuenta algunos interrogantes y elementos como:

- ¿Cómo se edifican ciertas prácticas en la comunidad para llegar al concepto o categoría de EA?
- ¿Qué factores incidieron para que emergiera un tipo de EA en la comunidad?
- Reconocimiento de discursos y prácticas en torno a la EA

1.4 ANTECEDENTES

El siguiente apartado se realizó para mostrar a los lectores algunos aportes documentales e investigativos relacionados con la EA en otros escenarios no formales, como en las comunidades rurales y con otra población diferente a la estudiantil. Lo anterior, para describir otras experiencias educativas fuera del escenario de la escuela, que generaron un cambio de actitudes y acciones en las personas según los recursos naturales y el medio ambiente, respondiendo así a las pretensiones de la EA.

1.3.1 Experiencias significativas en Educación Ambiental en Colombia

En el presente apartado se presentará una breve descripción de diferentes estudios y trabajos investigativos orientados a la EA en las comunidades rurales en Colombia. Esos estudios son un aporte documental de las experiencias comunitarias y ciudadanas realizadas en el ámbito rural desde el año 2000.

La huella hídrica como una estrategia de educación ambiental enfocada a la gestión del recurso hídrico: ejercicio con comunidades rurales de Villavicencio

La estrategia pretendía generar cambios en la percepción del consumo de agua en los hogares, mediante la EA y mediante la investigación-acción. Para ello, se desarrollaron diferentes talleres participativos en donde se calculó la huella hídrica indirecta por consumo de alimentos. A partir de este ejercicio, las comunidades mostraron un cambio sobre el

consumo de agua, y generaron propuestas para mejorar su relación con el recurso. Esta estrategia de EA implementada a través de la huella hídrica permitió generar el inicio de la apropiación por parte de las comunidades con respecto a la gestión del recurso hídrico, y generar en los líderes la responsabilidad de transmitir lo aprendido a los pobladores de su vereda. (Delgado et al., 2013).

Este estudio pretendió un análisis riguroso sobre el uso del recurso hídrico de sus pobladores en las diferentes actividades diarias y su capacidad propositiva para mitigar su impacto negativo con dicho recurso. La EA se constituyó como la estrategia para trabajar tanto individual como colectivamente en el reconocimiento y repercusiones de sus acciones. En relación con lo anterior, Alegre (2010), indica que la EA debe orientarse a la comunidad, involucrando a los individuos en un proceso activo para resolver problemas en el contexto de sus realidades específicas, fomentando la participación y la iniciativa para superar las dificultades que los afectan, pero esencialmente para evitar conflictos.

En este estudio, se destaca la participación y apoyo de la Universidad de los Llanos y Ecopetrol S.A en el desarrollo de procesos de formación y capacitación para la gestión ambiental en los municipios de influencia y operaciones (Villavicencio) y el Grupo de Estudio Sistemas Productivos y Ambiente –GESPA, que permitieron involucrar a la comunidad, permitir la participación con talleres, sesiones, visitas, etc., donde se identificó su huella hídrica del consumo de alimentos y generar iniciativas y propuestas individuales y para superar el uso de recursos.

Se destaca que, en este estudio, a partir de su estrategia de EA, se acerca a las metas y objetivos planteados en la carta de Belgrado de 1975, con respecto a la necesidad de crear y desarrollar en el ser humano la conciencia, los conocimientos, las actitudes, las aptitudes, la participación y la necesidad de trabajar en forma individual y colectiva en la resolución de los problemas ambientales existentes. (Delgado et al., 2013).

La educación ambiental en comunidades rurales y la popularización del derecho a la conservación del entorno natural: el caso de la comunidad de pescadores en la ciénaga de ayapel (Colombia)

En esta segunda experiencia, al inicio se reflexiona frente a diferentes instrumentos normativos ambientales en el territorio, donde se revela que no hay eficacia y avance de estas políticas en solucionar los problemas ambientales.

Para ello, dicha investigación se orientó a analizar la popularización del derecho a la conservación del entorno natural como una estrategia para la educación ambiental de las comunidades rurales (Duque et al., 2014). A través de la investigación cualitativa, inicialmente se interpretó la realidad de los pescadores que subsisten de la pesca en la Ciénaga de Ayapel. A partir de ello, se describe la problemática ambiental en la comunidad y su relación con la conservación del recurso pesquero. Este ejercicio, permitió la observación directa en cuanto a sus actividades, relatos, entrevistas, registros simbólicos, entre otros.

Como resultado de la investigación, se construyó una propuesta educativa articulada desde la pedagogía dialógica y la didáctica, con el fin de posibilitar la sostenibilidad de los ecosistemas de la localidad, la identificación de prioridades para la gestión de los recursos naturales y la generación de procesos de identidad cultural frente al entorno. (Duque et al., 2014).

De esta investigación destaca la participación activa de la comunidad en cuanto a generar propuestas sostenibles en cuanto al recurso pesquero, donde, a partir de espacios educativos y reflexivos, la población adaptó estrategias para mejorar sus acciones y conservar los ecosistemas. La popularización del derecho es un aporte en relación con la EA, ya que no depende meramente de las acciones e instrumentos normativos ambientales que operan desde los ministerios u otros, sino de las acciones populares desde las necesidades de sus territorios.

Implementación de los proyectos ciudadanos de educación ambiental–PROCEDA de las veredas Aposentos, Mercenario, Hato Grande, Comuneros y Briceño del municipio de Sopó–Cundinamarca

Este estudio planteó la necesidad de implementar un PROCEDA en varias veredas del municipio de Sopó en el año 2017, en respuesta a problemáticas ambientales y de la indagación de proyectos ambientales previamente ejecutados.

Posterior al proceso de indagación, se determinaron las veredas a impactar con el PROCEDA y se procedió a establecer mesas de trabajo con el fin de reconocer las fortalezas o necesidades en relación con los recursos naturales y el nivel de participación de la población. Resultado de ello, se definieron las problemáticas locales a trabajar con los proyectos: problemas en la calidad del agua, manejo de residuos sólidos, cultura y gobernanza ambientales. Este estudio planteó cinco PROCEDAS, uno para cada vereda, estableciendo metas a corto, mediano y largo plazo.

Los documentos PROCEDA fueron formulados con el objetivo de dar cumplimiento a los ODS¹, propuestos en 2015 por la Asamblea General de las Naciones Unidas (AG-ONU), principalmente en el objetivo número 13 “Acción por el clima”, teniendo en cuenta las repercusiones de estas problemáticas a nivel global.

A partir de lo anterior, el Municipio de Sopó identifica la necesidad de hacer partícipe a la comunidad en los procesos de EA, razón por la cual, se decide implementar los PROCEDA (Barón, 2019). Esta investigación permitió diseñar un PROCEDA con metas a corto, mediano y largo plazo. La autora presenta los resultados de la implementación de la primera

¹ Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) surgen el 25 de septiembre de 2015, en donde los líderes mundiales adoptaron un conjunto de objetivos globales para erradicar la pobreza, proteger el planeta y asegurar la prosperidad para todos como parte de una nueva agenda de desarrollo sostenible. Cada objetivo tiene metas específicas que deben alcanzarse en los próximos 15 años. (ONU, 2015)

fase. Con resultados muy valiosos para el fortalecimiento de la EA en el municipio y la organización comunitaria en las veredas.

Dentro de las conclusiones más significativas se evidenció que la comunidad no tenía un conocimiento efectivo de los PROCEDA, existió poco acompañamiento y apoyo por parte de autoridades locales como las JAC al proyecto y el reconocimiento de debilidades y fortalezas por parte de los habitantes de las veredas en las problemáticas ambientales definidas.

El estudio realizado es significativo con relación al aporte conceptual de las funciones de entidades regionales para la implementación de PROCEDA en territorios rurales. Así mismo, genera una guía para la formulación del proyecto y el desarrollo metodológico con la participación de las comunidades. Además, genera un acercamiento a la dinámica real entre PROCEDA (instrumento de gestión de la PNEA) y la implementación con la ciudadanía (comunidad rural).

En conclusión, los trabajos descritos anteriormente aportan significativamente a mi estudio en función de tres aspectos: el primero, en cuanto al tipo de población, en donde los tres trabajos se desarrollaron principalmente con comunidades rurales, allí los adultos fueron actores primordiales para el desarrollo de acciones ambientales en sus territorios. Como segundo aspecto, se destaca la participación activa de las comunidades en la identificación de problemáticas ambientales a nivel local, en donde como seres humanos han influenciado en estas. Cada comunidad implementó alguna estrategia para la resolución o mitigación de las problemáticas identificadas. Finalmente, se destaca las acciones colectivas que como ciudadanos lograron desarrollar, estas acciones se enmarcan en la dimensión de la EA.

CAPÍTULO 2

2.1 MARCO CONCEPTUAL

Para abordar el proyecto, es pertinente acudir a una base referencial que permita elaborar distinciones conceptuales claras en torno a la EA, la ruralidad y algunas categorías implícitas en torno a ellas. Para lo anterior, se discuten estos ejes conceptuales, iniciando con las nociones de ambiente y medio ambiente, la dimensión de la educación ambiental macro (ámbito internacional) y dimensión educación ambiental micro (ámbito nacional o local), caracterización en la educación rural y un acercamiento a los instrumentos de gestión desarrollados en las comunidades.

2.1.1 Dimensión ambiental

Actualmente diferentes naciones afrontan temas y preocupaciones a nivel mundial: la violencia, la pobreza, la desigualdad social, la afectación al medio ambiente entre otras. Con el paso de los años, este último aspecto ha adquirido gran atención no solo desde esferas como la académica, política, ambiental, etc., sino también desde las agendas internacionales en donde se configuró como una prioridad básica. La dimensión ambiental

se establece como una preocupación transversal a nivel global, por el evidente deterioro del medio ambiente, posiblemente desde la aparición de la industrialización en el mundo occidental, que luego se expandió o globalizó sin pausa.

En Colombia, con el paso de los años, se han llevado a cabo estrategias y mecanismos que respondan al fenómeno mundial de mitigar, controlar el impacto ambiental provocado por actividades indiscriminadas generadas por el ser humano y al generar espacios de reflexión y acción permanentes. Ahora bien, dichos esfuerzos pareciesen ser insuficientes; en relación con lo expuesto en la propuesta nacional de EA como es la PNEA, se espera que exista un dialogo permanente entre diferentes actores sociales para una gestión ambiental organizada y orientada a la resolución de problemáticas ambientales en el país, aun así, a nivel regional subyacen dudas, por ejemplo, en cuanto a la articulación entre actores institucionales y actores sociales, aspectos como la débil participación de la ciudadanía en materia ambiental y la asignación de pocos espacios al debate público en cuanto al desarrollo sostenible.

Conforme a lo anterior y con la intencionalidad de esta investigación, es pertinente hacer un análisis crítico de lo expuesto en la PNEA en materia conceptual, metodológica y de sus instrumentos de gestión, en especial, escolar y comunitario. (Aspecto que se abordará en otro capítulo). Actualmente, la PNEA es el principal instrumento para plasmar un diseño estratégico de los problemas ambientales identificadas a nivel local, regional y nacional; además, propicia la inclusión de la EA en el nivel escolar rural y urbano y coordina acciones con los sectores, actores y ámbitos en pro del desarrollo sostenible en el país.

¿Ambiente o medio ambiente?

Con el fin de aludir a aquellas concepciones sobre ambiente, este ha sido un aspecto un poco desafiante y confuso a lo largo de la historia, ya que históricamente se ha hablado de *medio ambiente* el cual podría ser un error semántico, al referirse al *medio* se hace referencia al “conjunto de circunstancias o condiciones exteriores a un ser vivo que influyen en su desarrollo y en sus actividades” y por otro lado “ambiente” es aquello “que rodea algo o a alguien como elemento de su entorno” (RAE, 2019). Lo anterior denota dos concepciones bastantes similares, sin embargo, la misma noción de ambiente, contiene el medio que sirve de vínculo para que un ser vivo se desarrolle, es decir todo aquel espacio físico que rodea a un ser para que esté “vivo” con las condiciones favorables (suelo, agua, aire, etc) para su supervivencia; por lo cual, es una redundancia hablar de “*medio ambiente*”.

En relación con lo anterior, en la apropiación de dicha noción, se dejó al hombre excluido o fuera de *ambiente*, cuando en realidad está incluido allí. El cuestionamiento fue el punto de discusión en los diferentes encuentros y convenciones en materia ambiental, con la necesidad de definir y aclarar aquello de *medio ambiente* y *ambiente*. Son varias las definiciones, resignificaciones y debates entorno a dichos conceptos o aspectos; para el presente trabajo, se puntualizará en las generadas por algunos autores pioneros y relevantes en dicha discusión.

En la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente, Estocolmo 1972, respecto a *medio ambiente*, lo define como el

“conjunto de componentes físicos, químicos, biológicos y sociales capaces de causar efectos directos o indirectos, en un plazo corto o largo, sobre los seres vivos y las actividades humanas.” (UNESCO, 1983, p. 18).

Allí, al parecer dirigían sus esfuerzos a analizar aquellos impactos que se generaban en los seres vivos a partir de las condiciones latentes tanto biológicas y físico-químicas en la naturaleza. Por ende, la UNESCO propone la creación del Programa Internacional de Educación Ambiental (PIEA), liderado por el PNUMA (Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente), merecía más atención y vigilancia.

El PNUMA se orientó a promover la integración y cooperación internacional en el aspecto medio ambiental, en analizar y advertir de aquellas amenazas a la humanidad a corto y largo plazo, evaluar la efectividad de políticas medioambientales tanto a nivel nacional como internacional, entre otros. Inicialmente, enfatizó en definir el *ambiente* como aquella interacción entre el medio natural, social y cultural, dando ciertos fundamentos de cómo abordar este tema en cada nación. Sin embargo, a partir de la Conferencia de Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo (Río de Janeiro, 1992), el concepto de “*medio ambiente*” fue caracterizado dentro de la noción más amplia de “*Desarrollo medioambientalmente sostenible*”, a través de la Agenda 21.

La agenda se aprobó el 14 de junio de 1992 como acción amplia a la que se aplicarán los gobiernos, los organismos de desarrollo, las organizaciones de las Naciones Unidas y grupos del sector independiente en las áreas donde la actividad económica humana tenga efectos sobre el medio ambiente. (Departamento de información Naciones Unidas, 1992). Es relevante el valor del medio ambiente, ya que se busca ordenar y proteger los ecosistemas para mejorar la calidad de vida de lo más necesitados. De acuerdo con esta conferencia, se afirma que ninguna nación puede alcanzar los anteriores objetivos de manera individual, a través de una alianza mundial se podría hablar de desarrollo sostenible.

Dicha agenda puntualiza en aquellos aspectos vitales para el desarrollo social y económico, teniendo en cuenta su repercusión en el medio ambiente. El PNUMA concede relevancia a aspectos como: economía medio ambiental, salud medioambiental y globalización económica y medio ambiente. Enfatizando en lo anterior, para el presente trabajo resulta relevante reconocer que el caracterizar o conceptualizar el medio ambiente, no es un asunto exclusivo del componente natural y su relación con el ser humano, sino que conlleva al reconocimiento de su inmersión en el desarrollo social, económico y cultural.

Entre tanto, más que aportar una definición del medio ambiente, se presenta aquí diferentes discusiones de ésta en la sociedad. Para ello, se acude a Sauve (2003), en donde manifiesta

el *medio ambiente* es una realidad culturalmente y contextualmente determinada y socialmente construida, allí, genera diez descripciones respecto a medio ambiente: el medio ambiente entendido como la naturaleza (que aprecia, que preserva), el medio ambiente abordado como recurso (por administrar, por compartir), el medio ambiente visto como problema (por prevenir, por resolver), el medio ambiente como

sistema (por comprender para tomar mejores decisiones), el medio ambiente como contexto (tejido de elementos espacio-temporales entrelazados), el medio ambiente como medio de vida (por conocer, por arreglar), el medio ambiente entendido como territorio (lugar de pertenencia y de identidad cultural), el medio ambiente abordado como paisaje (por recorrer, por interpretar), el medio ambiente como biosfera (donde vivir juntos a largo plazo), el medio ambiente entendido como proyecto comunitario (donde comprometerse). A través del conjunto de estas dimensiones interrelacionadas y complementarias se despliega la relación con el ambiente (Sauvé 2003, p.4).

De esta manera, se introduce a aquellas concepciones de *ambiente* las cuales son pertinentes para la presente investigación

“El concepto de ambiente ha estado asociado casi siempre de manera exclusiva a los sistemas naturales, a la protección y a la conservación de los ecosistemas, vistos como las relaciones únicas entre los factores bióticos y abióticos, sin que medie un análisis o una reflexión sobre la incidencia de los aspectos socioculturales, políticos y económicos en la dinámica de dichos sistemas naturales” (Política Nacional de Educación Ambiental, 2002, p.33).

A partir de dicho postulado, para esta investigación, se enmarca un fuerte análisis en cuanto a la pertinencia y necesidad de incluir las diferentes relaciones e interacciones sociales, políticas, culturales y económicas al referirse a ambiente. Al situarse en el contexto nacional, pareciese que el concepto de ambiente estuviese dirigido meramente a la protección de sistemas naturales y a la conservación de la naturaleza, en donde se excluye y no se pone en tela de juicio a aquellos sistemas que emergen en ella y tienen una relación directa o indirecta como el aspecto social, cultural, económico y político.

En la cotidianidad, suelen ser muy visibles diferentes expresiones e imágenes dirigidas a la ciudadanía evidenciando problemáticas o crisis en cuanto a lo ambiental: inundaciones, incendios forestales, derrames de petróleo y otros que se presentan como catástrofes. Allí no ha mediado un análisis crítico aludiendo a la responsabilidad de cada sujeto y al resultado de las interacciones sociales en pro de su mismo desarrollo, que generan un efecto negativo en términos ambientales.

En el marco de la Política Nacional de Educación Ambiental (2002, p.18), se define el concepto de ambiente de una manera holística como

“Un sistema dinámico o definido por las interacciones físicas, biológicas, sociales y culturales, percibidas o no, entre los seres humanos y los demás seres vivientes y todos los elementos del medio en el cual se desenvuelven, bien que estos elementos sean de carácter natural o sean transformados o creados por el hombre.”.

Complementando lo anterior, Torres (1996) argumenta que el concepto de ambiente no puede reducirse meramente a la conservación de la naturaleza, a la problemática de la contaminación por desechos o a la deforestación, (que en su momento desde una postura ecologista se impuso). Este concepto es mucho más profundo y se deriva de la complejidad

de los problemas y potencialidades ambientales y del impacto de los mismos, no solo en los sistemas naturales también en los sistemas sociales y económicos. Dicho concepto exige una relación profunda entre ambos aspectos y no desligarse o abordarse de manera individual y descontextualizada. Las relaciones del hombre- sociedad, hombre-ambiente deben encontrarse en un mismo plano.

El concepto de ambiente genera una noción más sistémica y articulada entre las ciencias físicas-naturales y las humanas-sociales, para lo que se espera que la configuración del concepto en cualquier escenario (formal o informal) sea el resultado de un proceso holístico, crítico y reflexivo entre las interacciones naturales y sociales en un contexto particular.

Finalmente, la noción de ambiente para esta investigación se asume desde una visión sistémica, en donde el ser humano está en constante interacción entre dos ámbitos (ambiental-social/económico) y en donde la cultura es quien permite esa constante interacción. Dicha realidad cultural y del contexto parte de las dinámicas propias en el ámbito local, regional y nacional en donde influyen diferentes comunidades. Reconocer la realidad ambiental en cierto espacio y lugar, depende y requiere inicialmente el reconocimiento de sus propias dinámicas sociales, culturales, políticas y económicas. En consecuencia, el análisis desde una postura ambiental debe hacerse local, regional y nacional, según el nivel de complejidad abordado y teniendo en cuenta la dinámica cultural propia de las diversas comunidades, para que las alternativas sean viables. (Torres, 1996)

2.1.2 Educación ambiental

Recorrido histórico Internacional

El surgimiento de la EA se remonta a la crisis ambiental planetaria que se generó inicialmente por la cultura occidental entre los años 60s y 70s. En dicho momento, se evidenció un avance tecnológico desmesurado, provocado en su mayoría después de la revolución industrial. Este avance provocó un acelerado uso de los recursos naturales, a lo cual surgen diferentes movimientos y grupos ambientalistas y ecologistas altamente preocupados por tal panorama. Así, se da lugar a diferentes sucesos y eventos históricos que trazan una agenda en materia medio ambiental. A continuación, se describen aquellos que obtuvieron mayor trascendencia:

Tabla 1. Sucesos históricos mundiales en materia medioambiental

Año	Evento	Lugar
1972	1era Conferencia Mundial sobre el Medio Ambiente (UNESCO). Creación del Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA)	Estocolmo-Suecia
1975	Creación del programa Internacional de Educación Ambiental (PIEA) – Carta de Belgrado	Belgrado-Serbia

1977	Primera Conferencia Intergubernamental sobre Educación Ambiental	Tbilisi-Georgia
1987	Congreso internacional de Moscú. Estrategia internacional de acción en materia de educación y formación ambiental.	Moscú-Rusia
1992	Conferencia de las Naciones Unidas sobre medio Ambiente y desarrollo: Cumbre de la Tierra: Cumbre de Río	Rio de Janeiro-Brasil
2002	Cumbre de Johannesburgo: Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible	Sudáfrica
2007	Cuarto Congreso Mundial de Educación Ambiental	Durban-Sudáfrica
2009	Quinto Congreso Mundial de Educación Ambiental	Montreal-Canadá
2011	Sexto Congreso Mundial de Educación Ambiental	Brisbane-Australia

Elaboración propia a partir de Angrino y Bastidas, 2014.

Pareciese que América Latina no estuviese inmersa en dicho fenómeno mundial. Sin embargo, a partir del Primer Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental en 1977 en Guadalajara-México y a raíz de la conferencia de Río de Janeiro ², se aborda el desarrollo de la EA en la región. Este congreso contó con gran asistencia de educadores ambientales, que se interesaron en establecer un intercambio de propuestas por contextos particulares y darles relevancia a las organizaciones sociales para construir una sociedad responsable con el ambiente.

Desde los siguientes congresos hasta 2006, se enfatizó en temas como: construcción de estrategias educativas y piezas comunicativas, profesionalización de educadores ambientales y la incursión de una educación ambiental comunitaria. A raíz de ello se dio libertad a las comunidades de propiciar una cultura ambiental y dirigir acciones de acuerdo con las prácticas de cada pueblo. Dichos eventos dieron paso a la creación de redes y organizaciones sociales que intercambiaban procesos de formación y capacitación en cada nación y al surgimiento de propuestas educativas para el desarrollo sostenible y sustentable.

Concepciones de Educación Ambiental

Tras los encuentros mencionados, el concepto de EA se ha construido según los avances y progreso en los diferentes países. Si bien la educación no es gestora de los procesos de transformación social, cumple un rol relevante como agente fortalecedor y acelerador de dichos procesos transformadores. Así surge la necesidad de una EA integral, que permita

² El objetivo principal de la 'Cumbre para la Tierra' de Río fue producir una agenda amplia y un nuevo plan para la acción internacional sobre cuestiones ambientales y de desarrollo que ayudaría a orientar la cooperación internacional y la política de desarrollo en el siglo XXI. (ONU, 1992)

al sujeto conocer los problemas del medio natural, social, identifique sus causas y participe de su control o mitigación.

Uno de los encuentros más significativos en materia de EA fue el seminario internacional de Educación Ambiental realizado en Belgrado en octubre de 1975. Allí por primera vez se definió las metas de la EA, objetivos, destinatarios y formulo los principios de orientación de los programas de EA. En cuanto a este último aspecto se especifican los siguientes:

- La EA debería tener en cuenta el medio natural, artificial en su totalidad: ecológico, político, económico, tecnológico, social, legislativo, cultural y estético.
- Debería tener un enfoque interdisciplinario; debería hacer hincapié en una participación activa en la prevención y solución de los problemas ambientales.
- Debería estudiar las cuestiones ambientales desde un punto de vista mundial, teniendo en cuenta las diferencias regionales
- Debería centrarse en cuestiones ambientales actuales y futuras; debería considerar todo desarrollo y crecimiento en una perspectiva ambiental.
- La EA debería fomentar el valor y la necesidad de la cooperación local, nacional e internacional en la resolución de los problemas ambientales

La EA ha tenido algunas resignificaciones según el contexto en donde se aplique. Para esta investigación, se tendrán en cuenta algunas nociones de educación, encaminada al ámbito ambiental. Schumacher (2011) permite reconocer la educación como creador de conciencia y conocimiento, que permite al ser humano cambiar su historia con relación al manejo del medio ambiente y el cuidado que se le debe procurar, para garantizar la existencia, junto a lo anterior, la educación integral se centra en formar valores, tanto colectivo como individual, para establecer una sociedad respetuosa con las personas y hacia la naturaleza misma. Oraison (2000).

En concordancia con lo anterior, Left (2002) afirma que el saber ambiental, crítico y complejo, se constituye en un diálogo de saberes y un cambio interdisciplinario de conocimientos; constituyendo un campo epistémico que problematiza los paradigmas establecidos para construir una nueva racionalidad social. La EA entonces, debería operar bajo una perspectiva holística, la cual integre y articule los diferentes campos de conocimiento en la sociedad.

Desde otra perspectiva, la formación integral de cualquier individuo depende de su inmersión en diferentes esferas como son: educativa, social, cultural y política; generando relaciones estrechas (sociedad-hombre-naturaleza). En este sentido, el Sistema Nacional Ambiental (2002) argumenta que la EA debe ser considerada como un proceso que le permite comprender al individuo las relaciones con su entorno, a partir del conocimiento reflexivo y crítico de su realidad biofísica, social, política, económica y cultural y de esta manera se puedan generar en él y en su comunidad actitudes de valoración y respeto por el ambiente. En este sentido, la EA busca desarrollar estrategias pedagógicas que permitan adquirir conciencia sobre el impacto de las actividades humanas y que los sujetos se

responsabilicen de participar en la solución de problemas y la toma de decisiones óptimas para mejorar el ambiente.

Para esta investigación, la EA se abordará como aquel proceso responsable, activo y reflexivo que permite a los sujetos reconocer su realidad biofísica, social, económica y cultural; y segundo, que el sujeto adquiera y desarrolle conocimiento, siendo partícipe en la mitigación o solución de problemáticas ambientales locales mediante diferentes estrategias y/o acciones. La EA a nivel comunitario parte del reconocimiento de las distintas comunidades con el fin de incentivar la participación de sus integrantes. Ante los problemas ambientales que se suscitan, la comunidad puede desarrollar acciones y estrategias educativas que incentiven la participación activa y organizada para mitigar o solucionar. A partir de lo anterior, la EA inmersa en el trabajo comunitario posibilita:

“El respeto a la diversidad biológica y cultural para que las sociedades se fortalezcan y resistan a un modelo capitalista que devasta las relaciones de los seres humanos entre sí y de estos con su medio ambiente” (Salgado y Sato, 2012, p.39).

Se considera entonces que la apropiación activa de una comunidad en defensa de su espacio o medio, constituye la forma más adecuada para resolver o mitigar los problemas de carácter ambiental, social o económico. Para ello, es pertinente integrar los procesos educativos en las dinámicas propias de cada realidad social, para ceder protagonismo a las comunidades y a los grupos sociales que las conforman, para que se conviertan en sujetos del proceso de desarrollo y no en objetos de este. Agoglia (2004).

Este tipo de estrategias prácticas y críticas proponen actuar problematizando la realidad y los conflictos ambientales, abrir nuevos espacios de reflexión y de análisis sobre las acciones de los sujetos y su repercusión o efecto. En relación con esta investigación, se puede acudir inicialmente a una indagación de aquellos sucesos que posibilitaron se configurara un tipo de EA, a una caracterización de los impactos ambientales en la comunidad, a la apertura de espacios comunitarios participativos y educativos en función de una problemática de carácter ambiental y a la conformación de estrategias y acciones encaminadas por ejemplo a uso sostenible de los recursos naturales, agricultura, soberanía alimentaria, a la formulación de proyectos ambientales, etc.

A partir de estas y otras estrategias en relación con la EA, se posibilita que los sujetos y las comunidades adquieran cualidades y conocimientos con los cuales puedan establecer propuestas y acciones que permitan mejorar la relación del hombre con la naturaleza en su territorio. Bajo esta perspectiva, un ciudadano o miembro de cualquier comunidad construye ciertas cualidades y aptitudes que son aplicadas inicialmente en su cotidianidad y contexto. Algunas de estas son:

- Reconocimiento de las acciones humanas que han permitido el deterioro e impacto ambiental.
- Toma de conciencia medio ambiental, teniendo en cuenta las problemáticas que actualmente lo perjudica.
- Acciones y actitudes que posibilitan una mitigación de su huella ecológica y la participación ciudadana en el tema.

- Capacidad propositiva para generar estrategias ambientales según su contexto.

2.1.3 EA Según la Política Nacional de Educación

La EA en Colombia se ha venido incorporando y apropiando el concepto desde 1974 con la formulación de diferentes instrumentos, en especial, a través del Código Nacional de los Recursos Naturales Renovables y de Protección del Medio Ambiente, expedido en diciembre de 1997, en donde en primera medida se estipulan las disposiciones en cuanto a EA, específicamente en el sector formal, se decretó que el ambiente era patrimonio común, por ende, el Estado y los ciudadanos debían ser partícipes tanto en su manejo y protección. En segunda instancia se definieron las normas generales para el planteamiento de la Política Ambiental, poniendo en manifiesto también la importancia de incluir a los medios de comunicación.

Sin embargo, “Dichas disposiciones reglamentadas mediante el decreto 1337 de 1978, aunque significaron un avance en la normatividad, tuvieron limitaciones de orden conceptual” (Política Nacional de Educación Ambiental, 2002, p, 14). En estas limitaciones, la EA no se reconocía ni se abordaba dentro de otros campos o disciplinas fuera al ecológico, no se analizaban las problemáticas sociales y culturales relevantes y su inmersión operaba principalmente en el ámbito educativo. Por lo tanto, se requería que la EA no se abordara exclusivamente desde el ámbito ecológico mediante campañas o jornadas en los Colegios, se requería anclar las problemáticas generadas a nivel social y cultural y fortalecer la discusión en cuanto a EA en escenarios no formales e informales. Aunque la EA en sectores no formales e informales se venían implementando con el apoyo de Organizaciones No Gubernamentales (ONG), pese a sus esfuerzos por posibilitar en los ciudadanos acciones consientes y responsables por el ambiente, presentaron limitaciones de orden conceptual y de enfoques ya descritas anteriormente.

Según la PNEA, “la inclusión de dicha estrategia educativa en el código mencionado no logró impactar al sistema educativo nacional. Las acciones en este aspecto siguieron siendo aisladas, atomizadas y con gran énfasis en apoyos a los proyectos de intervención” (2002, p.14).

En la constitución de 1991 también se continuó con la estipulación de parámetros y directrices legales que permitieran el abordaje de la EA en el país, respondiendo a los propósitos internacionales de manejo responsable del ambiente y a una cultura ética en los ciudadanos. En su tarea de aportar elementos y herramientas para la gestión ambiental a los ciudadanos en 1991, se publica el Documento CONPES, DNP 2541Depac: “Una política ambiental para Colombia” (Política Nacional de Educación Ambiental, 2002). Allí, la EA se posiciona como una de las estrategias más relevantes para mitigar el deterioro ambiental y generar una nueva concepción de la relación entre sociedad y naturaleza.

Después, mediante la Ley 99 de 1993, que reunió los elementos de la declaración de Río de Janeiro de 1992, se creó el Ministerio del Medio Ambiente, articulando con el Ministerio de Educación Nacional (MEN), para unir esfuerzos en materia de EA creando programas

especiales como el Sistema Nacional Ambiental (SINA), propuesta curricular y de fortalecimiento de la cultura ambiental. Con la creación del Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible (MADS), se incorporaron acciones de participación ciudadana mediante la formulación y uso de instrumentos de EA y se decretaron los fundamentos de la Política Ambiental Colombiana. (Ley 99 de la República de Colombia, 1993).

Para el periodo de 1994-1998 se formuló en Colombia el Plan Nacional de Desarrollo denominado "Salto Social". En este se hace especial énfasis en la "necesidad de lograr una sociedad equitativa, participativa, solidaria y respetuosa de los derechos humanos, que reconozca su identidad y la prioridad de conservar el capital cultural, social, ecológico y humano" (Política Nacional de Educación Ambiental, 2002).

En la misma dirección, el plan amplía las competencias y responsabilidades en protección y manejo del ambiente al resaltar que los cambios imprescindibles en los individuos son responsabilidad del sistema educativo, sino que deben ser una acción de la sociedad en su conjunto, que, al generar un cambio de actitud, permita la transición del país donde viven los colombianos, hacia el país que imaginan y desean. Política Nacional de Educación Ambiental (2002).

En este sentido, "La EA se posiciona como la instancia que permite una construcción colectiva de nuevos valores y garantiza un cambio a largo plazo, frente al estado actual de los ámbitos social, económico y ambiental" (Política Nacional de Educación Ambiental, 2002, p.16).

Con ello, se promueve a la educación como la herramienta para forjar a un ciudadano sensible, consciente y responsable de su relación sostenible con los recursos y la naturaleza.

Durante 1995, el MADS y el MEN desarrollaron los documentos de lineamientos de una Política Nacional de Educación Ambiental desde las Políticas Nacionales Educativas y Ambientales. Allí, se encargaron de definir un marco conceptual general y unas estrategias particulares, atendiendo a las competencias y responsabilidades de estos sectores. El documento del Ministerio del Medio Ambiente "Cultura para la Paz, hacia una política de Educación Ambiental", centró su formulación en el propósito de promover al interior del SINA una cultura ambiental solidaria, equitativa y no violenta, que entendiera y respetara las diferencias regionales y étnicas de Colombia (diversidad) y se orientara hacia la creación de espacios de intercambio y comunicación, los cuales brindarían la oportunidad al ciudadano(a), de aportar a la construcción de un proyecto colectivo de sociedad. (Política Nacional de Educación Ambiental, 2002).

En este sentido, para este periodo en Colombia se buscó promover masivamente una cultura de desarrollo, de mejorar la calidad de vida de los colombianos fortaleciendo la gestión ambiental sostenible y de dirigir a la población hacia comportamientos éticos y responsables. Esta intención pretendía generar un impacto social relevante, para lo cual, en 1997 dentro del mismo Plan de Desarrollo, el Ministerio del Medio Ambiente redactará el Plan Nacional de Desarrollo Ambiental "El Salto Social, hacia el desarrollo humano sostenible". Así, la EA buscaba posicionarse como la instancia para construir nuevos

valores y garantizar un cambio a largo plazo, frente al estado actual de los ámbitos social, económico y ambiental. Dicho plan precisa que, para obtener un nuevo ciudadano, se requiere construir un proceso de sensibilización, concientización y participación y propende de que mediante la educación el hombre mejore su actuación sobre la naturaleza, aprovechando sus recursos y a los que tiene acceso.

Sin embargo, dentro de las mayores limitaciones en cuanto a desarrollo sostenible en dicho gobierno se encontró la lenta adecuación institucional, la ausencia de unidad de criterio en los desarrollos normativos necesarios, vacíos funcionales, normativos y metodológicos en las labores de entidades como la Corporación Autónoma Regional (CAR), las entidades territoriales y el Ministerio del Medio Ambiente y el desmesurado aumento en las responsabilidades del Ministerio en la ejecución de componentes definidos por la ley como excepcionales, sin que el mismo dispusiera de una infraestructura adecuada. (Informe de Avance del Plan Nacional de Desarrollo 1996 DNP: DEE, 1997)

Finalmente y para este análisis desde los ámbitos formales y no formales, en el marco de la Política Ambiental del PND “Cambio para construir la paz”, entre 1998 y 2002, se pone en ejecución el Proyecto Colectivo Ambiental, el cual inicialmente reconoce que lo ambiental atañe al ámbito regional y local y que el medio ambiente se permea de las acciones positivas o negativas de la sociedad y de los diferentes sectores económicos. Este proyecto busca fomentar el desarrollo sostenible a nivel regional y plantea el fortalecimiento de los procesos educativos y de formación ambiental a nivel formal y no formal.

El Proyecto Colectivo Ambiental es además una carta de navegación importante en cuanto a la incorporación de la dimensión ambiental en la educación básica en zonas rurales y pequeño urbanas del país (Convenio MEN-MMA, Crédito BID), la capacitación para profesionales del sector ambiental (Convenio ICFES-MMA- Crédito BID) y la capacitación continuada para extensiones rurales (Convenio SENA-MMA- Crédito BID).

A nivel nacional, la EA se ha fortalecido en materia conceptual y metodológica en los escenarios educativos (formales y no formales), donde mediante el diseño y adaptación de diferentes programas se busca que los ciudadanos sean responsables, reflexivos y conscientes en lo que compete a su acción y relación con los recursos.

En la actualidad, el Gobierno nacional a través de su PND “*Colombia Potencia Mundial de la Vida*” se encuentra en un proceso de actualización de la PNEA después de 20 años, proceso liderado por el MEN y el MADS. Lo anterior es un proceso urgente en Colombia en EA “*que un país tenga este tipo de documentos desactualizados representa un riesgo significativo, pues implica que no está respondiendo a la par de las problemáticas y demandas recientes en materia ecológica*”. (Julio, 2024). Este proceso se viene construyendo con la participación activa de la ciudadanía de 13 ecorregiones (privilegiadas por su riqueza ecosistémica y gestión en el tema ambiental) y la implementación de varios espacios participativos en 17 encuentros territoriales.

Como afirma el subdirector de educación y participación del MADS, la actual PNEA no asume los retos en materia ambiental que se priorizan en las agendas internacionales. Para ello, se fortalecerá el sector formal a través de la incorporación de la “formación integral

junto a la educación CRESE (para la educación ciudadana, la reconciliación, socioemocional, antirracista y para la acción climática) que buscará llegar a 5.000 establecimientos educativos del país, en el cuatrienio” (Ministerio de Educación [MEN], 2024). Esta estrategia además de promover la escuela como un eje de desarrollo ambiental comunitario, buscará la ampliación de tutores, la articulación de saberes comunitarios y científicos, el trabajo mancomunado entre los actores sociales, entre otros. Se proyecta que el nuevo documento esté listo para el año 2026.

La EA desde sus instrumentos de gestión

Los diferentes esfuerzos por incluir la temática de la EA en el territorio colombiano se orientaron no solo en el ámbito ambiental sino específicamente en el sector educativo. El despliegue de una PNEA requería un proceso de institucionalización tanto a nivel local, regional y nacional.

En el año 1991 posterior a la constitución, se planteó la necesidad de implementar el programa de Educación Ambiental con el fin de responder al reto, en lo que a la protección y preservación del medio ambiente se refiere, y de atender a la necesidad de incluir, en forma sistemática, la dimensión ambiental, tanto en el sector formal como en los sectores no formal e informal de la educación, desde sus competencias y responsabilidades (Torres, 1998-1999).

De ahí se fortaleció el proceso de institucionalización generando convenios entre el MEN con Universidades e Institutos para avanzar conceptual y metodológicamente la EA y evaluar los procesos desarrollados en ese momento.

La fase de profundización de la propuesta en EA en el país tuvo uno de sus mayores logros con la inclusión de la EA en la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación).

Dicha Ley, en el Artículo 5, define como uno de los fines primordiales de la educación "La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica...".

Este evento atribuyó la responsabilidad al sector educativo de promover y fortalecer la dimensión ambiental principalmente en el sector formal, respondiendo a los requerimientos internacionales.

Para el mismo año, el Decreto 1860 de 1994 reglamenta la Ley 115, incluyendo el Proyecto Educativo Institucional (PEI)³ que, entre sus componentes pedagógicos, ubica al Proyecto Ambiental Escolar (PRAE), como eje transversal del currículo de la educación básica (Política Nacional de Educación Ambiental, 2002). Este componente educativo del PRAE como instrumento de gestión se abordará más adelante.

La PNEA establece que para posibilitar que la EA sea un componente dinámico, creativo y eficiente dentro de la gestión ambiental, es necesario generar espacios de concertación y

trabajo conjunto entre los sectores sociales, instituciones y organizaciones de la sociedad civil interesadas en el tema (MEN, 2005).

Por ende, una de las estrategias implementadas para la apropiación y generación de espacios de EA en las Políticas Nacionales Ambientales son los Proyectos Ciudadanos de Educación Ambiental (PROCEDA), para enfrentar los problemas ambientales que se generan en una comunidad. En el caso del Departamento de Cundinamarca, la Corporación Autónoma Regional de Cundinamarca (CAR) apoya y gestiona este tipo de proyectos, así como fortalece y garantiza la presencia y participación, de las diferentes instancias y sectores de la población con el fin de respaldar los proyectos, acciones y experiencias, que en materia ambiental, adelantan las comunidades en sus respectivos municipios o localidades CAR (2010).

Dichos instrumentos enmarcados en la PNEA vinculan a la comunidad en la jurisdicción en procesos de educación y gestión ambiental, elaborando proyectos ambientales comunitarios que posibilitan la construcción de procesos ciudadanos comprometidos con la mitigación y solución de problemas ambientales locales. Según la Ley 99 de 1993, y lo estipulado en la PNEA sobre la participación comunitaria e incidencia de la EA, la CAR cumple funciones importantes alrededor de los PROCEDA, donde promueve y garantiza su participación comunitaria en estos proyectos. A su vez, apoya las diferentes acciones y experiencias que, en materia ambiental, los territorios vienen desarrollando o planteando en sus municipios.

La PNEA genera instrumentos para la Gestión de los PRAE, y la Educación no formal a través de los PROCEDA y los Comités Técnicos Interinstitucionales (CIDEA)⁴. El fortalecimiento de la EA se ha enfocado normativamente sobre los PRAE. En cuanto a ello, la Ley 1549 del 2012 busca la incorporación efectiva de la PNEA principalmente a nivel formal. Lo anterior, reconoce una de las principales problemáticas a nivel de gestión por parte de estas políticas, ya que concentra sus esfuerzos en abordar la EA principalmente en escenarios de educación formal, incidiendo en menor medida en escenarios relevantes a nivel regional con las diferentes comunidades y grupos sociales.

Una de las estrategias de participación ambiental comunitaria que se procede a discutir, son los PROCEDA, los cuales se desarrollan de manera conjunta en función de algunas problemáticas ambientales y necesidades de su entorno como: seguridad y soberanía alimentaria, recuperación, conservación y protección de ecosistemas, gestión sostenible de los recursos naturales, bienestar, etc.

2.1.4 El ser en cuanto a la EA

La relación entre el hombre y la naturaleza ha generado variedad de debates y realidades desde diferentes planos como el ambiental, social, cultural entre otros. Es una realidad que

³ El Proyecto Educativo Institucional (PEI) debe responder a las necesidades sociales de la comunidad local.

⁴ CIDEA: Mecanismo de apoyo a la articulación e institucionalización de la EA y la gestión ambiental.

el hombre ha desarrollado una constante y dependiente interacción con la naturaleza para satisfacer sus necesidades y desarrollar servicios y bienes que generen bienestar a su vida.

Desde esta perspectiva y a partir de las diferentes amenazas en cuanto al cambio climático y fenómenos ambientales, las naciones adoptaron diferentes medidas en el ámbito político para incorporar la EA como la herramienta o dimensión global para el fomento de aptitudes y actitudes en necesarias para comprender las relaciones entre el hombre y la naturaleza y a su vez el proponer y adaptar diferentes acciones en armonía con el medio ambiente. Un ejemplo de ello en el contexto nacional, son aquellas acciones realizadas desde instrumentos de gestión como el PROCEDA o los PRAE, descritos anteriormente.

La Constitución Política de Colombia en su artículo 79 expresa:

“Todas las personas tienen derecho a gozar de un ambiente sano. La ley garantizará la participación de la comunidad en decisiones que puedan afectarlo. Es deber del Estado proteger la diversidad e integridad del ambiente, conservar las áreas de importancia ecológica y fomentar la educación para el logro de estos fines”.

Sin embargo, al realizar un balance crítico las autoridades en materia ambiental suelen soslayar su responsabilidad, sus explicaciones así lo muestran; los responsables de los problemas ambientales argumentan, son globales, debemos acostumbrarnos, la culpa es del fenómeno de La Niña o El Niño (Velásquez y Leal, 2012)

En este sentido, existe una incoherencia en la expedición y aplicación de las políticas públicas, donde proyectan sus esfuerzos a formar una ciudadanía responsable frente al medio ambiente y no en la efectividad y rigurosidad a quienes explotan y usan los recursos naturales indiscriminadamente.

El fenómeno de la corrupción, que ha permeado a la sociedad colombiana se encuentra en la médula de los problemas ambientales (Bravo et al., 2007). En Colombia las licencias ambientales en ocasiones están ligadas a componendas políticas, intereses particulares, ignorando los criterios tecno-científicos y repercusiones ambientales en los territorios.

Aunado a lo anterior, El artículo 80 de la Constitución Política de Colombia (1991) indica que es necesario fijar políticas y planificar acciones que promuevan un desarrollo sostenible e imponer sanciones a quienes contaminen y causen deterioro al medioambiente. Para ello, las autoridades ambientales deberían afrontar el reto de impulsar un desarrollo en armonía con el medio ambiente, así como de sancionar a los actores puntuales del daño ambiental. Sin embargo, en ecosistemas y áreas naturales importantes en el país como selvas en el Amazonas, Putumayo, Vichada entre otras, se evidencia lo contrario, en donde año a año aumenta exponencialmente la tala de árboles para la ganadería extensiva o cultivos ilícitos a manos de grupos armados y de narcotráfico, que incluso construyen carreteras para movilizar fácilmente sus “productos”.

En Colombia, la escuela adquirió gran responsabilidad en el camino de orientar las acciones en materia educativo-ambiental en los ciudadanos. La EA se asumió en los colegios desde diferentes instancias políticas, el Decreto 1743, de agosto de 1994, institucionalizó los PRAES para todos los niveles de educación formal, al tiempo que estableció los criterios

para la promoción de la educación ambiental no formal e informal. Este instrumento de gestión permite la inclusión de la EA como eje transversal en todos los escenarios y específicamente a través del currículo.

Actualmente, son los docentes del área de ciencias naturales quienes en general se encargan de planificar, ejecutar y evaluar el currículo en cuanto a EA; deben diseñar las actividades, de tal manera que los estudiantes sean conscientes de la responsabilidad que tienen frente al medio ambiente. De acuerdo con lo planteado en los PRAES, se espera que inicialmente el docente de ciencias naturales fuese aquel promotor y facilitador de la cultura por el respeto ambiental y el ahorro energético entre otros recursos. Sin embargo, en la práctica el docente es aquel transmisor de información y de conocimientos elaborados o del desarrollo de actividades meramente de sensibilización. Es indispensable que todos los docentes de una institución primero reflexionen su responsabilidad en la formación de una cultura ambiental en los niños y jóvenes, que sea capaz de diseñar estrategias formativas para cada contexto y que perciban una nueva visión de la ciencia.

Finalmente, los PROCEDA como otro instrumento de gestión de la PNEA, debe articularse y establecer procesos continuos con los PRAES. En dichos instrumentos, la EA debe incluir la diversidad étnica y cultural, el reconocimiento del contexto local y regional, la formación del ser humano para el ejercicio responsable de la democracia y su compromiso con la solución de problemas del medio ambiente. Es cuestionable dicha transversalidad entre los PRAE y los PROCEDA, allí las principales falencias emergen a nivel de descontextualización con las realidades y necesidades ambientales locales y la falta de estrategias para solucionar o mitigar los problemas locales.

En las diferentes instituciones de Bogotá en cuanto a PRAES y PROCEDA, “no se generan diagnósticos ambientales regionales o locales (realidades socio – culturales), no se involucra a la comunidad en la gestión desde sus formas participativas y de proyección para que se pudiese contribuir en la resolución conjunta de los problemas particulares y del desarrollo humano sostenible”. (Velásquez & Leal, 2012)

De acuerdo con Goldsmith y Hildyard (1986), los problemas relacionados con el medio ambiente se presentan de varias formas, ya sea como elementos aislados o como una totalidad; en el contexto del discurso cotidiano político, económico y social, y no solamente en el ambiental o ecologista. Las acciones a través de los instrumentos de gestión podrán ser efectivos en medida que no se atañe la responsabilidad exclusivamente al elemento ambiental y a la escuela, pues las actividades realizadas por el hombre dan cuenta que el problema trasciende diferentes escenarios y que requieren de esfuerzos políticos, económicos y sociales. No se puede acudir a resolver una problemática global desde una sola perspectiva, es necesario considerar otro tipo de actores y grupos sociales.

2.1.5 PROCEDA

¿Desde dónde se sustentan?

En la ley 115 de 1994 se establece la EA como enseñanza obligatoria en todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal. Sin embargo, la EA

pareciese que no se asumiera como un elemento transversal, ya que es mínimo o nulo el trabajo con otros campos de conocimiento o disciplinas: ésta se aborda netamente desde un área escolar o campo de acción cercano a la ecología, biología, etc. Cabe situar un breve ejemplo de ello, en donde en corregimientos rurales al ejecutar alguna acción de educación o participación comunitaria en materia ambiental, esta función le compete principalmente a la secretaría de ambiente, veeduría ambiental, gestión ambiental, etc. Aparentemente no se identifica la incorporación o acción de otras instancias o campos que operan como lo son de carácter productivo, económico, etc.

Teniendo en cuenta dicha situación, es indispensable adoptar estrategias que permitan el enfoque de la EA para el desarrollo sostenible como ámbito o eje transversal en diferentes escenarios como la escuela y la comunidad. Lo anterior facilita la comprensión y acción sobre la realidad ambiental y se daría significado a la adquisición de conocimiento para actuar sobre las diferentes problemáticas que atañen nuestro ambiente.

Según la PNEA, uno de los escenarios con mayor responsabilidad es el escolar, desde allí se asume una perspectiva ética para tener una visión reflexiva y consciente. En esta acción integradora se considera que la EA desempeña un rol esencial por su interdisciplinar y articular acciones para cumplir objetivos dispersos. Por ese motivo, es vital tratar de conferir un enfoque holístico. Se considera que la progresión hacia un currículum que favorezca el análisis integral de los aspectos relativos a la educación ambiental para el desarrollo sostenible se pasa, por tres etapas:

- Instrucción sobre la base de la concepción tradicional educativa con una postura fragmentalista de divorcio entre la humanidad y la naturaleza.
- Transacción en la educación como un diálogo, y la visión pragmática de mejoramiento del medio ambiente a través de la ciencia y la tecnología y la conducción de conductas mediante la legislación.
- Concepción holística de interconexión e interdependencia en las relaciones humano-ambientales, la educación como un proceso de desarrollo personal y social, centrado en el estudiante, antropológica de persona total e integral. (Paredes, 2000)

De acuerdo con el anterior planteamiento, la importancia que se confiere a la EA en el currículum o en proyectos comunitarios, requiere la articulación del carácter natural con el carácter social y dejar a un lado cualquier obstáculo que genere distanciamiento, al contrario, se requiere de un trabajo interdisciplinar y articulado con el objetivo de plantear que el ámbito ambiental también incide en el aspecto ecológico, político, económico, ético, estético, etc. Si se logra una articulación de los diferentes campos y disciplinas en función de comprender el ambiente en su totalidad, los sujetos podrán adquirir conocimientos, actitudes y valores que impulse a participar activamente para la sostenibilidad y mitigar las diferentes problemáticas ambientales.

El Decreto 1743 de 1994 incorpora el PRAE para todos los niveles de educación formal, se instauran criterios para promover la educación no formal e informal y se establecen mecanismos de coordinación y control entre el MEN y el Ministerio de Ambiente. (Angrino y Bastidas, 2014).

Los PROCEDA aprobados en 2002 en la PNEA, son proyectos ambientales comunitarios, llevados a cabo por grupos y organizaciones de la sociedad civil, con el fin de contribuir en la resolución conjunta de problemas ambientales locales y regionales. Tanto líderes comunitarios, como las fundaciones, asociaciones, agrupaciones ciudadanas, Juntas de Acción Comunal, organizaciones no gubernamentales y comunidades Indígenas pueden desarrollar y presentar un PROCEDA ante corporaciones ambientales regionales, con el fin de recibir algunos montos para su financiación.

Estos proyectos permiten dar gestión a los esfuerzos de participación ciudadana y comunitaria a nivel regional y local en materia de EA. Dicha labor es coordinada con los PRAE de las instituciones educativas de la misma localidad, así como con el Comité Técnico Interinstitucional de Educación Ambiental (CIDEA) de cada población.

Los PROCEDA se fundamentan principalmente en la normativa ambiental vigente en:

- Ley 99 de 1993
- Ley 115 de 1994 o ley general de educación
- Decreto 1743 de 1994
- Política Nacional de Educación (2012)

La Institucionalización de dichas iniciativas ambientales, son intervenidas por las Corporaciones Autónomas Regionales (CAR), las cuales coordinan la planificación de los proyectos sociales y permite el reconocimiento de los actores sociales en cuanto a la gestión y ejecución de los PROCEDA en los diferentes contextos.

Cabe resaltar que el Plan de Acción de la CAR; 2007-2011, Otorga especial atención a apoyar la participación ciudadana comunitaria y a la Educación Ambiental; por ejemplo, el proyecto 21 de *Formación de valores humanos y ambientales, destinado a fomentar la cultura ambiental participativa y la construcción de conocimiento mediante el intercambio de saberes*. (CAR, 2010)

De acuerdo con la PNEA, la gestión ambiental adquiere gran importancia a través de los diferentes organismos no gubernamentales y gubernamentales diferentes del sector educativo, especialmente, en la formación de ciudadanos responsables en el manejo de los recursos naturales renovables, de sus derechos y deberes ambientales dentro de una comunidad y de su aporte al fortalecimiento cultural. Es indispensable generar espacios de participación en donde se incluyan diversos actores de la sociedad civil, el estado y los sectores educativos formales y no formales.

Un aspecto relevante es la constante interacción que debe establecerse entre los PRAES y los PROCEDA, en busca de una retroalimentación activa entre la comunidad y la escuela. Los PRAE se configuran como un referente de los PROCEDA y en sentido contrario. Lo anterior para consolidar mejores estrategias en la resolución de problemas ambientales del territorio.

Desde esta perspectiva, en los PROCEDA se establecen las “aulas ambientales”, la cual, es una estrategia que pretende propiciar espacios de cambio radical en el comportamiento de los ciudadanos, desde lugares específicos y con experiencias significativas a partir de

su contexto. Esta estrategia permite la participación de las comunidades, consolidando la discusión, la socialización y la concertación política. Allí son los mismos ciudadanos quienes reconocen e identifican las principales causas y consecuencias de las problemáticas ambientales de su territorio, aceptan su responsabilidad en estas y proponen diferentes alternativas para su solución o mitigación.

Se puede concluir que los PROCEDA cumplen una función importante en cuanto a los objetivos planteados en EA desde la PNEA, en especial en las comunidades y diferentes grupos sociales. Para que estos proyectos ciudadanos puedan ejecutarse, se requiere de una correcta gestión ambiental por parte de las diferentes autoridades locales y regionales. Se deben propiciar los espacios de participación, concertación y reflexión de las actividades que generan un impacto negativo al ambiente y brindar todos los recursos y herramientas necesarias para analizar, administrar y evaluar las alternativas planteadas.

En este caso y para este estudio, es pertinente verificar dichas acciones a nivel municipal (Soacha), en específico su aplicabilidad en el corregimiento rural del Charquito.

2.1.6 Ruralidad

Nociones de lo “rural”

Para describir esta categoría, cabe mencionar que esta no es una categoría muy definida y caracterizada documental o en teoría actualmente. Históricamente el ámbito y noción de lo rural ha adquirido diferentes concepciones desde quienes la aprecian desde “dentro” es decir como habitantes que residen en el medio rural, o desde “afuera” habitantes que residen por ejemplo en el contexto urbano. Para intentar caracterizarse por este aspecto, recurrimos a ideas como aquel espacio excluido de lo urbano, aquel sitio para descansar lejos de la ciudad, aquel espacio caracterizado por actividades propias como la agricultura y la ganadería, aquel espacio con poca población o pobre, atraso y desigualdad. (Fernández, s.f). Manteniendo una postura similar, Pérez y Farah (2002) acuden a definir al medio rural como todas aquellas zonas (regiones, municipios, veredas) en donde se desarrollan actividades como la agricultura, pequeña y mediana industria, comercio, servicios, ganadería, pesca, minería, turismo, extracción de recursos naturales. Lo anterior, denota que el medio rural se caracteriza por dinámicas y roles particulares que difieren en gran medida de las que se generan en un medio urbano. En el medio rural se entretajan una serie de relaciones específicas de carácter poblacional, económico, cultural, político, etc. Para esta investigación, se abordará principalmente aquellas relaciones en el contexto rural de carácter poblacional, cultural y ambiental.

Hasta este punto, se evidencia una clara dicotomía que incluso ha generado tensión y exclusión a partir de diferencias ampliamente caracterizadas en cada espacio (rural y urbano). Para abrir este apartado, se plantearán discusiones sobre lo rural a partir de ideas y exposiciones recientes y contextualizadas argumentadas por algunos autores, dejando claro que no son conceptos y categorías acabadas o culminadas.

El medio rural ha adquirido diferentes modificaciones y resignificaciones desde el ámbito que se aborde: sea demográfico, cultural, económico, político y social. El medio rural

desarrolla nuevas funciones y emergen diversas actividades económicas en donde se desempeñan los diferentes actores sociales. Sin duda el concepto “rural”, es una construcción social e históricamente determinada, que delimita una porción de territorio diferente de otras—por ejemplo “lo urbano”—con determinados atributos físicos geográficos, características político-administrativas, particularidades demográficas y funciones económicas. (Fernández, 2011, p. 3)

Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y el Banco Mundial se basan en dos principios para definir la ruralidad: Distancia y tamaño de la aglomeración. De manera específica, una comunidad es rural si: a) la densidad es menor de 150 habitantes por km² y b) se requiere más de una hora de transporte terrestre para llegar a una ciudad que supere los 100.000 habitantes. (González, Vanegas, Ríos y Baldión, 2011, p.18).

Según esa apreciación y considerando el contexto local, se caracterizaría por albergar pocos habitantes y generar actividades económicas dedicadas a la producción de alimentos. En Colombia, los municipios rurales suelen reconocerse por su importancia para el desarrollo de la economía nacional, gracias a diferentes actividades como la agricultura y ganadería, donde se obtienen las materias primas para el desarrollo de las actividades industriales y de servicios en la ciudad. A pesar de dicha dependencia, son las grandes ciudades las que enmarcan un desarrollo, bienestar y avance en comparación con el medio rural.

Continuando desde el ámbito nacional, el Departamento Nacional de Estadística (DANE) diferencia algunas categorías pertinentes para dicho estudio, entre ellas:

- **Área urbana:** Se distingue por estar conformada por conjuntos de edificaciones y estructuras contiguas agrupadas en manzanas, las cuales están delimitadas por calles, carreras o avenidas, principalmente. Suele tener una dotación de servicios esenciales como acueducto, alcantarillado, energía eléctrica, hospitales y colegios, entre otros. En esta categoría están incluidas las ciudades capitales y las cabeceras municipales restantes.
- **Área rural o resto municipal:** Se caracteriza por la disposición dispersa de viviendas y explotaciones agropecuarias existentes en ella. No cuenta con un trazado o nomenclatura de calles, carreteras, avenidas, y demás. Tampoco tiene servicios públicos ni facilidades propias de las áreas urbanas.
- **Cabecera Municipal (CM):** Hace referencia a el área geográfica que está definida por un perímetro urbano, cuyos límites se establecen por acuerdos del Concejo Municipal. Corresponde al lugar en donde se ubica la sede administrativa de un municipio.
- **Centro poblado (CP):** Es un concepto creado por el DANE para fines estadísticos, útil para la identificación de núcleos de población. Se define como una concentración de mínimo veinte (20) viviendas contiguas, vecinas o adosadas entre sí, ubicada en el área rural de un municipio o de un Corregimiento Departamental. (DANE, 2000, p.1)

En este sentido y según el DANE, pareciese que al referirse a lo rural se alude “al resto” en función de los demás criterios de carácter municipal y urbano. Aparentemente esta categoría de rural se asume como aquello precario, en abandono, necesitado y todo lo opuesto al progreso y avance que refleja lo urbano.

Teniendo en cuenta lo anterior, se asume lo rural bajo criterios o parámetros de tipo demográfico, económico y administrativo; dependientes de los planes de desarrollo y políticas establecidas en cada nación. Lo anterior genera la ausencia y discusión de otros campos como es el cultural y el ambiental.

Desde otra perspectiva, Solari afirma que la sociedad rural se basa en la existencia de diferencias con la sociedad urbana, señalando diferencias en: la ocupación, el volumen de las comunidades, las densidades de población, la homogeneidad y heterogeneidad de los integrantes, la interacción y la solidaridad sociales (Solari, 1958).

Hoy se identifican diferentes rasgos y características distintivas de una sociedad rural en contraste con la sociedad urbana, que marcan una amplia segregación en la población.

El aspecto social es uno de los factores que más inciden al caracterizar aquello de lo rural, los diferentes actores sociales y comunidades rurales desempeñan funciones y roles específicos en el espacio en que se desenvuelven. Para la investigación, es pertinente aludir al criterio de territorio para generar un acercamiento a lo rural. Territorio desde todo aquello que abarca: las realidades, dimensiones y dinámicas particulares que allí suscitan. Pérez (2011) citando a Ramos y Romero (1993), se establece el medio rural como una entidad socioeconómica en un espacio geográfico con cuatro componentes básicos:

“...Un territorio que funciona como fuente de recursos naturales y materias primas, receptor de residuos y soporte de actividades económicas.

- Una población que, con base en un cierto modelo cultural, practica actividades muy diversas de producción, consumo y relación social, formando un entramado socioeconómico complejo.
 - Un conjunto de asentamientos que se relacionan entre sí y con el exterior mediante el intercambio de personas, mercancías e información, a través de canales de relación.
 - Un conjunto de instituciones públicas y privadas que vertebran y articulan el funcionamiento del sistema, operando dentro de un marco jurídico determinado”.
- (p.23)

De acuerdo con lo anterior, lo rural requiere de la integración de diversos elementos en donde todos tienen una relación estrecha y conforman una sociedad en particular. Estas sociedades se caracterizan por construir identidades y concepciones propias a partir de su contexto inmediato.

Finalmente, el concepto de lo rural se describe como una categoría socialmente construida que depende y se fundamenta a partir de varios agentes sociales y escenarios. Los intentos

en definir a la ruralidad, requiere y conlleva a lo heterogéneo, a lo diverso, a la multiplicidad de elementos y a la gran diversidad y formas de expresar lo rural.

2.1.7 La Escuela y la Educación Ambiental

El papel de la Educación

Históricamente la educación se configuró con un fin y carácter antropocéntrico, en donde primaba el generar destrezas y habilidades de carácter individual, pues se esperaba que el ser humano pudiera realizarse como profesional y fuese útil ante las necesidades del mercado. No era necesario explorar y promover proyectos donde se visualizará al individuo como un ser social, que se preocupará por su entorno y analizar los rezagos de las actividades productivas y las consecuencias de las acciones humanas.

En 1972 surgió una preocupación y atención por las consecuencias ambientales que generaban las diferentes acciones humanas; acumulación de residuos contaminantes, emisión de gases contaminantes, desechos y vertimientos en los océanos, etc. Por primera vez se reconoció una crisis ambiental que pondría en riesgo a las generaciones futuras. Ante dicha situación, se creó el PNUMA con el fin de difundir la importancia de la EA como el eje pedagógico principal para generar conciencia sobre el uso indiscriminado y desmedido de los recursos naturales y reconocer el impacto ocasionado hacia el ambiente gracias al modelo económico de las diferentes naciones.

Colombia no fue ajeno ante dicha alerta, “Desde mediados de la década de los noventa, la PNEA ha incorporado un componente educativo que han desarrollado conjuntamente el Ministerio de Ambiente, Vivienda Y Desarrollo Territorial y el Ministerio de Educación, mediante la implementación de los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE)” (MEN, 2005).

Este, fue el primer momento en Colombia en donde se pensó incorporar la noción de EA a través del sistema educativo. Lo anterior mediante la articulación de diferentes ministerios que permitiesen diseñar e implementar una política ambiental como una estrategia nacional, que tuviese cobertura en todos los planteles educativos colombianos. Tras dicha política y articulación de los Ministerios, se buscaba que los estudiantes de las diferentes instituciones oficiales no solo adquirieran ciertas competencias, sino que estas pudiesen ser aplicadas y transformadas a su entorno, de este modo la educación de carácter ambiental podría resultar efectiva.

La EA no es el único aspecto o componente que ha surgido bajo la educación, en especial en la escuela, otros asuntos como la educación para la paz, la educación sexual surgen a partir de diferentes fenómenos, eventos, problemáticas y sucesos que requieren de atención pedagógica y reflexiva.

No basta con que estos asuntos sean abordados en la familia. De acuerdo con García (2017) “La educación independientemente de la manera en qué se dé, siempre logrará que el individuo se conozca, se redescubra, se analice, reflexione sobre su vida y realidad” (p.197), en este caso la EA emerge dentro de una esfera de necesidades y alarmas que desde el entorno más cercano como la escuela o la familia se podrían evidenciar.

En Colombia a partir del decreto 1743 de 1994, se institucionalizó el Proyecto de Educación ambiental dirigido al sector educativo formal (prescolar, básica, media y superior) y se fijaron los criterios para la promoción de la EA no formal e informal. Con relación a ello, Mora (2009) afirma que es en este momento que se permitió hablar de la existencia de un instrumento político para la EA en Colombia. La latente crisis ambiental era un tema que amenazaba a toda la humanidad, que acarreaba la atención de los diferentes actores civiles y sociales y no exclusivamente a la comunidad estudiantil. ¿Eran entonces los niños y jóvenes quienes tenían la responsabilidad de generar y promover acciones ambientalmente sostenibles? ¿Era la escuela el escenario más relevante para la formación de sujetos educados en términos ambientales? Si bien, la escuela podría cumplir con dichos requerimientos en su camino hacia la formación de ciudadanos reflexivos de su realidad y al servicio de la sociedad; se requería la inclusión y participación de otro tipo de sectores y actores sociales, que incluso con sus acciones y actividades cotidianas generan un mayor impacto ambiental que el que podría causar un niño o un joven. Esta segregación entre el sector formal e informal en términos de EA será abordada posteriormente.

EA y la Escuela

Ampliando uno de los aspectos abordados anteriormente en cuanto al rol y papel de la escuela ante fenómenos y necesidades tales como la EA y otros, progresivamente la escuela se ha convertido en el escenario o el medio para generar cambios en la humanidad. Es el lugar en donde se permite desarrollar habilidades, actitudes, valores y demás, produciendo cambios en la conducta humana. A su vez, la familia es el primer escenario en donde se establecen vínculos afectivos, se crece, se cultivan normas, valores y se construyen algunas nociones que preparan a la persona para su interacción y servicio con la sociedad.

Dicho esto, es esencial el lugar que ocupa la escuela en la sociedad en cuanto a generar cambios de conducta en el ser humano, en desarrollar un proceso de formación de ciudadanos que respondan a las necesidades y desafíos del mundo cambiante.

En relación con lo anterior, “La escuela tiene el deber de escuchar y de adecuarse a las nuevas demandas de la realidad: es por ello, que los desafíos en este campo tienen que ver con aquello de hacer de la escuela una institución contemporánea, que oriente esfuerzos para efectos de contribuir en los procesos de formación de ciudadanas y ciudadanos críticos. (Castillo, 2003, p.5).

En este sentido, la escuela es dinámica y fluctuante ante las diferentes necesidades y desafíos en diferentes ámbitos que emergen en la sociedad. Allí el ser humano se construye y se reconstruye, progresivamente adquiere conocimientos y habilidades que permite que se desenvuelva mejor en su contexto.

En el caso de la EA, es uno de los tantos ámbitos que la escuela ha asumido bajo su responsabilidad de contribuir a la formación integral y de ciudadanos críticos ante las dinámicas que emergen en el mercado. Es importante mencionar que la EA no es un asunto que únicamente emerge en la escuela, la EA por ser un componente dinámico, creativo, que permite el reconocimiento y la reflexión individual, así como actuar en el entorno

inmediato, se aborda y se asume en diferentes ámbitos y escenarios tanto formales como informales.

Desde que las instituciones educativas asumieron el discurso ambiental, la vía más común y efectiva en estos escenarios era vincular la EA con asignaturas referentes a temáticas y componentes ambientales: pero, pese a los encuentros y congresos internacionales en materia ambiental, se decide abordar ampliamente dicho aspecto. “Los diferentes gobiernos, entre ellos el de Colombia, comenzaron a institucionalizar, por medio de leyes ambientales, una serie de políticas para que la EA fuera algo más transversal en los planes de formación, y para que trascendiera desde el ámbito educativo hacia la sociedad misma”. (Rojas y Londoño, 2015). Se pretendía que la EA se asumiera en todos los niveles escolares, de manera interdisciplinar y empleando proyectos escolares orientados al PEI de cada institución. Así, la EA no era un componente eficaz en única disciplina, sino que permitía la interacción y participación con otros ámbitos referentes en la sociedad, permitiendo así reconocer los problemas ambientales a nivel local y participando en la construcción de propuestas que permitan mitigarlos.

EA y Desarrollo sostenible

Con la intención de introducir a la importancia de reconocer otro tipo de escenarios para el despliegue y abordaje de la EA, es pertinente describir la transformación que fue adquiriendo el concepto de EA en términos de las dimensiones o aspectos que abordaba cómo problema, en donde no solo prevalecía el económico.

En los primeros 20 años de existencia del concepto de EA, entre (1972 y 1992) se enfocó en justificar que las actividades humanas generaban repercusión en el medio ambiente, teniendo en cuenta el desarrollo económico y productivista. Uno de los sucesos más significativos y como se abordó previamente en esta sección, fue la creación de la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático y el texto de la Agenda 21, como resultado de la cumbre de Río de Janeiro en 1992. En donde el concepto de desarrollo que en los setenta abordaba sobre todo lo económico, en 1992 incluyó el carácter ambiental, considerando las posiciones y razonamientos generados por diferentes sectores. Después de esta cumbre se consideraron cuatro dimensiones para la definición de desarrollo: económica, ambiental, social e institución. Los conceptos de desarrollo económico y desarrollo ambiental comenzaron a sustituirse por el de desarrollo sostenible. (Rojas y Londoño, 2015).

La definición más conocida y empleada fue la que creó el informe de Bruntland en 1987, “Satisfacer las necesidades de las generaciones presentes sin comprometer las posibilidades de las del futuro para atender sus propias necesidades” (p.23).

Dicha definición fue muy relevante en la educación, ya que, desde el desarrollo de dicho concepto, desde la cumbre de Río y otros discursos, se orientó a incluir e insertar dicho concepto en los niveles escolares y otros escenarios informales. Es decir, que el concepto y noción de desarrollo sostenible, no solo era pertinente y necesario abordar en las escuelas de los diferentes países, sino pretendía llegar a otro tipo de sectores y actores sociales.

La UNESCO continua con la “maduración” del concepto de educación para el desarrollo sostenible (de aquí en adelante EDS) a partir de diferentes cátedras, se destaca en especial la realizada en Sudáfrica en el año 2002, la cual facilitó la construcción de los lineamientos para que el primero de enero de 2005 se iniciara la denominada Década de la Educación para la Sostenibilidad (UNESCO, 2005-2014) según se expresa a continuación:

El Decenio de las Naciones Unidas para la educación para el desarrollo sostenible pretende promover la educación como fundamento de una sociedad más viable para la humanidad e integrar el desarrollo sostenible en el sistema escolar. El Decenio intensificará igualmente la cooperación internacional en favor de la elaboración y de la puesta en común de prácticas, políticas y programas innovadores de educación para el desarrollo sostenible (UNESCO, 2005).

De esta manera, la UNESCO promovió que los gobiernos de los países miembros fomentarán la EDS en los sectores formal, no formal e informal, y se avanzara así hacia una cultura de la sostenibilidad que se tradujera en sociedades, también, sostenibles. (Rojas y Londoño, 2015).

EA en escenarios formales, no formales e informales

En relación con los aspectos expuestos, la EA no puede concebirse exclusiva o ampliamente en un escenario. La EA es un componente amplio y universal, que requiere de la intervención, de la acción de diferentes actores sociales y que requiere de leyes, políticas y proyectos que incluyan a todos los sectores de la sociedad. En Colombia, a partir de los proyectos planteados como PRAE y políticas de carácter ambiental ampliamente desarrolladas como la PNEA se podría afirmar que la EA tiene escenarios de acción exclusivos y de enfoque como la escuela. Ahora, en cuanto EDS es una noción implementada con la apuesta de plantear y desarrollar proyectos pedagógicos en articulación con los diferentes escenarios, es decir, una noción poco abordada, de la que no hay muchas experiencias o proyectos significativos y de la que no hay suficiente registro documental.

Es por ello, que resulta pertinente especificar cuáles son esos otros escenarios en los cuales se debe reforzar tanto la EA como la EDS. De acuerdo con Mora (2009), fue a partir del Decreto 1743 de 1994 que se institucionalizó el Proyecto de Educación Ambiental para todos los niveles de educación formal y se fijaron los criterios para la promoción de la EA no formal e informal; es en este momento que ya se puede hablar de la existencia de un instrumento político para la EA en Colombia. Cabe mencionar que para existiese esa articulación de la EA en los escenarios formales, no formales e informales se debió esperar hasta la implementación de la PNEA en 2003.

De acuerdo con la Ley 1549 del 2012 el sector formal se conforma por las instituciones que ofrecen educación preescolar, básica, media y superior. El sector no formal se conforma por grupos y organizaciones de la sociedad civil como empresas, museos, jardines botánicos, zoológicos, organizaciones no gubernamentales, educadores de salud pública y extensionistas (McKeown, 2002), cabe mencionar que en este sector prima el diseño de PROCEDA, respondiendo a las problemáticas ambientales locales.

Finalmente, el sector informal lo componen medios de comunicación, como la televisión, la radio y los periódicos locales (Gutiérrez et al., 2002). Se espera que este sector tenga la capacidad de trabajar articuladamente con los otros sectores y poder informar verazmente empleando diferentes tecnologías. (Rojas y Londoño, 2015).

En este sentido, se analiza el despliegue de cada sector. En primera instancia, el sector formal tiene apoyo mediante la estructuración y coordinación entre los PRAES y el PEI. Al ser proyectos institucionales existe mayor control y regulación de las actividades y planes propuestos. En segunda medida, en el sector no formal da cabida al diseño de PROCEDA, que responde a necesidades ambientales locales y requiere de la participación ciudadana, pero, según diferentes ministerios, se espera que estos estén articulados e interactúen con los PRAES para solucionar los problemas del contexto; aspecto difícil, teniendo en cuenta la dificultad para generar espacios conjuntos, pocos recursos económicos, desarrollo de experiencias significativas, etc. Finalmente, en el sector informal no hay proyectos estructurados para el trabajo coordinado entre los tres sectores.

De esta manera, es evidente la tensión y desarticulación que existe tanto de la EA y la EDS entre los tres escenarios. La deuda ambiental es más latente en sectores no formales e informales, donde, pese a la normatividad vigente, aún hay grupos empresariales, organizaciones e instituciones que ejercen actividades que ponen en peligro los ecosistemas, usan mal los recursos naturales y son escépticos a la crisis ambiental y no establecen acciones de formación tanto en EA como en EDS.

CAPÍTULO 3

3.1 METODOLOGÍA

3.1.1 ESCENARIO DE INVESTIGACIÓN

La vereda El Charquito se ubica a 20 kilómetros al suroccidente en el municipio de Soacha, Corregimiento II, se encuentra ubicada en la parte baja entre dos montañas separadas por el lecho del Río Bogotá aproximadamente 4 kilómetros del Salto de Tequendama (Piñeros, 2020).

Esta vereda limita hacia el oriente con la comuna 1 Compartir y al oeste con las veredas de San Francisco y el municipio de Granada y al sur con el municipio de Sibaté. Tienen 800 habitantes aproximadamente, que forman parte de la clase social obrera.

Ilustración 1. Mapa del área de estudio.



La información que se describe a continuación se basa en mi experiencia en campo. Se reconocen diversas actividades en la economía familiar como el comercio, la construcción, el trabajo doméstico, la producción de alimentos entre otras. De igual manera han desarrollado otro tipo de acciones como construir carreteras, viviendas, ejercer prácticas de siembra a pequeña escala, ganadería, gastronomía y venta de productos como huevos y leche (Botello, 2021).

En esta vereda han surgido distintas iniciativas de índole político, ambiental y social en cabeza de jóvenes líderes comunitarios dispuestos a afrontar los retos y problemáticas que suscitan en su territorio, como, por ejemplo, “Sembrando cultura” una iniciativa de jóvenes con un enfoque artístico en los que principalmente se reúnen niños para desarrollar clases de teatro. La Escuela de Pensamiento Ambiental y de Paz Humedal El Charquito (EPAP), inicia hace 5 años, con un enfoque de conservación y preservación ambiental, desarrolla estrategias y ejes de trabajo para mejorar alguna condición ambiental en el territorio. Este es el grupo con el cual se desarrolló el presente estudio.

Para el componente sociocultural, en la vereda se encuentran diferentes sitios históricos como los abrigos rocosos, la antigua estación del tren, la antigua planta hidroeléctrica de enel, las ruinas del tuso y muy cerca el Salto de Tequendama, entre otros sitios, siendo estos lugares determinantes en el desarrollo social, económico y cultural de la comunidad a través del tiempo.

Por otro lado, el establecimiento de la Red de Agricultores, un subgrupo de trabajo de la EPAP ha permitido el reconocimiento comunitario en el territorio de alrededor de 20 huertas

familiares encaminadas hacia la soberanía alimentaria y la sustentabilidad y con el principal objetivo de autoconsumo de sus propios alimentos (Botello, 2021).

En cuanto al componente ambiental, se encuentran zonas de gran importancia para la comunidad como el humedal El Charquito, el parque la Poma y la ribera del río Bogotá. Estas zonas son resguardos de biodiversidad tanto de flora como de fauna para el territorio, allí gracias a la EPAP se ha realizado un valioso registro de aves, con 122 especies. Así mismo, se ha avanzado con la identificación de algunas especies de flora, macroinvertebrados y mamíferos representativos de ecosistemas de humedales y de bosque altoandino. También se reconocen zonas de degradación ambiental que están relacionadas con actividades como la ampliación de carreteras (generando desplazamiento de especies), la deforestación, los monocultivos, la minería, la contaminación del río Bogotá y degradación del suelo por actividad ganadera.

En el componente socioeconómico la vereda es principalmente de estratos 1 y 2, conformados en su mayoría por familias obreras y agricultoras, se registran actividades económicas como la cría de aves, vacas, conejos, gallinas y ovejas, la plantación forestal de eucalipto y pino principalmente. La venta de productos de producción local como frutas, cárnicos y hortalizas orgánicas. (Botello, 2021)

3.1.2 DISEÑO METODOLÓGICO

La metodología empleada en este estudio consistió en una investigación cualitativa, que comprende e interpreta experiencias y puntos de vista de los individuos, (Sampieri et al., 2006), partiendo de las diferentes perspectivas de los participantes de lo que ellos interpretan como EA. Para este caso, un estudio de tipo descriptivo, partiendo de la muestra para obtener un plano interpretativo.

El enfoque cualitativo requiere la recolección de datos sin realizar una medición numérica para descubrir o robustecer preguntas de investigación en el proceso de interpretación. Para esta investigación, inicialmente se recurrió a “examinar” un contexto en particular (El Charquito) para generar una perspectiva teórica. Este enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados, por lo cual el análisis no es estadístico. La recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes: sus emociones, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos (Todd, Nerlich y McKeown, 2004).

Para ello, se emplearon técnicas para recolectar datos como la observación no estructurada o sistemática, entrevistas estructuradas y semiestructuradas, discusión en grupo, registro de historias, entre otras. Como lo señala Mertens (2005) en un muestreo cualitativo es usual iniciar con la identificación de ambientes, luego de grupos que hacen parte de estos ambientes y posteriormente de los individuos que los conforman.

Por otro lado, los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o

cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis (Danhke, 1989). Es decir, se realiza un análisis de diversos conceptos, aspectos o dimensiones de un fenómeno a investigar. Finalmente, este estudio adquiere un plano interpretativo ya que intenta encontrar sentido a los fenómenos en términos de los significados y representaciones que las personas les otorgan.

3.1.3 LA MUESTRA

Para este estudio se tomó como base un grupo de habitantes de El Charquito que forman parte de un grupo ambiental llamado Escuela de Pensamiento Ambiental y Paz (EPAP) formado hace 5 años en el corregimiento El Charquito, tiene como objetivo la protección y conservación del Humedal El Charquito y desarrollar acciones encaminadas a la EA en el territorio. Actualmente, tiene aproximadamente 45 miembros, sobre todo mujeres de 15 a 75 años, niños de 8 a 14 años y hombres de 18 a 60 años.

Para el estudio, inicialmente se realizó una indagación de ciertos hechos y sucesos socio-ambientales relevantes en el territorio (fase 1) con jóvenes y adultos de la EPAP. Posteriormente se trabajó con jóvenes y adultos en el desarrollo de talleres y 5 familias en específico, con los cuales se desarrollaron las fases 2 y 3 de la investigación. Estas familias participaron voluntariamente y han desarrollado diferentes acciones con la EPAP.

Se seleccionaron tres categorías de participantes que pertenecen a la EPAP:

1. **Jóvenes:** En las sesiones desarrolladas, participaron 4 jóvenes. Se seleccionó esta categoría teniendo en cuenta que desde niños han sido partícipes de los procesos ejecutados en la EPAP. Al mismo tiempo, conocen y apoyan a sus padres en diferentes ejes de trabajo y actividades como huerta casera, aprovechamiento de residuos orgánicos, restauración del humedal, etc.
2. **Mujeres:** En las sesiones desarrolladas, participaron principalmente mujeres. Se seleccionó esta categoría considerando que participan masiva y regularmente en las diferentes actividades. Las mujeres que participaron de las entrevistas se encuentran en un rango de edad entre los 50 y 75 años, quienes cuentan con un conocimiento valioso de su territorio.
3. **Hombres:** En las sesiones desarrolladas participaron hombres en un rango de edad entre los 30 y 60 años, los cuales participan activamente en acciones y ejes trabajo como agroecología, jornadas de restauración y reforestación del humedal El Charquito y otros ecosistemas del territorio.

Cabe mencionar que este es un muestreo no probabilístico con base en las características presentadas anteriormente de la muestra.

3.1.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Las técnicas que se aplicaron fueron las siguientes:

1. **Observaciones no sistemáticas y diálogos informales:** con el fin de realizar observaciones generales del contexto, seleccionar la muestra, que los participantes conociesen el fin de la investigación, fortalecer los lazos de confianza y elaborar los tópicos de las entrevistas. Los instrumentos empleados fueron: diario de campo o cuaderno de observación y fotografías.
2. **Entrevistas estructuradas, semiestructuradas y sesiones en profundidad (grupos de enfoque):**
 - **Entrevista estructurada:** Con el fin de indagar sucesos y hechos relevantes en El Charquito, los cuales posibilitaron la constitución de discursos y prácticas en torno a la EA. Este tipo de entrevistas se realizó con una guía de preguntas y con un orden específico.
 - **Entrevista semiestructurada:** Se aplicaron con el propósito de indagar y contrastar los discursos y practicas alrededor de la EA con algunas personas de la EPAP. De acuerdo con Grinnell (1997) las preguntas formuladas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener más información sobre los temas deseados, no todas las preguntas son predeterminadas.

La aplicación de estas entrevistas se realizó durante las visitas a predios de 5 familias seleccionadas y en el acompañamiento a sitios de interés como Humedal El Charquito, con el fin de evidenciar algunas prácticas en su cotidianidad e indagar en la apropiación y comprensión de saberes y acciones de EA.

Los instrumentos empleados en las entrevistas fueron: Guías de entrevistas, grabaciones, diario de campo y fotografías.

- **Sesiones en profundidad (grupos de enfoque):** De acuerdo con Creswell (2005) los grupos de enfoque o entrevistas grupales consisten en reuniones de grupos pequeños o medianos (3 a 10 personas), en las cuales los participantes conversan en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado e informal, bajo la conducción de un especialista. Par este momento, el investigador tiene un gran interés en como los individuos forman un esquema o perspectiva de un problema. Para ello se realizaron algunos talleres, en donde se pretendía indagar los procesos de edificación y concepción de la EA.

Basándonos en Hernández et al., (2006) al reunir a un grupo de personas para elaborar sesiones a profundidad, se trabaja con las personas en relación con los conceptos, las experiencias, emociones, creencias, categorías, sucesos o los temas que sean de interés para el planteamiento de la investigación.

Los instrumentos empleados en las sesiones de profundidad fueron: Guías de entrevistas, documentos (estatutos EPAP), grabaciones, diario de campo y

fotografías. Toda la información adquirida, fue transcrita para su posterior análisis.

Respecto a los contenidos de las entrevistas, éstas se realizaron mediante un guion de temas, elaborado a partir de las observaciones iniciales, que consideraban tópicos o temas de interés.

3.1.5 RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

La recolección de la información tuvo una duración de cuatro meses y consistió en las siguientes etapas:

- **Etapas 1 Contacto con la EPAP:** (mayo 2023) Se solicitó autorización para ejecutar la investigación, comunicar a los miembros en qué consistía el trabajo a realizar, los objetivos, así como su relevancia y las contribuciones que esta investigación aportaría. Todas las personas que participaron en dicho estudio firmaron un consentimiento informado. (Ver anexo 1)
- **Etapas 2 Recolección de antecedentes:** (marzo 2023) Se realizaron observaciones no sistemáticas, pues tal como lo menciona (Grinnell, 1997) el método de la observación permite explorar ambientes, adentrarse en subculturas, en contextos que en su mayoría tienen que ver con aspectos de la vida social y cotidiana. Este método también permite conocer y profundizar más en procesos; y su relación con otros eventos o circunstancias que se han sucedido a lo largo del tiempo (Jorgensen, 1989).

Posteriormente, se realizaron entrevistas cualitativas para tener un antecedente del contexto, pues tal como lo menciona (Janesick, 1998) estas entrevistas permiten que los participantes expresen de la mejor manera sus experiencias y sin ser influidos por la perspectiva del investigador. No existen categorías preestablecidas, las categorías de respuesta las definen los mismos entrevistados.

- **Etapas 3 Recolección de Información:** Se realizaron entrevistas individuales, entrevistas grupales o sesiones en profundidad, acompañamiento a algunas actividades, talleres y visitas a las fincas de cada uno de los participantes objeto de este estudio.

Por medio de las entrevistas y talleres fue posible intercambiar información entre el entrevistador y los entrevistados. Estos espacios se configuraron como escenarios para establecer una comunicación íntima, flexible y abierta. La entrevista adquiere relevancia en este estudio, ya que como afirma (Janesick, 1998), a través de las preguntas y respuestas, se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema.

3.1.6 PROCESO METODOLÓGICO

A continuación, se describe el proceso metodológico que se realizó durante el estudio. Se desarrolló un diagrama de flujo donde se precisan las fases, marcos de referencia metodológico, técnicas utilizadas y productos de todo el proceso

Tabla 2. Proceso metodológico

Objetivo	Marco de referencia	Técnicas utilizadas	Resultados o productos
Identificar aquellos factores que posibilitaron un cambio o transformación en las actividades socioeconómicas en El Charquito-Soacha	Creswell, J. (2005), en Hernández Sampieri, F Collado & B Lucío. (2006). Metodología de la investigación.	-Observaciones no sistemáticas -Entrevistas estructuradas -Sesiones en profundidad (Taller grupal)	-Mapa Sociocultural y ambiental de la vereda Charquito -Línea del tiempo El Charquito (ambiente, social, salud)
Identificar y contrastar los discursos y prácticas que en torno a la EA, desarrolla la comunidad del Charquito-Soacha.		-Entrevistas semiestructuradas -Sesiones en profundidad (Taller grupal marco de análisis EA) -Observación	-Matriz de ejes de trabajo y elementos y categorías de la EA en El Charquito -Avance de la dimensión de la EA en el Charquito
Desarrollar un análisis crítico del abordaje de la EA en la comunidad, fundamentado desde la Política Nacional de Educación Ambiental.		-Sesiones en profundidad (Taller grupal socialización PNEA)	-Análisis crítico alrededor de los PROCEDA, sector informal, avance de la política, etc
Formular los lineamientos de una propuesta contextualizada y fundamentada para la elaboración de PROCEDA dirigida a comunidades rurales.		-Sesiones en profundidad (Taller grupal, formulación de lineamientos PROCEDA)	-Documento con lineamientos para construir y participar en un PROCEDA

Elaboración propia

3.1.7 DESCRIPCION DE FASES DE INVESTIGACION

FASE 1: Consistió en realizar un ejercicio de indagación comunitaria con interés en el ámbito socio-ambiental con algunos miembros de la EPAP, para lo cual se realizaron las siguientes actividades:

1. **Observación no sistemática:** Cabe resaltar que la iniciativa de esta investigación surgió de mi interés y relación directa con el corregimiento El Charquito, en donde laboro desde el año 2022 como educadora ambiental. Los lazos de confianza y relación directa con la comunidad me posibilitaron realizar una observación informal

de sus dinámicas en cuanto a EA y su pertinencia en cuanto a la generación de conocimiento, para definir el objeto de estudio de esta investigación. Para mayo de 2023 comunicó formalmente a los miembros de la EPAP del desarrollo de esta investigación, para contar con la autorización y disposición de las personas para participar en dicho estudio.

- 2. Indagación para edificación de la EA:** (diciembre 2023-febrero 2024) se entrevistó inicialmente a 8 mujeres para indagar y contrastar sus dinámicas en años anteriores y actualmente en actividades económicas, sociales y problemáticas ambientales.

(febrero 2024) posteriormente con algunos miembros de la EPAP, se realizó una línea del tiempo con el objetivo de ubicar y analizar los principales hechos históricos (desde los años 50`s) que hayan posibilitado un cambio y transición en las actividades ambientales, sociales y en cuanto a salud en el Charquito, en especial a partir de la contaminación del Río Bogotá.

FASE 2: Consistió en identificar y contrastar los discursos y prácticas que las personas han venido consolidando en cuanto a EA en el Charquito, el día 07 de marzo de 2024 se aplicó inicialmente un taller colectivo con diferentes miembros de la EPAP, en donde se identificaron los elementos que caracterizan la EA de la EPAP y se describieron los ejes de trabajo y líneas de acción en relación con la EA.

En un segundo momento, durante la semana 1 y 2 de marzo se recorrió los predios de las 5 familias seleccionadas. Estos recorridos permitieron evidenciar ciertas prácticas desarrolladas según los ejes de trabajo y acciones definidas en relación con la EA. Además, permitió entrevistas semiestructuradas para reconocer cómo las personas han logrado comprender y adaptar la EA a sus hábitos y cotidianidad.

Se realizó una matriz de análisis, describiendo los elementos y categorías alrededor de la EA y los ejes de trabajo con las acciones correspondientes.

Finalmente, en marzo y abril se acompañó a algunas jornadas coordinadas con la EPAP como: jornadas de restauración en el Humedal El Charquito y de reforestación en el Páramo de Sumapaz (Vereda Quebrada Honda). En estas jornadas se permitió realizar un compartir de sentires y experiencias en cuanto a este tipo de acciones prácticas y de articulación con otras entidades tanto públicas como privadas.

FASE 3: Consistió en desarrollar un análisis crítico de la PNEA en determinados aspectos. Para ello, inicialmente se realizó un taller grupal (02-abril) con los miembros de la EPAP, con el fin de indagar en cuanto al reconocimiento y comprensión de la PNEA. Posteriormente, se realizó una socialización de la política en 4 aspectos: objetivos, conceptos relevantes, principios que orientan la EA y estrategias y retos de la política (haciendo énfasis en el sector no formal). Finalmente, los miembros de la EPAP manifestaron sus comentarios y críticas a la política a partir de 4 preguntas orientadoras.

Para ello se consideró el impacto e incidencia política, en especial en su territorio y en sus actividades a propósito de la EA.

Para finalizar esta etapa, se realizó un análisis crítico a partir de los resultados del taller y la lectura conjunta de la política. Identificando aspectos como: objetivos, desarrollo conceptual, grupos de interés e instrumentos de gestión (PROCEDA).

CAPITULO 4

4.1 RESULTADOS

4.1.1 FASE 1

ENTREVISTA 01

De acuerdo con el objetivo planteado en la fase 01, se aplicó una entrevista estructurada de carácter cualitativo, con el fin de Identificar aquellos factores que posibilitaron un cambio o transformación en las actividades socioeconómicas en El Charquito-Soacha.

Para seleccionar a dichas personas, se tuvieron en cuenta algunos criterios como:

- Personas que pertenecieran a la EPAP o que residieran en el Charquito hace más de 10 años
- Adultos mayores (entre los 60 y 80 años), adultos entre los (30 y 50 años) y jóvenes (entre los 20 y 30 años).

La entrevista 01 se aplicó a 8 mujeres para indagar y contrastar sus dinámicas en años anteriores y actualmente en actividades económicas y sociales y problemáticas ambientales. El promedio de duración de la entrevista fue de 50 minutos.

Las preguntas planteadas, estuvieron orientadas a que estas mujeres pudiesen relatar las principales actividades económicas que se desarrollaban en este corregimiento en los años 50`s y 60`s, entendiendo que esta época fue vital para el surgimiento y desarrollo económico del territorio, destacando labores propias del campo y el ámbito rural. Se indagó por las actividades y dinámicas desarrolladas alrededor del río, afluente que históricamente también ha incidido social, económica y ambientalmente en El Charquito.

La entrevista se dividió en dos momentos “pasado” y “presente” en donde se plantearon 4 preguntas por cada época, con el fin que las mujeres pudiesen contrastar los sucesos y hechos significativos para cada una en diferentes periodos de tiempo. Este espacio permitió a las mujeres evocar, recordar y percibir una transición de sucesos específicos que principalmente afectaron y permearon directamente a sus familias y que también posibilitaron un cambio social, ambiental y hasta cultural en su territorio.

Luego, se hace un análisis de las respuestas de las personas entrevistadas, pertinentes para el objetivo de la fase 01. Inicialmente para el momento “pasado” abordando 4 preguntas y momento “presente” abordando 5 preguntas. (Ver anexo 3). Para realizar dicho análisis, se realizó una sistematización de las respuestas por parte de las mujeres a partir de la transcripción de datos y búsqueda de categorías, evidenciando respuestas repetidas. Para ello, se asignó un porcentaje a estas categorías. Este ejercicio fue fundamental para el objetivo propuesto en la fase 1, ya que permitió conocer algunas dinámicas y aspectos económicos, sociales y ambientales en El Charquito con el paso del tiempo.

PASADO

De acuerdo con la primera pregunta, en donde se indagó por identificar aquellas principales actividades económicas en los años 50`s y 60`s en el Charquito, se encontró que las principales actividades fueron: generación de energía (Hidroeléctrica de la compañía Enel-Emgesa), agricultura (principalmente tubérculos y algunos granos) y ganadería. Estas dos últimas actividades a gran escala, en donde las personas vendían varios de sus productos para satisfacer sus necesidades económicas. Se empleaban principalmente en actividades propias del campo, haciendo uso de recursos imprescindibles como el suelo y el agua.

Grafica 1. Actividades económicas años 50`s y 60`s



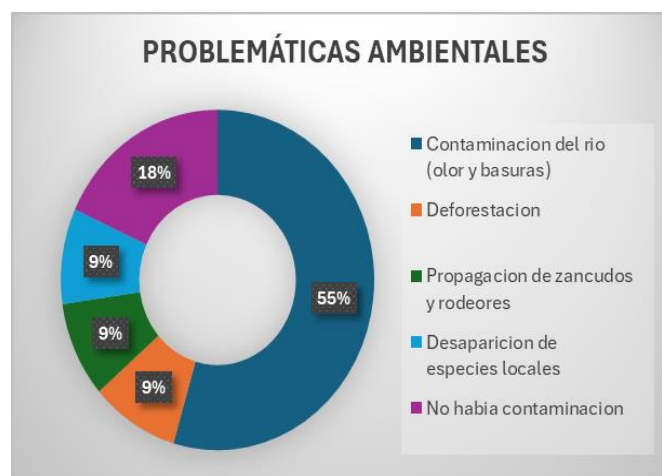
El Río Bogotá es esencial en el crecimiento y desarrollo del corregimiento, se preguntó por las actividades realizadas alrededor y dependientes del río en este mismo periodo. Se halló que las principales actividades desarrolladas fueron: pesca y el tradicional “Paseo de Olla”. Las actividades desarrolladas en el río tuvieron una gran connotación cultural, ya que se forjaban lazos sociales muy fuertes en su reconocimiento como comunidad ribereña, además hacían uso del recurso del agua y de especies de peces como el Capitán de la sabana (*Eremophilus mutisii*) para su beneficio y desarrollo económico.

Grafica 2. Actividades desarrolladas en torno al río años 50's y 60's



Una pregunta fundamental en esta entrevista fue respecto a qué problemáticas ambientales identificaban en los años 50's y 60's, en dónde las personas entrevistadas de inmediato aluden a la contaminación del Río Bogotá (55%), debido a los vertimientos y presencia de basura en el afluente. Sin embargo, las mujeres entrevistadas manifiestan que no hay un consenso del año o el momento exacto en donde el río empezó a presentar contaminación, lo relacionan a finales de los años 60's y finales de los 70's. Rememorando eventos como: cambio del color del agua, represamiento de basuras y por supuesto el mal olor. Lo anterior generó progresivamente un cambio en sus actividades sociales y culturales realizadas en torno al río. La problemática ambiental que en mayor proporción también reconocieron fue la deforestación. El 18% manifiesta que, hacia esta época, no percibían ningún tipo de contaminación.

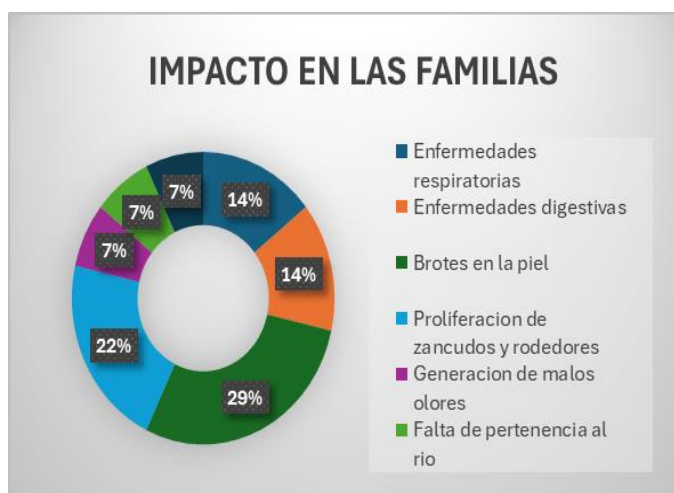
Grafica 3. Problemáticas ambientales años 50's y 60's



En vista de los problemas ambientales identificados anteriormente, se preguntó si algunas generaron un mayor impacto en sus familias, donde, las principales afectaciones fueron

brotos y sarpullidos en la piel, enfermedades respiratorias y digestivas, por el hedor y daño ambiental del río, e inició la proliferación de roedores y zancudos, que generó una gran afectación y molestia a los habitantes de El Charquito y un riesgo en salud pública.

Grafica 4. Impacto en las familias años 50`s y 60`s



PRESENTE

De acuerdo con la primera pregunta, en donde se indagó por las principales actividades económicas actualmente, se encontró que las principales son: Agricultura (principalmente de hortalizas), el comercio y la ocupación de mano de obra en empresas fuera de El Charquito. En este periodo de tiempo, surgieron nuevas actividades en el territorio como el comercio, la gastronomía, el turismo y las artesanías. Lo anterior, deja en evidencia la transición y evolución de algunas actividades tradicionales familiares, el cambio del paisaje que permitió generar otros usos del suelo y la transformación de otros ecosistemas como el río, en donde ya no se realizan actividades en gran medida como hace unos años.

Grafica 5. Principales actividades económicas actualmente



Actualmente, existen tensiones en torno al río por su alta contaminación, producto del crecimiento industrial en Bogotá, los vertimientos domésticos e industriales, la construcción de obras civiles cercanas a la cuenca media, entre otros. A raíz de ello, las dinámicas y actividades realizadas alrededor del río por los pobladores de El Charquito fueron cambiando. Resultado de ello, se encontró que en la actualidad las principales actividades realizadas en este afluente son: ganadería (las vacas atraviesan el río y permanecen en las orillas), avistamiento de aves (en zonas aledañas), reforestación (siembra de árboles en la ribera) y pedagogía en torno a mejorar las condiciones del río.

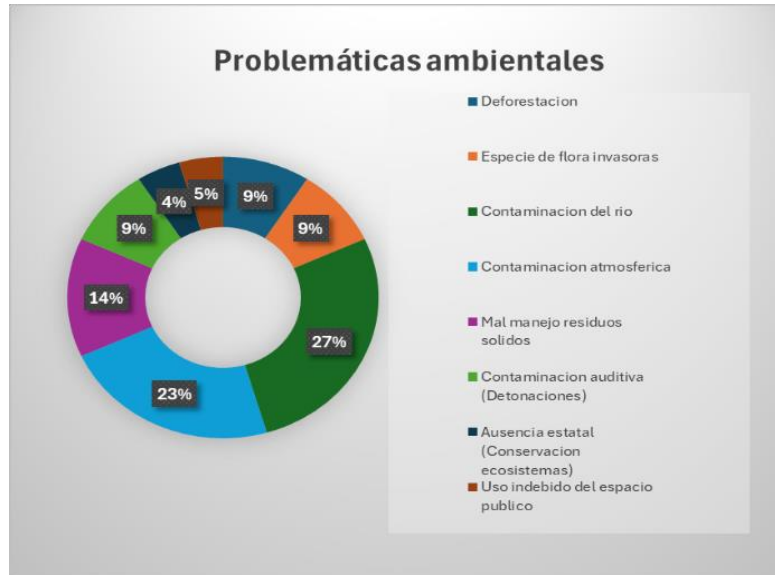
Grafica 6. Actividades desarrolladas en torno al río actualmente



En otras respuestas se identificaron otras acciones que afectan al río como el vertimiento de aguas residuales y su uso para generar energía. Las personas entrevistadas reconocen no solo el componente lesivo del río, sino aquellas acciones correctivas y simbólicas, que como grupo fueron consolidando.

Un componente relevante en esta entrevista consistió en conocer los problemas ambientales actuales en El Charquito, a partir de la experiencia y sentires de las personas entrevistadas como pobladores. En este ejercicio, el mayor porcentaje correspondió a la contaminación del río (27%), en donde continúa predominando como eje problemático en el corregimiento. Otras de las problemáticas identificadas fueron: contaminación atmosférica (23%) y con el 9% mal manejo de residuos sólidos, la deforestación y la propagación de especies de flora invasoras.

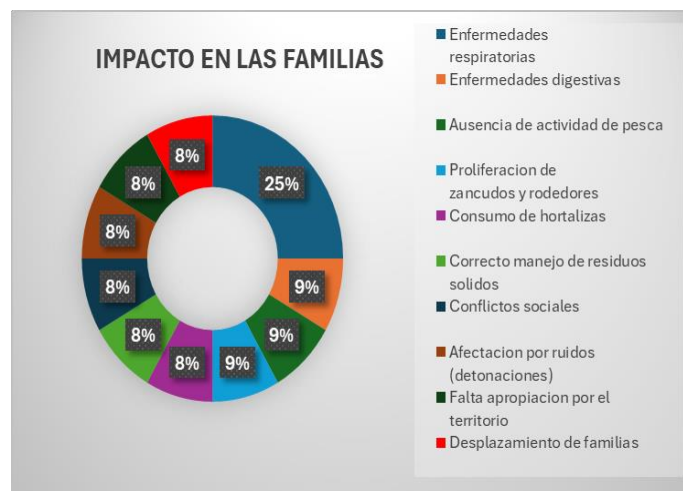
Grafica 7. Problemáticas ambientales actualmente



El río indiscutiblemente se configuró como el eje transversal y de mayor relevancia a nivel social, ambiental y cultural en el Charquito. A través de los procesos constituidos en relación con la EA por la EPAP, las personas han logrado establecer ciertas estrategias para mejorar su relación con el río y proponer estrategias que permitan mitigar las problemáticas identificadas. Sin embargo, sostienen que aún hay personas que mantienen cierto aislamiento y falta de identidad con el río.

En vista de las problemáticas ambientales relacionadas, se preguntó si algunas generan mayor impacto en sus familias, donde la principal afectación son las enfermedades respiratorias (25%), seguido de enfermedades digestivas, abandono a actividades como la pesca y la proliferación de zancudos y roedores.

Grafica 8. Impacto en las familias actualmente



La mayor parte de problemáticas e impactos que han afectado sus familias se generan a partir del estado actual del río. Resaltan de igual manera problemáticas de orden social como el desplazamiento de las familias, afectaciones por ruidos (detonaciones), conflictos sociales y la falta de apropiación por el territorio. Varias personas podrían afirmar que, como comunidad, no podrían actuar concretamente en los problemas del río, por ende, tomar decisiones como abandonar el Charquito sería lo más benéfico para sus familias.

Finalmente, se agregó un componente dirigido al aspecto propositivo como sujetos activos en su territorio y, en consecuencia, a las acciones que han ejercido como miembros de la EPAP. Para ello, se preguntó por aquellas acciones que como individuos han realizado para mitigar las problemáticas identificadas. Como resultado principal se obtuvo: participación en capacitaciones en EA (18%), gestión de residuos sólidos (18%), siembra de especies nativas y huertas caseras (14%). Las acciones realizadas se han ejecutado a partir de procesos de aprendizaje en diferentes componentes característicos de la EA mediante la EPAP. Las personas entrevistadas manifestaron más de 4 acciones desarrolladas progresivamente y en las que encuentran un beneficio particular.

Grafica 9. Acciones para mitigar las problemáticas identificadas



LINEA DE TIEMPO EL CHARQUITO

Fortaleciendo en objetivo planteado de la fase 1, con la participación de 15 mujeres de El Charquito, se construyó una línea de tiempo desde los años 50`s hasta el presente año (en rangos de 10 años), en donde se indagó y se identificaron los sucesos más significativos en el corregimiento en tres aspectos: ambiental, social y salud (Ver Anexo 1). En cuanto al proceso de analítico se basó en la transcripción de las respuestas generadas, haciendo énfasis en las respuestas más repetidas y relevantes por las mujeres para cada época y aspectos. Se complementó este ejercicio con la transcripción de grabaciones de audio y notas de campo de algunos elementos.

La línea de tiempo se dividió en dos etapas, la primera, desde 1950 hasta 1990 y la segunda desde el año 2000 hasta el 2024. Se resalta con color verde el aspecto ambiental, color azul aspecto social y color amarillo aspecto salud.

En la primera etapa en cuanto al aspecto **ambiental**, se destaca que a inicios de los años 50`s, no reconocían algún tipo de contaminación en su territorio. Mencionan que las actividades tradicionales realizadas en esta época no generaban preocupación para reflexionar en las futuras generaciones.

Hasta 1970 aproximadamente, se llevaban a cabo actividades de cultivo con especies como el maíz, papa, arveja, arracacha, calabazas y pepinos (característico de clima frío). Había mayor presencia de vegetación nativa y mamíferos. Sin embargo, desde 1990 y gracias a las actividades de deforestación y caza, empezaron a desaparecer y desplazarse principalmente mamíferos.

Como evento relevante y de importancia para este estudio, hacia 1970 se percibe la contaminación del Río Bogotá, que recorre y atraviesa toda la cuenca baja. Sus habitantes observaron el cambio del color de agua, la presencia de basuras, la muerte y desaparición de especies de peces representativas de la región como El Pez Capitán y la Trucha y el abandono forzoso a actividades como la pesca.

Hacia 1990, manifiestan que hubo mayor percepción de olores, se podría afirmar que en esta zona (El Charquito), es donde más se puede percibir el fétido olor. Según la Corporación Autónoma Regional de Cundinamarca (CAR), el 80 % de la contaminación del río se debe al vertimiento de residuos domésticos en sus aguas. El 20 % restante se distribuye entre residuos industriales, minería extractiva y la disposición de escombros. (Revista Bienestar, 2022). Otro de los factores relevantes que posibilitan la generación de malos olores, es la alta carga de materia orgánica y fertilizantes químicos en la corriente. Actualmente en El Charquito se reconoce un punto específico donde se percibe un pestilente olor justo al inicio del corregimiento (antes del peaje), debido a la que la empresa enel capta y excava residuos provenientes del río (cuenca alta y media) y unos 20 metros después, donde se aprecian viviendas, la biblioteca y el humedal, el olor no se percibe. Posiblemente si la presencia de olores llegase a los caseríos e incluso a las escuelas, seguramente no se podría habitar allí.

Fotografía 1. El Charquito año 2022



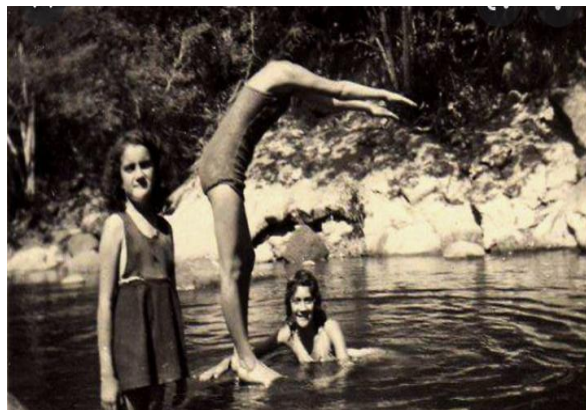
Fuente: Canal 1 digital, 2022.

Progresivamente cambiaron actividades agrícolas, se disminuyó el cultivo de tubérculos y granos y la siembra masiva de hortalizas como la lechuga y el repollo, empleando fertilizantes químicos que degradan al suelo.

En la segunda etapa en cuanto al aspecto **ambiental**, las personas exponen que se evidencia un cambio y deterioro en el paisaje por la latente contaminación del río, sus fétidos olores y la presencia de espuma. Destacan el cambio de actividades en el ámbito ambiental, gracias a los procesos de pedagogía y construcción de la EA; en actividades tales como el inicio de huertas caseras (desde el año 2010) y las acciones de restauración y conservación del humedal El Charquito (desde el año 2020). Sin embargo, mencionan que son pocos los que han emprendido un cambio de actividades en relación con su entorno inmediato. Estas actividades principalmente son lideradas por la EPAP, argumentan que aún falta participación de las personas y apropiación por su territorio.

En la primera etapa en cuanto al aspecto **social**, desde 1950 hasta 1970 aproximadamente, destacan las actividades sociales y culturales alrededor del río tales como: pesca, natación, reuniones familiares, lavado de ropa, entre otras. De igual manera la actividad de la generación de energía, la minería-carbón y hacia 1990 los mercados campesinos y ventas de productos de lana. La mayor parte de sus habitantes se empleaban allí en El Charquito o se desplazaban hacia empresas de gran impacto en el territorio como Eternit e Icollantas. Finalmente, en cuanto al acceso de servicios públicos, alrededor de 1970 se ofreció el servicio de energía.

Fotografía 2. Río Bogotá. El Charquito, entre Alicachin y el Salto del Tequendama (1950)



Fuente: Historia grafica de Soacha, 2019

En la segunda etapa de este mismo aspecto, desde el 2000 en poca proporción se empieza a acceder al servicio de gas natural y se mantiene la lejanía de sus habitantes con el río, ante la ausencia de actividades sociales y culturales. Destacan su desconexión con el río y la falta de reconocimiento como ribereños. De sus sentires, exponen que, aunque como corregimiento rural pertenecen al municipio de Soacha, en 2010 apenas recogieron sus residuos una empresa de aseo, percibieron un abandono de la administración municipal en cuanto a subsidios y servicios que deberían haber ofrecido al sector rural. Desde el 2020 la EPAP inició la estructuración y fortalecimiento de algunos proyectos ambientales por parte de la alcaldía y el PEA de enel-Colombia.

Finalmente, en cuanto al aspecto de **salud** en la primera etapa, hacia 1950 se presentaban enfermedades como tuberculosis, sarampión y paperas; allí se recurría al uso de plantas medicinales, en ausencia a centro de salud o profesionales médicos. Como hecho relevante, alrededor de 1980, se evidencia que varios trabajadores de las minas de carbón y de empresas que fabricaban sus productos a partir de asbesto (Eternit) empiezan a padecer enfermedades respiratorias, brotes y lupus. Veinte años después, se empieza a separar unos cuantos metros el río de las viviendas, creando unos pequeños muros con elementos fabricados con asbesto como tejas y tanques; manifiestan que el río esta “relleno” de asbesto”. Atribuyen que, frente a este fenómeno se presentaron enfermedades respiratorias.

Hacia 1990, la comunidad de El Charquito se vió altamente afectada por la proliferación de roedores y zancudos, producto de la expansión de macrófitas acuáticas y basuras estancadas en las orillas del río.

Culminado en análisis de los tres aspectos (ambiental, social y salud), es posible realizar algunas observaciones y similitudes entre estos:

En cuanto al componente **ambiental**, alrededor de 1970 la comunidad manifestó que alteró las condiciones normales del río, donde, por sus sentidos, se experimentó el cambio de

color del agua, la presencia de basura y espuma y la presencia de olores desagradables. En la actualidad, se evidenció que la preocupación por el río sigue predominando; prevalece la contaminación del agua, la contaminación atmosférica y con ello las afectaciones al paisaje, a la salud pública y a las mismas comunidades ribereñas. Podría afirmarse entonces que el río fue su mayor orgullo y hoy día su mayor amenaza. A raíz de lo que conllevó el mal actuar del ser humano (ambientalmente), se desencadenó perjuicios como la desaparición de especies marinas y, actualmente, el descontento social de sus poblaciones ribereñas.

En cuanto a otras actividades características de los años 50`s y 70`s como la agricultura y la ganadería, es notorio que hay una transición entre estas actividades. Los alimentos que se cosechaban tanto para la venta como para su consumo: papa, arracacha, maíz y otros, fueron cambiando paulatinamente a la siembra de hortalizas y cultivos a pequeña escala. La ganadería hoy día se realiza en menor medida, pero con un agravante: muchos de sus dueños permiten que las vacas atraviesen el río a los pastos que se encuentran en el otro extremo, exponiendo que estos seres vivos se bañen e incluso beban de sus aguas, ¿Qué calidad de productos cárnicos y derivados de la leche se podrían esperar?

Se evidenció que el componente **social**, mantiene relaciones estrechas con el ambiental, puesto que muchas de las afectaciones y alteraciones como sociedad en El Charquito, surgieron a partir de la evolución y el estado del río. Hasta 1970-1975 se realizaron actividades alrededor del río; tales como natación, pesca, recreación entre otras. Posteriormente pese a la alteración de este afluente, la comunidad se “divorcia” del río. Socialmente generó un impacto frente a la modificación en sus hábitos, en su cotidianidad e incluso en sus ingresos económicos (por el abandono de la pesca). Con la llegada de la prestación de servicios públicos como el gas y el agua potable se subsanaron ciertas dificultades por ejemplo para el consumo de alimentos y de lavado de ropa. Ante la indudable lejanía y relacionamiento de la comunidad con el río, uno de los ideales de la EPAP desde el 2019 fue rescatar y propiciar una conexión de sus habitantes con el río. Rescatar la esencia de la espiritualidad, reconocer al río vivo y descubrir su potencial para la creación colectiva en donde los individuos permitiesen explorar sus bondades y beneficios. En relación con ello, divergen acciones para en primer lugar, reconocer el grado de responsabilidad como pobladores en cuanto al estado del río y posteriormente al actuar para el río, bajo los principios de equilibrio y sostenibilidad.

Finalmente, el componente de **salud** tuvo cierta incidencia con las dinámicas que confluyeron alrededor del río, puesto que algunos vectores como zancudos y ratones (a raíz de la contaminación de sus aguas y residuos) se presentaron aproximadamente desde 1990 y paulatinamente fueron controlados por medio de las fumigaciones de control realizadas por la empresa de energía enel. Entre 1950 y 1980 hubo casos en que trabajadores de empresas de la región como Eternit e Icollantas, presentaron enfermedades respiratorias y lupus por la exposición con agentes químicos y cancerígenos para producir sus artículos. Actualmente no se tiene información verídica en cuanto a afectaciones de salud en los pobladores de El Charquito debidas a la contaminación hídrica o atmosférica del río.

4.1.2 FASE 2

TALLER GRUPAL (SESIÓN EN PROFUNDIDAD)

De acuerdo con el objetivo planteado para la segunda fase, en un primer momento se desarrolló un taller grupal participativo con miembros de la EPAP con el fin de identificar y describir los elementos que caracterizan la EA, líneas de trabajo y acciones específicas.

Para el desarrollo del taller, se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

- Personas que pertenecieran a la EPAP o que residieran en el Charquito
- Niños entre los 8-13 años, adultos mayores (entre los 60 y 80 años), adultos entre los (30 y 50 años) y jóvenes (entre los 20 y 30 años).

En el taller participaron 11 personas y estuvo orientado de la siguiente manera:

- Espacio de diálogo y de escuchar los sentires y experiencias significativas de los miembros de la EPAP, en cuanto al proceso de edificación y consolidación de la EA en el corregimiento.
- Construcción y definición de los elementos que consideran característicos de la EA actual
- Definición de los ejes de trabajo con todas las acciones y actividades correspondientes que se han realizado en los últimos 5 años y que caracterizan a cada uno.

El promedio de duración del taller fue de dos horas y 30 minutos.

En el taller, inicialmente se generó la identificación de los elementos de la EA de El Charquito, mediante los diferentes procesos desarrollados con la EPAP. Cabe recordar que la EPAP está conformada por habitantes de El Charquito, donde participan tanto adultos (principalmente mujeres y hombres), jóvenes (quienes lideran los procesos) y algunos niños.

Desde el año 2023, la EPAP se constituye legalmente como corporación (Corporación Escuela de Pensamiento Ambiental y Paz). De esta forma, ahora pueden participar en los diferentes proyectos de interés ecológico y ambiental a nivel regional, departamental y nacional. Por ello, uno de los intereses de este estudio, se enfocó en realizar un ejercicio de construcción y definición de los elementos de la EA y la definición de los ejes de trabajo con todas las acciones y actividades. De esta manera, se aporta a la construcción teórica para la formulación de proyectos ambientales y contribuye a la elaboración de los lineamientos para la construcción de un PROCEDA.

Fotografía 3. Taller participativo fase 2



Fuente: Autora

Posteriormente, algunos de los participantes realizaron lectura de los estatutos como “corpo EPAP”, allí se define el objeto de la escuela como “Es una entidad que realiza procesos de educación ambiental en el marco de la política nacional de educación ambiental amparado en El Decreto 1743 de 1994, bajo una visión amplia e integral en sentido conservacionista, pragmático y crítico”. Así, se identifica que las acciones y prácticas desarrolladas se enmarcan en la PNEA, concretamente en la promoción de la EA en el sector no formal.

Una vez consolidada la información con el grupo, se procedió a realizar una validación o revisión de los contenidos generados, atendiendo a las recomendaciones de Creswell (2005) en donde indica que es conveniente que los participantes validen los resultados con el fin que se refleje lo que deseaban comunicar y los significados de sus experiencias.

A continuación, se detallan las matrices que describen y consolidan la información recogida, esto con el fin de posteriormente realizar una interpretación y lectura de sus discursos y prácticas en relación con la EA.

Figura 1. Elementos que caracterizan la Educación Ambiental en El Charquito



Elaboración propia a partir de los resultados del taller participativo con la EPAP

Se procedió a reconocer y seleccionar los elementos que caracterizan la EA comunitaria en el Charquito. Lo anterior, se realizó con consenso y describiendo cada uno. Estos elementos recogen y caracterizan el trabajo en EA que se ha venido desarrollando en el Charquito durante 5 años.

1. **Sustentabilidad:** una de las nociones más relevantes definidas como grupo en cuanto a EA es el reconocer los recursos de la naturaleza no por el servicio que ofrecen, sino como sinónimo de agradecimiento y respeto por aquello que la tierra nos provee. Al respecto, este elemento define la responsabilidad ambiental que se debe adquirir hacia los bienes naturales del territorio. Ejercer acciones sustentables en El Charquito, salvaguardando las riquezas naturales locales.
2. **Conservación de ecosistemas:** alude a la restauración y conservación principalmente del humedal El Charquito. El cual es el ecosistema más cercano y de interés de los miembros de la EPAP. Todas las acciones ejecutadas en el humedal manifiestan que han sido desarrolladas con los recursos y gestión del grupo y con poca intervención de autoridades locales y regionales.

3. **Tejido Comunitario:** los miembros de la EPAP se caracterizan por ser una población diversa. En las diferentes prácticas participan tanto mujeres como hombres, adultos, jóvenes y niños. Además, participan grupos de interés (autoridades locales, ambientales, instituciones, etc.). La sinergia es primordial para la edificación de la EA en el territorio.
4. **Reconocimiento de saberes ancestrales:** en la EPAP son imprescindibles los saberes y conocimientos de los adultos mayores en diferentes ámbitos como: la ecología, la gastronomía, la cultura, entre otros. En la EA comunitaria se confiere valor a la memoria histórica y cultural que se transmite a través de los adultos mayores.
5. **Interdisciplinariedad:** dentro de todos los procesos de formación y capacitación en EA, se abordan contenidos y asuntos en varias disciplinas y/o componentes como: política, historia, ambiente, gastronomía, arte y ecología.
6. **Ciencia ciudadana:** corresponde a los procesos de generación de conocimiento a partir de procesos de observación, exploración, investigación y participación comunitaria; adquiriendo valor los conocimientos empíricos y experiencias de las personas en su entorno inmediato.

Tabla 3. Ejes de trabajo en Educación Ambiental El Charquito

EJES DE TRABAJO EDUCACIÓN AMBIENTAL EPAP	ACCIONES EJECUTADAS
Investigación y conservación	Avifauna, macroinvertebrados, mamíferos, manejo de especies invasoras (flora y fauna), restauración y reforestación, investigación académica, capacitaciones, propagación de plantas ornamentales, salidas pedagógicas.
Agroecología	Agricultura familiar, Red de agricultores (huerta comunitaria, “Chagra Madre”, capacitaciones, biopreparados, mercado campesino), huertas escolares, rescate y propagación de semillas nativas, aprovechamiento de residuos orgánicos.
Arte	Ilustración, tejido, gastronomía, aprovechamiento de aceite residual, reutilización de envases plásticos, artes plásticas, fotografía, producción audiovisual.

Elaboración propia a partir de los resultados del taller participativo con la EPAP

En consecuencia, con la matriz anterior se logró definir 3 ejes de trabajo que consolidan y justifican las diferentes prácticas en relación con la EA ejecutadas en El Charquito. Es el resultado de un ejercicio de relación, análisis y memoria de las acciones realizadas tanto individual como colectivamente. Se reconoció, que los ejes de trabajo se han abordado de manera transversal, evidenciando la articulación de temáticas y la continuidad en las diversas prácticas, estas no son momentáneas o estáticas. De igual manera, se reconoció que las acciones ejecutadas se gestaron por iniciativa e interés por parte de los miembros de la EPAP, logrando así, mayor apropiación, adaptación y necesidad de continuar implementándolas.

El eje de investigación y conservación hace referencia a todas aquellas prácticas dirigidas a mejorar una condición ambiental de un ecosistema, dar manejo y control a especies de flora y fauna características del territorio y potencializar la investigación académica comunitaria.

El eje de agroecología corresponde a aquellas acciones que favorezcan a diversificación vegetal, implementando prácticas orgánicas y sustentables. Se destaca el valor agregado en el rescate y propagación de semillas nativas. Este es uno de los componentes que más se aborda y se extiende en el Charquito, puesto que la mayor parte de las personas cuentan con un terreno para realizar siembras a pequeña y mediana escala.

Finalmente, el componente de arte es el más “nuevo” en la EPAP. Allí se destaca principalmente la participación de mujeres y niños. Se caracteriza por implementar acciones que favorecen la expresión artística, manualidades y la creatividad. Además, se incluye el componente audiovisual, el cual ha tenido gran impacto ya que permite visibilizar sus procesos en EA por medio de redes digitales.

ENTREVISTA 02-FAMILIAS

En el segundo momento de la fase 2, se desarrolló un acercamiento a 5 familias de la EPAP, con el fin de reconocer las diferentes acciones realizadas en su cotidianidad en relación con la EA e indagar cómo estas familias lograron adaptar y comprender la EA a través de sus prácticas, relatos y sentires.

Para el desarrollo de este acercamiento, se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

- Personas/familias que pertenecieran a la EPAP o que residieran en el Charquito hace más de 10 años.
- Adultos mayores (entre los 60 y 80 años), adultos entre los (30 y 50 años) y jóvenes (entre los 20 y 30 años).

En los acercamientos con las familias, inicialmente se llevó a cabo una entrevista semiestructurada y acercamiento con las familias, el cual estuvo orientado de la siguiente manera:

- Espacio de diálogo en cuanto al proceso de adaptación y comprensión de la EA en sus vidas. Experiencias significativas y sentires.
- Evidenciar algunas prácticas y acciones que las personas han venido desarrollando y adaptando a partir de los ejes de trabajo y acciones definidas en la EPAP

El promedio de duración de la visita fue de 1 hora y 30 minutos.

A continuación, se describe por medio de tres secciones, el análisis de las preguntas respondidas en la entrevista, relatos y sentires de las 5 personas/familias de la EPAP que participaron en el encuentro (ver anexo 4). Para el proceso analítico se recurrió al seguimiento de las grabaciones de audio, notas de campo y reflexiones. En análisis inició con la codificación abierta, en donde Strauss y Corbin (1990) describen esta como el examen de secciones diminutas del texto compuestas de palabras individuales, frases y oraciones por parte de los participantes. Fue primordial analizar el lenguaje de los participantes, expresiones, descriptores cortos o largos, etc. con el fin de alimentar cada categoría.

UNO / Recorrido familiar

El Charquito es un corregimiento de Soacha en donde hace muchos años se creó la primera hidroeléctrica que subasteció de energía al país, construida al lado de la caída de agua del río Bogotá en la cuenca media. Tras el funcionamiento de sus turbinas en el año 1900 se generó un proceso de colonización en el Charquito. Muchos de sus habitantes se emplearon en la hidroeléctrica y con ello, también el movimiento de ingenieros al corregimiento; allí se empezó la construcción de los primeros caseríos. Otras actividades en las que se empleaban habitualmente a sus pobladores fueron: minería, agricultura, ganadería e incluso pesca en el majestuoso Río Bogotá.

“Yo amo la naturaleza”

Ana Rosa Ruíz reside en El Charquito hace 17 años, es ama de casa de 57 años, divorciada y vive con sus dos hijos mayores de edad. Oriunda de Santander y adoptada por El Charquito, en donde en un terreno que le fue entregado inició su sueño de tener una finca *“con muchos árboles y animalitos”*. A partir de sus conocimientos (la gran mayoría aprendidos de su madre), inició a retirar aquellos árboles que eran introducidos y no le generaban un beneficio a la tierra; allí a su vez inició a sembrar árboles nativos y a construir un galpón pequeño para unas 8 gallinas. No solía salir, su esposo en aquel tiempo no se lo permitía, ni mucho menos que tuviese amistades. Dependía económicamente de su exesposo, de algunos alimentos que cocinaba y vendía por encargo y de lo que su hijo mayor le aportaba gracias a empleos en fincas, obras de construcción y como empleado en algunas empresas.

“Esta finca fue un reto, porque la tierra era muy árida”

Fernando Vásquez e Isabel Cubillos son una pareja de esposos que han vivido toda su vida en El Charquito. Fernando tiene 57 años e Isabel 55 años. Actualmente viven con sus hijos

y han construido un sueño conjunto, el tener una finca propia en donde pudiesen disfrutar y apreciar la naturaleza. Fernando siempre trabajó en la construcción y en los últimos años fue tecnólogo en gestión ambiental, se capacita continuamente a través de cursos del SENA en programas de medio ambiente con su esposa. *“Esta finca fue un reto, porque la tierra era muy árida”* sustentan Fernando e Isabel, quienes con orgullo han evidenciado positivamente la evolución de su finca.

“Las gallinas son mis mascotas, yo no las consumo”.

Luz Marina González reside en el Charquito hace 25 años, tiene 62 años, divorciada y pensionada del sector de la salud. Culminando uno de los talleres a los cuales asiste habitualmente me reuní con ella en su casa; una casa que aparentemente se veía pequeña, pero para mi asombro tenía tanto espacio que hasta encontré varias gallinas y patos en un corral y zonas verdes destinadas para *“huertiar”*.

No nació en el Charquito, llegó allí a vivir cuando se casó con un habitante de este corregimiento, pero fue precisamente ese “sueño rural” que le permitió quedarse y enamorarse de su clima, su gente y sus gallinas. Me cuenta que siempre tuvo el sueño de tener una casa en el campo cuando se pensionara, en donde pudiese ocuparse de sus “maticas y animalitos”, pero tanto anheló este estilo de vida que lo consiguió 15 años antes. Con agrado y satisfacción me cuenta que, de las gallinas solo hace uso de sus huevos *“Las gallinas son mis mascotas, yo no las consumo”*.

“Las mujeres tenemos que ser echadas pa'lante”

Myriam de Prieto es la persona más adulta del grupo de la EPAP, tiene 73 años y toda su vida ha vivido en El Charquito. Actualmente vive con sus dos hijas y nietos, es la “jefe del hogar”, su marido falleció hace ya varios años. Recuerda que su infancia en el Charquito estuvo cargada de mucha felicidad, ésta provenía de todo lo que podía hacer en el río. Afirma que a partir de la construcción de la hidroeléctrica se modificaron todas las dinámicas sociales allí, no pudieron recoger más agua, lavar, ni mucho menos reunirse alrededor del río. Manifiesta que el único beneficio que encontró en esta evolución fue el trabajo, pues con estas construcciones se emplearon varios habitantes de El Charquito. Toda su vida fue una mujer muy activa, recorría y aprendía de su entorno y tiene un conocimiento admirable de su territorio. Actualmente participa activamente de todas actividades en torno al cuidado y protección de su entorno natural y le encanta compartir sus memorias, saberes y experiencias.

Fotografía 4. Myriam de Prieto



Fuente: EPAP, 2021

“Toda mi vida tuve un vínculo muy cercano con el territorio”

Paula Caucalí es una de las jóvenes líderes de la EPAP, tiene 27 años, es estudiante de último semestre de la licenciatura en ciencias naturales y educación ambiental de la Universidad Pedagógica Nacional y vive en El Charquito hace 16 años. Desde pequeña habitaba este territorio puesto que su familia paterna vivió allí. Siempre ha reconocido su amor por la naturaleza, ese bello entorno que progresivamente le abrió una ventana a adquirir nuevos conocimientos y experiencias.

Paula estudió en la IED Eugenio Díaz Castro, la única institución del corregimiento. Desde su experiencia, afirma que la escuela es un escenario descontextualizado de la realidad ambiental y social del territorio, pues nunca evidenció verdaderas intenciones de trabajar colectivamente (escuela-comunidad).

DOS/ la EA y sus prácticas

La EPAP se conformó a partir de la utopía de propiciar un mejor planeta para las siguientes generaciones o por lo menos de contribuir a mitigar las problemáticas ambientales de su territorio. Sus acciones empezaron en el Humedal El Charquito, el cual progresivamente fueron descubriendo; reconociendo su pequeño espejo de agua tapado por vegetación, una piedra gigante de la cual se deslizaba algunas gotas de agua limpia, una zona tupida de árboles de gran tamaño y los “antiguos lavaderos” en donde se reunían hace varios años las señoras con sus poncheras de ropa sucia y un niño al hombro. A escondidas empezaron a visitar el sitio unas 5 personas, en donde con sus machetes iniciaron a abrir caminos y senderos para el fácil acceso de las señoras que empezaron a enamorarse de este lugar. Dieron inicio a las tradicionales “Mingas de trabajo”, con el fin de mejorar las condiciones del humedal; las labores como el “pajareo”, el construir senderos, retirar y sembrar árboles y hasta adecuar una casa abandonada, se convirtieron en las actividades preferidas y habituales por los jóvenes y señoras.

“Nosotros sembramos la curuba no para nosotros, para que lleguen los pájaros”

Ana Rosa Ruíz amante de las aves, principalmente de su territorio, que empezó a observar y admirar cuando empezó a sembrar árboles con flores y frutales en 2019. *“Sembramos mora, papayuela, curuba y los toches llegaron a comer Curuba”, “Nosotros sembramos la Curuba no para nosotros, para que lleguen los pájaros”* expresa Rosita con un orgullo en su rostro. Afirma que aprendió a ilustrar aves gracias a la Profe Jenni Fuentes en el programa de educación ambiental de enel en 2019, que les enseñó a creer en ellas y a amar la riqueza de avifauna en su territorio. En su finca hay varios árboles, los cuales afirma *“no sabía lo importante que era, ahora todos quieren un gajo de ese árbol”*. La finca de Rosita es un bosque lleno de colores, gracias a sus frutales, orquídeas y todo tipo de bromelias, los árboles con flores que espera trasplantar y los pájaros alimentándose del polen de las flores.

En casa de Rosa Ruíz se apreciaron diferentes elementos o acciones que en relación con la EA ella apropia. Rosa es partícipe de los 3 ejes de trabajo de la EA definidos en la EPAP y desarrolla en su finca acciones específicas como: huerta casera, propagación de semillas nativas, siembra de especies nativas, recolección y aprovechamiento de agua lluvia, aprovechamiento de residuos orgánicos y separación de residuos sólidos. Además, reconoce su interés y apropiación en actividades como: talleres de ilustración de avifauna, gastronomía, tejido (en donde es quien instruye al grupo), jornadas de restauración en el Humedal El Charquito, entre otras.

Fotografía 5. Ana Rosa Ruíz



Fuente: Autora

“Nosotros reciclamos, como familia en la casa todos reciclamos”

Fernando e Isabel son apasionados por la botánica y ponen a prueba todos sus conocimientos en la finca. Al adquirir el terreno sabían que se enfrentaban a una zona con suelos áridos y la mayor vegetación predominante eran especies introducidas como el Eucalipto y el Retamo espinoso, pero su mayor atracción fue la de aves y algunos mamíferos de allí su hábitat predilecto.

Fotografía 6. Fernando Vásquez



Fuente: Autora

En nuestro diálogo envuelto en frío por la neblina constante de esta zona, mencionan varias acciones en beneficio del ambiente desarrolladas antes de pertenecer a la EPAP. La principal, el retiro de especies invasoras y reemplazo por especies nativas que le generen un beneficio al ecosistema, mencionan que este proceso requiere de mucha responsabilidad y paciencia; quisieran tener un inventario de todas las especies que han sembrado en su finca, contemplan que han sido alrededor de 180 árboles y ni hablar de los cultivos a pequeña escala de papa, cubios, tomate, arracacha, maíz, guatila, aguacate y varios frutales de clima frío. Isabel con satisfacción y agrado me habla de los talleres y capacitaciones a las que ha ido asistiendo y ahora son un hábito y hasta una ocupación, menciona allí los talleres de tejido y las capacitaciones de agroecología. *“Nosotros reciclamos, como familia en la casa todos reciclamos”* haciendo alusión a la separación de basuras y al aprovechamiento de los residuos orgánicos en sus huertas caseras. Uno de los aspectos que aprendieron fue a implementar sistemas de recolección de agua lluvia y esta aprovecharla para el lavado de ropa, aseo y baños. Finalmente, alude a otros hábitos respecto a la EA como el aprovechamiento del aceite residual para elaborar velas y la participación en jornadas de adecuación y reforestación en el humedal El Charquito. Fernando e Isabel son de las personas más activas en este tipo de actividades, “se ponen la camiseta” si hay que poner cercas, retirar retamo, sembrar o hasta ayudar a “poner la olla” para el piquete al final de la jornada.

“la EA ha sido un complemento a mi sueño, un complemento para hacerlo de la mejor manera”

Luz Marina se unió a la EPAP hace unos 5 años luego de pensionarse, empezó a participar de las actividades que se desarrollaban en el humedal y de las salidas a otros ecosistemas. En estos años, pese a los procesos generados alrededor de la EA, empezó a edificar ciertas prácticas que no le requerían de mayor esfuerzo, pero si le generaban bienestar y felicidad. Sostiene que *“la EA ha sido un complemento a mi sueño, un complemento para hacerlo de la mejor manera”* anteriormente actuaba por instinto, sembraba sin tener consciencia de esta actividad.

En el recorrido que me hizo por casa, habló con determinación y apropiación de lo que me mostraba; sus hortalizas, sus beneficios, sus plantas aromáticas y árboles frutales, el pequeño corral donde habitan 13 gallinas y 2 patos y el uso y beneficio de sus residuos orgánicos. Me pareció curioso el sistema de recolección de agua lluvia que adaptó, en donde por medio de canales dirige el agua a su tanque (en donde una media filtra la basura que puede llegar) y a la lavadora; no desperdicia un litro de agua, es por ello que me cuenta que paga una tarifa básica muy económica. Finalmente, en cuanto a sus prácticas y hábitos alrededor de la EA, le encanta participar de las jornadas de avistamiento de aves, los talleres de ilustración y tejido, las jornadas en el humedal y las salidas pedagógicas a otros ecosistemas.

“El humedal para nosotros es algo precioso”

Myriam de Prieto es una mujer que conoce bastante su territorio, afirma que su amor a la naturaleza y en especial al humedal siempre ha prevalecido, pero reconoce que desde que participa en los procesos ambientales con la EPAP ha aprendido de otros temas como el reconocimiento de algunas especies de aves del territorio, la ilustración de aves, la separación de residuos y el reconocer la importancia ecológica de los ecosistemas. Con tristeza reconoce que el componente reflexivo y el re pensarse como seres humanos el efecto de sus acciones nunca se pensó, no era algo imprescindible.

“Desde que mi salud me lo permita yo voy a todo” expresa Myriam, pues a ella le gusta recorrer todos los entornos naturales posibles, le gusta visitar Caminar el Páramo, *“pajarear”* y en especial visitar su humedal. En su casa tiene un jardín extenso con plantas ornamentales (muchas recogidas en sus salidas), huerta urbana (siembra de hortalizas y frutales), aprendió a separar sus residuos, aprovechar los orgánicos y participa de talleres por ejemplo de tejido, ilustración y gastronomía.

“Es importante contarle a los demás que hay otros mundos posibles, hay otras formas de actuar, de ser, de convivir, de cuidar la vida”

Un hecho significativo que recuerda Paula en el Charquito fue la demolición de una de las sedes del colegio, con la excusa que se construiría una sede más grande y con mejores condiciones. Afirma que este proyecto no se pudo realizar ya que, en el proceso de

obtención de permisos para construir, evidenciaron que *“debajo del colegio pasaría la quebrada que proviene del humedal, aplicaron un POT que estaba dirigido a zona urbana”*, explica Paula. Ante esto, algunas personas empezaron a organizarse colectivamente para explorar las condiciones de esta zona, donde gracias a algunas orientaciones externas se pudo determinar que por sus características ecológicas era un humedal. *“Yo toda la vida estude ahí al lado y siempre era como la quebrada, los lavaderos y pues nunca lo entendimos como humedal, nadie nos dijo”*, expresa Paula.

Explica que justo para este mismo periodo, inició en el corregimiento el programa de educación ambiental como acción de responsabilidad social por la actividad de generación de energía de enel en El Charquito. Con una ingeniera, participaron en cursos sencillos sobre papel reciclado, huerta casera y separación de residuos. Resalta que, a partir de la unión y el interés colectivo, se empezaron a preocupar por mejorar las condiciones del humedal y conservar este ecosistema. Paula es gestora ambiental en su territorio de pies a cabeza, es una de los líderes que sigue *“abriendo camino”* en cuanto a educación ambiental comunitaria compete. Participa activamente en varios ejes de trabajo como: restauración y reforestación del humedal, conservación de avifauna, investigación de especies locales y en especial la visibilización de la EPAP por redes digitales. Afirma que el uso de redes sociales ha permitido generar sinergias en otros espacios, para aprender de los demás y compartir del proceso en el territorio. *“Es importante contarle a los demás que hay otros mundos posibles, hay otras formas de actuar, de ser, de convivir, de cuidar la vida”*, afirma Paula.

TRES / Adaptación y comprensión de la EA

El corregimiento de El Charquito, más allá de tener *“fama”* por el mal olor que se genera justo al inicio de los caseríos gracias a la contaminación del río Bogotá, hoy día ha sido ejemplo y ventana para apreciar las correctas acciones y procesos en relación con la EA que se fueron gestando por los miembros de la EPAP y otros pobladores de El Charquito. Son ya 5 años en los cuales se han edificado procesos colectivos con el fin de que el hombre mejore y comprenda racionalmente su relación con su entorno, que no solo tenga la capacidad de identificar y reconocer sus actos vanos e irresponsables con el ambiente, sino que tenga la aptitud de proponer, ejecutar y adaptar alternativas para mitigar dichas problemáticas. Actualmente la EPAP ha sido reconocida en diferentes escenarios del ámbito educativo y cultural. Dentro de los trabajos y proyectos investigativos realizados en el Charquito con miembros de la EPAP se destacan: *“Río Bogotá una ruta cuesta abajo del afluente que hace mucho perdió el país”* Baudó Agencia Pública, Documental *“Pulses of the Bogotá River “ entre – ríos y la participación en el Encuentro internacional ríos en movimiento en Manizales-Caldas.*

“Tiene más valor una lechuga que yo coja de mi huerta, a una que yo compre”

Uno de los puntos de mayor interés en la entrevista realizada a las familias, radicó en el interés de indagar cómo las personas lograron adaptar y comprender la EA, pues hasta este punto de la investigación es notorio que la EA en El Charquito ha sido un proceso

continuo, progresivo y de constante edificación, en donde se reconoce que no son prácticas transitorias, se da continuidad a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En el ejercicio de rastreo y exploración con Rosita sobre cómo logró adaptar y hacer parte de su vida todo lo adquirido sobre EA, sostiene que desde su niñez su mamá le enseñó a amar la naturaleza, pero con el paso de tiempo es algo que se olvida, que no es imprescindible. Aprendió a *“comer bien”*, sin utilizar químicos, muchos de sus almuerzos los prepara con productos orgánicos ¡hasta el jugo de sobremesa! Otro de los aspectos que destaca es el compartir, el poder salir, reunirse, departir con las personas del grupo y aprender; el aprender de un tema de importancia ambiental resulta también algo divertido y agradable *“antes yo no podía hacer eso”*, afirma.

Finalmente, cree que uno de los aspectos que también aporta a la adquisición de contenidos y prácticas responsables, ha sido el darles valor a los conocimientos aprendidos y el poder compartirlos. Las mujeres del grupo de la EPAP consolidaron una unidad fortalecida en el compartir, en pensar en el otro. Disfrutaban de escuchar las experiencias positivas o negativas en algún tema de interés: la germinación de alguna planta o hasta el intento de propagar fresa en la casa. Se acompañan y apoyan los procesos o nuevos proyectos de cada integrante o como escuela *“todos los procesos que hemos hecho se vuelven parte de uno”*, menciona. Agrega que *“La EA son costumbres muy sanas que podemos ir adquiriendo para el bienestar de todos, pensando en las nuevas generaciones”*. Comenta que ella lucha y enseña a su familia por ejemplo a no usar bombas y otros plásticos en cumpleaños, porque le duele pensar en esas *“montañas de plástico”*.

“Nos sentimos tan felices de poder comernos nosotros una Guatila producida por nuestras manos y sin nada de químicos”

Fernando está convencido de que uno debe dejar huella en el mundo y la mejor manera es *“dejando algo labrado para el futuro”*, reconoce que las falencias más grandes de la humanidad son sus impactos en el medio ambiente. La apropiación y la forma de expresarse de Isabel es de admirar, con seguridad me indica que para ella ya es incómodo por ejemplo no reciclar: *“ya uno lo interioriza y lo aprende”*, es incómodo que la gente no sea consciente y bote por ejemplo papeles, aún cuando uno le dice que no lo haga y la respuesta es ¡álzelo usted!, *“la gente no piensa y no entiende que mal están haciendo”*.

Al pensarse en cómo esta pareja durante varios años logró comprender sus dinámicas y sus acciones en relación con la EA, manifiestan que son privilegiados por todo el conocimiento que han adquirido porque encuentran un beneficio para sus vidas, pero aún les falta transmitir y compartir ese conocimiento con otras personas, figuras que en la PNEA se reconoce como dinamizadores ambientales. Sustentan que las demás personas de El Charquito han logrado cambiar ciertas prácticas y adaptarlas porque de una u otra forma han experimentado sucesos ambientales problemáticos y sus repercusiones como por ejemplo la falta de lluvia, la contaminación por basura, la contaminación visual y proliferación de olores en el río, entre otras. *“Es que si uno conoció limpio el río profe, a uno le da tristeza ahorita verlo así, nunca se imaginó uno de niño esto”*. Finalmente, Fernando

afirma que el contexto posibilita en mayor medida mejorar las prácticas y su relación con el ambiente *“El haber tenido la posibilidad de encontrar otros espacios y tareas de la vida, nos ha permitido llegar a volvernos más ecológicos y pensar más en el medio ambiente”*. Finalizada nuestra conversación, con alegría y orgullo en sus miradas recordaron aquella vez que por primera vez recogieron Guatilas *“Nos sentimos tan felices de poder comernos nosotros una Guatila producida por nuestras manos y sin nada de químicos”* Eso es algo que uno no puede hacer allá en Bogotá.

“Ya sé que si conservo las maticas, vienen los pajaritos, y de allí los pajaritos van a otros lados y llevan semillitas, eso favorece al medio ambiente”.

“Lo difícil no es empezar, lo difícil es mantenerse”. Podría ser una de las reflexiones generadas por los miembros de la EPAP, y con ello no quiero decir que la tarea está terminada. Edificar cierto fenómeno o “movimiento” requiere de la “unión de masas”, que construyan y confluyan hacia los mismos intereses y que se reconozcan como sujetos activos en el proceso.

La EA no es ajena a ello, los relatos de Luz Marina me hacen reflexionar en torno a la capacidad que como sujetos tenemos para re-pensarnos en nuestras acciones, en reconocer sus impactos y el poder de ejercer voluntaria y responsablemente la toma de decisiones para compensar esos perjuicios. El transformar nuestros pensamientos y adaptarlos a nuestra realidad pareciese que no es un tema engorroso. En su proceso de adaptación y comprensión a esos “nuevos” hábitos durante los últimos años, Luz Marina califica como enriquecedores los procesos de aprendizaje que ha tenido, valora el poder preguntar y debatir con personas que cuentan con un mayor conocimiento tanto empírico como científico. Es consecuente al comprender el efecto positivo que conlleva una simple acción, no actúa por recibir solo un beneficio individual, piensa en el beneficio que le genera a otros seres y continuamente al entorno natural *“Ya sé que si conservo las maticas, vienen los pajaritos, y de allí los pajaritos van a otros lados y llevan semillitas, eso favorece al medio ambiente”*.

Fotografía 7. Luz Marina González



Fuente: Autora

Argumenta que hoy día su estilo de vida es formidable y se siente realizada por todas las cosas que aprendió y adquirió. Antes era ciudadana y su familia le cuestionó el desplazarse al campo, *“me dijeron que estaba loca”* pero ahora su familia es feliz cuando visitan su casa. Disfrutan de todo lo que ella ha “cosechado” y hago alusión a todo aquello que Luz Marina sigue emprendiendo en su casa y las experiencias ambientales y ecológicas que día a día sigue sumando. Finalmente, resalta la unión que tienen como grupo, lo indispensable que es cada miembro y cómo han logrado trascender y ser ejemplo en otros escenarios. Su nuevo sueño ahora es que el conocimiento con el que ahora cuentan se siga impartiendo a

los jóvenes y adultos. *“Quisiera que más personas tuvieran el conocimiento, que amen la tierra, el cuidar y proteger los animalitos, el dar lo mejor de uno”.*

“Me encanta que participen muchas personas en las actividades, las jornadas en el humedal me fascinan”

Myriam argumenta que muchas acciones que decidió emprender en EA no le generaron mayor esfuerzo, se fueron generando como un hábito o necesidad, indica que por su amor a la naturaleza y a su territorio haría lo que fuera, y esa es la razón por la cual continua en el proceso. *“Me encanta que participen muchas personas en las actividades, las jornadas en el humedal me fascinan”* con ello destaca el espíritu de “moverse” alrededor de las necesidades del territorio, la diversidad de personas (niños, jóvenes, adultos y otros aliados) que siempre participan de las jornadas en campo; con ello resalta el poder comunitario en el desarrollo de acciones correctivas y de responsabilidad al ambiente.

El reunirse con otras señoras y participar en otros escenarios es una necesidad *“cuando no puedo asistir a algo porque estoy enferma me siento muy mal”*, afirma Myriam, en donde sobresalta la unidad y consolidación del grupo de la EPAP. Reconoce que gracias a la continuidad de los procesos en la EPAP las demás personas de El Charquito se están enamorando de todo lo que hacen, se requiere que otras personas, en especial niños y jóvenes, reconozcan la importancia de proteger su territorio y aprender en temas ambientales y ecológicos para mejorar sus prácticas.

“Es algo que se vuelve un hábito, es normal el ahorrar agua, el cargar el pocillo, evitar los desechables”.

Paula afirma con relación en EA que las prácticas se han adaptado de manera muy orgánica, no tan planeada, ni tan estructurada. Destaca que es un proceso progresivo y que es vital el incluir las familias. Recalca 2 momentos significativos que la motivaron a darle un giro en su vida: su experiencia a nivel escolar, en donde comprendió la importancia de ejercer nuevas acciones responsables desde el punto ambiental y la influencia de una docente, Jenni Fuentes del programa de educación ambiental, *“gracias a las aves he cambiado muchas prácticas, por ellas hago muchas cosas: pensar en sembrar para las aves, cuidar el agua para las aves, admirarlas, hablar de ellas y dibujarlas”.*

Fotografía 8. Paula Caucalí



Fuente: EPAP, 2023

Finalmente, recalca en la influencia de las mujeres en la EPAP, comenta que es importante todo el conocimiento que las mujeres adultas comparten y el realizar una “lectura” de todo lo que ellas quieren expresar; temas como la importancia de las plantas, cómo multiplicarlas, reconocer sus nombres, entre muchas cosas más. Afirma que después que uno cambia el “paradigma” de como uno se relaciona con el ambiente y entiende que el ser

humano hace parte de él, se empieza a cuidar todas las formas de vida, *“es algo que se vuelve un hábito, es normal el ahorrar agua, el cargar el pocillo, evitar los desechables”*. Se entiende que el proceso de adaptación y comprensión de la EA es una relación armónica entre el *beneficio ambiental*, aludiendo a las acciones favorables para la calidad de vida individual y de otros seres y el asentamiento de un *modo de vida* no incomodo, sino lleno de hábitos orgánicos, naturales y plácidos.

4.1.3 FASE 3

TALLER GRUPAL-ANÁLISIS PNEA (SESIÓN EN PROFUNDIDAD)

En acuerdo con el objetivo planteado para la tercera fase, primero se desarrolló un taller grupal participativo con miembros de la EPAP para indagar en cuanto al reconocimiento y comprensión de la PNEA. En este mismo espacio se realizó una socialización de la política en 4 aspectos: objetivos, conceptos relevantes, antecedentes, principios que orientan la EA y estrategias y retos de la política (haciendo énfasis en el sector no formal).

Para el desarrollo del taller, se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

- Personas que pertenecieran a la EPAP o que residieran en el Charquito
- Jóvenes entre los 15 y 17 años, adultos mayores (entre los 60 y 80 años), adultos entre los (30 y 50 años) y jóvenes (entre los 20 y 30 años).

En el taller participaron 23 personas y estuvo orientado de la siguiente manera:

- Espacio de indagación en cuanto al reconocimiento y conocimiento de la PNEA por parte de los habitantes de El Charquito.
- Socialización de la PNEA en determinados aspectos por parte de la investigadora
- Análisis, comentarios y construcción de la PNEA por parte de los habitantes de El Charquito

El promedio de duración del taller fue de dos horas. Al finalizar el taller, se planteó unas preguntas para que las mujeres respondiesen (ver anexo 5). Para realizar dicho análisis, se realizó una sistematización de las respuestas planteadas por parte de las mujeres a partir de la inmersión de datos y establecimiento de categorías, evidenciando también respuestas repetidas. Para ello, se asignó un porcentaje a estas categorías.

El taller realizado fue muy relevante, considerando que fue el primer acercamiento con la comunidad para ahondar en sus nociones y conocimientos respecto a política ambiental. Aunque la PNEA es la carta de navegación en Colombia con relación a la EA, podría ser que la comunidad reconociera otros instrumentos o proyectos ambientales en relación con alguna política de EA en la que hubiesen participado. Sin embargo, mediante un dialogo informal, sin preguntar por alguna política, manifestaron que no habían participado ni mucho menos conocían proyectos, instrumentos de gestión y otras alrededor de una política ambiental. A pesar que la mayor porción de participantes del taller fueron mujeres, las cuales son mamás, se encontró además que no tenían conocimiento del PRAE, el cual

desde 1994 fue institucionalizado a través del proyecto de educación ambiental para todos los niveles de educación formal, es decir que pese a que pertenecen a la comunidad educativa de las instituciones educativas en donde se educan sus hijos, no tienen un “conocimiento oficial”⁵ de este proyecto, ni mucho menos que hace parte de una política pública en EA en el país.

Fotografía 9. Taller participativo fase 3



Fuente: Autora

Posteriormente, se indagó por aquellas nociones, conocimientos e incidencia de la PNEA en el territorio, a lo cual se encontró que, de 23 participantes, solo 1 persona tenía conocimiento de la política. Se evidenció que desconocen aspectos como los referentes a nivel internacional y nacional para el despliegue y abordaje de la EA en el país, no establecían relaciones y diferencias entre los sectores formal, no formal e informal (en donde como EPAP pertenecen al sector no formal) y no tenían conocimiento de las estrategias e instrumentos de gestión de la PNEA; con instrumentos tan importantes como el PROCEDA, debido a los procesos y abordaje de EA que han realizado en el territorio. Posiblemente, dentro de los diferentes proyectos e iniciativas que han venido desarrollando a partir de los ejes de trabajo identificados, hayan participado directa o indirectamente de la política, pero se evidencia que no hay una conciencia ni tampoco un “conocimiento oficial” de la PNEA.

Durante el ejercicio, los participantes manifestaron que no reconocen canales efectivos de divulgación de proyectos como PROCEDA en el municipio, ni mucho menos a nivel departamental. Manifiestan que en el corregimiento nunca han contado con la presencia de dinamizadores y/o capacitadores ambientales por parte de las administraciones municipales, a pesar de que ya llevan 5 años adelantando procesos en EA. A partir de mi experiencia laboral y por el relacionamiento con la Secretaría de Ambiente, desarrollo rural y minas de la administración municipal, obtuve conocimiento que la divulgación a la comunidad para participar en PROCEDA en el año 2022 se realizó en 4 momentos: el

⁵ “Conocimiento oficial” hago referencia a aquel conocimiento o contenido generado por autoridades institucionales como el MEN a través de documentos oficiales como la PNEA.

primero en una institución educativa urbana, el segundo y tercero en dos veredas y por último una reunión virtual. Después de 90 días de divulgación y de la postulación de líderes y grupos ambientales, solo 1 grupo cumplió con todos los requisitos y obtuvo el incentivo económico y técnico.

Lo anterior denota que a pesar de que en el municipio existen diversos líderes y organizaciones ambientales, no hay un correcto acompañamiento y acercamiento por parte de la administración municipal a estos. Los mecanismos de participación ciudadana, en especial comunitaria, no son eficaces y coherentes con sus contextos, ya que se evidencia que, en comunidades rurales como El Charquito no obtuvieron información oportuna de este tipo de proyectos participativos ni recibieron la asesoría de profesionales o capacitadores ambientales. Los miembros de la EPAP manifiestan que se requiere la asesoría e información pertinente a los diferentes colectivos y organización en lineamientos para la construcción de proyectos ciudadanos, en aspectos como: requisitos jurídicos, cobertura, líneas temáticas, entre otros.

En la segunda parte del taller, la investigadora socializó aspectos referentes de la PNEA, donde abordaron temas como antecedentes internacionales y nacionales (sector ambiental y educativo), descripción de los sectores y grupos de interés relacionados en la política, articulación entre sectores y estrategias y retos de la política; enfatizando instrumentos de gestión como el PROCEDA. Posterior a la socialización, se dividió el grupo en 5 subgrupos para responder algunas preguntas y planteamientos con relación a la PNEA.

Al primer cuestionamiento dirigido al conocimiento y participación en la PNEA, se halló que el 80% de los participantes no conocen la política ni han sido partícipes de ella, por el contrario, el 20% reconoce la política y han participado de ella por medio del PRAE. Lo anterior, reafirma el planteamiento al inicio del taller, en donde la mayor porción de la población desconocía la política y afirma no haber participado en ningún aspecto de la misma, en relación con la EA en su territorio.

Grafica 10. Participación de la comunidad en la PNEA



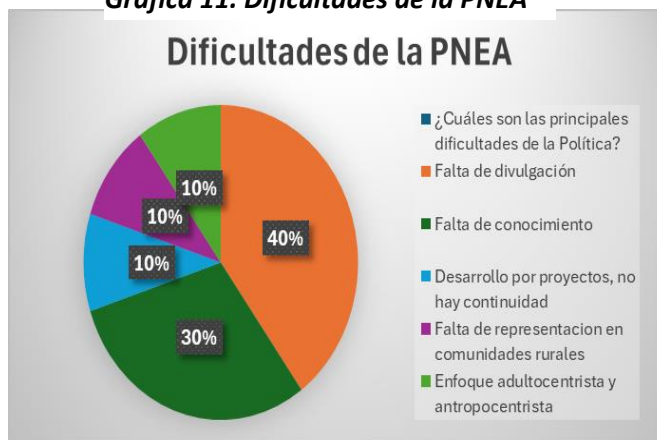
En la segunda pregunta realizada, se solicitó al grupo identificar las principales dificultades de la PNEA, en donde la mayor dificultad que se reconoce es la falta de divulgación, en

especial en este corregimiento rural. Afirman que no han sido partícipes de ningún proceso de divulgación e información alrededor de la política por parte de entidades locales ni regionales. Con el 30% se encontró que otra dificultad identificada es la falta de conocimiento de la PNEA, en donde reconocen que, como miembros de la EPAP, no han ejercido acciones para conocer de la política. Cabe mencionar que la EPAP describe dentro de su objeto social como corporación, el realizar procesos de EA en el marco de la PNEA.

Finalmente, se reconocen otras dificultades significativas de la política como: el desarrollo de proyectos ambientales en los cuales falta la orientación y seguimiento por parte de las entidades gubernamentales. Se resalta la falta de representación de las comunidades rurales y el enfoque

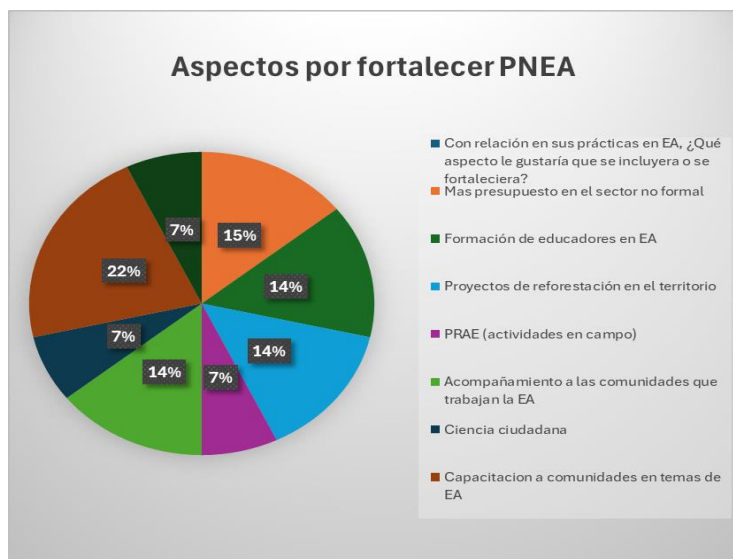
adultocentrista y antropocentrista, en donde realizando un ejercicio de lectura de la política, se cree que está dirigida principalmente a los ciudadanos para que ejerzan acciones ambientalmente responsables, pero se desconocen los compromisos de otros sectores como el de las empresas que hacen uso excesivo de recursos como el suelo, el agua, entre otros.

Grafica 11. Dificultades de la PNEA



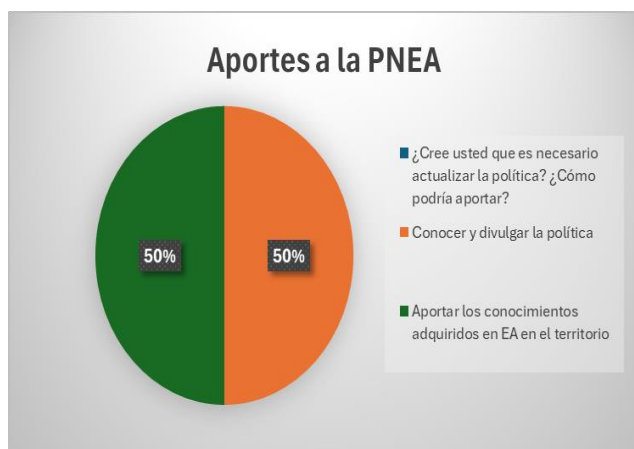
En el tercer cuestionamiento, se alude a que los participantes en relacion con sus prácticas en EA indicara qué aspecto le gustaría que se incluyera o se fortaleciera en la PNEA, en donde se encontró que el 22% cree que se deben fortalecer las capacitaciones y planes de formación dirigidas a la comunidad en temas de EA, el 15 % afirma que se debe dirigir más recursos económicos al sector no formal, el 14% afirma que se debe fortalecer el acompañamiento gubernamental a las comunidades que trabajan la EA y el desarrollo de proyectos enfocados en la reforestación (propriadamente en El Charquito). Finalmente, se propone la formación de educadores en EA en las comunidades, el fortalecimiento de los PRAE con acciones propiadamente en el campo y potencializar el eje de ciencia ciudadana.

Grafica 12. Aspectos por fortalecer en la PNEA



Finalmente, se preguntó si consideraba necesario actualizar la PNEA y de ser así cómo podría aportar a ello. Se encontró que el 100% de los participantes consideran necesario actualizar la PNEA. El 50% de los participantes creen que conociendo y divulgando la política en su territorio, aportaría al fortalecimiento de esta. El 50% manifiesta que divulgando el conocimiento adquirido y experiencias en EA, podría favorecer al mejoramiento de la PNEA a nivel nacional.

Grafica 13. Aportes a la PNEA



En vista del anterior ejercicio, se evidenciaron elementos importantes sobre su acercamiento y conocimiento de la PNEA. En donde se reconoce, que la mayoría de los participantes de El Charquito no conocían la política y manifestaban no participar de ella, pese a las estrategias que desarrollan en EA en el territorio.

Los participantes desconocen los instrumentos de gestión por los cuales se implementa la política tales como el PRAE o el PROCEDA, teniendo en cuenta que uno de los principales

tópicos de los PRAE se orienta a la “Construcción de escuela abierta con proyección comunitaria” (Política Nacional de Educación Ambiental, 2002, p, 20).

Las familias no reconocen una influencia o participación directa en el PRAE por ejemplo en la IED del corregimiento. Además, manifiestan que en esta institución nunca han participado en algún proyecto o iniciativa en EA propuesta desde el PRAE. Con ello, la ausencia de escenarios colectivos (comunidad-colegio) para el tratamiento de problemas ambientales particulares en el contexto y la falta de formación de dinamizadores ambientales.

En cuanto al componente de los PROCEDA, se evidenció poca información de este instrumento en el territorio. Los participantes y miembros de la EPAP no participaron en este proyecto, por falta de divulgación. A su vez, a pesar de adelantar procesos en EA, no pudieron aplicar a estos proyectos por no cumplir con los requisitos normativos (registro ante cámara de comercio). Como este caso particular de la EPAP, muchos grupos y colectivos ambientales en el país no pueden aplicar a un PROCEDA a nivel regional y departamental por no estar legalmente constituidos, pese a su trayectoria y la implementación de estrategias que favorecen la transformación de dinámicas socioambientales locales.

Por parte de los miembros de la EPAP, se identifica que la principal dificultad de la política es la falta de divulgación de esta, en donde no se reconocen las estrategias para socializar y apropiar a los ciudadanos de la política. Puede que, en escenarios formales como colegios y universidades, aborden esta política desde la diversidad de elementos conceptuales y de estrategias para su implementación, pero en comunidades del sector no formal no tengan acceso a esta información, ni mucho menos en participar activamente tanto individual como colectivamente. Además, reconocen que en el grupo no se han llevado a cabo estrategias para realizar una correcta lectura y conocer de la política. Como ciudadanos no se puede ejercer exclusivamente el rol de veedor para garantizar la efectividad de instrumentos legales o políticos en los territorios; se requiere también de un conocimiento eficaz de la política para conocer los diferentes mecanismos de participación y acceso de las comunidades.

ANÁLISIS DE LA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL

En este segundo apartado, se realizará un análisis de la PNEA (desde su documento oficial) en cuanto a aspectos definidos y que son de interés particular en este estudio. En la parte inicial se realizará respondiendo a algunas preguntas orientadoras para el análisis de una política pública, en un segundo momento, en elementos conceptuales y metodológicos clave de EA que inciden en comunidades rurales como la de El Charquito.

En primera medida, se describen algunas nociones en cuanto a la configuración de políticas en este caso educativas. La PNEA contiene un amplio abordaje teórico con relación en los antecedentes internacionales, sustentando la formulación de la política en EA desde diversos encuentros y seminarios en diferentes países y con la participación de organizaciones e instituciones que inciden a nivel mundial. En el ámbito nacional es importante mencionar que las políticas educativas diseñadas en los últimos dos gobiernos operan “a la sombra de la injerencia de organismos internacionales”, en el caso de esta

política en EA, que fue diseñada en articulación entre el Ministerio de Medio Ambiente y el MEN, no fue la excepción; pues estas políticas responden a las exigencias de organismos como la ONU y la UNESCO.

Como ciudadanos es primordial ejercer una correcta lectura de las políticas, en donde se confiera una interpretación sólida y objetiva a elementos como la intencionalidad, modelos técnicos sociales en los cuales se sustenta, su estructura y su función. En cuanto a este último aspecto, se esperaría que las políticas públicas dieran respuesta a las exigencias y necesidades de la sociedad, en este sentido, su función debería estar orientada a la equidad, la igualdad y la garantía de derechos. En otro ámbito y desde la posición de lo deseable, se esperaría que en su construcción se avance con la participación de diferentes actores sociales, esperando que no prevalezca o se privilegie un solo sector.

A continuación, se plantea una serie de preguntas orientadoras, para realizar una correcta interpretación y análisis de la PNEA:

Información general de la política

Año: 2002

Entidad emisora: Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo territorial y Ministerio de Educación Nacional

¿Cuál es el tema central de la política? Y ¿Qué pretende resolver?

Los factores aquí mencionados son esenciales para comprender la intención que tiene esta política, si bien se estableció una diversidad de posibilidades alrededor de las propuestas internacionales, las propuestas de acción deben ser orientadas también por las propuestas nacionales construidas casi 3 décadas atrás. En consecuencia, es importante comprender que el tema central se proyecta en:

“La construcción de una cultura ambiental, ética y responsable frente al manejo de la vida, en todas sus formas y en general frente al manejo del ambiente: respetuosa de la diversidad nacional y que incorpore una visión de región, para la cual la sostenibilidad de los contextos naturales y sociales sea un reto y los propósitos de desarrollo sostenible tengan como principio básico la equidad y sean acordes con las dinámicas socioculturales del país.” (Política Nacional de Educación Ambiental, 2003. p. 32)

Por consiguiente, se podría afirmar que, con la formulación de esta política se proporciona un marco conceptual y metodológico sólido, que, desde la noción de un ambiente sistémico y la formación de ciudadanos íntegros, orienten todas las acciones que, en materia de EA, se adelantan y adelantarán en el país, en los sectores formal, no formal e informal. Lo anterior, según los objetivos del sector ambiental, mediante el Ministerio de Ambiente, el sector educativo, el MEN y, por supuesto, respondiendo al SINA. En resumen, es posible afirmar que la PNEA pretende fomentar la adquisición de acciones responsables en cuanto a la importancia de proteger y conservar el medio ambiente, así como promover prácticas sostenibles y responsables en la sociedad.

Uno de los principales problemas que pretende resolver la política es el deterioro ambiental en el país, que afecta no solo la calidad de vida de los ciudadanos, sino también la biodiversidad del país y los recursos naturales primordiales para la subsistencia de las comunidades locales. Se busca fomentar la participación ciudadana en la gestión ambiental, para que desde el lugar y contexto en que se ubican los sujetos, puedan contribuir activamente a la protección y conservación del medio ambiente en sus comunidades.

¿Cuáles son los conceptos centrales que subyacen a la PNEA de Colombia?

Se realizará una breve descripción de los principales conceptos de la política, desde el *título IV Lineamientos Conceptuales Básicos*.

Ambiente

El concepto de ambiente se configura como un elemento integrador, que se comprende desde diversas nociones. Se basan en el reconocimiento de las dinámicas ecológicas, protección y conservación de los ecosistemas en relación (hombre-naturaleza-sociedad), apartando el análisis e incidencia de las acciones socioculturales, políticas y económicas en los sistemas naturales. Posteriormente, debido a los sucesos puestos en evidencia ante las sociedades sobre las problemáticas ambientales, el impacto e influencia de otros sectores y el desequilibrio natural, se comprendió que el concepto deriva de un análisis más complejo y holístico.

Por ende, se estableció que *“El concepto de ambiente abarca, entonces, nociones que relevan tanto las ciencias físicas y naturales, como las ciencias humanas y sociales”* (Política Nacional de Educación Ambiental, 2003. p. 33).

Posiblemente, debido la extensa complejidad de las dinámicas socio-naturales, no permitiría que su implementación se redujera a algunos contextos o sectores, por ello la necesidad de incluir la responsabilidad y participación de los sectores formal, no formal e informal.

Sostenibilidad

Este concepto adquiere mayor relevancia en los debates ambientales planteados en la agenda 21, en donde se configuró como concepto fundamental, para hablar de desarrollo dentro de la misma política, citando a Wilches, et al., (1998):

“Comprende una dimensión ideológica y cultural, de la cual depende el sentido o significado que cada comunidad le otorga al desarrollo, al concepto de éxito y en general, al papel y responsabilidad que le corresponde asumir al ser humano en el devenir universal. Así mismo, el concepto de sostenibilidad comprende una dimensión política de la cual forman parte integral los conceptos de democracia, de tolerancia, de concertación, de gobernabilidad, de respeto a la diferencia y valoración activa de la diversidad, de descentralización y de participación, sin los cuales no resulta concebible dicha sostenibilidad.” (Política Nacional de Educación Ambiental, 2003. p. 42)

La Escuela

La política define como un escenario de participación activa de niños, niñas, jóvenes y adolescentes donde se construye conocimiento, de forma que se entiende como un espacio de aprendizaje y acción frente a los desafíos de la sociedad y a las problemáticas ambientales particulares de cada contexto.

“La escuela que se necesita debe ser una cuya actividad tenga claros referentes en su contexto natural, social, económico y político, entre otros, para que participe de manera consciente en el diálogo permanente con la cultura para la solución de los problemas.” (Política Nacional de Educación Ambiental, 2003. p.48)

En cuestión, se ratifica la escuela como escenario a quien se atribuyen ciertas responsabilidades que generen un impacto social, en este caso, fomento de la participación de la comunidad educativa en la gestión ambiental; promoviendo prácticas sostenibles relacionadas con las dinámicas de los individuos en sus territorios.

En la definición que se estructura de EA en política (abordada en el marco conceptual de este estudio), se establece la importancia del SINA, que consiste en relacionar con los actores sociales desde la preocupación común del ambiente y la sostenibilidad. Este ejercicio conlleva una diversidad de objetivos, ideales e intenciones, ya que no solo se integra el Ministerio de Ambiente con otros ministerios y organismos del estado, lo requiere también con institutos de investigación científica, CAR, unidades ambientales, entidades territoriales con la sociedad civil organizada, grupos étnicos y el sector privado del país. De manera precisa en la política, en el apartado de aspectos particulares 3. *La Educación Ambiental y el SINA* establece la importancia de los diferentes sectores no formales e informales para el abordaje de la EA en el país, en donde describe el posicionamiento de las organizaciones o grupos comunitarios que hacen parte de la sociedad civil como (ONG, redes ambientales, organizaciones étnicas, entre otros).

Se destaca el papel de la ONG históricamente en Colombia en donde especifica “Las ONG se han destacado por su trabajo en pro de las reflexiones y de las acciones ambientales, como base de la toma de conciencia (individual y colectiva) necesaria para el fortalecimiento de la participación de los diferentes actores sociales, en decisiones conducentes a la sostenibilidad de los contextos ambientales” (Política Nacional de Educación Ambiental, 2003. p.58)

Se resalta que los grupos comunitarios deben considerar las dinámicas socioculturales en su región, dándole un lugar privilegiado a la naturaleza como elemento dialógico para las transformaciones sociales en pro del desarrollo sostenible.

¿A quién está dirigida la política?

La política se estructura en aras de llegar a toda la ciudadanía, sin importar condición social, cultural o geográfica, de modo que incluye niños, jóvenes, adultos, comunidades campesinas, indígenas, afrocolombianas, urbanas y rurales. De igual manera a organizaciones sociales, empresas e instituciones; a través de instrumentos como los PRAE y PROCEDA.

La PNEA presenta un enfoque especial en educación formal al incluirlo en el marco del fortalecimiento del currículum integral, que garantiza a niños, jóvenes y adultos tener acceso a una educación de calidad y que promueva habilidades y conocimientos necesarios para emprender prácticas responsables con el cuidado de la vida.

En el siguiente apartado, se realizará el análisis de algunos elementos de la PNEA, haciendo énfasis en el sector no formal del cual hace parte los grupos comunitarios. Entendiendo que el análisis del estudio se enfocó en una comunidad rural.

Inclusión de la dimensión ambiental en la Educación Formal

En esta estrategia se estipula que el instrumento para incluir la dimensión ambiental en el contexto educativo formal es principalmente con el fortalecimiento del Proyecto Ambiental Escolar (PRAE) desde los currículos de educación preescolar, básica y media, apostándole a la implementación y fortalecimiento de grupos ecológicos, grupos de ciencia y tecnología, redes de trabajo ambiental escolar, servicio social obligatorio, bachillerato técnico en agropecuaria, ecología y medio ambiente, y programas para grupos poblacionales especiales. De igual forma, se involucraría la EA en el currículo de educación superior en los diferentes programas de pregrado, posgrado y grupos de investigación en ambiente y EA.

Ahora bien, volviendo a la implementación de la dimensión ambiental en el contexto escolar mediante los PRAE, este es el instrumento más importante en la educación formal, ya que se espera que no se aborde como una cátedra, sino mediante actividades específicas y proyectos interdisciplinarios, que vinculen a los actores de la institución, incluyéndoles roles de participación y responsabilidades especiales.

Dentro de las exigencias o requerimiento de dichos proyectos, se encuentra que debe cumplir un componente pragmático, articulado con el Proyecto Educativo Interinstitucional (PEI), que pretende solucionar una problemática ambiental particular propia del contexto local o regional, y que trabajen conectada y sincrónicamente con los PROCEDA, respondiendo al requerimiento de resolución de problemáticas ambientales.

En medida que la escuela concerte y se articule con las diferentes asociaciones, entidades comunitarias y grupos externos de carácter público y privado, los PRAE fortalecerían los currículos, robusteciendo los mecanismos de interrelación con los proyectos globales; generando actividades, metodologías y espacios de gestión.

Finalmente, este apartado estipula ampliamente algunos puntos en los que se puede trabajar para la inclusión de la dimensión ambiental en las instituciones de educación superior, que también es importante reconocer:

- Inclusión de la dimensión ambiental por medio del currículo de los diferentes programas ofrecidos por las universidades
- Formación docente con relación a las problemáticas ambientales actuales, características específicas de la EA y construcción de valores sobre el desarrollo sostenible y mejoramiento de la calidad de vida.

- Desarrollo de estrategias direccionadas a introducir la pedagogía, la didáctica y la investigación en EA.
- Lectura permanente de las dinámicas ambientales, culturales y sociales a nivel local y regional.
- Generación de espacios de difusión de los resultados de las investigaciones y de las acciones interinstitucionales en el campo de la EA.

Inclusión de la dimensión ambiental en la Educación No Formal

En esta estrategia, se define el instrumento para fortalecer la dimensión ambiental en la educación no formal. Los PROCEDA tienen como fin fortalecer los mecanismos de participación ciudadana y proyección comunitaria, desde la asociación y articulación con los PRAE. Para ello, es necesario “la promoción y fortalecimiento de los grupos y organizaciones de la sociedad civil que desarrollen actividades en EA, así como la capacitación en manejo ambiental sostenible a los sectores productivos, gubernamentales y comunidad en general” (Política Nacional de Educación Ambiental, 2003. p.71)

En la PNEA, se enfatiza que la EA no formal debe guiarse por los mismos criterios que orientan la educación formal, que su conceptualización y objetivos no se diferencian con los de la educación formal. Entonces, los PROCEDA deben tener en cuenta la realidad, el diagnóstico, resoluciones de problemáticas ambientales locales y el trabajo articulado con otros grupos, sectores e instituciones regionales.

De igual manera, las aulas ambientales se configuran como una estrategia importante en el marco de los PROCEDA, ya que buscan posibilitar cambios radicales en los comportamientos de los ciudadanos hacia una transformación “ejemplar”. Dicha estrategia pretende que, mediante la participación activa y comprometida en la gestión ambiental, los actores sociales reconozcan su responsabilidad en el deterioro ambiental y ejerzan acciones conscientes para transformar o redirigir sus acciones. Finalmente, desde las organizaciones no gubernamentales, deben propiciar los espacios de concertación que posibiliten el acercamiento de las comunidades con las escuelas para el mejoramiento del entorno local y de la calidad de vida desde la educación no formal.

A partir de los puntos anteriormente descritos, es posible definir que, con base en el ejercicio de lectura y análisis de la política, existen ciertos puntos críticos en la puesta en marcha de la EA y la articulación de la dimensión ambiental entre la educación formal y no formal. De manera que, hay elementos que no fueron contemplados a partir de la diversidad de actores sociales y que desde el mismo documento base de la política se reconocen.

Desde el documento de la política, la dimensión ambiental en el contexto educativo formal se aborda de manera amplia tanto conceptual como metodológicamente. Estipulando los instrumentos de gestión, grupos de interés, retos, responsabilidades, entre otros. Es decir, la EA se fortalece y se aborda en el sector educativo formal, allí se enfocaron los esfuerzos del Ministerio de Ambiente y el MEN.

En comparación, la dimensión ambiental en el contexto educativo no formal, tanto conceptualmente como metodológicamente, es poco el abordaje y descripción, por ejemplo,

en el principal instrumento de gestión PROCEDA, no hay una descripción específica del cómo las comunidades pueden participar de este a nivel local o regional o de los espacios de concertación entre los diferentes actores sociales. Así pues, una de las dificultades que posiblemente se presenta tanto en la formulación como en la implementación de la política, es la poca articulación y asociación entre el PRAE y los PROCEDA, en donde estos dos proyectos aparentemente operan de manera singular.

Sin embargo, a pesar de que los PRAE tienen mayor despliegue y reconocimiento a nivel nacional, como proyecto “bandera” en materia ambiental en las diferentes instituciones educativas; los PROCEDA no cuentan con la visibilización y enfoque que se requiere. Es un proyecto que pocas comunidades desarrollan debido al propio desconocimiento de éstos o por los engorrosos requerimientos que se exigen para su formulación. En este sentido, existen inconsistencias particulares en cada instrumento, por tanto, es difícil realizar una articulación y transversalidad entre estos. Ahora, ¿Qué ocurriría si en la región no existiese un grupo de interés que participe de un PROCEDA? En este sentido, no existiese esa asociación y aparente relacionamiento entre los proyectos, sino que solo el PRAE estaría dando respuesta al reconocimiento de las problemáticas ambientales locales, limitando la participación de otros actores sociales.

Finalmente, para este análisis se plantean algunos enunciados que se considera que no se tuvieron en cuenta en la política y algunos ejes problemáticos desde sus planteamientos.

- Se puede apreciar que esta política no contempló las directrices y mecanismos de difusión, específicamente en el sector no formal, teniendo en cuenta la diversidad de actores sociales. Este sector es de gran incidencia en proyectos como PROCEDA, basado en la participación de comunidades campesinas, indígenas, afro, etc.
- Para este estudio se reconocieron elementos disociadores entre los sectores formal y no formal. Debido a la diferencia en cuanto a origen y desarrollo de los diversos actores sociales, los procesos de concertación en cuanto a las competencias y responsabilidades ambientales puede que no prosperen de la mejor manera. Tal y como lo expresa la política *“no ha sido fácil posicionar en la práctica la dimensión ambiental de manera transversal, en los propósitos y acciones de todos sus actores y de incorporarla en los planes de desarrollo nacionales, regionales y locales, teniendo en cuenta sus principios de integración, sus necesidades operativas de articulación y sus posibilidades de proyección en la cualificación de la gestión ambiental”* (Política Nacional de Educación Ambiental, 2003. p.54).
- La gestión estatal en cuanto a EA, se ha enfocado al fortalecimiento institucional y en una cultura de gestión de la sociedad civil en torno al desarrollo de proyectos sin continuidad. Además, se evidencia una noción instrumentalista en cuanto a educación-ambiente por parte de los actores sociales del SINA.
- En los diversos actores sociales del sector no formal prevalecen las necesidades particulares, en cuanto a las exigencias de sus territorios en el caso de grupos comunitarios e incluso de las instituciones como CAR. No se enmarcan horizontes comunes en EA para el fortalecimiento de las políticas ambientales. Se requiere

que, en los espacios de concertación, predomine una visión sistémica para el logro de los impactos esperados en la sociedad.

En general, pareciese que la misma política justifica porqué “se privilegia” al sector formal y cómo este recibe mayor interés en la gestión estatal. Describe puntualmente las diferentes problemáticas y desafíos con actores sociales como institutos de investigación, CAR, organizaciones o grupos comunitarios, unidades ambientales urbanas, gremios del sector, entre otros. Se podría interpretar que el enfoque de la PNEA se orienta hacia la instrumentalización de la EA enfocando sus esfuerzos en el sector formal, teniendo control sobre un tipo de población que garantice los propósitos de acción conceptual e ideológica.

De acuerdo con el Decreto 1743 de agosto 3 de 1994, Por el cual “se instituye el Proyecto de Educación Ambiental para todos los niveles de educación formal, se fijan criterios para la promoción de la Educación Ambiental no formal e informal y se establecen los mecanismos de coordinación entre el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio del Medio Ambiente” (Política Nacional de Educación Ambiental, 2003. p.109). Dicho esto, en cuanto al sector no formal e informal, se establecen exclusivamente criterios para la promoción de la EA, a falta del diseño e institucionalización de proyectos ambientales a nivel nacional, que permitan un mayor reconocimiento y participación de otros actores sociales.

CONCLUSIONES

Con el fin de presentar las conclusiones de este estudio, se presentarán divididas en tres aspectos, con relación en los objetivos planteados y las fases de la metodología:

Indagación de sucesos socio-ambientales significativos

El desarrollo de la investigación con un enfoque participativo fue satisfactorio, ya que se generó un vínculo de confianza y acercamiento con las familias y miembros de la EPAP, lo cual favoreció la comprensión de significados en sus proyectos de vida y comunitarios.

A partir del desarrollo de las entrevistas y la construcción de la línea de tiempo, fue posible comprender cómo algunos sucesos (socio-ambientales) relevantes en El Charquito, posibilitaron que se edificara un “fenómeno” como es la EA. Para ello, se indagó un modo de visualización en los participantes, a partir de relatos, discursos de época, la fotografía, entre otros.

La transformación en las dinámicas sociales, ambientales y culturales en El Charquito, posibilitó una transición a la aceptación de un territorio dócil, modificado y alterado. La contaminación del río Bogotá se consolidó como uno de los principales factores que posibilitaron la construcción de un tipo de EA en el territorio; con ello la desaparición de costumbres y actividades socio-culturales alrededor del río, como la incursión de problemáticas de orden ambiental.

Otro de los factores que posibilitaron la consolidación de un tipo de EA en El Charquito, se atribuye a la desconexión de sus habitantes con el territorio y la falta de sentido de

pertenencia. Es posible deducir que la mayor parte de habitantes de El Charquito que actualmente son actores activos en EA, fueron motivados a mejorar sus discursos y prácticas en EA por el desconocimiento de la riqueza natural y ecológica del territorio, donde por desinterés o desinformación no reconocían ecosistemas únicos en el territorio como el humedal, ni tampoco el potencial ecológico de zonas naturales. Desde su reconocimiento como ribereños, adquirieron cualidades y aptitudes responsables para desarrollar acciones ambientalmente sostenibles, individual y colectivamente.

Con el paso del tiempo y gracias al liderazgo de algunos jóvenes de la EPAP, las acciones ejecutadas con relación en la EA en el corregimiento fueron expandiéndose, generando el interés y la voluntad de participar del proceso no solo por parte de habitantes, sino de otras instituciones y organizaciones.

Identificación de discursos y prácticas en EA

Se generaron unos resultados o productos valiosos no solo para los objetivos planteados en este estudio, sino para los procesos organizativos y de gestión de la EPAP. Previo a un proceso de indagación, se diseñó una matriz que sintetiza y describe los elementos que caracterizan la EA comunitaria de El Charquito y su objeto.

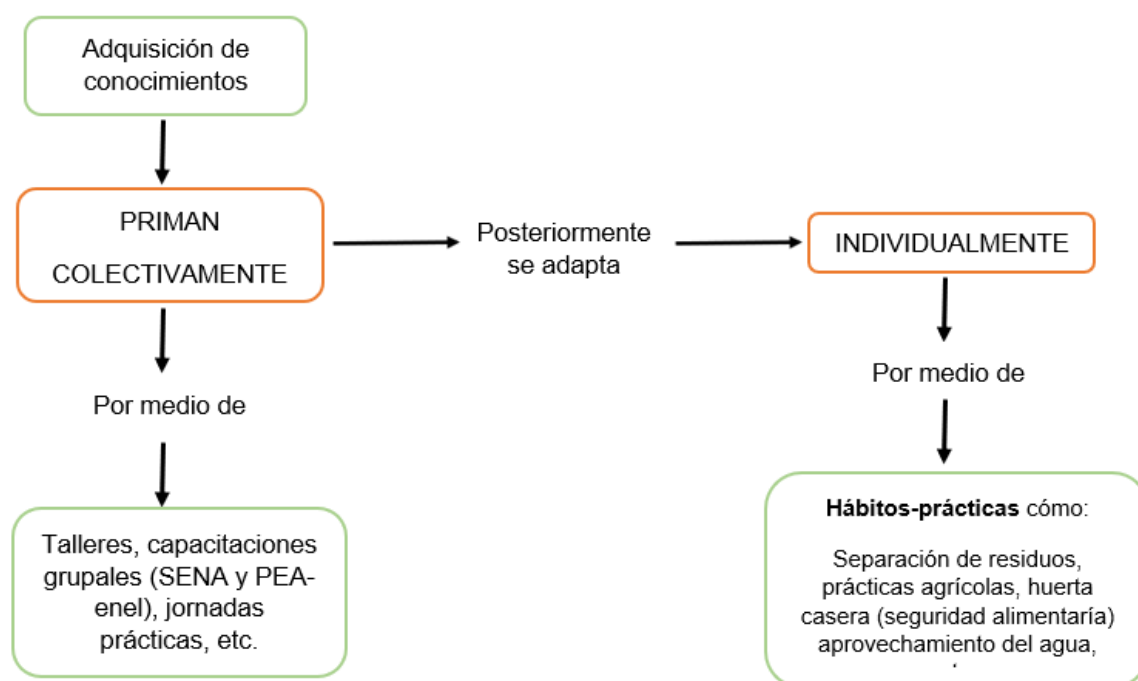
Como segundo producto, se elaboró una matriz que describe las acciones específicas en EA desarrolladas por los miembros de la EPAP, las cuales corresponden a los ejes de trabajo previamente definidos. Este proceso de construcción organizativa y conceptual de la EA, fortalece no solo a la EPAP en cuanto a la gestión documental para la formulación y aplicación a proyectos ambientales a nivel local y regional (como PROCEDA), sino también al reconocimiento de discursos y prácticas en EA por parte de la comunidad de El Charquito. Todas aquellas personas que han venido ejecutando acciones y competencias en EA, pudieron realizar un ejercicio reflexivo y objetivo en cuanto a la importancia y repercusión de sus acciones, con relación a la EA en su contexto.

Todas las acciones y estrategias desarrolladas en EA en El Charquito, subyacen de la identificación de problemáticas ambientales locales y/o regionales. La comunidad ejerce acciones para su solución o mitigación. Este tipo de comportamientos y actitudes están alineados con lo planteado en la PNEA en su prospección desde el horizonte educativo. *“la formación de nuevos ciudadanos y ciudadanas con capacidad para comprender las dinámicas naturales y socio-culturales, en las cuales se encuentran inmersos y desde las cuales construyen su mundo, así como para reconocerse como parte integral del ambiente y de sus problemáticas y como parte también de sus posibles soluciones” (Política Nacional de Educación Ambiental, 2003. p.32.)*

El ejercicio realizado de “lectura” de los objetos con las familias habitantes de El Charquito a través de la observación, la escucha y el “ver” sus prácticas, permitió comprender su edificación como sujetos activos en la EA. En consecuencia, se describen algunas nociones de cómo los habitantes de El Charquito lograron comprender y adaptar la EA a su cotidianidad y estilos de vida.

El aprendizaje de elementos en EA (contextualizados) en diferentes ejes como: soberanía alimentaria, agroecología, gestión de residuos, entre otros. Se reconoce que uno de los aspectos que aporta a la adquisición de contenidos y prácticas responsables, ha sido darle valor a los conocimientos aprendidos y el poder compartirlos. Las personas reconocen que el valor agregado de la EA en el territorio es que no solo prevalece el adquirir un conocimiento y aplicar este en la cotidianidad de manera autónoma, sino que adquiere significado cuando se comparte con el otro y se retroalimenta. La construcción de conocimiento en EA en El Charquito se forja como colectivo y luego se expresa mediante prácticas individuales.

Figura 2. Interpretación construcción de conocimiento EPAP



Elaboración propia

Las dinámicas locales y la relación directa de los habitantes de El Charquito con el medio natural, favoreció para mejorar sus prácticas en EA y relación con el ambiente. Fue posible evidenciar que la mayor parte de las personas que participaron de este estudio cuentan con casas de campo, las cuales tienen zonas verdes amplias. Este fue primordial para el desarrollo de prácticas en EA, donde se validó que el campo posibilita en gran medida que las personas actúen en EA por medio de acciones como siembra de árboles nativos, huerta casera, propagación de semillas nativas, recolección y avistamiento de avifauna, entre otras.

Un aspecto fundamental que se determinó para comprender la consolidación de la EA en El Charquito fue la continuidad y transversalidad en los ejes de trabajo. Son diversas las acciones en EA que tanto de manera particular como colectiva han emprendido, pero estas no son actividades transitorias u ocasionales. Se evidenció el “asentamiento” de hábitos,

estas prácticas ya hacen parte de sus estilos de vida, comprenden el porque las hacen, les genera algún beneficio, placer, satisfacción y plenitud. Además, actúan en beneficio o mejora del otro, no solo entendiendo la importancia de proveer una mejor calidad de vida a las generaciones futuras, sino también a otros seres vivos que habitan y hacen parte de su territorio. Finalmente, la transversalidad de diferentes ejes de trabajo en EA, permiten a los habitantes de El Charquito la adquisición de múltiples habilidades, saberes y actitudes frente al ambiente. Con ello, se constituye un sujeto que reconoce que lo ambiental incide tanto a nivel local como regional y que la alteración del medio está amenazado principalmente por la actividad humana.

Análisis de la PNEA

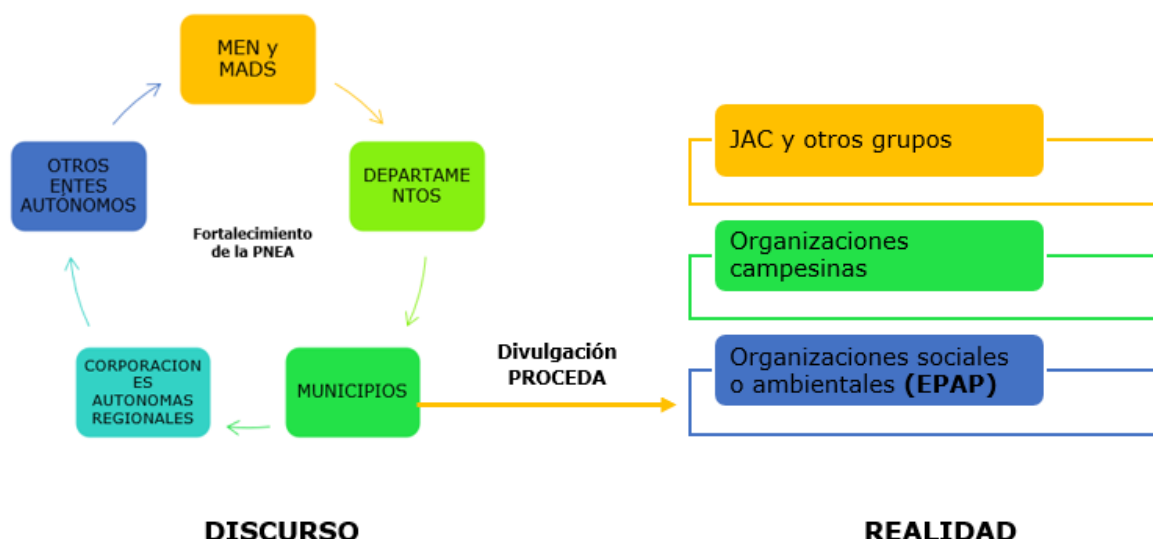
Con relación en los resultados de análisis de la PNEA con los miembros y habitantes de El Charquito, previo al proceso de socialización de ésta, se identificó que el 80% desconocía la política y afirmaba no haber participado de ella. Se concluye que a pesar de que en el objeto social de la Corporación EPAP los procesos que ejecutan en EA se realizan en el marco de la PNEA, sus miembros desconocían tanto el documento oficial como las acciones implícitas de este mecanismo de gestión en su territorio. A nivel regional es evidente el vacío de la política, debido a las falencias en la implementación de instrumentos de gestión como el PROCEDA por parte de la administración municipal. Se reconoce que los canales de divulgación son poco contextualizados y no abarca a toda la población. Además, el acompañamiento a grupos y organizaciones ambientales como la EPAP no es efectivo, se desvirtúa los procesos de EA generados de manera autónoma de estos.

Es necesario replantear en la PNEA las estrategias de acercamiento, información e implementación de la política a los ciudadanos, en específico a las comunidades rurales, ya que posiblemente en la política no existe dicha sincronía entre el “discurso” y “la realidad”. Si las estrategias de información y divulgación de la política no son efectivas en los territorios, desde las primeras entidades responsables de ejecutar dicha política, la participación en procesos de EA de las comunidades no será efectiva. Partiendo de la realidad de El Charquito, es evidente el distanciamiento de la alcaldía municipal por medio de la Secretaría de Ambiente y otras instituciones (*Discurso*) con los grupos comunitarios rurales como la EPAP (*la realidad*), posibilitando así la falta de participación ciudadana en instrumentos de gestión como PROCEDA.

Cabe destacar que es imprescindible la sinergia entre las entidades responsables de fortalecer la PNEA para garantizar el acceso a la EA en el país, cumpliendo así el Artículo 2 de la ley 1549 (5 de julio de 2002).

Lo anterior se explica en el siguiente esquema:

Figura 3. Interpretación de la relación entre actores institucionales y actores sociales



Elaboración propia

Este caso particular de la EPAP puede ser una de las realidades de grupos comunitarios del país que han venido adelantando iniciativas y proyectos en materia ambiental y de EA de manera autónoma. Desconociendo de las diferentes “bondades” de una política pública como la participación ciudadana en redes de trabajo a nivel local y regional, la formulación de proyectos ambientales, el acceso a recursos financieros, el relacionamiento con otros sectores de la sociedad civil, entre otros.

Desde la socialización de la PNEA a los miembros de la EPAP y actividades realizadas, se concluye que una de las falencias de la política es su falta de divulgación en otros escenarios no formales, como las comunidades rurales, en los que prima la falta de conectividad y acceso a la tecnología. Es imprescindible que una política pública estime como realizará la socialización de esta a toda la población del país, puesto que en la PNEA no se especifica responsables ni estrategias de divulgación). Es necesario no priorizar o privilegiar a ciertos sectores, en el caso de la PNEA se atribuye que está dirigida a todos los sectores (formal, no formal e informal) y se evidencia que sectores como el no formal, no tienen un conocimiento veraz de la política ni reconocen los mecanismos de participación.

Al realizar una lectura de la PNEA en relación con elementos como principios que orientan la EA, estrategias e instrumentos de gestión en el sector no formal, se deduce que:

En cuanto a la creación de mecanismos que permitan orientar las diferentes metas y estrategias de la EA en Colombia, destaca el SINA por ser ente articulador de los sectores del país respecto a la preocupación por el ambiente y su sostenibilidad. Sin embargo, se reconoce que, en los 31 años de conformación, aún presenta dificultades como mecanismo

ordenador y generador de procesos en EA en el país. Lo anterior, posiblemente por la “atomización” de responsabilidades en los procesos de negociación y concertación en cuanto a las competencias y responsabilidades ambientales de los diferentes sectores.

En cuanto a EA se refiere, hay diversidad de organizaciones y grupos de la sociedad civil que difieren en sus lugares de enunciación, por lo que la efectividad de las experiencias en relación con la EA no es la esperada. De esta manera el SINA lo corrobora: *“Son muy pocas las experiencias de incorporación transversal de la temática en la dinámica organizativa y de proyección de dichas instituciones” (Política Nacional de Educación Ambiental, 2003. p. 56)*. Es primordial, la formación permanente de todos los actores sociales del sector no formal en materia de EA, para la consolidación de un trabajo asociativo para la construcción de una cultura ambiental en manejo sostenible. La PNEA, en sus procesos de actualización requiere fortalecer sus esfuerzos en el sector no formal, considerando que la población es diversa, dispersa y poco centralizada (a diferencia del sector formal) a través del trabajo colectivo entre redes locales y regionales y el fortalecimiento de proyectos de gestión, garantizando su difusión entre los territorios nacionales.

Finalmente, en cuanto a sus instrumentos de gestión se concluye que a pesar de que proyectos como el PRAE (sector formal) y el PROCEDA (sector no formal) no se diferencian en cuanto a su conceptualización y planteamiento de objetivos, posiblemente no generan el mismo impacto y reconocimiento en la población. Pese a que el PRAE es un proyecto escolar e institucional, se garantiza la participación de la población estudiantil a través del currículo. A diferencia del PROCEDA, presenta dificultad en cuanto a la participación de grupos comunitarios por ejemplo (EPAP) ya que para su implementación se requiere de la intervención y articulación de otros sectores e instituciones.

Con relación en las experiencias de la EPAP, se resalta algunos impedimentos y dificultades para participar de los PROCEDA tanto a nivel local y regional: requerimientos legales engorrosos, poca difusión y divulgación del proyecto en el corregimiento y la ausencia de dinamizadores y educadores ambientales.

Son varias las falencias y limitaciones que se reconocen propiamente en el documento de la PNEA. Se requiere principalmente el fortalecimiento de procesos de institucionalización de la EA, como instrumento fundamental del SINA dirigido a todos los sectores de la sociedad. Se cree que es una función primordial del MEN y EL MADS en el actual gobierno.

En el corregimiento no hay participación masiva de la comunidad en la implementación del PRAE en la institución educativa de El Charquito, lo que denota dificultades para instalar la dimensión ambiental en el territorio y proyectar la gestión local ambiental. Se pone en duda la transversalidad que debiese existir entre los PRAE y los PROCEDA, puesto que, para este estudio, se evidenció que la comunidad de El Charquito no ha participado en ninguna oportunidad en este proyecto y no existe un trabajo mancomunado entre Escuela-comunidad, por tanto, no se ejercen acciones colectivas para el reconocimiento y solución a las problemáticas ambientales locales.

REFERENCIAS

American Psychological Association [APA] (2019). Publication manual of the American Psychological Association. The Official Guide to APA style (7th ed.). American Psychological Association

Barón, A. R. (2019). *Implementación de los proyectos ciudadanos de educación ambiental–PROCEDA de las veredas Aposentos, Mercenario, Hato grande, Comuneros y Briceño del municipio de Sopo–Cundinamarca*. [Trabajo de grado de Especialización, especialización en Educación Ambiental y Desarrollo de la Comunidad]. Universidad de Cundinamarca.

Botello, A. E. (2022). *SUSTENTABILIDAD Y AGRICULTURA FAMILIAR. Análisis de cinco (5) fincas de la red de agricultoras y agricultores de la Escuela de Pensamiento Ambiental y de Paz Humedal El Charquito (EPAPHEC). Veredas Alto de la Cruz y El Charquito, municipio de Soacha, Cundinamarca*. [Trabajo de grado, programa de ecología]. Pontificia Universidad Javeriana.

Canal 1 digital. (2022, 08 de junio). *Alerta roja en Soacha por ola invernal y creciente del río Bogotá* [Fotografía]. <https://canal1.com.co/noticias/nacional/video-alerta-roja-en-soacha-por-ola-invernal-y-creciente-del-rio-bogota/>

Casa editorial Sumapaz. (2019, 26 de abril). *Historia gráfica de Soacha (126)*. Soacha ilustrada <https://soachailustrada.com/historia-grafica-de-soacha-126/>

Congreso de Colombia. (1994, 08 de febrero). Ley 115 de 1994 por la cual se expide la Ley General de Educación. Ministerio de educación, 1-10.

Corporación Autónoma Regional. (s.f). *Proyecto ciudadano de educación ambiental*. CAR. <https://sie.car.gov.co/server/api/core/bitstreams/71aa5cad-8a65-45cd-b345-56e2a9cb98aa/content>

Delgado, S., Trujillo, J. y Torres, M. (2013). La huella hídrica como una estrategia de educación ambiental enfocada a la gestión del recurso hídrico: ejercicio con comunidades rurales de Villavicencio. *Scielo*. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1909-24742013000100006

Duque, S., Duque, M. y Duque M. (2014). La educación ambiental en comunidades rurales y la popularización del derecho a la conservación del entorno natural: el caso de la comunidad de pescadores en la ciénaga de ayapel (Colombia). *Scielo*. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1909-24742014000200002&script=sci_abstract&tlng=es

García, J. E. (2002). Los problemas de la educación ambiental ¿es posible una educación ambiental integradora?. *Revista investigación educativa en La escuela*, 46, 5-25. https://www.miteco.gob.es/content/dam/miteco/es/ceneam/articulos-de-opinion/2003_10garcia_tcm30-163639.pdf

Hernández Sampieri, R., Collado Fernández, C. y Lucío Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. Cuarta edición. McGraw-Hill Interamericana.

Julio, M. (2024, 4 de marzo). Las escuelas serán clave en la nueva Política de Educación Ambiental de Colombia. *Caracol radio*. <https://caracol.com.co/2024/03/04/las-escuelas-seran-clave-en-la-nueva-politica-de-educacion-ambiental-de-colombia/>

Bal, M. (2003). El esencialismo visual y el objeto de los estudios visuales en *Journal of Visual Culture*. *Dialnet*. Vol.2, Número 1. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5242699.pdf>

Leff, E. (2006). *Aventuras de la Epistemología Ambiental: de la articulación de ciencias al diálogo de saberes*. Siglo XXI Editores.

López, R. (2006). Ruralidad y educación rural. Referentes para un Programa de Educación Rural en la Universidad Pedagógica Nacional. *Revista Colombiana de Educación* 2006, (51), 138-159. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635245006>

Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial-Ministerio de Educación Nacional. (2002, 16 de julio). Política Nacional de Educación Ambiental. *Ministerio de Ambiente*.

Ministerio de Educación Nacional. (2005). *"Educar para el desarrollo sostenible"*. MEN. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-90893.html>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2023). *Un nuevo plan de acción internacional sobre el medio ambiente*. Naciones Unidas. <https://www.un.org/es/conferences/environment/rio1992>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2005). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Naciones Unidas <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

Pita, M. L. (2016). Línea de tiempo "Educación Ambiental en Colombia". *Praxis*, 12, 118-125. <https://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/view/1853/1536>

Real Academia Española. (2022). *medioambiente*. Real Academia Española. <https://www.rae.es/dpd/medioambiente>

Ríos, A. (2020). *Derecho al ambiente sano*. Corte constitucional de Colombia. <https://www.corteconstitucional.gov.co/Transparencia/publicaciones/Derecho%20al%20ambiente%20sano%20%202020%20v2%20281220.pdf>

Rojas, A, Londoño, O. (2015). *De la educación ambiental hacia la configuración de redes de sostenibilidad en Colombia*. Redalyc, 38 (151). <https://www.redalyc.org/journal/132/13243471011/html/>

Sauvé, L. (2001). *L'éducation relative à l'environnement: une dimension essentielle de l'éducation fondamentale*. In Gohier, Christiane et Laurin, Suzanne . La formation fondamentale – Un espace à redéfinir. Montréal : Les Éditions Logiques, p. 293-318.

Simoes Cacuaassa, S., López Yanez, G y Álvarez Díaz, M. (2019). *Transversalidad de la educación ambiental para el desarrollo sostenible*. Scielo. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202019000500025

Torres, M. (1996). *La dimensión ambiental: Un reto para la educación de la nueva sociedad. Serie documentos especiales*. Ministerio de Educación Nacional [MEN].

Velásquez, A. y Leal, A. (2012). Una mirada crítica al estado actual de la educación ambiental escolar [Archivo PDF]. *Revista intrópica*, 7, 81-90. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4866006.pdf>

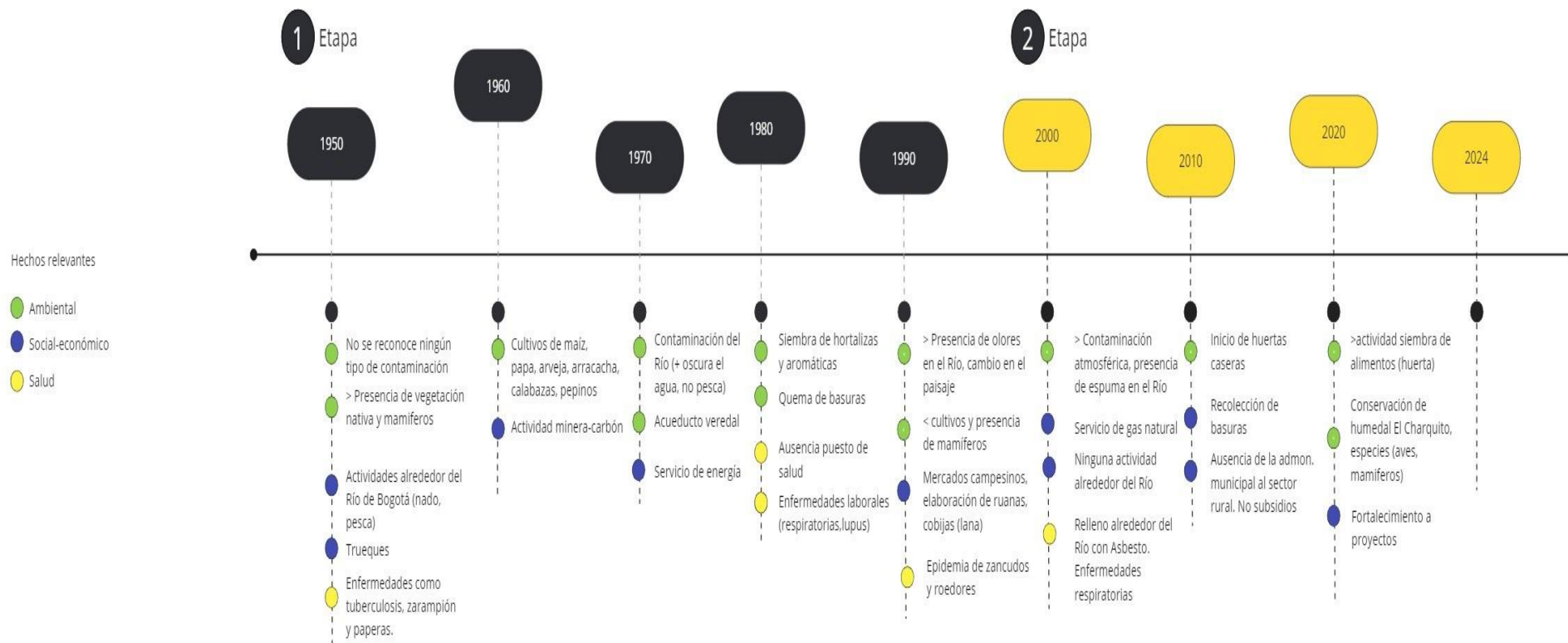
Wilches, et al., (1998), en Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial-Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Política Nacional de Educación Ambiental*. Programa de educación ambiental.

Zamora Guzmán, L. (2010). *¿Qué es lo rural de la Educación Rural? - El sentido y alcances de la categoría educación rural*. Tercer Congreso Nacional de Educación Rural.

ANEXOS

1. LINEA DE TIEMPO EL CHARQUITO

Figura 4. Línea de tiempo El Charquito



2. EJEMPLO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO (PARTICIPANTES)

Formato Consentimiento Informado

La información presentada a continuación describirá el estudio y el papel que usted tendrá como participante. Por favor, lea cuidadosamente y no dude en preguntar en caso de tener interrogantes.

La investigación por desarrollar por la estudiante Carolina León Huertas de la Universidad Pedagógica Nacional tiene como propósito realizar un estudio en cuando a la educación ambiental en la comunidad de El Charquito, específicamente con miembros de la EPAP, realizando un análisis crítico y propuesta de lineamientos para la construcción de un PROCEDA.

Usted ha sido elegido candidato para entrar a la investigación. Cualquier hallazgo significativo se le comunicará durante el transcurso de la investigación.

La información recolectada será confidencial y sólo será utilizada para el análisis de los resultados del estudio a los cuales los usuarios tendrán libre acceso. Únicamente la investigadora tendrá acceso a los datos confidenciales que lo identifican a usted por su nombre.

Su participación es voluntaria y puede retirarse en cualquier momento durante el tiempo que dure el estudio. Si da por terminada su participación, usted no será discriminado (a) en la participación de futuros estudios de investigación.

Yo Fernando Vásquez Sáenz he leído y entendido este formato de consentimiento. Mis preguntas han sido contestadas a satisfacción. Decido consentir mi participación en esta investigación.

Nombre Completo: Fernando Vásquez Sáenz Cédula de Ciudadanía No.: 3177368
de Soacha

Firma:  _____

3. FORMATO DE ENTREVISTA FASE 01

PROTOCOLO ENTREVISTA ESTRUCTURADA #01 FASE 1

PASADO

1. Nombre y edad
2. ¿Hace cuantos años reside en el Charquito?
3. ¿Cuáles eran las principales actividades económicas en El Charquito hacia los años 50-60?
4. ¿Qué actividades se desarrollaban en torno al Río?
5. ¿Qué problemáticas ambientales empezaron a surgir sobre esta época?
6. ¿Qué cambios se evidenciaban en las personas a partir de estas problemáticas? ¿Cuáles generó mayor impacto en su familia?

PRESENTE

7. ¿Cuáles son las principales actividades económicas actualmente El Charquito?
8. ¿Qué actividades se desarrollan en torno al Río?
9. ¿Qué problemáticas ambientales reconoce actualmente en el territorio?
10. ¿Qué cambios evidencia en las personas a partir de estas problemáticas? ¿Cuáles genera mayor impacto en su familia?
11. ¿Qué acciones realiza actualmente usted o su familia para mitigar alguna de esas problemáticas? ¿por qué?

4. FORMATO DE ENTREVISTA FASE 02
PROTOCOLO ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA #02
FASE 2

A continuación, se describen algunos tópicos guías a tratar, en donde el entrevistador tiene la libertad para incorporar nuevos según se requiera en la conversación. Las preguntas se dividirán en tres secciones.

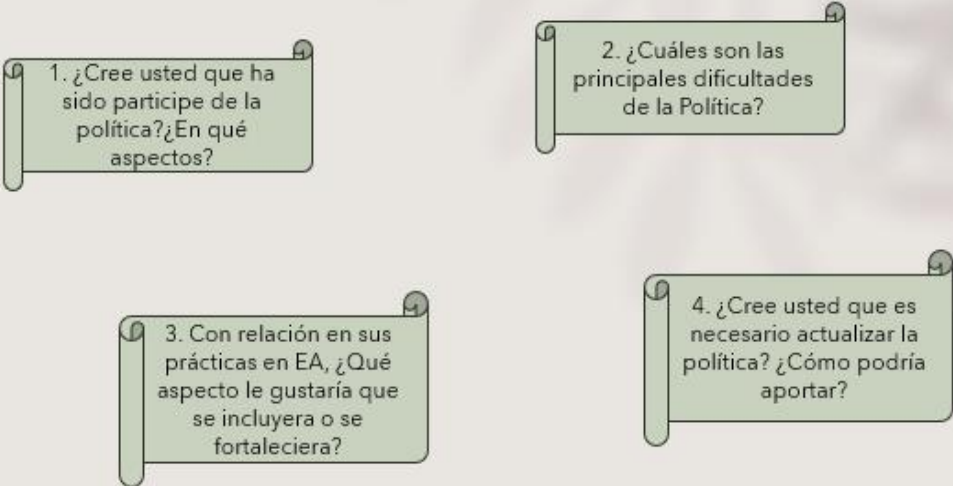
1. Recorrido familiar
 - ✓ Nombre y edad
 - ✓ ¿Hace cuantos años reside en el Charquito?
 - ✓ ¿Con quién vive? ¿Cuál es su ocupación?
 - ✓ Relación con el contexto
2. La EA y sus prácticas
 - ✓ ¿De qué líneas de trabajo con relación en la EA participa o desarrolla?
 - ✓ ¿Por qué desarrolla esas acciones?
 - ✓ Relatos de experiencias en cuanto a sus actividades
3. Adaptación y comprensión de la EA
 - ✓ ¿Cómo han adaptado esas practicas o acciones con relación en la EA?
¿Cómo lo han comprendido en sus prácticas?
 - ✓ Sentires y reflexión en cuanto a su proceso individual, familiar y con la EPAP

5. TALLER GRUPAL DISCUSIÓN PNEA FASE 03

Ilustración 2. Preguntas taller grupal PNEA

Comentarios y construcción a la política

- ✓ Grupos de 4 personas
- ✓ Discute y responde



1. ¿Cree usted que ha sido participe de la política? ¿En qué aspectos?
2. ¿Cuáles son las principales dificultades de la Política?
3. Con relación en sus prácticas en EA, ¿Qué aspecto le gustaría que se incluyera o se fortaleciera?
4. ¿Cree usted que es necesario actualizar la política? ¿Cómo podría aportar?

6. LINEAMIENTOS BÁSICOS PARA LA FORMULACIÓN DE UN PROCEDA EN EL CONTEXTO RURAL

Los siguientes lineamientos se generan con el fin de que comunidades, en especial rurales, puedan formular y diseñar un proyecto como los PROCEDA en su territorio, teniendo en cuenta las dinámicas y problemáticas ambientales particulares de su territorio. Este documento se caracteriza por su carácter participativo y se orienta en las estrategias de intervención de la PNEA en el sector no formal.

Teniendo en cuenta los resultados de este estudio, es imprescindible el diseño y divulgación de este tipo de documentos para que los grupos comunitarios y ciudadanos obtengan conocimiento de la gestión, procedimientos y requisitos para participar en proyectos ambientales con el desarrollo de iniciativas específicas en EA.

Considerando las dificultades que presentó la EPAP para participar en PROCEDA y las discusiones en torno a las limitaciones de instrumentos de gestión de la PNEA, se diseñó una guía titulada “Lineamientos básicos para la formulación de un PROCEDA en el contexto rural” estructurada de la siguiente manera.

LINEAMIENTOS BASICOS PARA LA FORMULACIÓN DE UN PROCEDA EN EL
CONTEXTO RURAL

ALEXI CAROLINA LEÓN HUERTAS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

2024

Introducción
¿Qué es un PROCEDA?
Lineamientos generales
Ciclo de vida PROCEDA
Formulación PROCEDA
Establecer un título
Diagnóstico de la zona a intervenir
Antecedentes
Descripción del problema a resolver
Intereses comunes de los actores sociales
Descripción de las posibles alternativas de solución para resolver el problema
Descripción de la mejor alternativa de solución
Población objetivo
Localización
Justificación
Descripción del proyecto
Objetivo general
Objetivos específicos
Metas Indicadores
Fuentes de verificación
Estrategias pedagógicas clave
Resultados esperados
Cronograma
Materiales e insumos
Presupuesto
Sostenibilidad
Evaluación y seguimiento
Notas
Bibliografía

INTRODUCCIÓN

Los Proyectos Ciudadanos de Educación Ambiental (PROCEDA) son una estrategia estipulada en la Política Nacional de Educación Ambiental (PNEA) que, en su momento, fue el resultado de un trabajo articulado entre el Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible y el Ministerio de Educación Nacional para promover la inclusión de los temas ambientales en los sectores formal e informal de la educación (Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible (MADS, 2012). Su objetivo es fortalecer el Sistema Nacional Ambiental (SINA), en donde se convoca a los diferentes sectores y actores vinculados con el desarrollo nacional para la construcción de acciones conjuntas en el marco de sus competencias y compromisos, y posibilitar así mejor toma de decisiones alrededor del tema ambiental en el país.

Desde el contexto de la educación no formal, este es uno de los escenarios en donde la cultura, los saberes ancestrales y la participación son ejes primordiales para el cambio socioambiental en las diferentes regiones del país. La educación ambiental informal es reconocida como un mecanismo de aprendizaje no planificado que surge de la interacción social o de la acción colectiva (Sauve, 2014). En este sentido, la adquisición de nuevos valores, competencias y actitudes se deben forjar no solo en escenarios escolares, sino en diferentes espacios de la vida cotidiana y de la esfera pública.

La institucionalización de este tipo de estrategias ambientales en el país, son mediadas por las Corporaciones Autónomas Regionales (CAR), las cuales son las responsables de coordinar la planificación de los proyectos sociales y viabilizar el reconocimiento de los actores responsables en la dinamización de los PROCEDA a nivel local, regional y nacional.

Con relación en las falencias de los PROCEDA expuestas en el marco teórico de este estudio a partir de la PNEA, es posible deducir que no se tiene conocimiento de lineamientos estratégicos que permitan una ruta del ciclo de vida del proyecto, por ende, se dificulta la gestión y seguimiento por parte de las autoridades ambientales en cuanto al cambio socioambiental en las comunidades de los territorios.

De igual modo, algunos instrumentos de planificación y cartillas orientadoras han abordado las aproximaciones al diseño de la estrategia integral del PROCEDA en el país (Jiménez, 2013; Rodríguez, 2016), pero hay que aclarar que los criterios no se han unificado en los mecanismos de seguimiento y evaluación del proceso. Así mismo, se evidencia poco fortalecimiento de dinamizadores ambientales en los territorios, para que estos formulen y orienten el proyecto, alineado con las necesidades propias de su contexto y así alcanzar objetivos de transformación social y sostenibilidad ambiental.

Por esta razón, este documento expone lineamientos básicos para la construcción de un PROCEDA dirigida a comunidades rurales. Se orientan algunos requerimientos conceptuales y metodológicos clave propuestos por la CAR y la Universidad Nacional abierta y a Distancia (UNAD) convenio S20 de 2007 para el desarrollo de los PROCEDA tanto a nivel local como regional.



Miembros EPAP, comunidad El Charquito, Soacha, 2023

¿QUÉ ES UN PROCEDA?

Es un proyecto llevado a cabo por grupos y organizaciones de la sociedad civil, con el ánimo de contribuir a la resolución conjunta de problemas ambientales locales; tienen en cuenta el

diagnóstico ambiental de la comunidad en la que se pretende intervenir, tienen un carácter intersectorial e interinstitucional, es interdisciplinario, intercultural, y propende por la formación en valores, la regionalización y participación de la comunidad. (Política Nacional de Educación Ambiental, 2002).

LINEAMIENTOS GENERALES

Para la construcción y ejecución de un PROCEDA se deben tener en cuenta requerimientos como:

- ✓ Apoyarse en la investigación en educación ambiental (EA) y para el desarrollo sostenible, posibilitando la solución o mitigación de problemáticas ambientales en el entorno de manera sistémica (abarca múltiples teorías del conocimiento) y con un enfoque dialéctico (buscar soluciones en consenso).
- ✓ Ser un proyecto enriquecido por el entorno, que permita la organización y participación comunitaria en el ámbito local y regional.
- ✓ De carácter interdisciplinario, explorando los enfoques de las áreas del conocimiento para resolver o mitigar problemas ambientales propios del contexto.
- ✓ Basarse en el respeto, la tolerancia y tener en cuenta los conceptos de participación, autonomía, gestión y concertación integrando a toda la comunidad.
- ✓ Tener claros referentes contextuales, naturales, sociales y culturales y una apropiada identificación de los actores fundamentales del proceso, de sus intereses, aspiraciones y necesidades en torno del ambiente.
- ✓ Buscar la participación de la comunidad y de organizaciones que le permitan incidir en el entorno local y regional como Juntas de Acción comunal, Juntas Administradoras Locales, ONG, ORG, entre otras.
- ✓ Tener mecanismos de autocontrol en todos los momentos del proceso, determinando los requisitos prioritarios para alcanzar los objetivos; planteando de manera económica y rentable alternativas de solución viables.
- ✓ De acuerdo con la dimensión del proyecto, buscar fuentes de cofinanciación; pero para gestionar los proyectos iniciales, al menos, a la comunidad le será básico conseguir los recursos indispensables.
- ✓ Definir criterios claros de evaluación continua a lo largo del proceso y al final del mismo.

CICLO DE VIDA PROCEDA

Procedimientos que se proponen para la formulación de un PROCEDA:

Indagar en una estrategia de participación: Se propone delimitar estrategias para la participación de la comunidad para la construcción del proyecto. Que surjan ideas desde la comunidad y no de instancias externas.

Conformación del equipo: Una vez se escoja una o varias de las estrategias participativas, es necesario que se defina y forme gradualmente un grupo integral encargado de dinamizar el PROCEDA.

Organización del equipo: Establecer una organización de roles dentro del equipo. Una vez este conformado se hace imprescindible la asignación de roles y responsabilidades.

Capacitación del equipo: Los grupos deben explorar opciones que permita su propio aprendizaje y formación continua., principalmente en las orientaciones para abordar la formulación del PROCEDA.

Identificación de problemas: Es indispensable la observación y selección cuidadosa de las problemáticas ambientales a abordar. Resulta adecuado recurrir a los diagnósticos ambientales que se hayan elaborado en la región, para obtener datos confiables y detectar las reales situaciones problema.

Jerarquización de los problemas: De los problemas ambientales identificados a nivel local, es necesario escoger los más relevantes, determinando cuál es la prioridad, relación y dimensión de estos. Es necesario analizar los recursos disponibles.

Ubicación espacial del problema y área del proyecto: Determinado el problema específico a solucionar, es indispensable ubicarlo en el plano espacial y físico para una mejor comprensión e intervención del mismo; se trata de establecer un concepto adecuado a nivel local donde visualmente la comunidad se sitúe.

Capacitación específica sobre el problema: En esta parte se hace necesaria la adquisición de conocimientos más profundos sobre el problema a intervenir por parte de la comunidad, antes de enunciar posibles soluciones. Cada elemento de la problemática se debe abordar desde la interculturalidad y la interdisciplinariedad para poder formular un procedimiento sistémico que se acerque a la solución real del mismo.

Indagación de alternativas de solución: Después de jerarquizar los problemas, la comunidad debe plantear alternativas de solución viables; esto significa delimitar metas alcanzables para erradicar dicho problema en el corto, mediano o largo plazos determinando las actividades que se deben realizar para alcanzar la meta.

Estructura general del proyecto: Aclaradas las alternativas de solución, se deben formular las acciones durante la vida útil del proyecto, estas deben permitir la solución parcial o total del problema; se requiere un escrito que ordene dichas ideas según los recursos, tiempo, lugares y metodología.

Elaboración del cronograma: Realizado el paso anterior, se debe determinar las actividades que se van a implementar en el proyecto. Se debe generar un modelo de cronograma, teniendo en cuenta aspectos como: objetivos específicos, actividades, responsables y fechas de ejecución.

Creación del documento base: La ley contempla que todos los proyectos deben ser recopilados y evaluados anualmente difundiendo los resultados de las experiencias más significativas; para tal efecto, se presenta dentro de esta guía una propuesta que contiene los lineamientos generales para determinar las soluciones desde el marco de la EA.

Plan operativo para la ejecución: Finalmente, se requiere establecer los mecanismos de coordinación para la ejecución de cada una de las acciones propuestas, donde el director y su grupo de apoyo promueven el comienzo del proyecto y realicen seguimiento constante de las actividades

Evaluación: Durante todo el proceso se debe hacer una evaluación objetiva y directa sobre los alcances del proyecto, su ejecución y el impacto que ha tenido en la formación ambiental de la comunidad.

FORMULACIÓN PROCEDA

Con el propósito de formular el PROCEDA teniendo en cuenta el marco lógico de un proyecto, es indispensable tener en cuenta los siguientes procedimientos:

Establecer un título: Seleccione para denominar su proyecto, un nombre que ofrezca una idea clara del tema que trata, la población beneficiaria y del lugar en que se ejecutará. El nombre debe responder a tres interrogantes:

- ✓ ¿Qué se va a hacer?
- ✓ ¿Sobre qué?
- ✓ ¿Dónde?

Diagnóstico de la zona a intervenir: Realice un rastreo de información que permita tener una imagen general del entorno en donde se realizará el proyecto. (#7 ciclo de vida PROCEDA)

Antecedentes: Mencione si anteriormente se han realizado actividades relacionadas con el proyecto o si se enmarca en los planes de alguna organización o entidad. Es necesario relacionar el proyecto con los lineamientos del Esquema de Ordenamiento Territorial, con las funciones y objetivos del equipo ejecutor del PROCEDA así como entidades que puedan aportar para su desarrollo.

Descripción del problema a resolver: A partir de los problemas ambientales identificados en el diagnóstico local, se seleccionará el o los más relevantes. Para decidir la importancia de un problema, se puede tener en cuenta si afecta a gran parte de la comunidad, es una situación que genera otros problemas, causa daños irreparables, etc. Una vez identificado el problema central, definir cuáles son sus causas y consecuencias.

Intereses comunes de los actores sociales:

¿Cuáles son los intereses comunes del grupo con respecto a la problemática ambiental prioritaria? Para ello tenga en cuenta las competencias de cada uno, ocupaciones, responsabilidades, ubicación de posibilidades y de los límites como actores sociales.

Descripción de las posibles alternativas de solución para resolver el problema:

Teniendo en cuenta los principios orientadores de la EA y las posibles soluciones alcanzables y medibles por el grupo; explique mínimo tres posibles formas de resolver el problema descrito. Para cada una de las alternativas tenga en cuenta lo siguiente:

- ✓ Si aborda realmente el problema desde los lineamientos de la EA.
- ✓ Qué repercusiones negativas tendría esa solución, a quiénes y en qué medida les afectaría.
- ✓ Cuántas personas recibirían los beneficios de cada alternativa.
- ✓ Qué capacidad real tiene nuestra organización y nuestra comunidad para emprender esa alternativa.



Taller participativo comunidad El Charquito, 2024

Descripción de la mejor alternativa de solución: Explique por qué se descartan una o varias alternativas mencionadas.

Población objetivo: Especifique el número de beneficiarios directos incluyendo una información sobre sus características sociales, económicas, sexo, edad, etc. Incluya también los beneficiarios indirectos y, por último, señale la población total de la zona a atender.

Localización: Indique con claridad la localización y el área de influencia del proyecto, señalando vereda, municipio y región.

Justificación: Explique por qué es importante su ejecución. Se debe tener en cuenta:

- ✓ Cuáles son las razones que dan origen al proyecto.
- ✓ Cuáles son sus beneficios.
- ✓ El por qué de la localización del proyecto y del área donde se desarrollará.
- ✓ Por qué consideran que la población beneficiaria debe ser la que se definió.

Descripción del proyecto: Realice un resumen del proyecto explicando en forma breve cómo se llama, en qué consiste, dónde se localiza, beneficiarios, recursos disponibles para la ejecución. Realice una descripción de los principales beneficios cuantitativos y cualitativos del proyecto.

Objetivo general: Escriba el logro general que se espera obtener a través de su ejecución. Debe ser claro, alcanzable, medible, delimitado por el tiempo y debe mencionar a los beneficiarios.

Objetivos específicos: Pequeñas acciones para alcanzar el objetivo general. Deben estar formuladas para alcanzar de manera inmediata durante la ejecución del proyecto.

Metas: Para cada uno de los objetivos específicos plantee unas metas. Estas permiten cuantificar los objetivos que se pretende lograr con el desarrollo del proyecto.

Indicadores: Determine cada una de las metas planteadas en un indicador. Los indicadores son los datos que señalan el logro de un objetivo en términos de calidad, cantidad y tiempo.

Fuentes de verificación: Definir qué registros y a qué datos se puede remitir el interventor del proyecto para verificar si se están alcanzando las metas. Soportes de desarrollo del proyecto.

Se propone el siguiente formato:

Objetivo específico	Meta	Indicador	Fuentes de verificación

Estrategias pedagógicas clave Conjunto de acciones pedagógicas clave que se deben realizar para mantener y soportar el logro de los objetivos. Son el cómo de cada objetivo. Las estrategias resultan de responder preguntas como:

¿Qué acciones básicas se enmarcan en la EA a realizar para cada meta planteada?

Se propone el siguiente formato:

Metas	Estrategias pedagógicas claves	Acciones operativas

Resultados esperados Que se espera de cada una de las acciones anteriormente planteadas. Indique número, calidad de los resultados y fuentes de verificación

Se propone el siguiente formato:

Acciones operativas	Resultados	Fuentes de verificación

Cronograma Registre de forma ordenada el cumplimiento oportuno de cada acción

Se propone el siguiente formato:

Acciones	Tiempo							Recurso humano (personas necesarias y responsables para realizar cada actividad)

Materiales e insumos Defina los principales elementos, materiales o insumos para cada una de las acciones propuestas en el PROCEDA

Se propone el siguiente formato:

Descripción	Unidad	Valor Unitario	Cantidad	Total

Presupuesto: Defina el costo de todos los recursos necesarios para llevar a cabo el proyecto

Se propone el siguiente formato:

Cantidad	Descripción	Valor unitario	Valor total	Aporte comunidad	Aporte municipio	Otras entidades (cuales)	Totales

Sostenibilidad Es importante que el grupo planee la estrategia y acciones que tendrá en cuenta para que el PROCEDA y su impacto se mantenga en el tiempo.

Se propone el siguiente formato:

Actividad	Responsable	Fuente de financiación
-----------	-------------	------------------------

Evaluación y seguimiento Qué actividades a contemplado para realizar el control y la evaluación de la ejecución del PROCEDA

Notas Observaciones puntuales que consideren necesarias para la ejecución del PROCEDA.

BIBLIOGRAFÍA

- ✓ CAR (2007). *Proyecto Ciudadano de Educación Ambiental*. Convenio S20 de 2007. CAR. <https://sie.car.gov.co/server/api/core/bitstreams/e7cfbf22-d7a1-4b28-bf2f-2eee39ae5ba7/content>
- ✓ Jiménez, C. (2013). *Proyectos ciudadanos de educación ambiental Procedas como estrategia de empoderamiento de la cultura político-ambiental, estudio de caso Santuario/Risaralda* [Tesis de grado]. Universidad Tecnológica de Pereira.
- ✓ Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial-Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2002). Política Nacional de Educación Ambiental. 16 de julio de 2002 (Colombia).
- ✓ Sauvé, L. (2014). *Educación ambiental y ecociudadanía*. Dimensiones claves de un proyecto político-pedagógico. Revista Científica. 1 (18), 12-

