

**INCIDENCIA DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA CONFIGURACIÓN DE
AGENTES POLITICOS A PARTIR DE PROCESOS DE RECUPERACIÓN DEL
HUMEDAL LA CONEJERA (LOCALIDAD SUBA, BOGOTÁ D.C.)**

**NELLY NIÑO ROCHA
EDWARD MAURICIO PITA CORREDOR
GLORIA STELLA QUIROZ MANRIQUE**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL
BOGOTÁ D.C.**

2014

**INCIDENCIA DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA CONFIGURACIÓN DE
AGENTES POLITICOS A PARTIR DE PROCESOS DE RECUPERACIÓN DEL
HUMEDAL LA CONEJERA (LOCALIDAD SUBA, BOGOTÁ D.C.)**

Investigadores:

Nelly Niño Rocha

Edward Mauricio Pita Corredor

Gloria Stella Quiroz Manrique

Director de Investigación:

Mg. Juan Carlos Garzón Rodríguez

**Trabajo de Investigación presentado Para optar el título de
Magíster en Desarrollo Educativo y Social**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL
BOGOTÁ D.C.**

2014


Nota de Aceptación

Presidente


Jurado

Jurado

Bogotá D.C., Abril de 2014

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 4	

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de Grado de Maestría de Investigación
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	La Incidencia de la Educación Ambiental en la Configuración de Agentes Políticos a Partir de Procesos de Recuperación del Humedal La Conejera.
Autor(es)	Niño Rocha, Nelly; Pita Corredor, Edward Mauricio; Quiroz Manrique, Gloria Stella.
Director	Juan Carlos Garzón Rodríguez.
Publicación	Bogotá D.C., Universidad Pedagógica Nacional, 2014. 133 p.
Unidad Patrocinante	Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE).
Palabras Claves	Educación Ambiental. Situación Límite. Situación Ambiental. Incidencia Política. Significados. Agencia. Acción Política. Territorio.
2. Descripción	
<p>En el humedal La Conejera (localidad Suba, Bogotá D.C.), se inició desde 1993 un proceso de educación y participación comunitaria coincidiendo en la búsqueda de solución a las problemáticas ambientales de este ecosistema. Algunos de los participantes en esos procesos, se han posicionado en diferentes escenarios de incidencia política en el Distrito Capital y otros continúan abanderando procesos comunitarios.</p> <p>La emergencia de estos líderes comunitarios que han aportado en la defensa y protección de este humedal, está asociada con las situaciones límite del ecosistema y los procesos de educación ambiental, lo que ha posibilitado la configuración de agentes políticos que trasciendan el escenario educativo y den sostenibilidad a procesos de transformación social. Esta tesis de maestría, investiga sobre la relación de la educación ambiental como proceso que posibilita el reconocimiento, apropiación del territorio y posibilita el desarrollo de la capacidad de agencia para la incidencia en la transformación del territorio humedal La Conejera y del D.C.</p>	
3. Fuentes	
<p>Candioti, M., Migueles, M., Quinteros, M., Herrera, M. & Aymá, A. (2005). La construcción del Significado en la Problemática Curricular. Ciencia, Docencia y Tecnología. 31, 161-195. Recuperado de file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/la%20construcci%C3%B3n%20de%20significado.pdf</p> <p>Delgado, R. (2007). Acción Colectiva y Sujetos Sociales: Análisis de los marcos de Justificaciones ético-políticos de las organizaciones Sociales de mujeres, jóvenes y trabajadores. Bogotá, D.C Pontificia Universidad Javeriana.</p> <p>Emma, L. J. (2004). Del sujeto a la agencia (a través de lo político). Universidad de Castilla, La Mancha.</p> <p>Freire, P. (1969). Pedagogía del Oprimido. Santiago de Chile.</p> <p>Gómez, J. A. (2011). Capacidad de agencia en jóvenes caleños vinculados e organizaciones juveniles.</p>	

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 4	

(Tesis de maestría). CINDE, Manizales.

Giddens, A. (1986). La Constitución de la Sociedad. Bases para la Teoría de la Estructuración. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Jaspers, K. (1958). Filosofía. (Volumen 1.). Madrid, Revista de Occidente-Ediciones de la Universidad de Puerto Rico.

Sen, A. (2006). Desarrollo y Libertad. Bogotá: Editorial Planeta.

Torres, A. (2004). Organización y participación social y comunitaria. Una aproximación conceptual. Bogotá: Fundación Universitaria Monserrate.

Touraine, A. (1997) ¿Podremos vivir juntos? Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

4. Contenidos

El documento de tesis de Maestría ha sido estructurado en cuatro partes principales. En la primera parte, presenta los antecedentes y puntos de partida que motivan la investigación, incluye la problematización de la investigación, plantea los objetivos. En la segunda parte, presenta el contexto y referentes teóricos – interpretativos, estructurados en cuatro categorías principales: Educación Ambiental, Situación Límite, Territorio y Capacidad de Agencia. Incluye la descripción metodológica.


En la tercera parte, el lector ubicará la interpretación y análisis de los resultados obtenidos centrados en tres aspectos principales: Situaciones Límite en el Humedal La Conejera y Capacidad de Agencia en la Configuración de Líderes Comunitarios; Educación Ambiental: Posibilita el reconocimiento y apropiación del territorio; Educación Ambiental y Capacidad de Agencia para la Incidencia y Transformación del Territorio. Finalmente, la cuarta parte presentan las conclusiones, los referentes bibliográficos y los anexos.

5. Metodología

El enfoque de la investigación fue el hermenéutico cualitativo, que tiene como característica propia interpretar y comprender hechos, situaciones o dinámicas sociales, para develar los motivos del actuar humano, en este caso para establecer la relación que existe entre la educación ambiental y la configuración de agentes políticos a partir de procesos de recuperación del humedal La Conejera.

Para orientar el proceso investigativo, elaboración de referentes conceptuales - teóricos y organización de datos, establecimos las siguientes categorías: Educación Ambiental, Situación Límite, Territorio y Capacidad de Agencia. Se seleccionaron nueve líderes ambientales de la comunidad residente en Suba, con diferentes niveles de estudio, edades, género, estrato y etnias, los cuales han tenido relación directa o indirecta con el humedal La Conejera durante los últimos diez (10) años, quienes han formado parte de procesos comunitarios alrededor del humedal La Conejera, como representantes legales de ONG, presidentes de la Junta de Acción Comunal-JAC, integrantes de la comunidad Muisca y docentes, algunos de los cuales en la actualidad son servidores públicos de entidades gubernamentales de Bogotá.

Como instrumento para recolección de información, diseñamos y aplicamos una entrevista

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 4	

semiestructurada, compuesta por nueve preguntas orientadoras desde quehacer cotidiano, formas de relación con el humedal La Conejera y sus aportes para la recuperación de este. Posterior a su aplicación, transcribimos las entrevistas y se organizaron en categorías y códigos, utilizando la herramienta Atlas T emergieron nuevos datos con los cuales se contrastaron en un proceso de triangulación: los datos de los entrevistados, referentes teóricos y los objetivos planteados para la investigación.

6. Conclusiones

El deterioro causado al ecosistema (situación límite) y su estado actual (recuperación), han sido producto de procesos sociales en los últimos 20 años, inscribiéndose en la biografía de quienes lo habitan e imponiéndose en sus vivencias. Según Berger & Luckman, se aprehende como un espacio ubicado dentro de la historia objetiva de la sociedad y la existencia de los líderes que se ha dado en un mundo que han transformado y que recrean incesantemente (Freire, 1969). Las consecuencias del desequilibrio ambiental del humedal La Conejera, no solamente las afronta el ecosistema propiamente dicho, sino, en presiones y consecuencias hacia los pobladores del humedal que repercuten en su calidad de vida y alteran el estado de felicidad que sugiere Jaspers (1958).

La situación límite actuó como un “dispositivo” que condujo a los líderes a reflexionar y hacer un análisis crítico de su realidad de forma constante. Reconfiguración constante histórica del humedal que cambia sus atributos y es también “detonante” del deseo y búsqueda por transformar sus vivencias y la situación ambiental del humedal La Conejera. El análisis permitió establecer una reflexión contundente que nos acerca a los actos de agencia para superar las situaciones límites: “Debo actuar frente a la situación para transformarla”. Esta reflexión se constituye en práctica, en acciones concretas que los entrevistados ponen en juego para transformar su realidad.


La Educación Ambiental se torna vivencial cuando hace uso de la investigación científica (para el estudio de especies nativas del humedal La Conejera, p. ej.), facilita la recuperación de la memoria (leyendo las huellas ancestrales y naturales), promueve la participación a través de acciones pedagógicas (realización de foros, cursos, talleres, encuentros recorridos, etc.) y el encuentro de saberes para la construcción de propuestas de carácter político y académico, en el marco del reconocimiento del territorio y las relaciones horizontales.

Recorrer el humedal, como parte del territorio de Suba, interactuar en él, reconociendo y reconfigurando sus dinámicas en todas sus formas, su historia como construcción social, individual y colectivamente, desde un diálogo de saberes, pone en juego una construcción de conocimiento, que dota de sentido al territorio, se renueva, se transforma y se reconstruye.

La ética, estética y el amor, fueron aspectos fundamentales en el accionar de la Educación Ambiental, expresado por los participantes como: sentimientos (amor, felicidad, contemplación, sensibilidad hacia la naturaleza) y anhelo por una mejor calidad de vida personal, familiar y comunitaria. Así, podemos afirmar que los conocimientos e información en temas ambientales específicos no son suficientes para el ejercicio de la Educación Ambiental si se pretende propiciar la transformación de la realidad de las comunidades.

La Educación Ambiental cumple un papel fundamental en la resignificación y apropiación del territorio, desde sus diferentes frentes de acción: generación de conocimiento, participación y gestión ambiental, a través de procesos pedagógicos y didácticos, en contexto, para aportar en la transformación de realidades que favorecen una mejor calidad de vida.

Escenarios como el Comité Local de Educación Ambiental-CLEA, el Sistema Local Ambiental-SISLOA, y las

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 4	

Juntas de Acción Comunal-JAC, entre otros, establecieron pautas de solidaridad y cooperación construyendo, reconstruyendo posturas desde el diálogo de saberes donde permanentemente interactúan y aprenden.

Desde el punto de vista de Mariñez (2006), estos escenarios de participación son importantes para alimentar en los líderes una confianza en un su capacidad de acción colectiva y fomentar un ideario en defensa de los valores democráticos y las situaciones consideradas como injustas, especialmente en defensa de los derechos individuales y colectivos.

Las acciones colectivas se manifiesta en dos momentos claramente definidos, como expresión en la transformación de actor a agente: 1) En un primer momento en el proceso de formación autodidacta y en interacción con otros y 2) En segundo lugar, en momentos de encuentro donde los líderes no solo han cambiado su perspectiva frente al territorio, sino que vinculan la necesidad de gestionar acciones educativas incidentes en defensa de este. Reflejo de este proceso de Educación Ambiental, es el surgimiento de acciones populares, tutelas, actos normativos, proyectos, y especialmente la construcción de agendas públicas en defensa del humedal la Conejera, que se materializaron y expresaron en la construcción de las Políticas Publicas Distritales de Humedales, y de Educación Ambiental en el D.C.

La Educación Ambiental es la agencia que el sujeto hace sobre sí mismo y sobre el territorio con elementos no curriculares, que están en relación con otros y la vida misma. Al respecto Freire (1969), apoya esta conclusión cuando afirma que no hay liberación si no es con los demás y por eso se educa para la libertad con el otro, en el diálogo y la interacción con otros. La categoría de capacidad de agencia y su articulación con procesos de subjetivación, participación y acción colectiva nos lleva a plantear, que si bien hoy en día - 2014- existe un movimiento social como tal, desde el tema ambiental persiste un movimiento identitario, independiente del formalismo cotidiano y otras circunstancias personales o públicas, que permitió propuestas incidentes en la construcción de agendas públicas y de impacto en la comunidad.

Entre las siguientes acciones colectivas visibles se destacó: 1. Transformación y conservación del ecosistema, 2. Creación y organización de ONG y 3. Construcción de Políticas Públicas de Humedales (2005) y de Educación Ambiental en el D.C. (2007), programas, proyectos, leyes y normas, productos visibles -si se quiere tangibles y reconocidos- aún en el contexto del Distrito Capital, cuya característica principal es que se mantiene en el tiempo. De aquí que este sea el mejor ejemplo donde se explicitaría la afirmación de Giddens (1986) cuando expresa que “la agencia implica poder”.

Elaborado por:	Edward Mauricio Pita Corredor, Nelly Niño Rocha, Gloria Stella Quiroz Manrique.
Revisado por:	Juan Carlos Garzón Rodríguez

Fecha de elaboración del Resumen:	24	04	2014
--	----	----	------

CONTENIDO

1. ¿QUÉ ANTECEDE Y QUÉ CONDUCE A FORMULAR NUESTRA INVESTIGACIÓN?.....	10
1.1 ORGANIZACIÓN Y PROCESO COMUNITARIO AMBIENTAL EN EL HUMEDAL LA CONEJERA.....	11
1.2 PROBLEMATIZAR PARA LA INVESTIGACIÓN.....	13
2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	15
2.1 OBJETIVO GENERAL.....	15
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	15
3. CONTEXTO Y REFERENTES TEÓRICOS - INTERPRETATIVOS.....	16
3.1 EDUCACIÓN AMBIENTAL.....	16
3.1.1 Criterios para la Educación Ambiental-EA.....	18
3.1.2 Algunas Estrategias de Educación Ambiental.....	19
3.1.3 Gestión en la Educación Ambiental.....	23
3.1.4 Educación Ambiental y Educación Popular.....	25
3.1.5 Educación popular ambiental.....	27
3.2 SITUACIÓN LÍMITE.....	29
3.3 TERRITORIO.....	32
3.3.1 Territorios de Gestión Ambiental Participativa.....	36
3.3.2 Territorios ambientales para la Educación Ambiental en Bogotá.....	37
3.4 CAPACIDAD DE AGENCIA.....	38
3.4.1 Organización, participación y Acción Colectiva.....	42
4. RUTA METODOLÓGICA.....	48
4.1 ENFOQUE INVESTIGATIVO.....	48
4.2 LÍDERES COMUNITARIOS PROTAGONISTAS DE LA INVESTIGACIÓN.....	49
4.3 PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN.....	49

5. INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	51
5.1 SITUACIONES LÍMITE EN EL HUMEDAL LA CONEJERA Y CAPACIDAD DE AGENCIA DE LOS LÍDERES COMUNITARIOS.	52
5.1.1 Situación Límite y Configuración de Significados del Humedal La Conejera, como dispositivo para transformar la realidad.	60
5.2 EDUCACIÓN AMBIENTAL: PROCESO QUE POSIBILITA EL RECONOCIMIENTO Y APROPIACIÓN DEL TERRITORIO.	67
5.2.1 La Educación Ambiental como pretexto de encuentro.	69
5.2.2 La Educación Ambiental, educación para vida.....	71
5.2.3 Ética, estética y amor.....	74
5.2.4 Humedal la Conejera: Como aula viva de aprendizaje.....	78
5.2.4.1 La Investigación valida la importancia del humedal La Conejera para Bogotá D.C. y para el mundo.	80
5.2.5 Raíces ancestrales para resignificar el territorio en la localidad de Suba.....	82
5.2.6 Territorios ambientales para la Educación Ambiental en el Distrito Capital.....	86
5.3 EDUCACION AMBIENTAL Y CAPACIDAD DE AGENCIA PARA LA INCIDENCIA EN LA TRANSFORMACIÓN DEL TERRITORIO	89
5.3.1. De la participación y las acciones colectivas que emergen desde la Educación Ambiental.	99
5.3.2 Incidencia de la Educación Ambiental en la construcción de Agendas Públicas	109
6. CONCLUSIONES	119
7. REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS.....	125
Anexos	131
Anexo 1 Entrevista Semiestructurada	131
Anexo 2 Mapas 1, 2 y 3	133

1. ¿QUÉ ANTECEDE Y QUÉ CONDUCE A FORMULAR NUESTRA INVESTIGACIÓN?

En el Distrito Capital existen varias organizaciones comunitarias que han emergido a partir de situaciones de desequilibrio de los Ecosistemas Estratégicos (cerros, ríos y humedales) y que han generado procesos sociales importantes en defensa de estos y de las poblaciones afectadas por esas dinámicas. Con respecto a los humedales bogotanos, podemos decir que su estado actual es el producto de un proceso que se inició hace varios siglos y que se incrementó dramáticamente en la mitad del siglo XX, como consecuencia de intereses particulares y la ignorancia colectiva sobre los servicios ambientales que prestan estos ecosistemas, reflejada en su marginamiento de los procesos, muchas veces deficientes, de planificación del uso del territorio en la ciudad.

La generación de conciencia sobre la necesidad de proteger estos ecosistemas no ha sido fácil, pues se ha visto acompañada de conflictos entre quienes desean proteger estas zonas, frente a contextos particulares de deterioro, asociado principalmente con el relleno para la venta y apropiación de lotes, tanto formal como informal de estos espacios, como alternativa frente a la necesidad de vivienda en Bogotá D.C. (Perdomo Yosa, 2010, p.13).

La comunidad, mediante la conformación de grupos interesados en la recuperación de los humedales, ha emprendido iniciativas y acciones que han contribuido a generar una estrategia de participación ciudadana desde la base, canalizada en actividades de investigación, de divulgación y de Educación Ambiental adquiridos por su observación continua de procesos en los humedales (Secretaría Distrital de Ambiente, 2009, p. 201).

La Red de humedales de Bogotá considera que el objetivo de la participación debe ser la búsqueda de la sostenibilidad social, técnica y económica de los humedales, que implica la construcción de tejido social y el fortalecimiento de las organizaciones comunitarias, así como la participación de las ONG vinculadas a las acciones de restauración y conservación de estos ecosistemas. Las organizaciones que conforman la Red han ejecutado proyectos financiados por

Entidades Distritales, Alcaldías Locales y Entidades de cooperación como Ecofondo, Fondo para la Acción Ambiental y RAMSAR (Secretaría Distrital de Ambiente, 2009).

En este contexto, existen numerosos procesos comunitarios o sociales cuyo interés fundamental está en la recuperación y conservación de los humedales. El proceso social de la población residente en Lagos de Castilla sector II, se desarrolla frente al conflicto causado por el deterioro ambiental al que ha sido sometido el humedal de Techo. De igual forma, se han adelantado procesos sociales en otros ecosistemas de humedal como: La Vaca, Burro, Tibanica, Jaboque, Córdoba y Juan Amarillo (Laguna de Tibabuyes).

1.1 ORGANIZACIÓN Y PROCESO COMUNITARIO AMBIENTAL EN EL HUMEDAL LA CONEJERA.

El humedal La Conejera, ubicado al noroccidente de la localidad de Suba, es una Reserva Natural que cuenta con 58,9 hectáreas y está declarado como Parque Ecológico Distrital mediante Decreto 190 de 2004 (Plan de Ordenamiento Territorial), por lo cual tiene como uso principal la conservación de la biodiversidad y como usos condicionados la investigación científica, la Educación Ambiental y la recreación pasiva (RAMSAR, 2010).

En el humedal La Conejera, se inició desde 1993 un proceso de sensibilización y participación comunitaria de la población del barrio Compartir, entonces habitado por ochocientas de las más de cuatro mil quinientas familias actuales. Ante las problemáticas en el sector derivadas por el estado de deterioro del ecosistema y coincidiendo en la búsqueda de alternativas de solución, el interés por disfrutar de los atributos ambientales del entorno y conscientes del inminente riesgo de perderlos rápidamente y para siempre, algunos habitantes del lugar se vieron motivados a involucrarse en el proceso de freno y cambio de estas tendencias asumiendo el deber ciudadano de contribuir a proteger los bienes públicos frente a la pérdida de la biodiversidad y alteración local del sistema hídrico (Secretaría Distrital de Ambiente, 2009).

A pesar de las iniciativas de protección, los rellenos realizados por diferentes urbanizadores continuaban deteriorando el humedal que sumado a la invasión de rondas para el

pastoreo de ganado, la porcicultura, los cultivos en varios sitios del humedal y el depósito de basuras realizado por personas particulares incrementaba su grado de deterioro. En virtud de la agudización de la problemática, cada día más vecinos confluían en el interés de contribuir a proteger el humedal, de tal forma que se decidió constituir una instancia organizativa para coordinar las acciones para este fin, definiendo como objetivo principal su defensa, recuperación y conservación como reserva natural de la ciudad. Es así como se conformó el “Comité Ecológico del barrio Compartir”, integrado por el grupo base que participaba en todas las actividades, algunos miembros de la Junta de Acción Comunal y personas de la comunidad (Secretaría Distrital de Ambiente, 2009).

El Comité inició un trabajo intensivo con jornadas de vigilancia, de recuperación y de Educación Ambiental así como reuniones semanales de programación y seguimiento de los diferentes frentes de trabajo abordados para el logro del objetivo trazado. Mediante esta labor fue posible identificar a los urbanizadores responsables e iniciar un proceso de diálogo y concertación con ellos, con el fin de lograr la suspensión de estas acciones. Hacia finales del año 1993 se logró controlar los rellenos del barrio Compartir y se empezó a actuar sobre los ubicados en el sector oriental del humedal, de tal manera que pasado el primer semestre del siguiente año y vinculando la acción de la Policía Nacional se puso fin a estos procesos (Secretaría Distrital de Ambiente, 2009).

Conjuntamente con estas acciones, se iniciaron los primeros estudios de diagnóstico del humedal. La información obtenida enriqueció los talleres de Educación Ambiental y fortaleció los argumentos para lograr ganar el interés de las Entidades Estatales así como los procesos administrativos y judiciales. A finales del año 1993, el Comité decidió constituir una organización más formal y así nació la Fundación Humedal La Conejera (Secretaría Distrital de Ambiente, 2009), que durante 20 años ha administrado el humedal y ha dirigido el proceso de restauración ecológica y de Educación Ambiental y participación ciudadana (RAMSAR, 2010)

El humedal La Conejera cuenta con un Plan de Manejo Ambiental, el cual fue formulado participativamente teniendo en cuenta lo planteado en la Política Distrital de Humedales, y un “Manual de convivencia para la sostenibilidad del humedal” el cual fue elaborado de forma

participativa con la comunidad; *“la implementación de este humedal se ha visto reflejada en la conducta de los visitantes, quienes no dejan basura al interior del humedal, caminan en silencio para no afectar la fauna, no recolectan material vegetal y en general muestran un profundo respeto por el ecosistema”* (RAMSAR, 2010). En este proceso han participado 25 colegios que se encuentran ubicados en la microcuenca hidrográfica del humedal La Conejera a través de Proyectos Ambientales Escolares y/o el Servicio Social Ambiental y ocho Juntas de Acción Comunal-JAC.

1.2 PROBLEMATIZAR PARA LA INVESTIGACIÓN.

Como se mencionó, en el Distrito Capital existen varias organizaciones y procesos comunitarios que emergieron en respuesta al estado de deterioro de los Ecosistemas Estratégicos y a los problemas ambientales derivados de ese desequilibrio. La Educación Ambiental, ha sido uno de los temas estructurantes de estos procesos ya sea, para incrementar las oportunidades y la cualificación de las capacidades de los habitantes, construcción de ciudadanía participativa, incidencia en la construcción de instrumentos de planeación ambiental o para la defensa de los intereses populares y la generación de conciencia para la protección de los ecosistemas, entre otros.

Para el caso del humedal La Conejera, se ha observado que existen dinámicas comunitarias en su defensa que datan de 1993 cuando se inició un proceso de sensibilización y participación de los habitantes del sector, en respuesta a la desaparición de grandes áreas del ecosistema como consecuencia de la disposición de toneladas de escombros, loteo, pastoreo de ganado, porcicultura, devastación de avifauna y contaminación del cuerpo de agua. Algunos de los líderes se han posicionado en diferentes escenarios de incidencia política en el Distrito Capital y otros continúan abanderando procesos comunitarios.

Lo anterior sugiere que la emergencia de líderes comunitarios que han aportado en la defensa y protección del humedal La Conejera, está asociada con las situaciones límite de este ecosistema, pero no es evidente si la Educación Ambiental ha posibilitado la configuración de

agentes políticos que trasciendan el escenario educativo y den sostenibilidad a procesos comunitarios.

En este contexto, para el desarrollo de esta investigación planteamos la siguiente pregunta:

¿Cuál ha sido la incidencia de la Educación Ambiental en la configuración de agentes políticos, a partir de procesos de recuperación del humedal La Conejera?

2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 OBJETIVO GENERAL

Establecer la relación que existe entre la Educación Ambiental y la configuración de agentes políticos a partir de procesos de recuperación del humedal La Conejera.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Establecer la relación entre situaciones límite del humedal La Conejera la capacidad de agencia de los líderes comunitarios.

- ✓ Establecer los aportes de la Educación Ambiental en el reconocimiento y apropiación del territorio.

- ✓ Identificar la incidencia política de los líderes comunitarios en la transformación del humedal La Conejera.

3. CONTEXTO Y REFERENTES TEÓRICOS - INTERPRETATIVOS

Para dar respuesta a la pregunta de investigación que nos planteamos, hemos establecido cuatro categorías en las que se enmarcan nuestros referentes teóricos: Educación Ambiental, Situación Límite, Territorio y Capacidad de Agencia.

3.1 EDUCACIÓN AMBIENTAL.

De acuerdo con la Política Nacional de Educación Ambiental (Ministerio de Educación Nacional & Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial, 2002), la Educación Ambiental se define como:

El proceso que le permite al individuo comprender las relaciones de interdependencia con su entorno, con base en el conocimiento reflexivo y crítico de su realidad biofísica, social y política, económica, y cultural, para que a partir de la apropiación de la realidad concreta, se puedan generar en él y en su comunidad actitudes de valoración y respeto por el ambiente. Estas actitudes, por su puesto, se sustentan en criterios para el mejoramiento de la calidad de vida y en una concepción del desarrollo sostenible, entendiendo éste como la relación adecuada entre medio ambiente y desarrollo, que satisfaga las necesidades de las generaciones presentes y asegure el bienestar de las generaciones futuras.

Atendiendo al carácter sistémico del ambiente, la Educación Ambiental-EA debe ser considerada como:

El proceso de desarrollo colectivo que genera la organización necesaria para iniciar procesos participativos en torno a las problemáticas ambientales con el liderazgo de los centros educativos, que permite al individuo comprender las relaciones de interdependencia con su entorno, a partir del conocimiento reflexivo y crítico de su realidad biofísica, social, política, económica y cultural, tanto a nivel local como global, para que, una vez apropiada la realidad concreta, se pueda generar en él y su comunidad actitudes de valoración y respeto por el ambiente. (Ministerio de Educación Nacional & Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial, 2002)

Para comprender qué es la Educación Ambiental, será conveniente explicar lo que no es. La EA no es un campo de estudio, como la biología, química, ecología o física. Es un proceso. Para muchas personas, este es un concepto que se le hace difícil comprender. Mucha gente habla o escribe sobre enseñar EA. Esto no es posible. Uno puede enseñar conceptos de EA, pero no EA (...) La Educación Ambiental, en un sentido amplio, incluyendo la concienciación y el entrenamiento, provee el complemento indispensable de otros instrumentos del manejo ambiental. (Smith – Sebasto, 1997)

La Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza y sus Recursos (UNESCO, ONU, 1970) definió la Educación Ambiental, como: “El proceso de reconocer valores y las actitudes necesarias que sirven para comprender y apreciar la relación mutua entre el hombre, su cultura y el medio físico circulante, la Educación Ambiental también incluye la práctica de tomar decisiones y formular un código de comportamiento respecto a cuestiones que consideren la calidad ambiental”.

La Oficina de Educación de Estados Unidos, define la Educación Ambiental como: “El proceso de educación que trata de la relación del hombre con su entorno natural e incluye los aspectos de población, contaminación, agotamiento de recursos naturales, conservación, transporte, tecnología, impacto económico y planificación del ambiente urbano y rural” (Kupchella citado por Alfaro Barbosa, 1994, p. 304).

Existen tres tipos de Educación Ambiental: Formal, no formal e informal. La formal y la no formal se desarrollan en los Centros Educativos: la primera en formal curricular y la segunda de manera extracurricular. La informal se realiza fuera de los Centros Educativos, con la comunidad, entidades y organizaciones sociales (González citado por Vásquez, 1994).

El campo de la Educación Ambiental formal, busca que desde la escuela se analicen las problemáticas ambientales con el propósito de generar espacios de reflexión, investigación y acción que permitan a la Comunidad Educativa contribuir al mejoramiento de la calidad de vida a través del respeto, la tolerancia, la participación la autonomía y la autogestión.

En este sentido, la investigación debe ser el componente esencial de la Educación Ambiental y se debe implementar desde la escuela la investigación participativa, la investigación operativa, la investigación analítica descriptiva y la investigación etnográfica como medios para generar en las comunidades valores, actitudes y practicas positivas con relación al ambiente para intervenir la realidad con acciones transformadoras. Así mismo, la Educación Ambiental debe ser interdisciplinaria, interinstitucional, relacionar la teoría y la práctica, permitir la organización comunitaria, generar la participación de los integrantes de las comunidades y resolver problemas ambientales desde sus orígenes (Ministerio de Educación Nacional & Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial, 2002, p. 43 – 45).

3.1.1 Criterios para la Educación Ambiental-EA

La Política Nacional de Educación Nacional (Ministerio de Educación Nacional & Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial, 2002, p. 43 - 45), propone los criterios que deben ser considerados para el ejercicio de la EA en nuestro país.

- ✓ Cualquier trabajo en Educación Ambiental debe ser interinstitucional e intersectorial. Ninguna institución, por sí sola, puede abordar todos los problemas ambientales. El trabajo en Educación Ambiental no corresponde a un solo sector sino que debe hacerse coordinadamente entre los diferentes sectores y miembros de una sociedad o comunidad.
- ✓ La Educación Ambiental es necesariamente interdisciplinaria. Como perspectiva para analizar realidades sociales y naturales atraviesa todas las ramas del conocimiento y necesita de la totalidad de las disciplinas para su construcción; busca además la confluencia de las diferentes ramas del conocimiento de manera coordinada alrededor de problemas y potencialidades específicos.
- ✓ La Educación Ambiental debe ser intercultural. Es fundamental el reconocimiento de la diversidad cultural y el intercambio y el diálogo entre las diferentes culturas; debe buscar

que las distintas culturas puedan tomar lo que les beneficie del contacto con otras en lugar de copiar modelos de manera indiscriminada.

- ✓ La Educación Ambiental debe propiciar la construcción permanente de una escala de valores que les permita a los individuos y a los colectivos relacionarse de manera adecuada consigo mismos, con los demás seres humanos y con su entorno natural, en el contexto del desarrollo sostenible y del mejoramiento de la calidad de vida.

- ✓ Los proyectos educativos en general y en particular los que tienen que ver con el medio ambiente, deben ser regionalizados y participativos, esto es, deben tener en cuenta las necesidades de las comunidades locales y regionales, atendiendo a sus propias dinámicas como motor de la construcción de verdaderos procesos democráticos. En los proyectos ambientales educativos deben participar equitativamente los hombres y las mujeres en aspecto, como la planeación, la ejecución, la asignación de recursos, el manejo de la información y la toma de decisiones. Los proyectos ambientales deben promover el mejoramiento de la calidad de vida tanto de los hombres como de las mujeres y la revaloración del papel que ambos juegan en la sociedad.

En síntesis, la Educación Ambiental debe tomarse como una nueva perspectiva que permee el tejido social y lo oriente hacia la construcción de una calidad de vida fundada en los valores democráticos y de justicia social.

3.1.2 Algunas Estrategias de Educación Ambiental

Para la inclusión de la dimensión ambiental en los diferentes campos de la educación, las Políticas Nacional (2002) y Distrital (2007) de Educación Ambiental, proponen algunas estrategias para involucrar los diferentes sectores y entidades frente a la dinámica ambiental.

- ✓ **Comités Técnicos Interinstitucionales de Educación Ambiental-CIDEA.** Son espacios intersectoriales para aunar esfuerzos técnicos, financieros y de proyección, en pro de una

cultura ética en el manejo sostenible del ambiente. Su principal preocupación es la definición y gestión de planes de Educación Ambiental, para contextualizar la Política Nacional de Educación Ambiental y adecuarla a las necesidades de mejoramiento de los perfiles ambientales, regionales y locales.

Estos comités están concebidos como la estrategia fundamental de descentralización y autonomía de la Educación Ambiental en el país, a través de los cuales se busca aunar esfuerzos conceptuales, metodológicos, financieros y de proyección (en los diferentes departamentos), con el fin de definir planes de Educación Ambiental que propendan por la contextualización de los lineamientos de la política nacional y por la adecuación de sus grandes propósitos a las necesidades ambientales de las regiones, con el propósito de participar en la construcción de una cultura para el manejo sostenible del ambiente.

Los CIDEA facilitan la concertación y coordinación entre sectores e instituciones relacionadas con el desarrollo educativo-ambiental, en ellos participan los sectores público y privado, organismos no gubernamentales, maestros y líderes comunitarios. Los Comités son la estrategia de vinculación técnica institucional para integrar la gestión de la Educación Ambiental en lo territorial, y garantizar la continuidad de los procesos formativos y la aplicación de conceptos y prácticas alternativas de uso y aprovechamiento racional de los recursos naturales¹.

Los CIDEA deben desarrollar competencias y responsabilidades no solo en cuanto a la formación de planes de Educación Ambiental, sino también a la gestión para la incorporación de dicho plan en los correspondientes POT – EOT y planes de desarrollo, con el fin de contribuir en la sostenibilidad de las propuestas de Educación Ambiental y de apoyar un trabajo sistemático y secuencial por parte de todas las instituciones, alrededor de propósitos comunes para la formación de niños, niñas, jóvenes y, en general, comunidades.

¹ Al Tablero No. 36, AGOSTO - SEPTIEMBRE 2005. En: www.mineducacion.gov.co/1621/article-90938.

El CIDEA en el Distrito Capital se conformó en el año 2005 con la participación de sociedad civil, universidades, líderes comunitarios, ONG, entre otros, proceso liderado por las Secretarías Distrital de Educación y de Ambiente.

- ✓ **Proyectos Ambientales Escolares – PRAE.** Son proyectos que desde el aula de clase y desde la institución escolar se vinculan a la solución de la problemática ambiental particular de una localidad o región, permitiendo la generación de espacios comunes de reflexión, desarrollando criterios de solidaridad, tolerancia, búsqueda de consenso, autonomía y preparando para la autogestión en la búsqueda de un mejoramiento de la calidad de vida, que es el propósito último de la Educación Ambiental.

La inclusión de la dimensión ambiental en el currículo, a partir de proyectos y actividades específicos y no por medio de una cátedra, permite integrar las diversas áreas del conocimiento para el manejo de un universo conceptual aplicado a la solución de problemas, en contexto con las dinámicas local, regional y/o nacional.

- ✓ **Proyectos Ciudadanos de Educación Ambiental-PROCEDA.** Es posible afirmar que la Educación Ambiental no formal tiene tanto una conceptualización como unos objetivos que no se diferencian, en su generalidad, de los de la educación formal. Por el contrario, estos deben servir de marco para las estrategias y acciones que en esta modalidad de educación se desarrollen. Estos proyectos deben tener en cuenta el diagnóstico ambiental de la comunidad en la que se pretende intervenir; debe ser intersectorial e interinstitucional, interdisciplinaria, intercultural, propender por la formación en valores y ser regionalizada y participativa.

Los PROCEDA se caracterizan por realizar procesos de gestión ambiental, involucran organismos no gubernamentales y gubernamentales diferentes del sector educativo propiamente dicho en la formación de ciudadanos y ciudadanas éticos y responsables frente al manejo de los recursos naturales renovables, conscientes de sus derechos y deberes ambientales dentro del colectivo al cual pertenecen y capaces de agenciar la construcción de la cultura. Permiten el acercamiento entre la escuela y la comunidad. Los

PRAE deben servir como referente de los PROCEDA que se trabajen con otros grupos y, a su vez, estos deben servir de referente a los PRAE con el fin de que se enriquezcan y fortalezcan los procesos de resolución de problemas.

✓ **Formación de Educadores y Dinamizadores Ambientales.** La formación integral a docentes y dinamizadores ambientales, es fundamental para la construcción de procesos de interacción escuela – comunidad; debe ser el eje dinamizador de una cultura ética para el manejo adecuado para el ambiente (Torres, 2002. p. 97); la formación de educadores y dinamizadores ambientales debe precisar en:

- La construcción de procesos pedagógicos y didácticos para la comprensión del ambiente, recontextualizando en la enseñanza disciplinaria y por áreas
- Hacer especial énfasis en el desarrollo del sentido de pertenencia hacia su territorio
- Dado que la gestión es inherente al manejo adecuado del entorno, el educador ambiental debe entrar en contacto con los organismos o instituciones encargados de la gestión ambiental.
- Debe incluirse un alto componente investigativo enfatizando en el trabajo de campo (Ministerio de Educación Nacional & Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial, 2002, p. 70).

Algunas de las estrategias generales para la formación de docentes en Educación Ambiental son:

- Fortalecimiento conceptual sobre ambiente, Educación Ambiental, pedagogía, didáctica y trabajo interdisciplinario
- Esclarecimiento conceptual, metodológico y estratégico de la disciplina de especialización con respecto al trabajo por problemas
- Intercambio permanente de metodologías construidas para el trabajo de la problemática ambiental y su aplicación en la escuela.
- Acceso a la información pertinente, su interpretación, mecanismos de organización respectivos y las adecuaciones de esta información

En síntesis, la formación de educadores y dinamizadores ambientales debe propender hacia la preparación en el trabajo de campo, en la investigación, tanto en el área específica de su formación como en el campo de la pedagogía y la didáctica. Se debe formar para el proyecto, para la resolución de problemas ambientales, el trabajo de recontextualización de la escuela y la significación de la realidad (Torres, 2002, p. 89).

3.1.3 Gestión en la Educación Ambiental.

Torres (2002), plantea que la gestión puede entenderse como instrumento facilitador de los procesos de apropiación de las propuestas de Educación Ambiental y del empoderamiento requerido por parte de los diferentes actores comunitarios, para el logro de sus propósitos en cuanto a la proyección comunitaria y sus implicaciones en el manejo adecuado del ambiente.

La gestión es un instrumento importante para la toma de decisiones en cuanto al manejo ético del ambiente, la apropiación y transformación de las realidades ambientales, los criterios de autonomía y descentralización pertinentes de la Educación Ambiental. En este sentido, el proceso de gestión se debe construir a partir del reconocimiento de las situaciones potenciales o conflictivas comunes, la identificación de actores fundamentales para el desarrollo de la comunidad, la ubicación y elaboración de escenarios propicios y pertinentes para la resolución de conflictos y la proyección de acciones tendientes a la transformación de realidades por la búsqueda de asociaciones necesarias para la evolución de las dinámicas socioculturales. (p. 104 y 105)

Algunos aspectos a tener en cuenta en la formulación, ejecución y sistematización de propuestas y proyectos de Educación Ambiental que incorporen la gestión desde su concepción de proceso y como eje articulador de la institución escolar con la comunidad en la cual se encuentra inmersa, son los siguientes:

- ✓ Conocimiento de la situación ambiental y delimitación de la problemática ambiental local y/o regional prioritaria, así como de las necesidades de las comunidades en lo concerniente a la Educación Ambiental.

- ✓ Identificación de actores relacionados con la problemática delimitada y clarificación de competencias y responsabilidades de los mismos en el campo de la gestión.
- ✓ Reconocimiento de los intereses comunes particulares de los actores con respecto a la problemática ambiental prioritaria.
- ✓ Ubicación de las posibilidades y los límites de los actores para las posibles negociaciones requeridas, en el proceso de gestión.
- ✓ Definición de las necesidades de negociación, atendiendo a las características e intereses de los actores, a sus propósitos comunes y a las posibilidades de concertación.
- ✓ Previsión de los acuerdos mínimos, que se pueden establecer entre los diferentes actores, para la intervención conjunta y particularmente en lo que respecta a la problemática ambiental, prioritaria.
- ✓ Construcción de escenarios de negociación, desde las competencias y responsabilidades de los actores, desde sus intereses y de sus propias posibilidades de proyección.
- ✓ Clarificación de etapas, fases o periodos de gestión, teniendo en cuenta los propósitos tanto generales como particulares de las propuestas educativas ambientales.
- ✓ Incorporación de componentes relacionados con la sistematización y la evaluación, en todos los eventos de gestión.
- ✓ Definición de mecanismos y estrategias de negociación y concertación tomando como base los resultados de la sistematización y orientándolos hacia los horizontes de proyección de corto, mediano y largo plazo de la gestión.

Los anteriores aspectos deben enmarcarse en el concepto de viabilidad de las acciones, teniendo en cuenta que la gestión se mueve a diferentes niveles (conceptual, técnico financiero,

entre otros), que a su interior se dinamizan diversas relaciones entre actores que juegan papeles diferentes dependiendo de los momentos de negociación, de los tipos de asociación que se establecen para los fines comunes o particulares del proceso y del carácter institucional y comunitario de los mismos.

La gestión además conlleva a momentos tanto de inestabilidad como de incertidumbre, derivados de las tensiones propias del juego de interacción de los actores, en los conflictos de negociación para los acuerdos requeridos.

3.1.4 Educación Ambiental y Educación Popular

Partiendo de la premisa que la Educación Ambiental es una nueva perspectiva que busca permear el tejido social y orientarlo hacia la construcción de una calidad de vida fundada en los valores democráticos y de justicia social, implica que esta no solamente está enmarcada en el currículo escolar, sino que además parte de la vida cotidiana donde se dinamizan las relaciones sociales y culturales en interacción con los ecosistemas, poniendo en juego un sentido emancipador y de transformación de las realidades.

Freire (1969), nos acerca al reto emancipador que supone la Educación Ambiental, al plantear que:

La educación liberadora radica en su impulso inicial conciliador; debe comenzar por la superación de la contradicción educador – educando; debe fundarse en la conciliación de sus polos, de tal manera que ambos se hagan simultáneamente, educadores y educandos. Esta educación no puede basarse en una comprensión de los hombres como seres “vacíos” a quien el mundo “llena” con contenidos; no puede basarse en una conciencia espacializada, mecánicamente dividida, sino en los hombres como “cuerpos conscientes” y en la conciencia como conciencia intencionada al mundo (...) La educación liberadora, problematizadora, no puede ser el acto de depositar, de narrar, de transferir o de transmitir “conocimientos” y valores a los educandos, sino ser un acto cognoscente. La educación problematizadora, de carácter auténticamente reflexivo, implica un acto permanente de descubrimiento de la realidad. Mientras la educación bancaria

pretende mantener la inmersión, la educación problematizadora busca la emersión de las conciencias, de la que resulta su inserción crítica en la realidad. (p. 59-63)

Paulo Freire, en su obra “Pedagogía del Oprimido” (1969), se propone profundizar algunos de los puntos discutidos en su trabajo “La educación como práctica de la libertad”, para ello parte del problema de la **humanización de los hombres**. Para comprobar esta preocupación, sugiere que implica reconocer la *deshumanización* no sólo como viabilidad ontológica, sino como realidad histórica la cual conduce a preguntarse también sobre su humanización. Humanización y deshumanización, dentro de la historia, en un contexto real, concreto, objetivo, son posibilidades de los hombres como seres inconclusos y conscientes de su inconclusión.

Sin embargo, es indispensable que los oprimidos, en su lucha por la liberación, no conciban la realidad concreta de la opresión como una especie de “mundo cerrado” del cual no pueden salir, sino como una situación que sólo los limita y que ellos pueden transformar. Es fundamental que al reconocer el límite que la realidad opresora les impone, tengan en este reconocimiento el motor de su acción liberadora. En el proceso de liberación del oprimido, no basta con que este descubra que sin él, el opresor no existiría, para estar de hecho liberados. Lo mismo sucede con el opresor: descubrirse en la posición de opresor no equivale aún a solidarizarse con los oprimidos (...) La realidad social, objetiva, que es el producto de la acción de los hombres, no se transforma por casualidad; si los hombres son los productores de esta realidad, y si ésta se vuelve sobre ellos y los condiciona, transformar la realidad opresora es tarea histórica, es tarea de los hombres. (Freire, 1969, p. 30 y 31)

Para Freire (1969, p. 46), el diálogo crítico y liberador, dado que supone la acción, debe llevarse a cabo con los oprimidos, cualquiera que sea el grado en que se encuentra la lucha por su liberación. En los momentos en que asumen su liberación, los oprimidos necesitan reconocerse como hombres, en su vocación ontológica e histórica de *ser más*. La acción y reflexión se imponen cuando no se pretende caer en el error de dicotomizar el contenido de la forma histórica de ser del hombre. La reflexión, si es verdadera reflexión, conduce a la práctica; la acción se hará praxis auténtica si el saber que de ella resulte se hace objeto de reflexión crítica, de no ser así, la acción se vuelve mero activismo.

3.1.5 Educación popular ambiental.

Figueredo (citado por González & Sepúlveda, 2010), nos acerca a la Educación Popular Ambiental al exponer que:

Constituye una corriente de la pedagogía ambiental que surge como propuesta educativa del ambientalismo político latinoamericano. La misma se nutre de las ideas educativas que asumen y promueven la función social y política de la educación y está orientada a la aprehensión del ambiente desde una visión crítica, participativa, y compleja de la realidad. Su principal finalidad está en contribuir a que los sujetos implicados en ella aprendan a aprender la complejidad ambiental, a construir estrategias de gestión y manejo ambiental coherentes con la multicausalidad, multidireccionalidad y el carácter sistémico de los problemas ambientales. Sólo de esa forma se podrá incidir en entidades colectivas de decisión donde hagan valer sus propuestas de solución sobre las problemáticas de sus realidades socio-naturales. Si queremos hacer Educación Popular Ambiental debemos concebir un proceso educativo consecuente con el carácter biosicosocial del ser humano, que promueva el saber conocer, saber ser y saber hacer desde y en el sistema sociedad-naturaleza que somos y en el que actuamos. Educar ambientalmente desde este enfoque debe significar, ante todo, asumir y concientizar el carácter político de las acciones a favor de del desarrollo sostenible en nuestras localidades, territorios, países, regiones, y a nivel global.

La Educación Popular Ambiental aparece en América Latina a mediados de la década de los 80 del siglo XX, y alcanza una mayor expresión a finales de esta década y principio de la siguiente. Justamente, a principios de los 90 algunos autores latinoamericanos --sobre todo de ONGs, redes regionales y locales--, con experiencia en educación popular, desarrollo local, promoción social, entre otros, que ya antes se habían acercado al movimiento ambientalista, comenzaban a inventariar, escribir y divulgar el origen y la historia de una experiencia de Educación Ambiental, que grupos de educadores de la región venían desarrollando con sectores pobres (González & Sepúlveda, 2010).

Existen al menos tres elementos del contexto latinoamericano de los años 80 y 90 que, a pesar de tener expresiones a nivel global, adquieren características locales y regionales específicas que condicionaron la aparición de la Educación Popular Ambiental en la región:

- ✓ La dimensión social, política, económica y cultural de la problemática ambiental.
- ✓ El proceso de transformación social del movimiento ambientalista.
- ✓ La incidencia recíproca entre la educación popular y el ambientalismo político o ecología política.

Para Santos (S.F.), la Educación Popular Ambiental es más que una forma de enseñar, es una práctica de vida. De ahí el gran cuestionamiento: cómo vivir, construir, aportar, transformar, crecer como ser humano, dialogar, haciéndolo desde el intento explícito del acercamiento a la coherencia. La Educación Popular Ambiental no busca adoctrinar a la gente en cómo debe comportarse con respecto al medio ambiente.

Santos (S.F.), sugiere la necesidad de que los planteamientos metodológicos de la Educación Ambiental sean cambiados, convirtiéndose en procesos que contribuyan al cambio consciente de la realidad ambiental. Para este autor, la Educación Popular Ambiental-EPA es una propuesta revolucionaria, que desde su nombre alude a repensar la práctica y la teoría que la acompaña. La EPA considera central el agotamiento del modelo de la relación imperante entre los seres humanos y desde ellos con la naturaleza. Esa es la diferencia a atender.

La EPA nos clarifica la intención política de los procesos educativos respecto al tema ambiental. Sus aportes al fortalecimiento del ambientalismo explicitan sus intenciones de formar sujetos políticos, y desde ellos propiciar el desarrollo de una conciencia colectiva. Estos elementos también marcan una diferencia notable con respecto a la EA. La educación popular ambiental se configura así como un acto político, una concepción para la construcción de la autonomía personal y comunitaria, para la adquisición de la capacidad de decidir y para producir o multiplicar un poder que debe ser ejercido descentralizadamente por todos los grupos y por todas las personas (Santos, S.F.).

Para Pérez (S.F.), el enfoque teórico-metodológico de la EPA debe profundizar en el paradigma educativo que se sustentan las prácticas de Educación Ambiental, renovar esquemas tradicionales, problematizar el contexto, con una mirada sistémica y holística a la problemática ambiental que vivimos, esa que puede tener sus génesis en causas culturales, sociales, políticas, económicas, ... a nivel local, en los espacios micros en que actuamos, incidimos, pero sin perder su connotación global, promover un pensamiento crítico complejo, la transformación de los sistemas del saber y el conocimiento para facilitar el entendimiento humano, la comprensión de las relaciones que se producen al interior de los ecosistemas en que vivimos.

Promover el diálogo desde las diferencias para valorar la biodiversidad en su sentido más amplio, rebasando las fronteras culturales, a la vez que se respeten las múltiples formas y estilos de vida, y nos permita una comunicación para la comprensión y la construcción del paradigma de la sostenibilidad: la armonía entre sociedad y Naturaleza. Asumir estos principios desde la Educación Popular Ambiental es asumir una concepción de vida que rebase los límites de lo formativo y transfiera nuestra esfera de actuación con una coherencia favorable, que nos haga proyectar en la sociedad el ser biológico, social, político que estamos comprometidos a ser. (Pérez, S.F.)

3.2 SITUACIÓN LÍMITE.

Cerciorémonos de nuestra humana situación. Estamos siempre en situaciones. Las situaciones cambian, las ocasiones se suceden. Si éstas no se aprovechan, no vuelven más. Puedo trabajar por hacer que cambie la situación. Pero hay situaciones por su esencia permanentes, aun cuando se altere su apariencia momentánea y se cubra de un velo su poder sobrecogedor: no puedo menos de morir, ni de padecer, ni de luchar, estoy sometido al acaso, me hundo inevitablemente en la culpa. Estas situaciones fundamentales de nuestra existencia las llamamos **situaciones límite**". (Jaspers, citado por Rodríguez, 2001, p.13)

Esta descripción de las **situaciones límite** responde al concepto de **existencia** como posibilidad. Ve al hombre como lo que puede ser, no como lo que es; están representadas en todo evento cotidiano que lleva implícito el sufrimiento; De alguna manera, cuando estamos en contacto con el hombre, en momentos en que la felicidad parece desaparecer, cuando la

enfermedad física o algún padecimiento no corporal se hacen presentes, el hombre experimenta vivencias que le hacen detenerse, mirar adentro de sí y toparse con su realidad. Esta auto-observación y confrontación con su **existencia** es generadora de angustia, pero a la vez pone en marcha mecanismos que permitan afrontar tal sensación, aunque en ocasiones puede conducir a la desesperación y ésta a su vez puede convertirse en indicativo de la posibilidad de la existencia del hombre, (Jaspers, citado por Rodríguez, 2001, p. 13).

Observaciones sobre la conducta del hombre consideran que la angustia es un fenómeno de la vida psíquica del individuo que está presente desde la más temprana edad, tiene que ver con los signos de alarma que previenen al individuo ante un peligro, real o fantaseado y de alguna manera pone en riesgo la estabilidad, orgánica o psicológica del ser humano (Fenichel, citado por Rodríguez, 2001, p. 14).

Partiendo de estos conceptos, en términos de Jaspers (1958) encontramos las **situaciones límite** cuyo denominador común es el sufrimiento y para aliviar tal padecimiento, el hombre pone en juego mecanismos que le van a permitir afrontarlos.

En las situaciones límite se destaca la conciencia más acentuada de la existencia, que como tal conciencia lo es de algo absoluto. A partir de aquí toda existencia aparece en lo infinito como algo abstracto, es un existir conforme al esquema, por muy diferenciado que pueda éste ser. A la vista del infinito o del absoluto, el hombre tiene la sensación de salir de un velo de generalidades abstractas en las que él vivía su vida como algo natural. (Jaspers, citado por Rodríguez, 2001, p. 33)

Freire (1969), se refiere a las situaciones límite, argumentando que: “Los hombres se encuentran con las denominadas ‘situaciones límites’, que limitan su actividad, su capacidad de acción, por los condicionamientos que se les ha impuesto en la vida, pero que no son barreras infranqueables. En el momento mismo en que los hombres los aprehendan como frenos se revela como lo que realmente son, dimensiones concretas e históricas de una realidad determinada” (p. 85).

Freire (1969), cita a Vieira Pinto para explicar más esas dimensiones, al referir que: “Tales Dimensiones desafiantes de los hombres inciden sobre ellas a través de las acciones que Vieira llama ‘actos límites’: ‘Aquellos que se dirigen a la superación y negación de lo otorgado, en lugar de implicar su aceptación dócil y pasiva. Por ello los temas se encuentran en las relaciones hombres-mundo. El conjunto de temas en interacción constituye el universo temático de la época” (p. 84).

Frente a este universo de temas que dialécticamente se contradicen, los hombres toman sus posiciones, también contradictorias, realizando tareas unos en favor de la mantención de las estructuras, otros en favor del cambio. Los temas se encuentran encubiertos por las “Situaciones Límites” que se presentan a los hombres como si fuesen determinantes históricas, aplastantes, frente a los cuales no cabe otra alternativa, sino adaptarse a ellas.

De este modo, los hombres no llegan a superar las “situaciones límites” ni a descubrir y divisar más allá de ellas y en relación contradictoria con ellas, el inédito viable. De este modo se impone a la acción liberadora, que es histórica, sobre un contexto también histórico, la exigencia de que este en relación de correspondencia, no solo con los temas generadores, sino con la percepción que de ellos estén teniendo los hombres. Esta exigencia implica necesariamente una segunda: la investigación de la temática significativa. (Freire, 1969, p. 83 – 84)

Freire (1969), define las situaciones límite, como:

El margen real donde empiezan todas las posibilidades; la frontera entre el ser y el ser más” (...) El ambiente de esperanza y confianza creado por el líder y el pueblo conduce a los hombres a “empeñarse en la superación” de estas situaciones y “surgirán situaciones nuevas que provoquen otros ‘actos límites’ de los hombres” (...) Es solamente con la praxis, la reflexión y la acción, que el hombre llega a superar las situaciones límites, que “implican la existencia de aquellos a quienes directa o indirectamente sirven y de aquellos a quienes niegan y frenan. (p. 116, 117 y 121)

3.3 TERRITORIO

El territorio como categoría fundamental en esta investigación, permitió una discusión amplia, dado las diferentes posturas de algunos autores que se revisaron, como concepto o definición, como realidad social, como referente político administrativo, como escenario dinámico ambiental, como construcción social, como resultado de la interacción de todas estas dinámicas o como configuración subjetiva.

Los conceptos de territorio, espacio y región, son categorías esenciales para el desarrollo de procesos sociales, puesto que son expresiones de la especialización del poder y de relaciones de cooperación o conflicto que de ella se derivan, lo que implican su comprensión. De acuerdo con Montañez & Delgado (1998):

En la práctica y el análisis académico estas categorías generalmente se consideran desprovistas de significado y significancia sociopolítica, receptáculos con existencia propia e independiente inmóviles y permanentes de las relaciones sociales y por lo tanto absolutos bioetológicos desarticulados de la dinámica sociopolítica, lo que conlleva a que estos conceptos se tomen como sinónimos. (p. 121-124)

De igual forma, plantean que el territorio, es una extensión terrestre delimitada que incluye una relación de poder o posesión por parte de un individuo o un grupo social; contiene límites de soberanía, propiedad, apropiación, disciplina, vigilancia y jurisdicción y transmite la idea de cerramiento. El concepto de territorio está relacionado con la idea de dominio o gestión dentro de un espacio determinado; está ligado a la idea de poder público, estatal o privado en todas las escalas. Como escenario dinámico y construcción social, Montañez & Delgado (1998) exponen las siguientes consideraciones:

- ✓ Toda relación social tiene ocurrencia en el territorio y se expresa como territorialidad. El territorio es el escenario de las relaciones sociales y no solamente el marco espacial que delimita el dominio soberano de un Estado.

- ✓ El territorio es un espacio de poder, de gestión y de dominio del Estado, de individuos, de grupos y organizaciones y de empresas locales, nacionales y multinacionales.
- ✓ El territorio es una construcción social y nuestro conocimiento del mismo implica el conocimiento del proceso de su producción.
- ✓ La actividad espacial de los actores es diferencial y por lo tanto su capacidad real y potencial de crear, recrear y apropiarse territorio es desigual.
- ✓ En el espacio concurren y se sobreponen distintas territorialidades locales, regionales, nacionales y mundiales, con intereses distintos, con percepciones, valoraciones y actitudes territoriales diferentes, que generan relaciones de complementación, de cooperación y de conflicto.
- ✓ El territorio no es fijo, sino móvil, mutable y desequilibrado. La realidad neosocial es cambiante y requiere permanentemente nuevas formas de organización territorial.
- ✓ El sentido de pertenencia e identidad, el de conciencia regional, al igual que el ejercicio de la ciudadanía y de acción ciudadana, solo adquieren existencia real a partir de su expresión de territorialidad. En un mismo espacio se sobreponen múltiples territorialidades y múltiples lealtades.

Por otro lado, en la realidad de las Entidades del Estado, el territorio es concebido como una estructura político administrativa, en cuya división prevalecen los intereses de gestión, económicos o de tipo electoral.

En Bogotá D.C., por ejemplo, la Empresa de Acueducto y Alcantarillado de Bogotá desarrolla su gestión por zonas, integradas estas por localidades, de acuerdo al Sistema Hídrico de la ciudad; la Secretaría de Educación del Distrito Capital, por su parte, concibe el territorio como escenarios de intervención para la administración y gestión de la educación; la Secretaría Distrital de Ambiente introduce el concepto de territorio ambiental, tomando como principal

elemento de referencia e integración de los ecosistemas estratégicos de la ciudad (ríos, cerros, ruralidad y humedales), para el Distrito se plantean disposiciones que al respecto establece el Plan de Ordenamiento Territorial-POT.

El Departamento Administrativo de Catastro Distrital-DACD (2005), define el territorio como: “El continente geográfico, el espacio físico donde una comunidad humana interactúa con recursos bióticos (la flora y la fauna), abióticos (la atmosfera, el relieve, el suelo, el subsuelo, el agua y el paisaje), mediante mecanismo y estructuras sociales, para asegurar la subsistencia y el bienestar de la población.”

Fals Borda (S.F., p. 4), discute la forma como administrativamente se ha dividido el país en departamentos, sin hacer análisis concretos sobre las dinámicas sociales, ni culturales de sus pueblos. Un caso concreto, el Amazonas, habitado por comunidades indígenas con toda su carga ancestral, a quienes se ha puesto a depender de las decisiones que en los escritorios de una jungla de asfalto como Bogotá se les impone, y plantea que “Los indígenas por su concepción ven que el río no divide a sus pueblos y que no deben ser así en los mapas oficiales... sino que los unen”

Las definiciones de espacio/tiempo, que plantea Fals Borda (S.F. p. 45) se refieren a expresiones de vida o afectados por la actividad del ser humano; por tanto se debe concebir el espacio como un ente flexible y variante, con impulsiones que van y vienen, no solo por el principio antrópico sino por el de la construcción social en el tiempo que ha venido enmarcando la explicación social contemporánea. Esta concepción va ligada a expansiones y contracciones históricas y demográficas relacionadas con las necesidades colectivas, derivándose la sensación vivencial y temporal que se experimenta con el espacio; el territorio es la relación espacio/tiempo que toma la forma de unidades concretas pero transitorias de ocupación humana o “recipientes” maleables o ajustables que cuentan con referentes político administrativos y al que se dan límites formales.

En esta comprensión del territorio como escenario dinámico y construcción social, es concebido como el resultado de la puesta en común de conocimientos, costumbres, sentimientos e identidades; así lo definió la Mesa de Cerros Orientales, D.C. (2008):

El Territorio que es ‘mucho más que montañas, valles, ríos, asentamientos humanos, puentes, caminos, cultivos, paisajes; es el espacio habitado por la memoria y la experiencia de los pueblos. Es decir, pensamiento plasmado; es espacio construido por el tiempo, el de la naturaleza y el de los seres humanos, de los pueblos, de la vida’. Y al decir nuestro, ‘Toca hacer el camino juntos’. Así que lo empezamos a hacer para llegar a donde queremos. Así todos como los pueblos de América están siendo contagiados de una alegría que se llama dignidad y esperanza. (p. 19)

Echeverría (citado por: Secretaría Distrital de Ambiente, 2008) define el territorio como:

Soporte básico y material del desarrollo social y como producción social derivada de la actividad humana que transforma ese territorio que le sirve de base. El territorio no es más ese trozo de naturaleza con cualidades físicas, climáticas, ambientales, etc. o ese espacio físico con cualidades materiales, funcionales y formales, etc., sino que se define desde los procesos y grupos sociales que lo han transformado e intervenido haciéndolo parte de su devenir.

Aparece la territorialidad como parte fundamental que le da el sentido al territorio, la **territorialidad** entendida como la afectación e incidencia que *“marca, delimita y ejerce control de un espacio, transformándolo en territorio. Así, el territorio está dado es precisamente por ese sentido que la territorialidad le otorga al espacio”*. La territorialidad entonces se puede constituir en tres grandes elementos: heterogeneidad, identidad y simultaneidad (Echeverría, citado por Secretaría Distrital de Ambiente, 2008).

- ✓ **Heterogeneidad:** Las variadas y diversas formas de interpretar las relaciones de poder que se desarrollan en el espacio, las diferentes versiones históricas que se tienen o se comparten, además de los diferentes actores e intereses que la componen.
- ✓ **Identidad:** Está referido a lo que se concibe como parte interna o externa del territorio, toda referencia espacial, sea simbólica o material está ligada al reconocimiento de sus actores como parte o fuera de él; así este “límite” no está colectivamente consensuado o definido, o así esté en constante movimiento, esta relación es elemento constitutivo de la idea de territorialidad.

- ✓ **Simultaneidad:** Tiene que ver con los diferentes planos de la vida que confluyen temporalmente y espacialmente en la realidad de los que habitan el territorio, donde conviven (no armónicamente) las diversas interpretaciones políticas, socioculturales, e incluso territoriales.

Para el pensamiento ambiental, la visión de territorio se ha construido a partir de un elemento integrador: los ecosistemas, escenario en el que suceden dinámicas sociales, culturales, de consumo, de aprovechamiento, de ensoñación, de contemplación, de inspiración poética, de conflictos, de consensos y disensos; escenario de encuentro o de división. El pensamiento ambiental, parte del respeto a las dinámicas propias de los ecosistemas, a la fuerza del agua, a la fuerza de los ríos retomando su cauce recuperando el espacio que las actividades humanas le han robado; comprende que los ecosistemas no conocen esas barreras físicas ni abstractas inventadas por el ser humano a las que ha llamado “fronteras político administrativas”.

3.3.1 Territorios de Gestión Ambiental Participativa

Para Echevarría (citado por Secretaría Distrital de Ambiente, 2008):

Los Territorios de la Gestión Ambiental Participativa son espacios dinámicos, geográficos y sociales, que comparten ecosistemas y cultura a través de diversas localidades del Distrito Capital (...) El territorio es una construcción social, resultado de las múltiples relaciones que construimos individual y colectivamente, en dialogo o no con la naturaleza, y que hacen visibles formas de pensamiento o cosmovisiones desde las que se construyen significados y formas de apropiación de los espacios y tiempos que les conforman, definiendo además las maneras de afectar, influenciar o regir a las personas, los fenómenos y las relaciones; delimitando y controlando una área geográfica (...) Por ello el territorio, además de ser una construcción social, es un instrumento político. El territorio debe ser comprendido y analizado con una visión histórica, dado que en él se plasman las acciones del pasado, se vislumbran las tendencias y se expresa la realidad concreta en que nos movemos (...) Así mismo, sobre el territorio ha de construirse un futuro común, lo que requiere visiones prospectivas compartidas de mediano y largo alcance. La dimensión ambiental se hace mucho más aprehensible si la entendemos desde su perspectiva territorial, porque no solo da cuenta del soporte físico donde transcurre la vida sino la trama

cultural desde la que se tejen futuros deseables (...) En la territorialización de la gestión, el territorio toma importancia como el escenario donde la complejidad de las problemáticas ambientales, permiten reconocer las dinámicas de organización de los territorios, su historia, sus actores, sus identidades sociales, culturales y políticas. De igual forma, permite comprender mejor los conflictos ambientales, ratificar la limitación de las lecturas ambientales basadas en las divisiones políticas-administrativas, que no dejan ver los ecosistemas en su conjunto o unidad, por ejemplo, las cuencas, subcuencas, humedales, los cerros orientales y las relaciones ciudad – región en la cuenca del río Bogotá. (p. 25 – 29)

A partir de la Política Pública Distrital de Educación Ambiental (2007), el enfoque metodológico aplicado en el Distrito Capital, ha sido el de reconocer a todos los actores sociales e institucionales que intervienen en la gestión ambiental de los territorios, favoreciendo la participación y la socialización de la información. De esta forma, en la capital del país se contribuyó a la mediación y enlace entre el nivel central del distrito y las localidades, para generar procesos o fortalecer los que ya reconocidos, dando un tratamiento diferente a los conflictos ambientales, propendiendo por la mediación, la supremacía del argumento y la solución negociada sin convertirse en parte de conflicto.

3.3.2 Territorios ambientales para la Educación Ambiental en Bogotá.

Teniendo en cuenta las diversas concepciones de territorio y su relación con la Educación Ambiental en Bogotá, en el año 2007 las Secretarías Distrital de Ambiente y de Educación, construyeron de manera participativa la Política Pública Distrital de Educación Ambiental (reglamentada mediante Decreto 617 de 2007), donde participaron diferentes actores de la sociedad civil, ONGs, docentes, universidades, empresa privada, grupos étnicos, entidades gubernamentales, entre otros. En el año 2011 el Decreto 675, derogó el Decreto 617 de 207 y modificó su objetivo así: *“Consolidar una ética ambiental en el Distrito Capital que coadyuve a la mejora de las condiciones ambientales de la ciudad y que redunde, por lo tanto, en la calidad de vida de quienes transitan, disfrutan y habitan en ella”*.

La Política definió ocho (8) territorios ambientales para Bogotá (urbano-rural), de acuerdo a los ecosistemas estratégicos, las características sociales y culturales. Territorios que permiten dinamizar procesos educativos y de participación, de tal manera que los procesos de Educación Ambiental partan de la lectura de sus realidades, sin que se fragmenten los ecosistemas, ya que estos no tienen en cuenta ninguna división político administrativa, coincidiendo con Fals Borda (S.F), acerca de que “los ríos no separan sino que unen”.

Los territorios ambientales de la Política Pública Distrital de Educación Ambiental – PPDEA, recogen varias localidades, y en algunos casos; estas pueden pertenecer a uno o varios territorios, donde las comunidades, son quienes definen y priorizan su territorio, de acuerdo a la relación o identidad o necesidad con estos. Estos territorios son:

- ✓ **Cerros Orientales:** Usme, Chapinero, Santafé, Ciudad Bolívar, Usaquén.
- ✓ **Humedales:** Engativá, Fontibón, Kennedy, Bosa, Suba.
- ✓ **Borde Norte:** Usaquén, Suba y Engativá
- ✓ **Cuenca Salitre:** Chapinero, Barrios Unidos, Teusaquillo, Engativá, Suba.
- ✓ **Cuenca Fucha:** Ciudad Bolívar, Antonio Nariño, Puente Aranda, Candelaria, Kennedy, Fontibón, Mártires
- ✓ **Cuenca Tunjuelo:** Tunjuelito, Ciudad Bolívar, Usme, Kennedy, Bosa, Sumapaz, Rafael Uribe Uribe, Ciudad Bolívar
- ✓ **Páramo y Ruralidad:** Sumapaz, Usme, Ciudad Bolívar, Chapinero, Santa Fe, Ciudad Bolívar, Suba, Bosa
- ✓ **Río Bogotá:** Engativá, Fontibón, Kennedy, Bosa, Suba.

3.4 CAPACIDAD DE AGENCIA

Para darle un marco a la investigación, a partir de la categoría de capacidad de agencia (agenciamiento) y claridad al concepto de capacidad de agencia, se revisaron los aportes de algunos autores que han desarrollado este concepto, entre ellos Amartya Sen (2006), Touraine

(1997), Giddens (1986) y Delgado (2009). Estos nos permitieron la comprensión y diferenciación entre individuo, sujeto, actor y agente, definición relevante para el análisis de los resultados de nuestra investigación.

El más revolucionario de los aportes de Amartya Sen (2006) en el desarrollo del concepto de capacidad de agencia, es ante todo una capacidad de acción que convierte al sujeto en actor social y gestor de su propia vida, el motor transformador capaz de aprovechar los beneficios sociales para configurar los destinos de un colectivo, para ampliar las libertades de las que puede gozar.

Esta capacidad nace de dos principios que se relacionan entre sí: la libertad y la responsabilidad social e individual. Ambos conceptos son dependientes uno del otro, podríamos decir que entre más libertades puedan garantizar una sociedad, más responsabilidades tendrán los individuos con las comunidades a las que perteneces y consigo mismos. De la misma manera la responsabilidad generada con el vínculo social, conlleva a que los individuos se comprometan con el sostenimiento y ampliación de estas libertades.

Así, la relación entre libertad y responsabilidad tiene un impacto que va más allá de la acción de los individuos, es decir en la medida que estos se convierten en actores pasas a formar parte de colectivos con libertades y responsabilidades propias. En este sentido, la libertad va a garantizar la conversión de sujeto en actor y va a asegurar el compromiso con la comunidad para que esas libertades se consigan o se mantengan.

De forma más concreta Delgado (2009) considera la capacidad de agencia como: “La posibilidad que tiene un colectivo para organizarse y hacer frente a una situación sentida como injusta, y como expresión de la reflexividad de una organización, gracias a la cual puede analizar sus movimientos en función de los logros esperados y los principios que la constituyen” (p. 145).

Así, la capacidad de agencia se refiere a la acción-reflexión del colectivo organizado que tiene en cuenta las posibilidades que ofrece el entorno y como estos las aprovechan, hace referencia a “la capacidad reflexiva y de acción de las organizaciones o movimientos sociales

para incidir y transformar la situación de injusticia, afirmando sus expectativas de éxito y eficacia, desafiando de esta manera los sentimientos de inmutabilidad o fatalismo que pueden desarrollarse respecto a las situaciones sociales de precariedad y abandono”.

Para Touraine (1997), la capacidad de agencia se relaciona la subjetivación: proceso de transformación del individuo en sujeto, este proceso asegura la capacidad de agencia en las personas, es decir la capacidad para incidir en sus propias vidas y orientar el desarrollo propio y de la comunidad a la que pertenece: “Esta reconstrucción no puede realizarse más que si aquel se reconoce y se afirma como sujeto, como creador de sentido y de cambio, e igualmente de relaciones sociales e instituciones políticas” (Touraine, 1997, p. 67). Esta capacidad de agencia en el individuo se origina a partir de dos tensiones fundamentales: los llamados de mercado (intereses personales) y la pertenencia a una comunidad de la producción y la cultura (llamado del colectivo de la cultura).

De esta forma, el individuo durante su proceso de subjetivación logra articular estas tensiones en un proyecto de vida personal que tengan incidencia en su comunidad, es decir la búsqueda de un propósito que no sólo beneficie a la comunidad sino que le brinde un sentido a su propia vida, sin perder su identidad, aún frente a la adversidad. En este beneficio mutuo y de resistencia, la solidaridad es lo que le permite “conectar la experiencia vivida y la acción colectiva donde aquel encuentra las posibilidades de sobre vivir a los ataques de sus poderosos adversarios” (Touraine, 1997, p. 67).

El sujeto ya no se forma como ocurría en el modelo clásico, al asumir roles sociales y conquistar derechos y medios de participación; se construye imponiendo a la sociedad instrumentalizada, mercantil y técnica, principios de organización y límites conforme a sus deseos de libertad y a su voluntad de crear formas de vida social favorables a la afirmación de sí mismo y al reconocimiento del otro como sujeto. (Touraine, 1997)

Para Giddens (citado por Emma, 2004):

La agencia se refiere no a las intenciones que la gente tiene de hacer cosas, sino a la capacidad de hacer esas cosas en primer lugar (por eso la agencia implica poder) (...) Agencia se refiere a los eventos de los cuales un individuo es un autor, en el sentido de que un individuo, podría, en cualquier fase de una secuencia dada de conducta haber actuado de manera diferente (...) Cada acto de interacción genera "relaciones de poder". La relación lógica es acción-poder. La acción supone la disposición de medios para conseguir resultados e incluye la intervención de los actores para modificar los acontecimientos. Ahora, la acción es tanto un hacer como un no-hacer. El poder, entonces, es la capacidad que tienen los agentes para movilizar los recursos necesarios para llegar a los resultados propuestos. De modo tal que el poder, en un sentido general, es la capacidad transformadora de la acción, o sea que es una "cualidad de la acción". Poder, es poder hacer, y hacer es transformar, por lo tanto entre acción y poder hay una relación lógica. En sentido restringido, poder es una "cualidad de la interacción", es la capacidad para alcanzar los objetivos propuestos con otros.

Giddens (citado por Emma, 2004), considera que el agente no es solamente un individuo, *puede ser un colectivo*, donde la agencia implica una capacidad de y para actuar, manteniendo la idea de producción de novedad, esto es propone y visibiliza su accionar político cuando incide sobre las comunidades. Incidencia que se ve reflejada en tres cosas, según lo plantean estudiantes de sociología de Argentina²:

La comunicación se produce y reproduce a través de los "esquemas interpretativos"; el poder por medio de "destrezas o facilidades"; y el orden moral a través de la norma. Por cada una de estas dimensiones que se generan en la práctica de la interacción social hay un reflejo estructural. Cuando a través del lenguaje nos comunicamos creamos significados. A través de nuestras destrezas para movilizar recursos (poder) para alcanzar resultados cuando estos dependen de terceros, creamos dominación. Cuando en la interacción generamos orden moral, normas que regulan la vida social, creamos legitimidad. Esto es lo que Giddens denomina dualidad de la estructura, relacionado con su teoría de la estructuración, se generan en el mismo acto agente y estructura.

² <http://www.estudiantesdefsoc.com.ar/sociologia/44-historia-del-conocimiento-sociologico-ii/452-resumen-giddens.html>, <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-130.htm>

3.4.1 Organización, participación y Acción Colectiva

En Bogotá D.C, existen más de 4.000 organizaciones comunitarias distribuidas en las diferentes localidades, que cuentan con fortalezas como el liderazgo de acciones frente a sus comunidades, trabajo en equipo, toma colectiva de decisiones y capacidad de hacer proyectos; en contraste, las organizaciones presentan algunas dificultades para planificar, conocer el alcance de su gestión (seguimiento y evaluación), dirimir conflictos tanto internos, como en la interacción con la comunidad y en la coordinación con otras organizaciones e interactuar con la institucionalidad del Estado, dada principalmente por problemas de información frente a la compleja normativa y a la diversidad de políticas y acciones (González, 2004).

Para Velásquez (2004), el interés de las organizaciones por la participación es en general bajo y existe un cierto distanciamiento entre las organizaciones sociales y las distintas instancias de participación, tanto en el nivel distrital como local. Estas organizaciones comunitarias existen como un activo social, a través de sus acciones que contribuyen al mejoramiento de la calidad de vida de sus comunidades. Sin embargo, la acción de una comunidad organizada no es solo un medio para resolver necesidades no satisfechas, recuperar o mejorar la calidad de vida. Las acciones de las organizaciones comunitarias configuran una oportunidad para formar ciudadanos proactivos y responsables, y para consolidar un tejido social basado en la confianza y la cooperación. El valor particular de las organizaciones comunitarias reside en su potencial como motores de participación cívica y formadores de capital social (participación cívica, solidaridad, mutualidad y confianza) (Flórez M. , 2005).

En este contexto, Delgado (2009) plantea que la capacidad de agencia se ve fortalecida en la medida que se logran movilizar a los habitantes y organizaciones del sector entorno a sus propias finalidades, lo que determina la articulación de estos colectivos con otras organizaciones.

A finales de los 80 y principios de los 90 dentro de los grupos ambientalistas de la Bogotá -región comienza a consolidarse una tendencia que articula un discurso que va más allá del abordaje de la problemática ambiental desde temas y fenómenos relacionados específicamente con la dimensión natural. Es el momento en que se debate a profundidad el modelo económico

político y social y se sugieren opciones de cambio social, que enriquecen el cuestionamiento del modelo de sociedad vigente.

Desde muy distintas posiciones se reivindican demandas ligadas a la necesidad de una nueva redistribución de poder; de la ampliación de los espacios de participación ciudadana en las decisiones políticas y económicas, de la urgencia de impulsar la equidad social y el respeto a la diversidad cultural, etc.

Los elementos anteriores son considerados un aporte novedoso del ambientalismo en América Latina, que hacen que el desarrollo y perfil del ambientalismo latinoamericano se diferencie del ecologismo primermundista.

El ambientalismo a que estamos aludiendo se enriquece, diversifica y complejiza con el aporte de otros grupos y organizaciones que ya contaban con un camino de lucha a favor de diferentes reivindicaciones sociales. Entre ellos podemos citar los feministas, los de organizaciones urbanas que luchaban por la vivienda, los de organizaciones indígenas y rurales (campesinos), entre otros. Además, sectores y personas de los ámbitos de la investigación y la política se suman también a la producción teórica sobre medio ambiente y desarrollo social.

Estos movimientos ambientales se fueron transformando a lo largo de los años, por las dinámicas mismas de los sistemas sociales y políticos, la globalización y los cambios acelerados del mundo. Así, la capacidad de agencia de esos movimientos o colectivos surge de formas diferentes para la transformación de las realidades en que se desarrollan.

Según Gómez (2011):

La capacidad de agencia vista desde un actuar colectivo que busca reafirmar la identidad de los individuos a partir de la expresión de sus propios proyectos de vida, tendría un lugar de expresión más claramente desde una mirada Accionalista, pues es esta la que contempla una reafirmación de la participación en lo social... Por otro lado, pone el énfasis de la participación en la organización de movimientos sociales y sus reivindicaciones... Esta concepción de participación Accionalista

es coherente con la visión de la capacidad de agencia, ya que le brinda un papel protagónico a la organización de las personas. (p. 43)

Lo anterior lo plantea Sen (2006) como: “La libertad de decidir la vida que tienen razones para valorar”.

La participación que se desarrollaba en los movimientos de los años 90, era más de los encuentros en “masa”, de la movilización de personas que se convocaban por un bien común en defensa y reivindicación de sus derechos, con algunos líderes quienes direccionaban y representaban los colectivos. La participación se convocaba en torno a lo comunitario y al encuentro de colectivos pequeños que compartían la misma visión, como es el caso de los ambientalistas en el país, y que más adelante estos colectivos se convirtieron de alguna manera en organizaciones no gubernamentales, ONGs.

Torres (2004), identifica cuatro tipos de participación: comunitaria, ciudadana, en organizaciones sociales y en movimientos sociales; los cuales van desde el accionar local, hasta unas generales y abarcadoras.

La participación comunitaria alude a procesos que buscan resolver problemáticas particulares, generalmente asociadas a un territorio específico. La participación ciudadana pretende con su actuar involucrarse en los espacios políticos instituidos y desde ahí tomar parte en las decisiones y el seguimiento a estas decisiones. “La participación como organización social, se refiere más a la participación de sectores comunales en su consolidación como sujetos de su propio destino y tengan incidencia en la construcción del destino colectivo”. (Torres, 2004, p.20).

Por último la participación como movimientos sociales busca reivindicar algunos derechos que se encuentran en tensión e invita a participar a todos aquellos que se sientan concernidos a ello, a través de movilizaciones y consolidación de un ideario en torno a su lucha (Gómez, 2011, p.44).

Otra definición de participación más amplia es la referida por Mariñez (2006), quien considera la participación como toda acción colectiva de individuos orientada a la satisfacción de determinados objetivos. La participación, según este autor contempla no solamente el actor social sino también a las condiciones sociales para que se lleve a cabo esta participación a manera de leyes que garanticen los derechos de las personas a ejercer su ciudadanía. Considera a la persona que participa o ejerce su ciudadanía como aquella que: “Se ocupe de los temas de preocupación de la colectividad, que haga escuchar su voz en la discusión pública de esos temas, que pase de ser mero consumidor de mensajes y valores a ser productor de sus mensajes, es decir, que imagine y comunique sus propuestas de solución a la colectividad.”

Al mismo tiempo Mariñez (2006), resalta el papel de las sociedades que permite este ejercicio como toda aquella que: Reconozca el derecho de todas las personas a la ciudadanía plena; que cree espacios para su ejercicio; que apoye a las personas en su análisis y su comunicación de propuestas y que establezcan reglas que permitan que todas y todos puedan ejercerla realmente de manera equitativa.

Esta visión Participación ciudadana de Mariñez en la relación de actor- social frente a las condiciones sociales de participación, se relaciona la perspectiva de Sen (2006) y Touraine (1997) en que la capacidad de agencia no concibe solo como un sujeto activo que solamente es usuario de derechos, sino como productor de mensajes y creador de comunidad.

Gómez (2011, p. 45,46) complementa que tiene en cuenta las condiciones sociales que permiten incluir las diferentes expresiones de ciudadanía. En coherencia con el planteamiento de Touraine (1997) pues le permite al individuo reafirmarse como actor social en la medida que logra tener en cuenta la expresión de su identidad como miembro de un colectivo y da cabida a sus propuestas.

Es pertinente abordar otras categorías más abarcadoras, como es el caso de la acción colectiva y darle sentido desde ahí, al actuar de los ambientalistas organizados y la reafirmación de sus identidades como parte de un colectivo (En este caso, por ejemplo: El Sistema Local

Ambiental de Suba- SISLOA, el Comité Local de Educación Ambiental de Suba- CLEA, la Fundación La Conejera y ONGs ambientales de Suba).

En una primera aproximación definiremos el comportamiento colectivo, como una movilización basada en una creencia que redefine la acción social, es decir redefinir un nuevo orden de vida. Sin embargo, nuestra concepción aplica también a las formas elementales del comportamiento colectivo tales como el pánico y el estallido hostil... el comportamiento colectivo esta guiado por diversas clases de creencias: Evaluaciones de la situación, anhelos y expectativas. Esas creencias implican la creencia en la existencia de fuerzas extraordinarias- amenazas, conspiraciones, etc.- que funcionan en el universo, también implica una evaluación de las consecuencias extraordinarias que acarrearían el esfuerzo colectivo”. (Smelseer, 1989, p.20-21)

El comportamiento colectivo es una respuesta desinstitucionalizada a las tensiones estructurales presentes en una sociedad el cual obedece a unos límites externos lidiados por sentimientos irracionales. De igual forma, atribuye unas características internas y organización de los colectivos las cuales están relacionadas con los valores, las normas y procedimientos. La motivación individual para la acción y las condiciones para conseguir las metas.

La acción colectiva, vista desde Touraine (1997), busca resaltar el componente intersubjetivo que permite crear marcos de acción basados en la solidaridad y la cooperación, en coherencia con la definición de capacidad de agencia y el proceso de transformación de sujeto en actor. Para este autor es importante el aspecto organizativo y motivaciones de las acciones colectivas, así como las relaciones identitarias y afectivas vinculantes a una causa social que es sentida como injusta por los miembros de las organizaciones o movimientos (Delgado, 2005).

La acción colectiva no solo está sujeta al entramado de relaciones con el entorno socioeconómico, cultural y político, sino que incorpora como aspecto importante la dimensión endopática (afectiva o emocional). Esta expresión, referida al campo de interno de la afectividad humana, permite establecer la llamada lógica de la identidad. Esta afirma que la identidad individual es aquella que el individuo construye mediante la percepción de sí mismo para cimentar el sentido y el límite de su acción. (Gómez 2011, p. 49-50).

De esta manera, la acción colectiva hace un énfasis en la capacidad de las organizaciones y movimientos sociales para generar nuevas formas de relaciones basadas en la búsqueda de una identidad común, fundamentalmente enfocada en lo cultural y social. Esta búsqueda constante centra la atención en los significados compartidos para interpretar la realidad y valorar las situaciones percibidas como injustas. A esta nueva aproximación de acción Colectiva Delgado (2006) la llama “perspectiva de los procesos enmarcadores”.

4. RUTA METODOLÓGICA

El humedal La Conejera es una reserva natural que cuenta con 58,9 hectáreas y actualmente está declarado como Parque Ecológico Distrital, según lo establecido en el Plan de Ordenamiento Territorial-POT de Bogotá D.C. (Decreto 190 de 2004). Este ecosistema llegó a recibir diariamente hasta 500 volquetadas de escombros y basuras y 5 millones de litros de aguas residuales que, sumado a actividades de pastoreo, caza de avifauna propia del humedal y otras problemáticas, ocasionó importantes afectaciones en su dinámica natural (Ramsar, 2010).

Perdomo Yosa (2010, p.13), plantea que el estado actual del humedal la Conejera es el producto de un proceso que se inició hace varios siglos y que se incrementó dramáticamente en la mitad del siglo XX, como consecuencia de intereses particulares y la ignorancia colectiva sobre los servicios ambientales que prestan estos ecosistemas, reflejada en su marginamiento de los procesos de planificación del uso del territorio en la ciudad.

A pesar de las iniciativas de protección de algunos habitantes del sector, los rellenos realizados por diferentes urbanizadores continuaron deteriorando el humedal que sumado a la invasión de rondas para el pastoreo de ganado, la porcicultura, los cultivos en varios sitios del humedal y el depósito de basuras realizado por personas particulares incrementó su grado de deterioro. En virtud de la agudización de la problemática, cada día más vecinos confluyeron en el interés de contribuir a proteger el humedal, de tal forma que se decidió constituir una instancia organizativa para coordinar las acciones para este fin, definiendo como objetivo principal su defensa, recuperación y conservación como reserva natural de la ciudad (Secretaría Distrital de Ambiente, 2009).

4.1 ENFOQUE INVESTIGATIVO.

El enfoque para el desarrollo de nuestra investigación fue el hermenéutico cualitativo, que tiene como característica propia interpretar y comprender hechos, situaciones o dinámicas

sociales, para develar los motivos del actuar humano, en este caso para establecer la relación que existe entre la Educación Ambiental y la configuración de Agentes Políticos a partir de procesos de recuperación del humedal La Conejera.

Para orientar el proceso investigativo, elaboración de referentes conceptuales - teóricos y organización de datos, establecimos las siguientes categorías generales: Educación Ambiental, Situación Límite, Territorio y Capacidad de Agencia.

4.2 LÍDERES COMUNITARIOS PROTAGONISTAS DE LA INVESTIGACIÓN

Seleccionamos nueve (9) líderes comunitarios de la comunidad residente en Suba, con diferentes niveles de estudio, edades, género, estrato y etnias, los cuales han tenido relación directa o indirecta con el humedal La Conejera durante los últimos diez (10) años. Es importante anotar que ellos han formado parte de procesos comunitarios alrededor del humedal La Conejera como representantes legales de ONGs, presidentes de la Junta de Acción Comunal-JAC, integrantes de la comunidad Muisca y docentes, algunos de los cuales en la actualidad son servidores públicos de entidades gubernamentales como el Jardín Botánico de Bogotá -JBB, Secretaría de Desarrollo Económico -SDE, Secretaría Distrital de Salud -SDS, Empresa de Acueducto de Alcantarillado de Bogotá -EAAB, y en algunas ONGs.

4.3 PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN.

La ruta metodológica establecida para el desarrollo de esta investigación, la describimos en los siguientes pasos:

- ✓ **Construcción y aplicación en campo del instrumento de entrevista** (Anexo No1.)

Como instrumento para el levantamiento de información, diseñamos y aplicamos entrevistas semiestructuradas, compuestas de nueve (9) preguntas orientadoras para obtener datos generales del líder entrevistado, aspectos sobre su quehacer cotidiano, formas de relación con el humedal La

Conejera y sus aportes para la recuperación de este. Este tipo de entrevista permitió recoger los datos de los entrevistados, sin distorsionar la información obtenida, ni perder el sentido de la investigación, para posteriormente ser organizada y analizada.

✓ **Transcripción de las entrevistas y aplicación de Atlas T.**

Una vez recogida la información, se transcribió, organizó y se inició el análisis de esta, utilizando la herramienta de Atlas T. Se realizó, una codificación primaria y unificación de criterios del grupo investigador, con aspectos más relevantes que emergieron de la información primaria; a continuación se realizó la agrupación de datos.

Posteriormente, en una segunda codificación, se redujeron los datos establecidos en la primera codificación. Se retomaron los datos agrupados y nuevamente se volvió a reagrupar, en códigos más elaborados, y teóricos. A partir de ésta agrupación y como primera comprensión del grupo, se elaboraron tres mapas en Atlas T, relacionados con los objetivos (Ver Anexo No. 2 Mapas 1, 2 y 3).

Al interior del grupo investigador se discutieron los aspectos más relevantes que emergieron, producto de este proceso, identificándose algunas unidades de análisis macro, más teóricos. Finalmente, realizamos un proceso de triangulación de la información: los datos de los entrevistados, los referentes teóricos y los objetivos planteados para la investigación.

5. INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Nos preguntamos por la incidencia de la Educación Ambiental en la configuración de agentes políticos a partir de procesos de recuperación del humedal La Conejera. Presentamos a continuación el análisis de las entrevistas semiestructuradas realizadas a nueve (9) líderes comunitarios de la localidad de Suba, quienes han tenido alguna relación con ese ecosistema.

Apoyados en la herramienta Atlas T, establecimos una primera percepción de los entrevistados y una segunda codificación a partir de la cual desarrollamos el ejercicio de triangulación teniendo como referente los siguientes momentos, de acuerdo a los objetivos y categorías definidas:

SITUACIONES LÍMITE EN EL HUMEDAL LA CONEJERA Y CAPACIDAD DE AGENCIA DE LOS LÍDERES COMUNITARIOS

- ✓ Situación Límite y Configuración de Significados del Humedal La Conejera, como dispositivo para transformar la realidad.

EDUCACIÓN AMBIENTAL: PROCESO QUE POSIBILITA EL RECONOCIMIENTO Y APROPIACIÓN DEL TERRITORIO.

- ✓ La Educación Ambiental como pretexto de encuentro.
- ✓ La Educación Ambiental, educación para la vida.
- ✓ Ética, estética y amor.
- ✓ Humedal La Conejera: Como aula viva de aprendizaje.
- ✓ La Investigación valida la importancia del humedal para Bogotá D.C. y para el mundo.
- ✓ Raíces para resignificar el territorio en la localidad de Suba.

EDUCACION AMBIENTAL Y CAPACIDAD DE AGENCIA PARA LA INCIDENCIA EN LA TRANSFORMACIÓN DEL TERRITORIO

- ✓ De la participación y las acciones colectivas que emergen desde la Educación Ambiental.
- ✓ Incidencia de la Educación Ambiental en la construcción de agencias públicas.

5.1 SITUACIONES LÍMITE EN EL HUMEDAL LA CONEJERA Y CAPACIDAD DE AGENCIA DE LOS LÍDERES COMUNITARIOS.

“No somos lo que somos, sino lo que hacemos para cambiar lo que somos”.

Eduardo Galeano

Los protagonistas de nuestra investigación, tienen en común que han residido en la localidad Suba durante los últimos diez años. Algunos de ellos habitan ese territorio desde la infancia y sus prácticas culturales y cotidianas se han relacionado estrechamente con el humedal La Conejera; otros migraron a este territorio como consecuencia del conflicto armado en nuestro país; otros por su parte, han desarrollado su ejercicio profesional en el territorio de Suba desde hace varios años.

“(...) De pequeños lavábamos la ropa allá y nadábamos allá y el agua era cristalina; había mucho pescado y pues ya en el '72 llegaron gringos a este sector para cultivar flores (...)”

BNO³.

“(...) Bueno, yo vivo acá hace 8 años, y conocí el humedal precisamente porque me fui a caminar para conocer donde estaban construyendo las casas y nos fuimos a dar unas vueltas por el sector y encontramos la entrada del humedal de La Conejera por el lado de los colectivos de Compartir y nos pareció hermosísimo. Vimos curíes, se veían camadas, se veían hermosos por el camino y ese bosque

(...)”. D.M.R.S.

³ En este capítulo incluimos algunos fragmentos de las entrevistas que consideramos son contundentes para el análisis. Referenciamos únicamente las iniciales de los nombres de los líderes entrevistados.

“(...) Cuando yo lo conocí, nos íbamos a pasear a comer moritas y mirar los curíes y los paticos. Mira, donde yo estudié e hice mi primer año de escolaridad, fue en la escuela del Salitre, ahí existía la laguna de Aguas Calientes, entonces el placer de nosotros era bañarnos en la laguna de Aguas Calientes, el nacimiento de la quebrada la Salitrosa, que hoy en día está tapado y que hoy en día tenemos ahí unos depósitos (...)”

A.C.

“(...) Bueno, yo llevo viviendo aquí en la localidad de Suba 9 años. Yo no soy de aquí de Bogotá, llego aquí en el 2003 en consecuencia por esas complejidades que estaba viviendo el país en esa época, que fue también el tema de la violencia que nos llevó a mí y a mi familia trasladarnos a esta ciudad en busca de una mayor tranquilidad. Yo llego a Bogotá (...)”

D.O.

“(...) Soy docente del Colegio Nueva Colombia y lidero el Proyecto Ambiental de la Institución, con el cual el colegio ha tenido un gran reconocimiento a nivel local y distrital (...)”

L.T.A

Partimos de precisar el concepto de Situación Ambiental⁴, dado que en la Educación Ambiental es fundamental para establecer la lectura de contexto, y que en esta investigación se relaciona con la situación límite. Para el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial (2002):

La situación ambiental hace referencia al estado del ambiente, en espacios determinados y atendiendo a tiempos concretos. Una situación ambiental da cuenta de las condiciones del espacio físico, del espacio geográfico, del espacio ecológico y en general del espacio ambiental. Para analizar una situación ambiental, es necesario tener en cuenta variables como: el espacio, los recursos, las poblaciones y la sociedad.

⁴ En el discurso ambiental se ha debatido sobre el concepto “recursos” y su implicación con la perspectiva neoliberal. En el texto que citamos del Ministerio de Educación Nacional y Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial (2002. P. 73.), la expresión “recursos” se refiere a recursos naturales o al sistema natural. Para nuestro análisis, lo asociamos con los elementos físicos y biológicos de un ecosistema dado, en este caso concreto, el humedal La Conejera.

Los relatos de los líderes entrevistados en el marco de este trabajo de investigación, develan, desde su perspectiva y sus vivencias, los principales cambios que ha tenido el humedal durante los últimos años; describen la situación ambiental de este ecosistema.

“(...) Desde niño conocí éste territorio, pero lo conocí nativo y yo conocí este territorio, camine por él, nadé en el río Bogotá, saqué pescados del río Bogotá y era un paseo para nosotros irnos hasta la hacienda Tibabuyes y pues eso es muy importante (...) me dolió mucho cuando construyeron por primera vez la urbanización Compartir y algún día le dije a mis amigos y primos que nos fuéramos para el humedal y pues llegamos al humedal, y encuentro que es un basurero, un botadero de escombros”.

M.C.Q.

“Por los años 70’s empezaron a aparecer las casas del Instituto de Crédito Territorial; él les hacía a las casas estufa de carbón y todo eso, y entonces en ese tiempo la gente empezó a tener sus propias casas. Eso era como lo más importante. Pero como mi familia no tenía esa idea, entonces no tuvimos de esas casas sino que mi hermano hizo una que se asemejaba a las que habían entregado el Instituto de Crédito Territorial.”

B.N.O.P.

“(...) El humedal tenía un problema bastante fuerte por la presión antrópica, porque alrededor tenemos barrios como Londres por un costado, Compartir por otro, Caminos de la Esperanza, que son barrios que se fueron expandiendo y le fueron robando terreno al humedal, (...) A partir de ahí se empezó a hacer todo lo de vertimientos y un mal manejo de las aguas residuales.”

D.M.R.S.

“(...) Empezó a llegar los invasores y se empezaron adueñar de la tierra y como los abuelos indígenas no sabían ni leer, ni escribir, entonces llegaban y les decían que pusieran la huella en un papel y así resultaban dueños de las tierras y empezaron a rellenar los humedales (...) El Acueducto nos puso las pilas pero, como no había para aguas negras, entonces la gente empieza a hacer zanjas para botar las aguas negras al río y eso trajo problemas de salud”.

B.N.O.P

En la situación ambiental que refieren los líderes entrevistados, está inmersa una amalgama de problemas ambientales que agrupamos en los siguientes: 1) Ocupación e invasión del humedal. 2) Disposición de basuras y escombros en numerosos sectores del ecosistema. 3) Loteo y construcción de viviendas en el cuerpo de agua y zona de ronda del humedal. 4) Alteración de la calidad de agua del ecosistema. 5) Reducción de la flora y fauna nativas.

Pero las consecuencias del desequilibrio natural no solamente las afronta el ecosistema propiamente dicho; estos problemas ambientales han desencadenado presiones y consecuencias hacia los pobladores del humedal, que repercuten en su calidad de vida y alteran su estado de felicidad (sobre esto volveremos más adelante), que podemos agrupar en las siguientes: 1) Cambios en las costumbres y tradiciones; 2) Afectaciones en la salud ocasionadas por el incremento de plagas –consecuencia de la disposición de basuras y escombros, además de la eliminación de avifauna propia del humedal- y contaminación del agua; 3) Tensiones entre los habitantes del sector y entidades gubernamentales.

Establecemos entonces que la situación ambiental del humedal La Conejera, está estrechamente relacionada con la realidad de la vida cotidiana de los líderes entrevistados la cual, siguiendo a Berger & Luckman (2001): “Es una cualidad propia de los fenómenos que reconocemos como independientes de nuestra propia volición que es relativa (...) Se presenta como una realidad interpretada por los hombres y que para ellos tiene el significado de un mundo coherente” (p. 13 y 36).

De acuerdo con sus relatos, en la vida cotidiana de los líderes entrevistados se manifiestan interacciones dentro de un orden social dado. Nos referimos al orden social definido históricamente, consecuencia de las intervenciones antrópicas impuestas sobre el humedal (las cuales originan la amalgama de problemas ambientales que reseñamos anteriormente), que se manifiestan en la situación ambiental, y que han incidido en la transformación de sus dinámicas a través del tiempo; es el orden social en que los líderes entrevistados han estado inmersos y que vivencian en su cotidianidad. Es el orden social que condiciona a los líderes entrevistados, su apertura al mundo en un contexto de orden, dirección y estabilidad (Berger & Luckman, 2001, p.

72). Es un orden social que no deriva de las leyes de la naturaleza, sino como producto de la actividad humana (Berger & Luckman, 2001, p. 73).

“Y pues el humedal ha cambiado en varios sentidos, principalmente en que ahora tiene límites, cuando en mi época no tenía límites, no había rejas, ni alambre de púas, ni nada; segundo, en que la ciudad empezó a vulnerar los recursos naturales; tercero, que la relación entre los seres humanos y el humedal cambió pues nos creímos dueños de (...) porque recuerdo más o menos unas 500 volquetas diarias, iban a tirar escombros al humedal y habían personas que se tiraban en la vía aún a pesar de que las volquetas intentaban pasar por encima de ellos.”

M.C.Q.

“Yo lo conocí cuando al humedal llegaban 500 volquetas a descargar al día, cuando recibía cinco millones de litros de aguas residuales provenientes de barrios de los alrededores; eso fue en 1993. Por el costado norte habían actividades agrícolas y ganaderas en la ronda y en el humedal; y por el otro lado igual, y los urbanizadores tenían tres puntos de relleno y eran 500 volquetas que entraban al día, habían perros callejeros, ganadería. El presidente de la urbanización Compartir, el que construyó ahí, era el dueño del ganado y luego se le sacó el ganado de allá.”

G.G.

La situación ambiental del humedal La Conejera, está dotada de un carácter de historicidad. El deterioro sufrido (cuyas dinámicas son relatadas por los líderes entrevistados), al igual que su estado actual (la recuperación de la cual ha sido objeto), han sido producto de procesos ocurridos a través de los años, inscribiéndose en la biografía de quienes habitan ese ecosistema e imponiéndose en sus vivencias pues, como lo señalan Berger & Luckman (2001):

La biografía del individuo se aprehende como un episodio ubicado dentro de la historia objetiva de la sociedad. Las instituciones, en cuanto facticidades históricas y objetivas, se enfrentan al individuo como hechos innegables. Las instituciones están ahí, fuera de él, persistentes en su realidad, quiéralo o no: no puede hacerlas desaparecer a voluntad. (p.82)

Los fenómenos de esa realidad (la situación ambiental del humedal La Conejera), se presentan entonces impuestos sobre la cotidianidad de quienes residen en este ecosistema; esa definición de fenómenos, que se ha dado a través de los años⁵, se integra en la cotidianidad, se apropia en el lenguaje cotidiano e incide en las relaciones de los líderes entrevistados en las dinámicas sociales (Berger & Luckman, 2001, p. 39).

Freire (1969) nos aporta más elementos para comprender el carácter de historicidad de la situación ambiental en la inscripción de la “biografía” de los líderes entrevistados:

Los hombres, al tener conciencia de su actividad y del mundo en que se encuentran, al actuar en función de finalidades que proponen y se proponen, al tener el punto de decisión de su búsqueda en sí y en sus relaciones con el mundo y con los otros, al impregnar el mundo de su presencia creadora a través de la transformación que en él realizan, en la medida en que de él pueden separarse y separándose pueden quedar con él, los hombres, no solamente viven sino que existen y su existencia es histórica (...) la existencia de los hombres se da en un mundo que ellos recrean y transforman incesantemente. En la existencia de los hombres el aquí no es solamente un espacio físico, sino también un espacio histórico. (p.81)

Con respecto al lenguaje y su relación con la construcción social de la realidad, podemos anotar, de acuerdo con Berger & Luckman (2001), que: “El lenguaje usado en la vida cotidiana me proporciona continuamente las objetivaciones indispensables y dispone el orden dentro del cual éstas adquieren sentido y dentro del cual la vida cotidiana tiene significado para mí. El lenguaje marca las coordenadas de mi vida en la sociedad y llena esa vida de objetos significativos” (p. 40).

Los líderes entrevistados, puestos ya en escena social, es decir, en sus dinámicas sociales de la vida cotidiana, participan en la dialéctica de la sociedad⁶: existe una externalización de su propio ser y sus vivencias en el mundo, y esto lo internalizan como realidad objetiva. Esa

⁵ Recordemos que el estado actual del humedal La Conejera, ha sido producto de una serie de intervenciones antrópicas ocurridas desde hace varias décadas, las cuales han modificado y alterado su equilibrio natural.

⁶ Berger y Luckman (2001. P. 166), entienden la sociedad en términos de un continuo proceso dialéctico compuesto de tres momentos: externalización, objetivación e internalización. Afirman que el miembro individual de la sociedad, externaliza simultáneamente su propio ser y el mundo social y lo internaliza como realidad objetiva.

internalización se manifiesta en sus vivencias, retroalimenta su relación con el mundo. “La realidad de la vida cotidiana se organiza alrededor del ‘aquí’ de mi cuerpo y el ‘ahora’ de mi presente. Este aquí y ahora es el foco de la atención que presto a la realidad de la vida cotidiana (...) La realidad de la vida cotidiana se me presenta además como un mundo intersubjetivo, un mundo que comparto con otros” (Berger & Luckman, 2001, p. 40).

Existe una configuración de significados de la vida cotidiana, de la realidad vivida en una temporalidad. Una configuración de significados relacionada con la dinámica ambiental en la que están inmersos los líderes entrevistados. Ha existido un proceso dialógico de los sujetos con la realidad en la que se encuentran, realidad que está dotada de historicidad, que se transforma, que no es estática. Podemos agregar además, siguiendo a Berger y Luckman (2001) que: “si bien las realizaciones⁷ pueden separarse, los significados tienden por lo menos a un mínimo de cohesión. Cuando el individuo reflexiona sobre los momentos sucesivos de su experiencia, tiende a encajar sus significados dentro de una estructura biográfica coherente. Esta tendencia va en aumento a medida que el individuo comparte sus significados y su integración biográfica con otros” (p. 87).

Con respecto al significado y su relación con el mundo social e histórico, Schütz (1972) manifiesta que:

“El problema del significado es un problema temporal: no un problema de tiempo físico, divisible y mensurable, sino un problema de tiempo histórico. Consiste siempre en un fluir de tiempo, lleno, sin duda, con hechos físicos, pero dotado de la naturaleza de una “conciencia temporal interna”, una conciencia de la propia duración. Es dentro de esta duración donde el significado de las vivencias de una persona se construye para ella a medida que las va vivenciando. Aquí, y sólo

⁷ Berger y Luckman (2001. P. 86 – 87), se refieren a las “realizaciones” en este contexto: “Queda en pie el hecho empírico de que las instituciones tienden verdaderamente a la “cohesión”. Argumentan que algunas relevancias serán comunes a todos los integrantes de una colectividad y que muchas áreas de comportamiento serán relevantes solo para ciertos tipos. Esto entraña una diferenciación incipiente, al menos para la manera en que a estos tipos se les asigna cierto significado relativamente estable, hecho que puede basarse en diferencias pre-sociales como el sexo, o en diferencias producidas en el curso de la interacción social, como las que engendra la división del trabajo (...) En términos de su funcionalidad externa, estas diversas áreas de comportamiento no tienen por qué integrarse en un solo sistema coherente; pueden seguir coexistiendo sobre la base de realizaciones separadas”.

aquí, en el estrato más profundo de la vivencia que es accesible a la reflexión, debe buscarse la fuente última de los fenómenos de significado y comprensión”. (p. 42)

Añadimos además, siguiendo a Berger y Luckman (2001, p. 108), que la integración de significados es exclusivamente subjetiva; el sentido objetivo del mundo institucional se presenta en cada individuo como algo que se da y se conoce en general, y que está socialmente establecido en cuanto tal.

Hemos establecido que para los líderes entrevistados, el humedal La Conejera tiene significado como escenario de contemplación, recreación pasiva, descanso y encuentro; también está ligado o relacionado con “la espiritualidad” y el respeto a la “Madre Naturaleza” para quienes se identifican con la cosmogonía ancestral Muisca y para quienes tienen raíces ancestrales en esa población étnica; el humedal representa también el “saber de dónde vengo, mi lugar de origen”. Por su parte, para quienes proceden de otras regiones del país y han llegado a la ciudad de Bogotá D.C. como consecuencia del conflicto armado, desplazamiento forzoso y otras situaciones o manifestaciones de violencia, este ecosistema está relacionado con la añoranza de sus lugares de origen, con la ruralidad. Siguiendo a Freire (1969), la visión de mundo de los líderes entrevistados, manifestada en las diversas formas de su acción, refleja su situación en el mundo en el que se constituye.

“(…) Bueno, lo que más marcó mi vida fue entender muchas cosas. Entonces, por ejemplo: yo nací aquí en una hacienda que se llamaba La Conejera, donde ahora está el humedal de La Conejera y mi familia, mis abuelos y tatarabuelos ahí fueron mayordomos (...) Bueno cuando yo era niño, pues... yo trato de traer a la memoria eso pero como cuando yo era pequeño, pues yo me acuerdo que todo era tan verde que no lo relaciono como un espacio específico, porque pues todo era tan verde. Por eso a mí me dolió mucho cuando construyeron por primera vez la urbanización Compartir y algún día le dije a mis amigos y primos que nos fuéramos para el humedal y pues llegamos al humedal, y encuentro que es un basurero, un botadero de escombros”.

M.C.Q.

5.1.1 Situación Límite y Configuración de Significados del Humedal La Conejera, como dispositivo para transformar la realidad.

Hasta este punto de interpretación de los resultados, hemos analizado la relación de la situación ambiental del humedal La Conejera, con la configuración de significados atribuidos al mismo, por los líderes entrevistados. En un apartado de este capítulo afirmamos que las consecuencias del desequilibrio natural no solamente las afronta el ecosistema propiamente dicho, sino que desencadenan presiones y consecuencias hacia los pobladores del humedal, repercutiendo en su calidad de vida y afectando su estado de “felicidad”. En los relatos se entrevistó que en esas transformaciones, la felicidad está relacionada e inspirada en la riqueza natural de este ecosistema, como escenario de contemplación, recreación pasiva, descanso y encuentro.

Para quienes se identifican con la cosmogonía ancestral Muisca y para quienes tienen raíces ancestrales en esa población étnica, la felicidad está ligada o relacionada además, con “la espiritualidad”, con el “saber de dónde vengo, mi lugar de origen”, con el respeto por la “Madre Naturaleza”. La felicidad se relaciona igualmente, con el sentir cerca los lugares lejanos o de origen para quienes proceden de otras regiones del país y que tienen su arraigo en la ruralidad.

“(…) Y todo esto se hace porque para nosotros el humedal es muy importante, es todo: es alimento, medicina, es una parte del vientre de nuestra Madre Tierra, es la placenta de la Madre Tierra y tenemos que protegernos. Hay que concientizar a la gente que no se puede profanar el humedal porque eso es un sitio de vida. Entonces por esto para nuestra comunidad indígena es muy importante que se les enseñe a los niños sobre la importancia del territorio (…)”

B.N.O.P.

Jaspers (1958) y Freire (1969, p. 83), nos dan pistas para comprender la trascendencia de las problemáticas del humedal La Conejera, en el estado de felicidad de los líderes entrevistados: Jaspers afirma que: “Cada situación límite implica un sentimiento de desgarramiento del ser, y acontece como una íntima experiencia del sujeto; las situaciones límite no lo son porque limiten

la libertad, ni porque impongan una pasiva aceptación de lo inevitable, sino porque permiten que los humanos encuentren a través de ellas un sentido y una autenticidad a la existencia.” Freire, plantea que: “Las situaciones límite limitan la actividad de los hombres y su capacidad de acción por los condicionamientos que se les ha impuesto en la vida, pero éstas no son barreras infranqueables.”

Establecemos entonces, que los líderes entrevistados han estado inmersos en situaciones límite producto de los desequilibrios ambientales del humedal La Conejera, que se han generado a su vez, como consecuencia de procesos históricos de ocupación y cambios en el uso del suelo (las cuales ya hemos analizado en los párrafos que preceden).

“Y luego sentir en carne propia el proceso de ocupación salvaje y criminal que consistía en tapar y rellenar los humedales para convertirlos en suelo urbano y dar soluciones de vivienda a los habitantes más pobres que se desplazaban de las diferentes regiones del país y de la misma ciudad y dando con eso lugar a dos fenómenos, el de la urbanización pirata y dos el del fortalecimiento de los negocios ilícitos y su expresión en la vida política de la ciudad en términos de por ejemplo concejales, personajes muy vinculados que propiciaron este tipo de situaciones en la ciudad”.

J.E.S.

Pero los líderes entrevistados no se han quedado estáticos, pasivos o embebidos en su realidad, porque al incorporar las situaciones límite en su cotidianidad, los significados atribuidos al humedal La Conejera se transforman, se alimentan de esa misma realidad que es histórica. Esta retroalimentación constante, ese diálogo subjetivo con la realidad, tiene carácter de praxis –Acción y Reflexión, Reflexión y Acción, simultánea- a la que se refiere (Freire, 1969).

La reflexión sobre su realidad, permite que ellos comprendan el modo de operar de los elementos de la misma que han sido instituidos (los responsables del desequilibrio de las condiciones naturales del ecosistema) y de esta forma sea posible reducir el carácter objetivo impuesto históricamente (Berger & Luckman, 2001). La superación de esas situaciones límites,

que no existen fuera de las relaciones hombres-mundo, solamente pueden verificarse a través de la acción de los hombres sobre la realidad concreta en que se dan éstas (Freire, 1969).

Las “situaciones límites” entonces no son el contorno infranqueable donde terminan las posibilidades, sino el margen real donde estas empiezan; no son la frontera entre el ser y la nada, sino la frontera entre el ser y el ser más”. Puesto que los líderes entrevistados son seres de praxis, las situaciones límite se revelan como dimensiones concretas e históricas de una realidad determinada; dimensiones desafiantes de los hombres que inciden sobre ellas a través de “actos límites”, aquellos que se dirigen a la superación y negación de lo otorgado, en lugar de implicar su aceptación dócil y pasiva. Vieira Pinto (citado por Freire, 1969. p. 82)

Lo anteriormente expuesto, nos permite entender que las “situaciones límites”, no son en sí mismas generadoras de un clima de desesperanza que reduce a los sujetos en la pasividad y aceptación de su realidad; lo que somete a los sujetos en ese estado de pasividad e “inercia”, es la percepción de la situación límite como fenómeno que frena sus capacidades de acción y que ellos no pueden superar Vieira Pinto (citado por Freire, 1969. p. 82). Como se dijo, en esa percepción de “freno” influye la capacidad de reflexión que, sobre su realidad (situación ambiental del humedal La Conejera) tengan los sujetos.

Las situaciones límites se presentan a los hombres como si fuesen determinantes históricas, aplastantes, frente a las cuales no les cabe otra alternativa, sino el adaptarse a ellas. Las situaciones límites implican la existencia de aquellos a quien directa o indirectamente sirven y de aquellos a quienes niegan y frenan. En el momento en que éstos las perciben ya no más como una frontera entre el ser y la nada, sino como una frontera entre el ser y el ser más, se hacen cada vez más críticos en su acción ligada a aquella percepción. Percepción en que se encuentra implícito el inédito viable como algo definido a cuya concreción se dirigirá su acción. (Freire, 1969, p. 85)

“(…)Yo creo que todo empieza en el año 2004, cuando fundamos con un grupo de cuenteros un lugar que se llamó “Casa de Cuentos” en asocio con César Arraiga (...) y pues viendo algunas problemáticas como el alcoholismo y falta de cohesión y coherencia dentro de las familias, buscamos a través de la lúdica, de la cuentería y a través de una serie de eventos de carácter cultural, generar los viernes un espacio en el que pudieran estar papá mamá e hijos y donde los padres pudieran tomarse unas cervezas y

los niños algún jugo y así enseñar desde la praxis que para estar junta la familia no hay que quitarles algunas prácticas que ya traían, sino más bien buscar cómo cambiarlas.

M.C.Q.

“En la Conejera, cuando un Alcalde mandó unas volquetas con basura y nos tocó acostarnos en el piso y esperar a ver si nos echaban todo eso encima, porque esa era nuestra forma de protestar y finalmente pues no botaron la basura ahí. Yo pienso que si no hubiéramos hecho eso estaría ya todo dañado, porque el ser humano hoy en día está con otro corazón, sólo se piensa en el dinero y no en cuidar y llegar hasta las últimas instancias.”

B.N.O.P.

El análisis discursivo de las entrevistas aplicadas a los protagonistas de nuestro trabajo de investigación, nos conduce a afirmar que efectivamente ha existido una reacción de ellos, ante las situaciones límite en el contexto del humedal La Conejera las cuales, siguiendo a Jaspers (1958), este enfrentarse a las situaciones del existir, las cuales son de por sí inevitables, ofrecen paradójicamente al hombre la configuración de su persona, su mundo y su libertad.

Con respecto a la relación dialéctica entre la situación límite y la superación de las mismas por parte de los líderes entrevistados, Freire (1969), nos aporta más pistas al afirmar que:

Los hombres, dado que son conciencia de sí y así conciencia del mundo, porque son un cuerpo consciente, viven una relación dialéctica entre los condicionamientos y su libertad. Al separarse del mundo que objetivan, al separar su actividad de sí mismos, al tener el punto de decisión de su actividad en sí y en sus relaciones con el mundo y con los otros, los hombres sobrepasan las ‘situaciones límites’ que no deben ser tomadas como si fueran barreras insuperables, más allá de las cuales nada existiera. (p. 82)

Jaspers (citado por Álvarez, 2012), usa frecuentemente el término “filosofar” que indica más el acto de pensar y no tanto los resultados a los que lleva el acto. Para Álvarez (2012), el filosofar como lo entiende Jaspers, constituye un “Acto de esclarecimiento de la propia vida que

incide sobre la realidad existencial de quien piensa. Filosofar además es referido por Jaspers no como medio por el cual se adquiere un nuevo conocimiento, sino como acción interior que nos hace llegar a nosotros mismos.”

Continuando con Jaspers (1958), la alteración en el estado de felicidad de los líderes entrevistados, es un elemento clave en la configuración de análisis crítico. Citando a este autor, “si no hubiera más que la felicidad de la existencia empírica, entonces la posible ‘existencia’ quedaría como dormida. La felicidad como no sufrimiento está vacía y parece amenazar al verdadero ser, mientras que el sufrimiento, como situación límite, revela el ser” (p. 103).

La situación límite producto del desequilibrio ambiental del humedal La Conejera, es un “detonante” que conduce a los líderes entrevistados a esa configuración de análisis crítico, la reconfiguración y alimentación constante de significados en una temporalidad. Jaspers (citado por Santos, 2005) plantea que: “Por las situaciones límite intuimos un más allá –del límite que señalan- posible que está fuera de la existencia empírica. Pero lo crucial de dichas situaciones es que sólo en ellas nos encontramos a nosotros mismos como existentes” (p. 4).

Hemos insistido en que la configuración de significados está relacionada con la dinámica ambiental en que están inmersos los líderes entrevistados (situación ambiental del humedal La Conejera) y en que ha existido un proceso dialógico de ellos con la realidad en la que se encuentran, realidad que está dotada de historicidad, que se transforma, que no es estática. Para Berger & Luckman (2001): “Cuando el individuo reflexiona sobre los momentos sucesivos de su experiencia, tiende a encajar sus significados dentro de una estructura biográfica coherente. Esta tendencia va en aumento a medida que el individuo comparte sus significados y su integración biográfica con otros” (p. 87).

La reconfiguración constante histórica de los significados que los líderes entrevistados han atribuido a su realidad, es también “detonante” del deseo y búsqueda por transformar sus vivencias y la situación ambiental del humedal La Conejera. Existe un proceso de construcción de sentido que “Es el resultado de la relación entre las experiencias que se han vivido y la afectación de algo distinto, que permiten comprender una situación a través de la elaboración de

percepciones, sentimientos y procesos de interacción sobre dichas experiencias” (Guevara & Rodríguez, 2009, p. 8).

Guevara & Rodríguez (2010), afirman además que:

Se presenta un proceso donde se hace posible reflexionar alrededor de las experiencias vividas en términos de sus permanencias y sus transformaciones, lo que implica un acto de reflexión y relación que se da de forma diferente de acuerdo a cada sujeto y a cada experiencia, pues los factores particulares del contexto, las relaciones sociales, el proceso vital, entre otros, también entran a incidir en dicha construcción. (p. 9)

El análisis discursivo de los relatos de los líderes entrevistados, nos conduce a establecer que la reconstrucción constante de significados de la dinámica ambiental vivida, con carácter histórico de la realidad, se manifiesta en una reflexión contundente que nos acerca a los actos de agencia⁸ para superar las situaciones límites: Debo actuar frente a la situación para transformarla.

Esta reflexión se constituye en práctica, en acciones concretas que los líderes entrevistados ponen en juego para transformar su realidad, para incidir sobre la situación ambiental del humedal La Conejera; estas acciones responden a los significados que han sido construidos y reconstruidos a través del tiempo en dialéctica con la realidad de la vida cotidiana a que se refieren Berger & Luckman (2001).

“(…) Y más o menos a finales del 2004 y a comienzos del 2005, a través de procesos comunitarios a los que fui invitado, yo llegué en un momento en el que estaban organizando una actividad, las mismas personas que estaban coordinando las actividades en torno al humedal La Conejera y yo llego como cualquier persona que llega a una actividad como estas, entonces conocí el proceso que la misma comunidad llevaba entorno a la protección del humedal y eso me ayudó a motivarme más y a ser parte de ese mismo vínculo.”

D.O.

⁸ Sobre la Agencia y los Actos de Agencia, volveremos en el siguiente capítulo.

“(...) A mí me dolió mucho cuando construyeron por primera vez la urbanización Compartir y algún día le dije a mis amigos y primos que nos fuéramos para el humedal y pues llegamos al humedal, y encuentro que es un basurero, un botadero de escombros y empecé a ver movimiento dentro de las mismas personas que vivían ahí para proteger ese espacio y eso sembró en mí una cantidad de cosas y 10 años después en el CLEA⁹ pudimos construir cosas para cuidar (...)”

M.C.Q.

“(...) Llego inicialmente, como una persona que va a liderar unos procesos en todo lo que es la participación, pero vemos que también dentro de ese ejercicio uno empieza a adquirir una serie de conocimientos y prácticas, inclusive dentro de ese mismo ejercicio, un reconocimiento a nivel local y distrital. Gracias a eso, y a esos conocimientos, ya hoy en día he tenido la posibilidad de avanzar en procesos y ya estoy vinculado en ejercicios más relacionados, más directamente con la Educación Ambiental y con la participación.”

D.S.L.

“Y mucha gente piensa que los ambientalistas solo somos de paseos, de recorridos, soñadores, y no. Realmente es que la naturaleza lo evoca a eso a disfrutar pero a disfrutar con amor y conciencia para enseñarle a otros, eso es como la religión (...) Y yo pienso que eso es muy importante porque muchas veces las personas dicen ‘ah es que solo capacitación y capacitación’ pero es que la forma para que uno pueda cuidar y proteger, es conocer, visitar y entender la razón de su importancia.”

D.M.R.S

Establecimos entonces que para los líderes entrevistados el actuar frente a la situación, no es solamente realizar actividades concretas de carácter ecologista sobre el humedal: incluye también entender más la situación para transformarla y ese deseo o necesidad de entender la situación, conduce a documentarse en textos escritos, a aprender del otro y a caminar el territorio, además de reconocer que deben actuar con otros para lograrlo.

⁹ Comité Local de Educación Ambiental – CLEA.

5.2 EDUCACIÓN AMBIENTAL: PROCESO QUE POSIBILITA EL RECONOCIMIENTO Y APROPIACIÓN DEL TERRITORIO.

“Enseñar exige rigor metodológico, investigación, respeto a los saberes de los educandos, crítica, estética y ética, la corporificación de las palabras en el ejemplo, reflexión crítica sobre la práctica, el reconocimiento (...) alegría y esperanza, convicción de que el cambio es posible...”

Paulo Freire

Como hemos afirmado, en la construcción simbólica del territorio está involucrado el reconocimiento y vivencias de las diferentes dinámicas sociales que se entrelazan cotidianamente en el contexto del humedal La Conejera. La situación límite ha actuado como un “dispositivo” que conduce a los líderes entrevistados a repensarse, reflexionar, informarse y auto formarse para la toma de decisiones de manera cualificada, individual y colectiva, para afrontar y transformar esas realidades en las que han estado inmersos, realidades que son consecuencia de procesos históricos de ocupación y cambios en el uso del suelo.

“Pero yo veo es cómo se profana el territorio y se les da permiso a algunos vivos para que usen el suelo de parqueadero, de botadero de escombros, de chatarrería, entonces así es muy difícil y el compromiso es muy grande...” B.N.O.P.

Es aquí, donde la Educación Ambiental toma cuerpo y vincula la investigación (estudio de especies nativas), facilita la recuperación de la memoria (leyendo las huellas ancestrales y naturales), promueve la participación a través de acciones pedagógicas (foros, cursos, talleres, encuentros recorridos etc.) y el encuentro de saberes para la construcción de propuestas de carácter político y académico.

“(...) Entonces empecé a pensar y a través de Casa de Cuentos y me encontré en contacto con la naturaleza -porque desde Casa de Cuentos, se realizaban algunos recorridos por las montañas de Suba, y como yo no puedo hacer un recorrido sin documentarme por donde voy a caminar, esto me llevó a investigar la historia de Suba, quiénes habían habitado aquí, cuáles habían sido sus condiciones, cómo era el territorio antes, cómo era el territorio que me toca recorrer a mí y esto lo hice de manera autodidacta. Busqué en libros, en bibliotecas, hasta que encontré mis raíces: llegué a lo Muisca y

entonces me di cuenta de una pregunta fundamental en mi vida que me orientó mucho, y es que no sabía de dónde venía, entonces tampoco sabía a dónde iba, entonces cuando encontré que soy un indígena (...)”

M.C.Q.

En el Humedal La Conejera, caminar el territorio con otros se convirtió en escenario propicio para la construcción de conocimiento, a través de procesos de Educación Ambiental con universidades, ONG´s ambientales, líderes comunitarios, comunidad Muisca, docentes, niños, niñas, jóvenes, vecinos y entidades gubernamentales. Todos con el pretexto de “formarse ambientalmente”.

“(…) Se ha trabajado temas como recursos hídricos y los recorridos que son fundamentales porque se necesita para hacer Educación Ambiental conocer el territorio”.

D.S.L.

Es ese caminar (actuar) en medio de una necesidad común lo que conduce a la resolución de conflictos comunes, que podemos asociar como actos de liberación, la cual, según Freire (1969): “No hay liberación si no es con los demás y por eso se educa para la libertad con el otro, en el diálogo y la interacción, donde nuevamente se resalta durante todo el proceso la importancia de espacios colectivos de interacción”.

En este sentido, Santos (SF), sugiere la necesidad de que los planteamientos metodológicos de la Educación Ambiental sean cambiados, convirtiéndose en procesos que contribuyan al cambio consciente de la realidad ambiental. Para este autor, la Educación Popular Ambiental-EPA es una propuesta revolucionaria, que desde su nombre alude a repensar la práctica y la teoría que la acompaña. La EPA considera central el agotamiento del modelo de la relación imperante entre los seres humanos y desde ellos con la naturaleza. Esa es la diferencia a atender.

“Y mucha gente piensa que los ambientalistas solo somos de paseos, de recorridos, soñadores, y no. Realmente es que la naturaleza lo evoca a eso, a disfrutar, pero a disfrutar con amor y conciencia para enseñarle a otros, eso es como la religión. La religión, hay mucha gente que se pone ahí a orar y uno

dice tan fanáticos pero permanecen ahí... entonces, nunca lo había pensado, pero la naturaleza es como la religión para uno, esa alegría de compartir y transmitirle a otros ese amor por la naturaleza”.

D.M.R.S

Berger & Luckman (2001), nos permite entender las lógicas que acabamos de plantear relacionadas con la confluencia de intereses comunes, al afirmar que:

Aunque los otros tienen de este mundo común una perspectiva que no es idéntica a la mía, sé que vivo con ellos en un mundo que nos es común. Y, lo que es de suma importancia, sé que hay una correspondencia continua entre mis significados y sus significados en este mundo, que compartimos un sentido común de la realidad de éste”. (p. 41)

“(...) Yo no puedo hacer un recorrido sin documentarme por donde voy a caminar, esto me llevó a investigar la historia de Suba, quiénes habían habitado aquí, cuáles habían sido sus condiciones, cómo era el territorio antes, cómo era el territorio que me toca recorrer a mí y esto lo hice de manera autodidacta”.

M.C.Q.

Es en este accionar de la Educación Ambiental, que la educación liberadora comienza por la superación de la contradicción educador – educando, y debe fundarse en la conciliación de sus polos (educadores – educandos); no puede basarse en una comprensión de los hombres como seres “vacíos” a quien el mundo “llena” con contenidos y en la conciencia como conciencia intencionada al mundo, que plantea Freire (1969, p. 59). De esta forma nos acercamos al reto emancipador que supone la Educación Ambiental, desde las relaciones horizontales que diluyen las asimetrías de poder de alguna manera.

5.2.1 La Educación Ambiental como pretexto de encuentro.

El humedal La Conejera, como escenario de pretexto de encuentros, permitió la indagación, autoformación y formación colectiva a través de caminarlo y reconocerlo. Escenario

que motivó a los líderes comunitarios a tomar acciones frente a la situación límite que los unió por un anhelo común. Para cumplir ese anhelo, las acciones en Educación Ambiental, se convirtieron en un punto de encuentro para construir de manera colectiva posibles alternativas de solución y recuperar el humedal. Algunas acciones representativas manifiestas en las entrevistas fueron:

Autoformarse Se refiere a la consulta de documentos técnicos sobre el humedal La Conejera, para indagar en ellos sobre la historia del territorio, sus habitantes, su transformación, los orígenes de la población residente en el mismo y, por supuesto, las características ecosistémicas (entre las que se destaca su valor paisajístico y sus funciones, además de la variedad de especies de flora y fauna).

Aprender del otro: Es el reconocimiento de la importancia y necesidad de escuchar la experiencia de otros habitantes y líderes comunitarios que a su vez también han configurado significados frente a las dinámicas del ecosistema.

Caminar el territorio. Interactuar con este territorio que es dinámico en todas sus formas y que cuenta su historia como construcción social, se hace individual y colectivamente. *Individual*, en cuanto es el mismo sujeto quien en interacción con el espacio biofísico establece las dinámicas sociales, económicas, políticas y culturales para dotar a éste de significado. *Colectivamente*, es la reconstrucción entre cada sujeto con mirada conjunta y puesta en juego cuando se camina el territorio con “los otros”, cuando se dialoga, cuando se cuestiona qué sucede en él; aquí existe un diálogo de saberes que genera una construcción de conocimiento, se dota de significado al territorio, se renueva, se transforma y se reconstruye.

“La Educación Ambiental, es entender la naturaleza para poder compartir con los demás lo que yo entiendo, sin estropear lo que el otro siente; es un diálogo de saberes, de: te escucho... interpreto, me escuchas... interpretas y decidimos, construimos de forma colectiva no somos dueños de, somos parte de (...)”

M.C.Q.

No obstante, con la transformación de esa realidad, surgen nuevas situaciones que provocan otros “actos límites” de los líderes entrevistados; este enfrentamiento con la realidad para la superación de los obstáculos sólo puede ser hecho históricamente, como históricamente se objetivan las “situaciones límites”. Al respecto Freire (1969) expone que: “Los hombres, como seres transformadores y creadores, en sus relaciones permanentes con la realidad, producen, no solamente los bienes materiales, las cosas sensibles, los objetos, sino también las instituciones sociales, sus ideas, sus concepciones. A través de su permanente quehacer transformador de la realidad objetiva, los hombres simultáneamente crean la historia y se hacen seres histórico – sociales” (p. 83).

Para Santos (S.F.), la Educación Popular Ambiental es *más que una forma de enseñar, es una práctica de vida*. De ahí el gran cuestionamiento: cómo vivir, construir, aportar, transformar, crecer como ser humano, dialogar, haciéndolo desde el intento explícito del acercamiento a la coherencia. La Educación Popular Ambiental no busca adoctrinar a la gente en cómo debe comportarse con respecto al medio ambiente.

“Bueno, para mí, el CLEA fue bastante importante porque tenía unas bases muy deficientes con respecto a lo que hablaban mis amigos, no era que me sintiera inferior a ellos sino que me di cuenta de que tenía que iniciar un proceso de capacitación autodidacta para estar como al nivel de ellos, porque las responsabilidades que tenía a nivel del CLEA, a nivel local y distrital eran bastantes, las expectativas eran muy grandes y eso nos llevó a hacer un trabajo muy grande desde... yo diría 2005, 2006 y 2007”.

M.C.Q.

5.2.2 La Educación Ambiental, educación para vida.

La educación para la vida, es posible si los procesos en la Educación Ambiental parten de una nueva perspectiva donde esta logre permear el tejido social y orientarlo hacia la construcción de una calidad de vida fundada en los valores democráticos y de justicia social, y se deja de ver

como actividades enmarcadas en el currículo escolar, se saca de la escuela a la vida cotidiana, ya que allí, en la realidad es donde se dinamizan las relaciones sociales y culturales en interacción con los ecosistemas y entornos en un mismo contexto, poniendo en juego un sentido emancipador y de transformación de las realidades, como se propone en los criterios de Educación Ambiental (Ministerio de Educación Nacional y Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial, 2002).

“Yo insisto es que la Educación Ambiental debe ir ligada a los procesos de transformación del territorio en el sentido de mejorarla, entonces para esto la Educación Ambiental y no la educación del taller, eso cansa la gente y no genera resultados. La Conejera es producto de hacer Educación Ambiental, habiendo en la práctica, transformando positivamente. El proceso de restauración del humedal es un proceso de Educación Ambiental”.

G.G.

La educación para la vida, en términos de una educación integral y sistémica, que se desarrolla en medio de la complejidad de las dinámicas sociales y culturales, se relaciona con la Educación Popular Ambiental; esa combinación o “apellido” que toma la educación: Popular Ambiental, coincide con la Educación Ambiental, ya que saca del currículo y de los muros de la escuela el quehacer de la educación “formal”, y permite ver los procesos educativos como parte de vida misma, de lo cotidiano.

Figueredo (citado por González & Sepúlveda, 2010), nos acerca a la Educación Popular Ambiental al exponer que:

Constituye una corriente de la pedagogía ambiental que surge como propuesta educativa del ambientalismo político latinoamericano. La misma se nutre de las ideas educativas que asumen y promueven la función social y política de la educación y está orientada a la aprehensión del ambiente desde una visión crítica, participativa, y compleja de la realidad. Su principal finalidad está en contribuir a que los sujetos implicados en ella aprendan a aprender la complejidad ambiental, a construir estrategias de gestión y manejo ambiental coherentes con la multicausalidad, multidireccionalidad y el carácter sistémico de los problemas ambientales. Sólo de esa forma se podrá incidir en entidades colectivas de decisión donde hagan valer sus propuestas de solución sobre las problemáticas de sus realidades socio-naturales.

Aunque nuestro objeto de estudio no es la Educación Popular Ambiental, solo la referimos porque estamos convencidos que los fundamentos de la Educación Ambiental sí están dados por la Educación Popular. Sin perder de vista este trasfondo, nos seguiremos refiriendo a la Educación Ambiental.

Desde la visión sistémica de la Educación Ambiental, no se puede pretender que esté sujeta a lo curricular, por lo que la configuración de significado debe ser relevante en estos procesos:

Se ha considerado el campo de la cultura -y en ello queda involucrado el ámbito de la educación- como un campo de lucha por el significado, como un campo en el que se cruzan diversas voces tendientes a hacer prevalecer determinadas formas de entender la realidad y lo que los hombres deben hacer de sus vidas. Esta disputa por el significado expresa tensiones y contradicciones, a la vez que define rumbos y construye realidades. Difícilmente podemos hoy decir que la significación de la realidad nos es simplemente “dada” y que no tenemos más que agudizar nuestra inteligencia y precisar los medios más adecuados para alcanzarla”. (Candiotti & otros, 2005, p. 164)

Candiotti & otros (2005) afirman además que:

La idea de construcción de significados ha sido, sin embargo, trivializada en cuanto se la reduce a un proceso mental, funcionando en este caso como pauta orientadora para la organización de contenidos de enseñanza o para diseñar estrategias didácticas (...) En un análisis en esta dirección, tal vez los interrogantes iniciales deban referirse a la idea de conocimiento y a una disposición del saber según pautas ya establecidas; no tardaremos en ver tras esta organización procesos de producción y de legitimación, y ordenamientos según criterios de división disciplinaria reafirmados por tradiciones que muchas veces clausuran o descalifican. (p. 164)

“(...) He estado capacitándome y aprendiendo porque realmente yo era como escéptica al tema, pero a raíz de que vine a vivir aquí a Suba y con mi casa como límite al humedal, entonces empezó ese amor y

cariño por el tema y más que mis hijos me están acompañando como a todos esos procesos, entonces ya es como parte de nuestra vida todo lo que tiene que ver con el ambiente”.

D.M.R.S.

Es en la vida cotidiana, donde se desarrolla la Educación Ambiental y los criterios establecidos por el Ministerio de Educación Nacional y Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial (2002) para el ejercicio de ésta en nuestro país, pueden cobrar vida.

Ser interinstitucional e intersectorial y entre los diferentes sectores y miembros de una sociedad o comunidad; ser necesariamente interdisciplinaria, como perspectiva para analizar realidades sociales y naturales atraviesa todas las ramas del conocimiento; ser intercultural, es fundamental el reconocimiento de la diversidad cultural y el intercambio y el diálogo entre las diferentes culturas; propiciar la construcción permanente de una escala de valores que les permita a los individuos y a los colectivos relacionarse de manera adecuada consigo mismos, con los demás seres humanos y con su entorno natural, en el contexto del desarrollo sostenible y del mejoramiento de la calidad de vida. De esta forma, los procesos educativos ambientales, deben ser regionalizados y participativos según las necesidades de las comunidades y promover el mejoramiento de la calidad de vida tanto de los hombres como de las mujeres y la revaloración del papel que ambos juegan en la sociedad.

5.2.3 Ética, estética y amor.

La ética, estética y amor, son aspectos fundamentales de la Educación Ambiental y están presentes en los discursos de nuestros líderes: todos los entrevistados han expresado sentimientos de amor, contemplación, sensibilización y anhelo por una mejor calidad de vida.

“(…) La experiencia más significativa que tuve en particular en la localidad, fue mi encuentro con lo que yo nunca había visto y fueron los humedales, ese espectáculo tan maravilloso. Ver esa inconmensurable sabana salpicada de unas manchas grandes de agua sobre las cuales volaban aves de diversidad de colores, unas de acá otras no. Ver los curíes, las comadreas, en fin. Y luego sentir en carne propia el

proceso de ocupación salvaje y criminal que consistía en tapar y rellenar los humedales para convertirlos en suelo urbano (...)”

J.E.S.

“(...) Desde la cosmogonía de mi raza, ellos siempre han sido personas propositivas y proactivas y yo no me puedo quedar esperando que los demás hagan lo que yo tengo que hacer, sin dañarme a mí, sin dañar a los demás y sin dejar que me dañen, como un equilibrio interno. Y desde la Educación Ambiental, es entender la naturaleza para poder compartir con los demás lo que yo entiendo, sin estropear lo que el otro siente; es un diálogo de saberes, de: te escucho... interpreto, me escuchas... interpretas y decidimos, construimos de forma colectiva no somos dueños de, somos parte de.”

M.C.Q.

La ética en la Educación Ambiental, deben ser inseparables, ya que el papel que juega la ética, en la configuración de valores es vital en cuidado y protección de sí mismo, de los otros, de cualquier forma de vida y por ende de la naturaleza, e “incidir en la sensibilización y en la concienciación de los individuos y los colectivos para que su comportamiento genere nuevas formas de relación con su ambiente particular y global, es uno de los propósitos más importantes de la Educación Ambiental”, Política Nacional de Educación Ambiental- PNEA, (Ministerio de Educación Nacional y Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial, 2002, p.39).

De esta manera, los procesos educativos conllevan a la reflexión crítica frente a la autonomía y toma de decisiones como agentes políticos, capaces de incidir en los diferentes ámbitos de la vida cotidiana y en consecuencia, transformar armónicamente sus vidas, las de otros y de la comunidad.

De igual forma, la Educación Ambiental requiere para esa armonía, de la *perspectiva estética* del ambiente, que permita tejer la cultura, símbolos, deseos, la expresión de sus emociones, sin perder de vista lo hermoso de los paisajes, su diversidad, el uso de lo público como bien común, todo esto para la organización de las comunidades, acorde al contexto histórico y actual del territorio; “las formas como los recuerdos y las imágenes pasan de una generación a otra, las formas de relación que se establecen en el seno de los grupos humanos y

que son inherentes a sus proyecciones en el entorno natural, los conceptos de espacio y de tiempo para las culturas y la organización de la vida social en todas sus dimensiones” (Ministerio de Educación Nacional y Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial, 2002, p.39).

“Para mí la Educación Ambiental es básicamente el medio que te permite a ti involucrarte con la misma naturaleza, pero también el medio que te permite involucrar a más personas que a veces están distantes de ello. Entonces al momento de estar vinculados con la naturaleza o no perder ese cordón umbilical con la Madre Tierra uno vive feliz. Muchas personas se estresan fácilmente, pero es porque están encerrados en una oficina o en una casa y no tienen vínculo con la naturaleza, se han perdido la posibilidad de vivir y reír. Entonces este es un medio que nos da tranquilidad, el solo hecho de estar en un humedal, es como la sensibilidad que se generan en estos espacios”.

D.O.

Lo anterior nos conduce a afirmar, en el contexto de nuestra investigación, que la ética, la estética y el amor de los entrevistados fue pieza fundamental en los procesos de Educación Ambiental, que los conocimientos e información en temas específicos ecosistémicos no son suficientes. Lo anterior se relaciona con la configuración de significado de del humedal como un escenario deteriorado y en situación crítica (al límite), pero que con la toma de decisiones de cada uno y en colectivo, como lo plantea Touraine (1997), se convierte en una “acción colectiva, que busca resaltar el componente intersubjetivo, permite crear marcos de acción basados en la solidaridad y la cooperación, en coherencia con la definición de capacidad de agencia y el proceso de transformación de “sujeto en actor”, para este autor es importante el aspecto organizativo y las motivaciones de las acciones colectivas.

El amor lo manifestaron en la expresión de sus sentimientos de armonía, felicidad y disfrute, como encuentro de sí mismos y la naturaleza, en algunos casos en el enseñar, a otros sobre ese lugar mágico, así:

“Para mí ha sido muy importante porque yo nunca me imaginé de hablar y enseñar del maíz, de la quinua, de los berros, de los alimentos sagrados, de las plantas medicinales, a pesar de que ahora la gente no habla de eso. Ahora las personas están enfermas por la comida, obesos y su calidad de vida es muy diferente debido a los hábitos de alimentación y de la contaminación. Entonces esta experiencia ha

sido una labor desinteresada que se hace con amor, para cuidar, para trabajar: entonces es importante la constancia y el amor”.

B.N.O.P.

“La naturaleza lo evoca a eso, a disfrutar, pero a disfrutar con amor y conciencia para enseñarle a otros, eso es como la religión. La religión, hay mucha gente que se pone ahí a orar y uno dice tan fanáticos pero permanecen ahí... entonces, nunca lo había pensado, pero la naturaleza es como la religión para uno, esa alegría de compartir y transmitirle a otros ese amor por la naturaleza”.

D.M.R.S.

“Ser consciente de esto para empezar a desplegar toda una labor; imaginable sería hacer consciente a la comunidad de la importancia que era el retomar el encuentro nuestro con la tierra...”

J.E.S.

“(...) He estado capacitándome y aprendiendo porque realmente yo era como escéptica al tema, pero a raíz de que vine a vivir aquí a Suba y con mi casa como límite al humedal, entonces empezó ese amor y cariño por el tema y más que mis hijos me están acompañando como a todos esos procesos, entonces ya es como parte de nuestra vida todo lo que tiene que ver con el ambiente (...) Fue hermoso porque primero vi la grandeza y la hermosura que nuestra tierra tiene... es impresionante ver las fuentes hídricas, la belleza de la naturaleza y cuando uno tiene contacto con la comunidad... es muy triste que teniendo algo tan hermoso no lo estamos cuidando”.

D.M.R.S

Podemos afirmar además, que en este proceso del humedal La Conejera se hace visible uno de los objetivos planteados en la Política Pública Distrital de Educación Ambiental: “Consolidar una ética ambiental en el Distrito Capital que coadyuve a la mejora de las condiciones ambientales de la ciudad y que redunde, por lo tanto, en la calidad de vida de quienes transitan, disfrutan y habitan en ella” (Secretaría Distrital de Ambiente y Secretaría de Educación del Distrito Capital, 2011).

5.2.4 Humedal la Conejera: Como aula viva de aprendizaje.

Durante el proceso de recuperación el humedal La Conejera se convirtió en Aula Ambiental para el aprendizaje y reconocimiento del mismo, a través de acciones educativas que realizaron los líderes entrevistados junto a entidades distritales, universidades, comunidad y otros actores. Posteriormente, en la Política Pública Distrital de Humedales (2006), se establecen los humedales del Distrito Capital como Aulas Ambientales que “Se conciben como una estrategia de Educación Ambiental que busca fortalecer la apropiación social del territorio desde escenarios ambientales, a través de acciones pedagógicas que incidan en el mejoramiento de las relaciones entre los seres humanos y su entorno, desde una visión de ciudad. Estos espacios públicos son propicios para la promoción de la investigación ambiental y el aprovechamiento del tiempo libre” (Secretaría Distrital de Ambiente, 2009).

“Cuando construimos la Política Distrital de Humedales, cuando empezamos a resignificar los territorios, recorrerlos, crear una nueva educación. Y entonces no fue solo reeducar sino entender que habíamos enseñando mal antes, para no hacerlo ahora. Entender la importancia de participar en la construcción de esa nueva educación. Entonces eso fueron años debatiendo, recorriendo el territorio, conociéndolo y conociéndonos y así se pasó del escenario local al Distrital, entonces me di cuenta que lo que decía mi abuelo era verdad “Tú no puedes esperar que la gente te construya tu vida, tú tienes que construir tu vida internamente y en armonía con todos”.

M.C.Q.

“Y a nivel de comunidad es bonito ver cómo la gente cambia su manera de pensar y cómo es más consciente de lo que se tiene. Por ejemplo, cuando incluso vecinos de la misma comunidad del conjunto Bosques del Camino Verde, donde vivo, les nació tener un jardincito, cuidarlo y eso hace ver que los procesos y el concientizar a la gente, hace que le cojan amor a la naturaleza y a fin de cuentas es lo que queremos: no solamente proteger, sino entender que la naturaleza hace parte de nosotros y tenemos que aprender a convivir con ella, fusionarnos con ella porque eso es lo que nos tiene alterados en el mundo; tenemos que entender que la Madre Naturaleza hace parte de nosotros y nosotros de ella”.

D.M.R.S.

Como lo sugerimos en otro aparte de nuestro análisis, se ha manifestado una construcción de significado del territorio que confluye en expresiones sobre el humedal así: El humedal como escenario de contemplación, recreación pasiva, descanso y encuentro desde lo espiritual; El humedal como esa añoranza de lugares foráneos para quienes proceden de otras regiones del país y han llegado a la ciudad como consecuencia del conflicto armado, desplazamiento forzoso y otras situaciones; El humedal representa mi lugar de origen, saber de dónde vengo”.

“(…) Esa fue una de las realidades que me encontré en el momento de llegar porque yo al sentirme perdido a perder el vínculo con la naturaleza de mi tierra, eso hizo que yo viniera a los humedales. Yo antes de venir a Bogotá vivía entre los árboles, estudiaba entre los árboles, jugaba entre los árboles. Entonces sentí que había perdido algo y al momento de llegar a los humedales, siento que recobro esa parte de mí que sentía ausente que era la naturaleza como tal, que me mantiene bien porque me mantiene con buena energía.”

D.O.

“(…) Desde el punto de vista de apropiación, porque cuando la gente se apropia, lo valora y lo quiere... y valora y de esa manera se educa a la y con la comunidad y la comunidad se siente que puede aportar y participar. Entonces yo soy partidaria de que el niño salga, que esté en contacto con su entorno... Y en todos estos años hemos logrado que los estudiantes miren la situación y problemáticas que hay en su entorno, entonces se traen invitados: biólogos, Muiscas y personas relacionados con este tema, para aprender”.

L.T.A.

“(…) Vimos curíes, se veían camadas, se veían hermosos por el camino y ese bosque (...) Entonces uno se sentía y se siente todavía a pesar de los cambios la diferencia, y es increíble cómo es estar en la ciudad, y pasar una puerta y encontrarse en otro mundo y entonces así lo conocimos con mi esposo y desde esa época me ha interesado estar en contacto con el humedal y llegué a la Fundación del Humedal de La Conejera como voluntaria”.

D.M.R.S.

5.2.4.1 La Investigación valida la importancia del humedal La Conejera para Bogotá D.C. y para el mundo.

Los conceptos de territorio, espacio y región, son categorías esenciales para el desarrollo de procesos sociales, puesto que son expresiones de la especialización del poder y de relaciones de cooperación o conflicto que de ella se derivan, lo que implican su comprensión. De acuerdo con Montañez & Delgado (1998, p.121-124), en la práctica y el análisis académico estas categorías generalmente se consideran desprovistas de significado y significancia sociopolítica, receptáculos con existencia propia e independiente inmóviles y permanentes de las relaciones sociales y por lo tanto absolutos bioetológicos desarticulados de la dinámica sociopolítica, lo que conlleva a que estos conceptos se tomen como sinónimos.

Las investigaciones realizadas en el humedal la Conejera, por prestigiosas instituciones, con la gestión de la comunidad, han permitido la consolidación de los procesos que ésta inició, validando con un carácter científico y académico la importancia de ese escenario. La gestión adelantada frente al humedal coordinado por la Red de Humedales de la Sabana de Bogotá, con el apoyo de la Asociación Bogotana de Ornitología (ABO), el Instituto Alexander von Humboldt y Bird Life International, logró como resultado que fuera declarado como Área de Importancia Especial para la Conservación de las Aves Silvestres (Secretaría Distrital de Ambiente, 2004, p.105).

“La Conejera es producto de hacer Educación Ambiental, habiendo en la práctica, transformando positivamente. El proceso de restauración del humedal es un proceso de Educación Ambiental y por eso, éste es el humedal que se encuentra en mejores condiciones de la ciudad; fue declarado por la Convención de Ramsar. El año pasado, se escogieron 14 humedales en el mundo para avistamiento de aves y por su proceso y significación, se escogió éste en Colombia”.

G.G.

Al respecto de la investigación en la Educación Ambiental, el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial (2002), plantean que esta es una perspectiva científica y tecnológica, como campo de acción permanente, pues:

Es solo a través del redescubrimiento del entorno y la exploración, que el individuo entra en contacto con la realidad y se hace creativo en busca de solución de problemas. Por demás, la Educación Ambiental debe ser el vehículo que fortalezca la socialización de los resultados de la investigación científica, tecnológica y social, y a su vez genere nuevas demandas de conocimientos y saberes. (p.37)

Fue precisamente, la investigación en el Humedal la Conejera, lo que permitió demostrar la importancia de la recuperación de este ecosistema, más allá del “capricho” de un grupo de vecinos de éste y trascendió el proceso comunitario o acción colectiva de lo netamente social; fue un ejercicio integral que benefició, a la comunidad de Suba, pero también a muchas especies de flora y fauna que se desconocían por la ciudad y el país.

“Con el tiempo dio lugar a que hablara ya no solo de la defensa de los recursos, sino tener una visión más integral, más sistémica, y entonces ya no empezamos a hablar de esto tan solo, sino también de la soberanía y de la defensa del territorio desde su expresión social cultural, política administrativa, pero también con toda una historia natural, lo que se llama la huella ecológica y en términos de mujeres con las cuales nos encontramos y compartimos estas reflexiones.

J.E.S.

En tal sentido, la Educación Ambiental en el contexto del humedal La Conejera, cumple un papel fundamental desde sus diferentes frentes de acción: generación de conocimiento, participación y gestión ambiental, a través de procesos pedagógicos y didácticos, en contexto y finalmente logra la transformación de realidades que favorecen una mejor calidad de vida.

“Desde el punto de vista de apropiación, cuando la gente se apropia del humedal, lo valora y lo quiere y de esa manera se educa a la y con la comunidad, y la comunidad se siente que puede aportar y participar. Entonces yo soy partidaria de que el niño salga, que esté en contacto con su entorno... Y en

todos estos años hemos logrado que ellos miren la situación y problemáticas que hay en su entorno, entonces se traen invitados (...) biólogos, Muisca y personas relacionados con este tema para que ellos fortalezcan ese proceso.”

L.T.A.

En este punto de la investigación es evidente que “la agencia se refiere no a la intenciones que la gente tiene de hacer cosas, si a la capacidad de hacer esas cosas en primer lugar (por eso la agencia implica poder)” (Giddens, 1986. Pag. 9), ya que, los entrevistados y las acciones que se desarrollaron en torno a la defensa del humedal, refleja la conducta de haber actuado de manera diferente.

5.2.5 Raíces ancestrales para resignificar el territorio en la localidad de Suba.

“(...) Nosotros los Muisca, las abuelas y nuestros ancestros alrededor de la quebrada la Salitrosa, era un lavadero, eran cuatro, y allí se encontraban al medio día y comentaban, se hablaba de todo un poquito, se hacía comida, se comentaba el tema de plaza los domingos. Porque allí estaba la que hacía la rellena, el cuchuco, las mazorcas, la que tenía la huerta. Entonces ahí se cuadraba lo del trueque del domingo, quién llevaba los marranos y así (...) Hoy en día la preocupación es que antiguamente nuestros hermanos y nuestros ancestros cuidaban mucho los humedales: los protegían. En épocas de inviernos se retiraban de la sabana y subían a los cerros, hacían sus socavones y sus elementos para suplir sus necesidades durante el invierno.”

A.C.

En el proceso de organización, participación y gestión en torno al territorio del humedal La Conejera, la comunidad Muisca de Suba, jugó un papel muy importante en la generación de conocimiento desde la cosmovisión ancestral. Esta comunidad se vio afectada de manera significativa con los problemas ambientales como la contaminación, pérdida de la tierra y sus costumbres, maltrato, abuso de autoridad en ocasiones y afectaciones de las condiciones naturales del humedal La Conejera, según lo manifestaron varios de los entrevistados representantes de la comunidad Muisca en sus relatos.

“Después de estar casi 17 años yendo a los colegios a hablar con los niños sobre mi comunidad, mi cultura y el territorio, nosotros como comunidad vimos que era muy importante enseñarle a los niños los usos y costumbre de la cultura Muisca”.

B.N.O.P.

“Mi abuela me decía cuiden este Nogal que es el único recuerdo que les dejo y cuando iban a pasar con la cañería, vinieron con la retro excavadora a quitarlo todo y nosotros les dijimos que no nos tocaran nuestros árboles y que esos árboles eran nuestra herencia y al final les tocó correr la cañería y no quitaron el árbol y yo me fui y peleé con la alcaldesa de turno y con todo el mundo, porque hay que cuidar todo. Y ahí hay que ver el compromiso real de los ambientalistas, si es que trabajan por el chaleco, por el maletín o porque quieren ciudad de verdad; lo mismo los alcaldes, que han dicho que se va a respetar la parte rural, pero yo veo es cómo se profana el territorio y se les da permiso a algunos vivos para que usen el suelo de parqueadero, de botadero de escombros, de chatarrería, entonces así es muy difícil y el compromiso es muy grande”.

B.N.O.P.

De esta manera, la Educación Ambiental parte de la problematización que vincula el carácter histórico y de la historicidad de los líderes entrevistados. Es por esto que los reconoce como seres que están siendo, como seres inacabados, inconclusos, en y con una realidad que siendo historia es también inacabada como ellos.

En tanto la práctica “bancaria”, subraya directa o indirectamente la percepción fatalista que están teniendo los hombres de su situación, la práctica problematizadora, al contrario, propone a los hombres su situación como problema. Les propone su situación como incidencia de su acto cognoscente, a través del cual será posible la superación de la percepción mágica o ingenua que de ella tengan. La percepción ingenua o mágica de la realidad, de la cual resultaba la postura fatalista, cede paso a una percepción capaz de percibirse, y dado que es capaz de percibirse, al tiempo que percibe la realidad, es capaz de objetivarla; de esta manera, profundizando la toma de conciencia de la situación, los hombres se “apropian” de ella como realidad histórica y, como tal, capaz de ser transformada por ellos. (Freire, 1969, p. 66 - 67)

“Otra experiencia fue en el colegio Tibabuyes cuando yo les expliqué a los niños lo del pago y cómo íbamos a devolverle a la Madre Tierra algo de lo que nos había dado y entonces un niño se me acercó y me dijo “Abuelita: yo quiero que me regale un maíz” - porque yo llevaba unos maíces grandes bien lindos-, y él quería unos granitos de maíz. Entonces el niño me contó que él era desplazado y que en la tierra de él sembraba maíz y tenía hartito de comer... y el niño lloraba y me decía que quería enseñarle a los niños a sembrar maíz, y entonces el niño me cambió lo único que había sacado de su tierra cuando les tocó salir...”

B.N.O.P.

Para la cosmovisión de la comunidad Muisca, el territorio y los seres humanos son la misma cosa, son parte de la Madre Tierra, lo cual coincide con la conceptualización de la Mesa de Cerros Orientales del Distrito Capital (2008):

El Territorio que es ‘mucho más que montañas, valles, ríos, asentamientos humanos, puentes, caminos, cultivos, paisajes; es el espacio habitado por la memoria y la experiencia de los pueblos. Es decir, pensamiento plasmado; es espacio construido por el tiempo, el de la naturaleza y el de los seres humanos, de los pueblos, de la vida’. Y al decir nuestro, ‘Toca hacer el camino juntos’. Así que lo empezamos a hacer para llegar a donde queremos. Así todos como los pueblos de América están siendo contagiados de una alegría que se llama dignidad y esperanza. (p. 19)

“(...) Cuando uno les cuenta la historia del territorio, hacemos recorridos o se les da refrigerios como torta de quinua, con sopa de quinua, se les explica lo importante del compartir el alimento sagrado eso es Educación Ambiental (...) Cuando hacemos danza, pagos a la Madre Tierra, cuando se hacen las reuniones para pedir perdón a la Madre Tierra y así se les enseña. Por ejemplo: con los pagos que es una forma de devolverle a nuestra Madre Tierra algo de lo que ella nos ha dado, entonces yo les enseñé a los niños la importancia de esto, de llevarle a la madre laguna o tierra alguna semillita, unas hojitas y eso para los niños es muy especial”.

B.N.O.P.

Para hacer y caminar el camino juntos, la situación ambiental en que se encontraba la Comunidad Muisca, fue un dispositivo que les permitió reflexionar y tomar decisiones para

reconocer el territorio con otros y con la academia, hacer parte de procesos de investigación, e iniciar un proceso de Educación Ambiental en el marco del encuentro de saberes y recorridos por el humedal, donde todos aprendían, reflexionaban, concertaban y actuaban en colectivo en pro del bien común.

“Es preciso que todos los ciudadanos y ciudadanas se comprometan con la participación política pero desde el punto de vista democrático, ejerciendo una ética ciudadana de amor por el entorno, por la localidad por la ciudad y por lo mismo se oriente una marcha en procura de expresar poder sobre el territorio, la soberanía sobre el territorio, en un profundo ejercicio de rescatar la defensa de los valores ecológicos, ambientales y culturales y de comprometerse por la defensa del territorio”.

J.E.S.

“Con las JAC, en algún momento estuvo a cargo de la administración del humedal, con ellos estuvimos haciendo un procesos bastantes buenos porque una de las grandes diferencias de cuando las administraciones han venido de organizaciones de la comunidad aledaña al humedal, es que el trabajo se nota; es un trabajo que se hace con amor y no es solo un trabajo, que se va a desarrollar por un cumplimiento de metas o por un recurso económico, sino que la misma comunidad siente el humedal como parte de su vida cotidiana, entonces eso ya es ganancia dentro de los procesos que se desarrollan en el humedal”.

D.O.

En este contexto, la acción colectiva se centra entonces, en los significados y creencias surgidos en la acción y que guían las actividades colectivas al mismo tiempo que hacen posible el vínculo de los individuos con la organización. A estos significados y creencias compartidas Delgado (2005), los llama Marcos de Acción Colectiva, los cuales suelen estar motivados por sentimientos de injusticia, generando fuertes movimientos identitarios.

Esta acción parece ser importante en el proceso del humedal La Conejera y nos permite entender en parte la manera como se va configurando la capacidad de agencia de los líderes entrevistados en esta investigación. Hay una coincidencia en las motivaciones que llevan a la

consolidación de las acciones colectivas como expresión de la capacidad de agencia de las personas, se trata de la percepción de que existan injusticias que pueden ser transformadas.

La acción colectiva no solo está sujeta al entramado de relaciones con el entorno socioeconómico, cultural y político, sino que incorpora como aspecto importante la dimensión endopática (afectiva o emocional). Esta expresión, referida al campo de interno de la afectividad humana, permite establecer la llamada lógica de la identidad. Esta afirma que la identidad individual es aquella que el individuo construye mediante la percepción de sí mismo para cimentar el sentido y el límite de su acción.” (Gómez, 2011, p. 49-50).

“Se logró que Secretaría de Integración y la Secretaría de Educación dieran un jardín para los niños Muiscas de Suba y eso se abrió en Bilbao y ahí he estado participando enseñando a los niños. Y en este proceso participan los abuelos porque la idea era que los profesores fueran occidentales, pero no dejamos; entonces ahora están los sabedores de la comunidad indígena y personas de la comunidad, y eso sirvió para los otros cabildos de Bogotá”.

B.N.O.P.

5.2.6 Territorios ambientales para la Educación Ambiental en el Distrito Capital.

El territorio es socialmente construido, en permanente configuración y movimiento, íntimamente ligado a los actores que lo componen, que lo habitan, lo imaginan y lo sienten desde múltiples miradas e identidades. Es solo de esta manera que la Educación Ambiental en el Distrito Capital, se inicia con la lectura del contexto, de los territorios.

En la construcción de la Política Pública Distrital Educación Ambiental que se adoptó en el año 2007, participó la mayoría de nuestros líderes entrevistados; en esa política se establecen ocho (8) Territorios Ambientales para Bogotá (urbano-rural), de acuerdo a sus ecosistemas estratégicos, las características sociales y culturales de estos escenarios. Esos Territorios Ambientales se establecieron con el propósito de armonizar la gestión ambiental en el distrito que permiten a su vez, dinamizar procesos educativos y de participación, de tal manera que los

procesos de Educación Ambiental partan de la lectura de sus realidades, sin que se fragmenten los ecosistemas, ya que, los cerros orientales, los ríos y quebradas, los humedales no tienen en cuenta ninguna división político administrativa en su recorrido, coincidiendo con la postura de Fals Borda (S.F.), acerca de que “los ríos no separan sino que unen”.

Esta visión del territorio, coincide con el pensamiento ancestral y facilitó la defensa del Humedal La Conejera y de los derechos que se estaban vulnerando a las diferentes comunidades. Con la visión sistémica de estos territorios también se vieron beneficiados los demás Humedales de la Sabana de Bogotá, las cuencas, los cerros, paramos y la ruralidad, ya que estas acciones colectivas trascendieron de la localidad de Suba y se fortalecieron con otros actores de Bogotá Urbano – rural, procesos legítimos que se lograron legalizar con la construcción de las políticas públicas y de esta manera estos agentes políticos logran incidir en las agendas públicas hasta la fecha.

Lo anterior, da cuenta del concepto de territorio relacionado con la idea de dominio o gestión dentro de un espacio determinado; está ligado a la idea de poder público, estatal o privado en todas las escalas, que fue un poco lo que sucedió en la experiencia del humedal La Conejera en Suba, proceso que ha recibido diferentes apelativos: de participación comunitaria, apropiación del territorio, organización y movilización comunitaria, etc., pero que en esta investigación el componente de Educación Ambientales fundamental en la configuración de agentes políticos que son el motor de las acciones colectivas.

De esta manera, y después de la lectura y análisis de los mapas que surgieron de la investigación mediante la aplicación del Atlas T, coincidimos con la visión de territorio planteada por diferentes autores, como escenario dinámico y construcción social, que exponen las siguientes consideraciones acerca del mismo:

- ✓ Toda relación social tiene ocurrencia en el territorio y se expresa como territorialidad.
- ✓ El territorio es el escenario de las relaciones sociales y no solamente el marco espacial que delimita el dominio soberano de un Estado.

- ✓ El territorio es un espacio de poder, de gestión y de dominio del Estado, de individuos, de grupos y organizaciones y de empresas locales, nacionales y multinacionales.
- ✓ El territorio es una construcción social y nuestro conocimiento del mismo implica el conocimiento del proceso de su producción.
- ✓ La actividad espacial de los actores es diferencial y por lo tanto su capacidad real y potencial de crear, recrear y apropiar territorio es desigual.
- ✓ En el espacio concurren y se sobreponen distintas territorialidades locales, regionales, nacionales y mundiales, con intereses distintos, con percepciones, valoraciones y actitudes territoriales diferentes, que generan relaciones de complementación, de cooperación y de conflicto.
- ✓ El territorio no es fijo, sino móvil, mutable y desequilibrado. La realidad neosocial es cambiante y requiere permanentemente nuevas formas de organización territorial.
- ✓ El sentido de pertenencia e identidad, el de conciencia regional, al igual que el ejercicio de la ciudadanía y de acción ciudadana, solo adquieren existencia real a partir de su expresión de territorialidad.
- ✓ En un mismo espacio se sobreponen múltiples territorialidades y múltiples lealtades.

Estas consideraciones acerca del territorio, se fortalecen en tanto se dan simultáneamente procesos de gestión. Torres (2002), plantea que la gestión puede entenderse como instrumento facilitador de los procesos de apropiación, en este caso de las propuestas de Educación Ambiental y del empoderamiento requerido por parte de los diferentes actores comunitarios, para el logro de sus propósitos en cuanto a la proyección comunitaria y sus implicaciones en el manejo adecuado del ambiente.

La gestión es un instrumento importante para la toma de decisiones en cuanto al manejo ético del ambiente, la apropiación y transformación de las realidades ambientales, los criterios de autonomía y descentralización pertinentes de la Educación Ambiental. En este sentido, el proceso de gestión se debe construir a partir del reconocimiento de las situaciones potenciales o conflictivas comunes, la identificación de actores fundamentales para el desarrollo de la comunidad, la ubicación y elaboración de escenarios propicios y pertinentes para la resolución de conflictos y la proyección de acciones tendientes a la transformación de realidades por la búsqueda de asociaciones necesarias para la evolución de las dinámicas socioculturales. (Ministerio de Educación Nacional & Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial, 2002)

Finalmente, la mirada de la Educación Popular Ambiental, permite el reconocimiento y apropiación del territorio desde las diferentes dimensiones:

Promover el diálogo desde las diferencias para valorar la biodiversidad en su sentido más amplio, rebasando las fronteras culturales, a la vez que se respeten las múltiples formas y estilos de vida, y nos permita una comunicación para la comprensión y la construcción del paradigma de la sostenibilidad: la armonía entre sociedad y Naturaleza. Asumir estos principios desde la Educación Popular Ambiental es asumir una concepción de vida que rebase los límites de lo formativo y transfiera nuestra esfera de actuación con una coherencia favorable, que nos haga proyectar en la sociedad el ser biológico, social, político que estamos comprometidos a ser. (Pérez, S.F.)

5.3 EDUCACION AMBIENTAL Y CAPACIDAD DE AGENCIA PARA LA INCIDENCIA EN LA TRANSFORMACIÓN DEL TERRITORIO

“Sin la acción, sin la capacidad de comenzar algo nuevo y de este modo articular el nuevo comienzo que entra en el mundo con el nacimiento de cada ser humano, la vida del hombre, que se extiende desde el nacimiento a la muerte, sería condenada sin salvación. El propio lapso de vida, en su carrera hacia la muerte, llevaría inevitablemente a todo lo humano a la ruina y a la destrucción. La acción, con todas sus incertezas, es como un recordatorio siempre presente de que los hombres, aunque luego han de morir, no han nacido para eso, sino para comenzar algo nuevo”.

Hanna Arendt

“La Conejera es producto de hacer Educación Ambiental, haciendo en la práctica, trasformando positivamente. El proceso de restauración del humedal y social es un proceso de educación, política”.

GG.

Las diferentes experiencias educativas, de participación, organización y la construcción de conocimientos, sueños e intencionalidades compartidos fueron configurando y consolidando la capacidad de agencia de los líderes comunitarios vinculados a esta investigación alrededor del humedal La conejera.

Más allá de las motivaciones y expresiones asociadas a la capacidad de agencia, se encuentran las condiciones que de alguna manera han hecho posible la configuración de esta, en los líderes ambientalistas. Según Sen (2006):

La capacidad de agencia depende de las posibilidades que tiene una comunidad para dirigir su propio destino. En esta capacidad están directamente implicadas las condiciones materiales básicas, tales como la salud, la educación y el empleo, así como las posibilidades de los individuos para participar y transformar situaciones vividas como injustas.

Esas “posibilidades” de las que habla Sen (2006), están presentes en los discursos de los líderes entrevistados: la necesidad material al encontrarse en situaciones límite en el humedal La Conejera referida inicialmente, expresada por la búsqueda de vivienda y las garantías de salud, que se vio afectada por los procesos de contaminación y cambio de uso del suelo de rural a urbano, sin que hubiese planeación y saneamiento previsto.

“Trabajamos todos por un mismo fin, sobre todo porque conocíamos el humedal antes de que se contaminara, entonces, participamos con mi mamá y mi papá a las reuniones que se hacían. Ahí trabajamos. Cuando había protestas o tocaba limpiar “.

B.N.O.P.

“(…) Prácticas muy inadecuadas del manejo de la tierra como la agricultura, entonces también se alcanzó a observar el uso de pesticidas agroquímicos y en fin, químicos que alcanzaron a afectar el humedal y en particular algo fue producto de la ocupación y el urbanismo que fue, primero, la disposición de escombros, la disposición de residuos sólidos y el depósito de vertimientos de origen doméstico y por último, en una pequeña proporción, vertimientos industriales de pequeñas fábricas que se empezaron a establecer, a propósito del crecimiento caótico de la ciudad.”

D.S.L.

Estas necesidades básicas descritas por los líderes entrevistados, evidencian la afectación y el sentido de lo injusto, a que refiere Sen (2006), como un dispositivo de situación límite que les “obliga” a reflexionar sobre sus circunstancias, formarse, tomar decisiones, empoderarse y actuar en pro del beneficio común.

De acuerdo con Touraine (1997): “la capacidad de agencia está más referida a la transformación del sujeto en actor, proceso que describe como de subjetivación. Para que esto sea posible, es necesario recurrir a ciertas condiciones presentes en las experiencias de los sujetos”; para el caso de los líderes entrevistados la capacidad de agencia les ha permitido construir lazos de solidaridad y cooperación, persistencia en sus “ideales ambientalistas” de sentirse y hacerse parte de y parte de su comunidad.

“Inicialmente mi papel era el de una persona que solamente escuchaba y callaba pero con el acompañamiento y con los procesos prácticos que empezamos a vivir como recorridos, que el POT, que hay que definir una política, entonces todo eso me llevó a la conclusión de que debía participar propositivamente. Entonces en vez de quedarme en la retórica de pensar, empecé entonces a proponer soluciones”.

M.C.Q.

En este sentido, la capacidad de agencia, se evidencia en las transformaciones en los individuos, colectivos y organizaciones. Esta transformación, se facilitó con apoyo de los procesos educativos en los que participaron y construyeron conocimientos, que tejieron alrededor

del humedal. Es aquí, donde la Educación Ambiental aporta a los líderes desde su cotidianidad, conocimientos para la toma de decisiones.

Para el caso del humedal la Conejera la Educación Ambiental en un sentido amplio fue más allá de un proceso formal, exclusivo de un espacio institucional, un educador, un contenido y unos aprendices de temas o simple contenidos ecológicos y ambientales. Podemos afirmar entonces, que la Educación Ambiental se da en el accionar mismo, emerge desde las prácticas cotidianas, en diferentes momentos de la vida; por ende no responde a un discurso preestablecido, ni a contenidos, o a temáticas enmarcadas en un currículo, integra diferentes dimensiones, no secuenciales. Acciones, que en los participantes de esta investigación, parten de reflexiones e iniciativas individuales (de sí, personales), trascienden a los colectivos próximos (familia, barrio trabajo, estudio, entre otros) y se instalan en escenarios macros (local, distrital, nacional y territorial).

Giddens (citado por Ema, 2004), afirma que:

La agencia se refiere no a las intenciones que la gente tiene de hacer cosas, si a su capacidad de hacer esas cosas en primer lugar (por eso la agencia implica poder). Agencia se refiere a los eventos de los cuales un individuo es un autor. En el sentido de que un individuo podría, en cualquier fase de una secuencia dada de conducta haber actuado de manera diferente” considera que el agente no es solamente un individuo, puede ser un colectivo, donde la agencia implica una capacidad de y para actuar con otros, manteniendo la idea de producción de novedad. (p.9)

“Pues mi papel ha sido el ser un agente más de trabajo que puede participar y aportar algunas sugerencias y que puede colaborar en el mejoramiento de las situaciones a nivel local, como es el caso del río Bogotá, entonces se ha analizado desde donde nace y cómo es su recorrido, donde se contamina más repercutiendo en la ciudad y en los mismos humedales”.

L.T.A.

En este contexto, las acciones que se adelantaron en Educación Ambiental fueron innovadoras, llamativas, atractivas, prácticas, con acciones que dieron resultados tangibles en el

ecosistema y en la comunidad, superando el discurso, y lo que resulta más significativo, adquirieron mayor valor, motivando a participar y capacitarse para comprender e incorporar estas dinámicas a su cotidianidad.

La formación de diferentes procesos educativos relacionados con el humedal, fortaleció la capacidad de actuar de los entrevistados, construyendo y reconstruyendo permanentemente, lo que les permitió transformar sus propias vidas y las de sus comunidades, vinculando sus proyectos personales con los intereses del bienestar colectivo, es decir que lograron agenciar esta articulación y establecer al mismo tiempo, lazos de solidaridad y cooperación, propuestas de transformación asertiva en la comunidad y en el ecosistema, con incidencia política.

Las acciones colectivas -educativas y ambientales-, fueron relevantes en el proceso de transición de sujeto a agente, que según la lectura y análisis de las entrevistas (empleando los mapas generados en la herramienta Atlas T), arrojaron datos recurrentes y relevantes, tales como: la búsqueda de la emancipación y libertad, ética y principios, liderazgo, autonomía, toma de decisiones, autoformación, garantía de derechos y reconocimiento del otro, relacionados con acciones colectivas que desarrollaron en comun acuerdo, en diferentes escenarios como el CLEA, El SISLOA¹⁰, las Juntas de Acción Comunal y ONGs, entre otros, desde donde se dinamizaron procesos de organización y participación en las que se desenvuelven los líderes ambientalistas.

Con respecto a la búsqueda de liberación de los líderes entrevistados, establecimos que esta no es sólo para sí mismos. Los líderes entrevistados buscan restablecer las condiciones naturales del humedal a través de actividades de recuperación y conservación que confluyen en intereses comunes. Estos, actúan frente a la situación no solamente realizando actividades concretas de carácter ecologista en el humedal, sino también buscan comprender su realidad para transformarla, lo cual los condujo a documentarse en textos escritos, estudio de normas y políticas, reconocer y aprender del otro (culturas y formas de ver el mundo), y caminar el territorio (discutidas en otros apartes de este documento).

¹⁰ CLEA: Comité Local de Educación Ambiental. SISLOA: Sistema Local Ambiental de Suba.

Retomando una afirmación que presentamos al comienzo de este análisis, el humedal La Conejera ha sufrido transformaciones importantes que se desencadenan en problemáticas sentidas y vividas por los líderes entrevistados, las cuales han generado afectación en el estado de felicidad de estos, convirtiéndose en esas situaciones límite que los lleva a realizar acciones de agencia en búsqueda de posibles alternativas de solución. Siguiendo a Santos (2005): “El extremo valor del otro, idea central de la pedagogía freiriana, y la necesidad de una comunicación horizontal entre los hombres, de un diálogo con un tú lleno de valor”, fue lo que permitió el reconocimiento de este ecosistema y la organización de la comunidad.

Freire (1992), afirma que no hay liberación si no es con los demás y por eso se educa para la libertad con el otro, en el diálogo y la interacción, donde se resalta en las entrevistas la importancia de espacios colectivos como el Comité Local de Educación Ambiental –CLEA-, La Comisión Ambiental Local –CAL-, y el Sistema Local Ambiental – SISLOA-.

Freire (1969), plantea que la pedagogía humanista y liberadora, tiene dos momentos distintos aunque interrelacionados: el primero, en el cual los oprimidos van descubriendo el mundo de la opresión, en este caso la búsqueda de sus derechos y necesidades básicas afectadas por las problemáticas del humedal y se van comprometiendo, en la praxis, con su transformación y, el segundo, en que una vez transformada la realidad opresora, esta pedagogía deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación.

La vulneración de los derechos fundamentales individuales y colectivos de los líderes entrevistados, -como situación límite-, fue un detonante para el agenciamiento colectivo, a través de la organización comunitaria, expresada en acciones colectivas; esto se relaciona con la construcción de significado que le otorgaron al humedal, ya que no se limitan únicamente a la valoración estética, paisajística, espiritual y de añoranza, pues esa construcción es dinámica, se retroalimenta de circulación de sus saberes y de los otros a partir de sus experiencias en el territorio .

“Yo llego a la localidad de Suba y empiezo a relacionarme con personas que estaban involucradas y que llevaban un proceso de más amplio en el tema de Educación Ambiental y así empiezo a involucrar a

través del CLEA de la localidad de Suba y así empiezo ese proceso. Empiezo a escuchar a los maestros en lo que tiene que ver en Educación Ambiental y eso me motiva aún más porque así no me sentía solo en el querer lograr una mejor relación de los seres humanos con la naturaleza, partiendo de las actividades que uno desarrolla cotidianamente.”

D.O.

“(…) Luego de eso, empezó a llegar los invasores y se empezaron adueñar de la tierra y como los abuelos indígenas no sabían ni leer, ni escribir, entonces llegaban y les decían que pusieran la huella en un papel y así resultaban dueños de las tierras y empezaron a rellenar los humedales. En el lado del humedal de la Conejera eso era un basurero. Y luego empezó a moverse la comunidad (...) Y todo esto se hace porque para nosotros el humedal es muy importante, es todo: es alimento, medicina, es una parte del vientre de nuestra Madre Tierra, es la placenta de la Madre Tierra y tenemos que protegernos. Hay que concientizar a la gente que no se puede profanar el humedal porque eso es un sitio de vida.”

L.T.A.

Es así, que un aspecto común que se evidencia de los entrevistados es la necesidad de autoformarse y conocer más y más sobre las situaciones que los afectan en su barrio, la cultura ancestral de este territorio, los riesgos del humedal y las dinámicas sociales y políticas que se desarrollan alrededor de este. Información técnica, cultural, conceptual – académica-, jurídica, natural y social, que les permitió empoderarse para la defensa de su territorio y la garantía de sus derechos y los del ambiente.

“He estado capacitándome y aprendiendo porque realmente yo era como escéptica al tema, pero a raíz de que vine a vivir aquí a Suba y con mi casa como límite al humedal, entonces empezó ese amor y cariño por el tema y más que mis hijos me están acompañando como a todos esos procesos, entonces ya es como parte de nuestra vida todo lo que tiene que ver con el ambiente”.

D.M.R.S.

“ Y como yo no puedo hacer un recorrido sin documentarme por donde voy a caminar, esto me llevó a investigar la historia de Suba, quiénes habían habitado aquí, cuáles habían sido sus condiciones, cómo era el territorio antes(...) y esto lo hice de manera autodidacta. Busqué en libros, en bibliotecas, hasta que encontré mis raíces: llegué a lo Muisca(...)” M.C.Q.

En las entrevistas se destacan procesos de formación implícitos en espacios colectivos que se resaltan en dos momentos: por un lado desde lo personal de forma autodidacta y la interacción con otros, desde el diálogo de saberes, donde las relaciones horizontales, son la principal característica.

“Muchos actores como yo, hemos aprendido estando en esos espacios y con esas comunidades, escuchando tanto la parte comunitaria como la parte institucional para construir esos procesos, y desde ahí parten dos cosas: la organización comunitaria que se da a partir de esos conceptos construidos en conjunto y así, una vez que estamos ubicados en este territorio y lo conocemos, entonces ahí ya tenemos capacidad de organizarnos, y luego de esto utilizamos unas herramientas claves como la Acción Popular para que a través de la organización se puedan implementar acciones jurídicas, de tipo operativo todo lo que es limpieza de los sectores”.

D.S.L.

El CLEA, la CAL y el SISLOA¹¹ de Suba reconocidos por todos los entrevistados, se convirtieron según sus palabras en “*escenarios de formación*”. Escenarios de encuentro de actores procedentes de diferentes sectores (públicos, privados, de la sociedad civil, entre otros), cuyas dinámicas de interacción posibilitaron procesos de formación.

Freire (1989) afirma que:

Toda persona se convierte en (...) educador cuando comienza, precisamente, escuchando con toda su atención al otro, desde la íntima convicción de que el otro vale, de que el otro es sabio y aporta conocimiento. Se reconoce como educador porque esto es, se le resalta como persona y se le visibiliza “inconscientemente”. (p. 109 – 11)

Retomando esa idea, nos atrevemos a afirmar que existe una total disposición en los espacios referidos por los entrevistados, aunque exista y se reconozcan diferencias; en esos escenarios se pone de relieve el valor del otro, una aproximación a la comunicación horizontal, que emerge

¹¹ CLEA: Comité Local de Educación Ambiental; CAL: Comisión Ambiental Local; SISLOA: Sistema Local Ambiental de Suba.

desde las discusiones comunitarias, cuya plataforma o punto de partida es la educación relativa al ambiente o la recuperación ambiental, en espacios colectivos, sin dejar de ser cada uno.

Esta premisa la podemos sustentar desde la propuesta de Touraine (1997), quien plantea que:

Sólo la idea de Sujeto puede crear no sólo un campo de acción personal sino, sobre todo, un espacio de libertad pública. Únicamente lograremos vivir juntos si reconocemos que nuestra tarea común estriba en combinar acción instrumental e identidad cultural, es decir, si cada uno de nosotros se construye como Sujeto y si nos damos leyes, instituciones y formas de organización social cuyo objetivo principal sea proteger nuestra exigencia de vivir como Sujetos de nuestra propia existencia. No hay ninguna discontinuidad entre la idea de Sujeto y la de sociedad multicultural, porque sólo podemos vivir juntos con nuestras diferencias si mutuamente nos reconocemos como Sujetos.

Durante los procesos de formación, los entrevistados, definen la Educación Ambiental como resultado de una construcción social en la que ellos están involucrados, teniendo especial incidencia desde su experiencia cotidiana, en sus relaciones sociales, sus expresiones culturales en diferentes escenarios naturales donde se han desarrollado y el intercambio de saberes con otros. Por tanto, se produce diversidad de conceptos y prácticas de la Educación Ambiental.

En tal sentido, la Educación Ambiental permite desarrollar capacidades valorativas acerca de la vida y la capacidad de agenciamiento, como actores proactivos. La agencia como un aspecto clave dentro de las conceptualizaciones post-estructuralistas de subjetividades/identidades. En este marco se reconoce a los actores sociales como agentes activos con capacidad de acción y autonomía relativa, lo cual incluye capacidad de reflexión e interpretación y de cambiar e influir en los eventos y situaciones de la vida en que participan.

De acuerdo con las afirmaciones de los líderes entrevistados, los procesos educativos y de gestión que se realizaron en la experiencia del Humedal La Conejera, coinciden con los

planteamientos del Congreso Internacional de Educación y Formación sobre Medio Ambiente (Moscú, 1987), en relación a que:

La Educación Ambiental es un proceso permanente en el cual los individuos y las comunidades toman conciencia de su medio y adquieren los conocimientos, los valores, las destrezas, la experiencia y, también, la voluntad que los haga capaces de actuar, individual y colectivamente, en la resolución de los problemas ambientales presentes y futuros.

Este concepto se valida en el accionar de los agentes vinculados en esta investigación, quienes permanecen voluntariamente en procesos ambientales, realizan un trabajo como individuo (proyecto de vida) y por las comunidades. Se actualizan y capacitan fortaleciendo los valores desde sus experiencias en coherencia con la construcción de la ética ambiental.

La ética como perspectivas de Educación Ambiental “juega un papel primordial en el manejo del ambiente, como se planteó anterior mente. Así, la toma de decisiones responsables de los individuos y colectivos debe llevar a la construcción de alternativas de solución a los problemas relacionados con el sentido de pertenencia, identidad y autonomía. La ética y los principios trascienden del currículo y va más allá de una cátedra o área del conocimiento, hacen parte de la vida misma, que construye y reconstruye en cada actor, y en su relación con otros, en su cotidianidad.

“Pienso que es preciso que todos los ciudadanos y ciudadanas se comprometan con la participación política pero desde el punto de vista democrático, ejerciendo una ética ciudadana de amor por el entorno, por la localidad por la ciudad y por lo mismo se oriente una marcha en procura de expresar poder sobre el territorio, la soberanía sobre el territorio, en un profundo ejercicio de rescatar la defensa de los valores ecológicos, ambientales y culturales y de comprometerse por la defensa del territorio.”

J.E.S.

En esta investigación la ética y los principios son perspectivas innegociables, comunes en todos los líderes ambientales, independiente de su proceso de formación académica, estrato o

cultura, edad o género; lo cual les permitió encontrarse y reconocerse en defensa del territorio, como interés común.

El conocimiento, adquirido a partir de la circulación de saberes, la autoformación, el reconocimiento del territorio y la formación académica, posibilitó que se desarrollaran como agentes políticos, líderes que ejercen acciones en pro del ambiente del D.C. y sus comunidades.

5.3.1. De la participación y las acciones colectivas que emergen desde la Educación Ambiental.

Las experiencias de recuperación del humedal La Conejera y la participación comunitaria, permitió la vinculación de otros actores en los procesos de carácter ambiental y social, “en este punto de la transformación del sujeto en actor y de su correspondiente crecimiento de su capacidad de agencia, cobra una importancia trascendental la relación consigo mismo (...) Lo social parte inicialmente de unas experiencias personales definidas en sus proyectos de vida y articulados a procesos colectivos”. (Touraine citado por Gómez, 2011, p. 116).

Algunas experiencias de Educación Ambiental en el humedal La Conejera, propiciaron la reflexión, la crítica, la discusión política y tienen carácter emancipador, lo que facilita el ejercicio de empoderamiento. Lo emancipador, en respuesta al modelo de colonización u occidentalización impuesto durante décadas, que se evidencian en este ecosistema en los intereses particulares de unos pocos como los urbanizadores, algunos gobernantes y líderes comunitarios. El empoderamiento lo entendemos como el que se presenta frente a la comprensión de las dinámicas del territorio y los beneficios de las comunidades, al interactuar armónicamente con este: es decir, la generación de acciones intencionadas para la recuperación del humedal La Conejera gestadas por los líderes comunitarios, relacionadas con la valoración del ecosistema y la significación para ellos.

Producto de la organización y la participación de diferentes actores comunitarios, habitantes aledaños del humedal, donde con acciones colectivas desde la Educación Ambiental, como: conversatorios, recorridos, charlas, siembras, foros, debates, creación de piezas comunicativas, entre otras permitió ampliar la visión e importancia del ecosistema como parte fundamental de las dinámicas sociales de quienes compartían el mismo territorio natural y cultural, sin que existiese un límite entre uno u otro, siempre desde una perspectiva integral, donde lo que afectaba al ecosistema alteraba lo social y viceversa. Desde la conceptualización, se estructuraron y desarrollaron propuestas lúdicas y recreativas que incluían talleres de pintura, actividades de recuperación de la memoria ancestral del territorio, pagamentos, recorridos de interpretación ambiental e implementación de Servicio Social, entre otras.

“La Educación Ambiental ha aportado casi todas las acciones que se han hecho; arrancamos con unos componentes como la construcción de tejido social porque cuando hay construcción de tejido social y las personas son capaces de encaminar un ejercicio, entonces empiezan a visibilizar elementos claves, por ejemplo: el fortalecimiento en lo que es la formación comunitaria porque muchos actores como yo, hemos aprendido estando en esos espacios y con esas comunidad (...).Entonces en estos procesos se fortalecen los líderes comunitarios que deben tener cuatro (4) aspectos fundamentales: primero la parte de participación; luego la parte política -no de politiquería- entonces aquí todo lo que es la construcción de valores, parte ética normativa y capacidad de gestionar y de relacionarse todo eso desde lo que es política; lo tercero es la parte administrativa porque todo líder debe conocer la dinámica de las instituciones aunque no esté vinculado a alguna y por último, lo que es la parte de conocimiento, formación y conceptos”

D.S.L.

Con base en el análisis de las entrevistas aplicadas y según lo hemos discutido en los numerales anteriores, podemos afirmar que los líderes entrevistados han vivido procesos educativos ambientales, estrechamente relacionados con la superación de las situaciones límite que se manifiestan en lo personal y en lo colectivo. Desde lo personal, por el compromiso con sus ideales, sueños, por la lucha de sus derechos fundamentales y desde lo colectivo, por la necesidad común, en defensa del territorio que fortalece su identidad como comunidad, y la búsqueda de perdurabilidad en el tiempo; proceso mediado por el diálogo con los otros y con el territorio mismo.

La comunidad, mediante la conformación de grupos interesados en la recuperación de los humedales, ha emprendido iniciativas y acciones que contribuyeron a generar una estrategia de participación ciudadana desde la base, canalizada en actividades de investigación, de divulgación y de Educación Ambiental; estos se consolidaron mediante la observación continua de las dinámicas e interacción en el humedal, incidiendo en su transformación.

De igual forma, buscaron resolver problemas que afectaban no solo al humedal sino directamente la integridad de la comunidad, proponiendo y desarrollando iniciativas de interés para sus miembros. La participación en procesos de Educación Ambiental de la localidad de Suba, integra la cosmovisión ancestral y el constructo cultural, partiendo de la historia, la recuperación de memoria del territorio, el valor sagrado de los ecosistemas que los conforman y el uso de herramientas jurídicas, para reivindicar sus derechos.

“Nosotros aplicábamos las vías de hecho, la concertación, el diálogo, la denuncia ante los medios de comunicación, las acciones judiciales; esas eran las 4 medidas que aplicábamos para sacar a los urbanizadores y todos los actores que afectarían el humedal. Hicimos más de 50 programas de televisión y eso fue muy clave, mucha prensa tuvo eso, porque no era común. Ese proceso se ha ganado 10 premios nacionales. Ahí se iniciaron los PRAES con el agua como eje articulador y se empezó como un proyecto de un colegio para hacer lo ambiental como práctica en todas las materias y luego se replicó a otros 3 y hoy hay 13 colegios que trabajan con el eje articulador del agua. Por esto insistimos que la Educación Ambiental debe ser vinculada a los procesos de recuperación ecológica y desde las acciones para la recuperación en la práctica”.

G.G.

De acuerdo a lo anterior y siguiendo a Torres (2004): “Existen cuatro (4) tipos de participación: comunitaria, ciudadana, en organizaciones sociales y en movimientos sociales. La participación comunitaria alude a procesos que buscan resolver problemáticas particulares, generalmente asociados a un territorio específico”, para este caso el humedal la conejera. “La participación ciudadana pretende con su actuar involucrarse en los espacios políticos instituidos y desde ahí tomar parte en las decisiones y el seguimiento a esas decisiones.”

Inicialmente consideramos este proceso como un ejemplo de participación como movimiento social, tal como lo define Torres (2004) en “La búsqueda de reivindicar algunos derechos que se encuentran en tensión, donde los sujetos invitan a participar a todos aquellos que se sientan consernidos a ello, a través de movilizaciones y consolidación de un ideario en torno a su lucha.”, expresados estos en las movilizaciones realizadas a través de instrumentos jurídicos y otras en acciones de hecho, como audiencias públicas, acciones populares, tutelas por un lado, protestas y manifestaciones de resistencia ante el deterioro progresivo del humedal La Conejera por otro; sin embargo, esta percepción fue cambiando en la medida en que fuimos evidenciando otras formas de expresión de la participación, en torno a este ecosistema.

Para Velásquez (1996):

La participación se divide en dos grupos dependiendo sus intereses privados o públicos. En el primer caso estaríamos hablando de una participación social y comunitaria, ya que con ella se busca mejorar las condiciones de vida de una comunidad o reivindicar intereses comunes o identidades sociales” tal como se describe en esta experiencia. En el segundo caso hablaríamos de una participación ciudadana y política por su actuar en el ámbito de lo público, en este caso reivindicando la defensa del territorio, pero a la vez implícito la de los derechos y necesidades como la vivienda y la salud.

Otra definición de participación más amplia es la referida por Mariñez (2006), quien considera la participación como toda acción colectiva de individuos orientada a la satisfacción de determinados objetivos. En su visión de participación ciudadana contempla no solamente al autor social sino también a las condiciones sociales necesarias que se lleva a cabo esta participación a manera de leyes que garanticen los derechos de las personas a ejercer su ciudadanía.

Este autor considera, que a la persona que participa o ejerce su ciudadanía, como aquella que: “Se ocupe de los temas de preocupación de la colectividad, que haga escuchar su voz en la discusión pública de esos temas, que pase de ser mero consumidor de mensajes y valores a ser productor de sus mensajes, es decir que imagine y comunique sus propuestas de solución a la colectividad”.

Al mismo tiempo resalta el papel de las sociedades que permiten este ejercicio como toda aquella que: “Reconozca el derecho de todas las personas a la ciudadanía plena; que cree espacios para su ejercicio que apoya a las personas en su análisis y su comunicación de propuestas y que establezca reglas que permitan que todas y todos puedan ejercerlo de manera equitativa” (Mariñez, 2006, p. 45).

Esta visión bidireccional de participación ciudadana (actor social - condiciones sociales de participación), planteadas por Mariñez (2006), es coherente con las perspectivas de Sen (2006) y Touraine (1997) acerca de la capacidad de agencia, donde no concibe a un sujeto activo, no solamente como usuario de derechos, sino como productor de mensajes incidentes y creador de comunidades que cambian, -que para el caso nuestro dejarían de ser un movimiento social como inicialmente lo pudiesemos haber entendido- .

También tiene en cuenta las condiciones sociales que permiten incluir las diferentes expresiones de ciudadanía. Esta visión de participación es coherente con el planteamiento de Touraine (1997) pues le permite al individuo reafirmarse como actor social, en la medida que logra tener en cuenta la expresión de su identidad como miembro de un colectivo y cabida a sus propuestas; tal como se evidenciaron en los espacios colectivos institucionales o no como el CLEA, El SISLOA, y la CAL entre otros.

La participación de los ambientalistas en diferentes comunidades por la defensa y protección del humedal y sus derechos, se expresa de diferentes formas organizativas: Comunitarias – Acciones colectivas- e institucionales. Es así que en los procesos comunitarios y las acciones colectivas en el humedal la Conejera, se evidenció la transformación en las formas de participación, desde la asistencia a espacios barriales, para escuchar y apoyar acciones operativas de forma permanente, hasta capacitarse, autoformarse, reconocer el saber de y con los otros, recorrer e interactuar en el territorio, proponer iniciativas, tomar decisiones, hacer parte de los colectivos para la transformación del territorio en pro del bienestar común. Ejercicio que permite identificar y consolidar unos principios y valores comunitarios, para definir una postura política frente a lo ambiental, que a su vez vinculan a sus proyectos de vida en un determinado momento.

“Estuve en los Comités, en los CLEAS aquí de Suba, he trabajado con la Fundación de Humedal La Conejera como voluntaria y con otras personas también muy interesadas en la protección del medioambiente, sobre todo de aquí del humedal de la Conejera y también dentro de mi conjunto (vecino del humedal), hemos realizado algunos cine foros con los niños y con la comunidad en general y hemos hecho algunas visitas de concientización sobre el Humedal”..

D.M.R.S

Esta participación se dió autónomamente, por iniciativa propia, en diferentes momentos como se evidencia en los relatos. Fue en instancias formales (Institucionales) y/o legítimas, conformando o haciendo parte de organizaciones sociales – ONG-, desarrollando actividades en respuesta a problemáticas sociales de la comunidad.

La vinculación en instancias de participación influyó en el afianzamiento de la capacidad de agencia de los líderes ambientales, a través de la circulación de saberes, la construcción constante de conocimiento, donde se potencia la incidencia política, para la transformación del territorio. Aunque estas instancias fueron motivadas y lideradas por la institucionalidad y, en algunos casos, legalizadas por un acto administrativo (CAL, SISLOA, CLEA), la comunidad se ha empoderado de estos espacios, legitimándolos y manteniéndolos pese a la falta de continuidad y participación institucional.

Es claro que las organizaciones comunitarias que emergieron no fueron exclusivas de un determinado grupo o sector de la población; estas fueron constituidas por personas heterogéneas, sin importar edad, género, estratificación o estudio académico donde su punto de convergencia fue el de enfrentar problemas que les afectaron directa o indirectamente la situación personal y la afectación natural del humedal, cuya única herramienta fue la “práctica social”, colocar en diálogo los diferentes saberes de forma permanente y cuya remuneración se tradujo en beneficio del colectivo.

Algunos actores se asociaron o “aliaron” con otros que buscan fines comunes, donde las familias se consolidaban para la defensa del barrio y la vivienda y al mismo se tiempo estas se

encontraban en la organización barrial con las Juntas de Acción Comunal, cuyo propósito era el mismo.

“(...)Por ejemplo uno de los ejercicios que se realizó ya terminándose los CLEAS, fue la Primera Feria Ambiental donde alrededor de 1000 personas hicimos un trabajo muy fuerte donde no solo estuvo adscrito la Comunidad Educativa de colegios privados y públicos, sino que además estuvieron las Juntas de Acción Comunal, ONG, instituciones y ese fue muy importante porque a través de esto se pudieron unir y articular a la MEAL y a la CAL y además ahí estábamos vinculados los actores involucrados en el tema ambiental, entonces qué lástima porque fue uno de esos colectivos que venían impulsando muy fuerte la Educación Ambiental aquí en la localidad... y desde ahí parten dos cosas: la organización comunitaria que se da a partir de esos conceptos construidos en conjunto y así, una vez que estamos ubicados en este territorio y lo conocemos, entonces ahí ya tenemos capacidad de organizarnos, y luego de esto utilizamos unas herramientas claves como la Acción Popular para que a través de la organización se puedan implementar acciones jurídicas, de tipo operativo todo lo que es limpieza de los sectores, ahí también se articula todo lo que son los PRAES”.

D.S.L.

Se destaca en este proceso de organización comunitaria, desde la acción colectiva, la importancia de la cosmovisión ancestral, donde los líderes entrevistados se identifican con el ejercicio de prácticas amigables entre los seres humanos, formas de relacionarse con la tierra y con otros seres vivos desde el pensamiento muisca.

“Se hizo con los de la Contraloría, con la gente de Derechos Humanos, con la comunidad, con la Alcaldía, ese trabajo por la siembra y la recuperación del territorio y luego se empezaron a involucrar los colegios. Y en procesos educativos participamos desde lo que hacemos con las plantas, entonces se les dice a la gente qué plantas hay que sembrar y para qué son buenas, entonces enseñar a la gente todo eso, por ejemplo los Saucos, las cercas vivas, las plantas para purificar el agua del humedal, el arboloco, que es un planta especial para los Muiscas, porque las flores son alimento para las aves y las hojas son medicinales, entonces todo eso se les enseña”.

B.N.O.P.

Los diferentes tipos de sistemas hegemónicos constituyen diferentes tipos de agencia y resistencia en el marco de procesos de desarrollo comunitario. Los agentes comunitarios o colectivos son entonces percibidos como agentes competentes dentro de los contextos de poder, el concepto de agente comunitario se torna múltiple y bajo esta lente nos es posible pensar en diferentes agentes comunitarios provenientes de diferentes contextos y discursos, en diferentes puntos de sus historias. La capacidad de agenciamiento, se constituye entonces en el vehículo para la reconfiguración de subjetividades/identidades frente a la defensa del humedal, donde se encuentran.

Los Planteamientos de la Teoría de los marcos de Acción Colectiva denominados por Delgado (2007), permiten comprender el agenciamiento de los movimientos sociales, como renovadas expresiones de ciudadanía. Estos nos permite ganar mayor comprensión sobre el sentido y el significado que los integrantes de una organización o movimiento social le atribuyen a la experiencia de la participación y la movilización Ciudadana .

La manera como los entrevistados se agruparon para actuar alrededor de objetivos en común, trajo consigo unas motivaciones que llevaron a que las personas plantearan y organizaran acciones colectivas, siendo estas respuesta frente a tensiones generadas en la estructura social, donde se integraron diversos elementos naturales e incluso personales mediados por una emocionalidad – con significados e incluso sentimientos irracionales- , expresado de forma consciente o inconsciente en lo colectivo.

Con relación a esto, Smelser (citado por Gómez, 2011, p. 47), afirma que *“el comportamiento colectivo es una respuesta desinstitucionalizada a las tensiones estructurales presentes en una sociedad, el cual obedece a unos límites externos mediado por sentimientos irracionales. De igual forma atribuye una características internas de las organizaciones de los colectivos, las cuales están relacionadas con los valores, las normas y procedimientos, la motivación individual, para la acción y las condiciones para conseguir las metas”*. Comportamiento que recurrentemente se relaciona con las situaciones límites y la necesidad de participar en diferentes escenarios, presentes en los diferentes relatos.

“Mi primera experiencia fue el CLEA, que es el Comité Local de Educación Ambiental, a través del cual inspiró muchas cosas en mí. Luego fue el SIAL, donde conocí a Carlos Hidalgo, con el cual compartimos todos los conocimientos que teníamos. Luego, vino un proceso muy bonito que fue el COPAC Comité de Participación Comunitaria, donde tuve la oportunidad de trabajar con Hernando Sastoque, frente a la disyuntiva del Hospital de Suba que iba a ser entregado a COLSANITAS en concesión y pues ahí armamos una pelotera gigante hasta que obligamos a la Alcaldía a que sacara los recursos para que funcionara el Hospital. Posterior a eso vino el proceso del SISBEN y pues, ahí había que sisbenizar a la población que no tenía salud y pues a mí no me daba miedo., Y ahí se hizo la caracterización de los territorios más vulnerables de Suba y logramos que ésta población quedara sisbenizada. Y luego vinieron los procesos con las CAL Comisiones Ambientales Locales, donde se definía y articulaba los planes, programas y proyectos para la protección de los recursos naturales. Desde esos tres movimientos empecé a involucrarme en todo lo que aportara a que fuéramos los gestores y promotores de la construcción de propuestas y políticas”.

M.C.Q.

“Puedo decir que fui el fundador de la primera expresión ambiental de origen popular ciudadano en Bogotá que fue el Consejo Verde en Suba en el año de 1983; en ese entonces con el INDERENA y con la Alcaldía Local de Suba, luego siguieron las Comisiones Ambientales Zonales con el DAMA, las Comisiones Locales Ambientales con la Secretaría Distrital de Ambiente, los consejos de planeación local que están muy involucrados por la sensibilidad ambiental y en términos incluso de presupuestos y de las localidades de Bogotá que resultaron con una mayor inversión en el tema ambiental fue Suba, a lo largo de los procesos de planeación participativa que dieron lugar a los planes de desarrollo locales”

J.E.S.

Delgado (2005) y Smelser (1989), en relación a las acciones colectivas definieron los componentes constitutivos, los cuales son: los valores que fundamentan la organización, las reglas que rigen el actuar de estos colectivos y los instrumentos para expresar su acción. Establece además que “los individuos podían hacer un cálculo razonado del beneficio de pertenecer a un colectivo en comparación con el costo generado, así los individuos que decidan participar de una acción colectiva debía obtener un interés mayor, al costo generado por su vinculación al colectivo.

La categoría de capacidad de agencia y su articulación con procesos de subjetivación, participación y acción colectiva nos llevó a plantear, que si bien ya no existe hoy -2014- un movimiento social como tal, desde el tema ambiental persiste un movimiento identitario, donde los participantes realizaron acciones colectivas, con diferentes puntos de encuentro en pro del humedal, independiente del formalismo cotidiano y otras circunstancias personales o publicas.

Desde el trabajo comunitario, con acciones colectivas definidas en el humedal, en escenarios referenciados anteriormente permitió poner en marcha procesos participativos, con propuestas de tipo cultural, artístico, social, lúdicas, recorridos, pagamentos. Generalmente los colectivos buscaban capacitar, ampliar la visión social y ambiental de los residentes, alrededor del territorio, generando un impacto en la comunidad.

Todas estas formas de vínculos o identidades sociales de los participantes, son a grandes rasgos, los que comprenden los diferentes tipos de motivaciones que tienen los entrevistados para agruparse y organizarse, ya sean a nombre de acciones colectivas, organizaciones o movimientos sociales. Desde allí generan entorno a sus agrupaciones una red de significados, comportamientos, encargados de brindar seguridad a cada uno de los miembros.

Esos significados fueron y son contruidos, reconstruidos y pueden retomar diversas formas, haciéndose dinámicos y accionándose nuevamente, en caso de que se necesite, en pro de la defensa del territorio.

Coincidimos entonces con Delgado (2007), frente a que “La acción colectiva en estas nuevas formas de movilización no se limita a la controversia y conflictividad de los sistemas normativos y de las relaciones sociales, sino más bien en instaurar renovados marcos de significación sobre distintas problemáticas, donde la justicia y la libertad son los referentes de sentido para crear normas y criterios de legitimación de los sistemas democráticos. De ahí que se requiera la intervención de actores colectivos que se consideraban situados por fuera de la esfera política, para ampliar así el universo de los discursos agenciados por distintos actores y enriquecer la cultura política pública con marcos de interpretación que confieran sentido a la participación ciudadana en las renovadas formas de acción colectiva”

Estas características de las acciones colectivas claramente descritas en los entrevistados nos permite comprender, que existe en un momento determinado y un lugar – como el humedal- el encuentro de un mismo sentir “complejo de significados”, donde existe un reaccionar “unánime” frente a una situación adversa, frente a la cual giran de forma consecuyente, independiente de su papel social , sus diferencias y condición profesional.

Podemos afirmar que nuestros entrevistados pese a las diferencias sociales, tienen la capacidad de reaccionar, organizar y agenciar de forma efectiva cuando una situación relacionada con el cuidado y protección ambiental lo requiera, o de cada uno continuar liderando procesos que contribuyan a la defensa de los derechos y especialmente del bienestar común en coherencia con el ecosistema.

Esta dinámica coincide con Delgado (2007), quien afirma que *“En la búsqueda de esta nuevas identificaciones y lecturas sociales que las organizaciones empiezan a valorar, va cediendo el paso a otras formas de valoración menos particularizadas, más centradas en intereses sociales y amplios, donde se hace necesario familiarizarse con discursos de ciudadanía, democracia y justicia desde donde justifican sus acciones”*, y en términos generales los líderes se fueron sumando para reaccionar, con acciones colectivas significativas, en común acuerdo, siendo este proceso la mayor expresión de la gestión en Educación Ambiental. Expresiones que se fueron consolidando en actos concretos de acción, tal como se describe a continuación.

5.3.2 Incidencia de la Educación Ambiental en la construcción de Agendas Públicas

En ese reconocimiento y el diálogo de saberes descrito en párrafos anteriores, los líderes ambientalistas no solo confluyen en intereses comunes (actuar para restablecer derechos individuales y colectivos que han sido vulnerados, producto del desequilibrio ambiental del humedal La Conejera) sino la permanente construcción y reconstrucción de propuestas, que incidieran principalmente en la formulación de políticas ambientales con participación comunitaria en el 2006 (Política Distrital de Humedales, Alcaldía Mayor de Bogotá, 2006) y

educativas (Política Pública Distrital de Educación Ambiental – Decretos 617 del 2007 y 675 del 2012) relevantes en la ciudad de Bogotá, las cuales se mantienen hasta nuestros días.

En otras palabras, “El sujeto ya no se forma como ocurría en el modelo clásico, al asumir roles sociales y conquistar derechos y medios de participación, se construye imponiendo a la sociedad instrumentalizada, mercantil y técnica, principios de organización y límites conforme a sus deseos de libertad y a su voluntad de crear formas de vida social favorables a la afirmación de sí mismo y al reconocimiento del otro como sujeto” (Touraine, 1997, p. 90).

Hemos establecido en este contexto, que ha existido un proceso de transformación del individuo al sujeto, del sujeto al actor y del actor al agente. Y es en esta última subjetivación – como agente- donde ahondaremos en esas formas “concretas” en las cuales se evidencia la agencia de los entrevistados, no de forma individual, sino colectiva, donde la gestión de la Educación Ambiental desde el territorio, refleja con mayor potencia la incidencia política no solo en Suba, sino en Bogotá D.C.

Al respecto Giddens (citado por Ema, 2004, p.16), considera que “el agente no es solamente un individuo, *puede ser un colectivo*, donde la agencia implica una capacidad de y para actuar, manteniendo la idea de producción de novedad, esto es propone y visibiliza su accionar político cuando incide sobre las comunidades”.

Como parte de este proceso incidente -novedoso en su momento- y de gestión en el territorio del humedal de Suba, se destacaron las siguientes acciones colectivas: 1. transformación y conservación del ecosistema, 2. Creación y organización de ONG y 3. construcción de Políticas, programas, proyectos, leyes y normas. De estas referenciamos indistintamente en esta investigación una u otra acción colectiva, quienes se complementan directamente y/o indirectamente. Destacamos especialmente la tercera acción colectiva, como producto visible -si se quiere tangible y reconocido- aun en el contexto del Distrito Capital, cuya característica principal es que se mantiene en el tiempo.

Es aquí, donde el proceso de agencia va más allá de tener la potencia o capacidad para hacer, es realmente el poder para hacer e incidir. Así “la agencia se refiere no a la intenciones que la gente tiene de hacer cosas, si a la capacidad de hacer esas cosas en primer lugar (por eso la agencia implica poder). Agencia se refiere a los eventos de los cuales un individuo es un autor, en el sentido de que un individuo, podría, en cualquier fase de una secuencia dada de conducta haber actuado de manera diferente.” Giddens (citado por Ema, 2004).

Para Giddens (citado por Ema, 2004) afirma que cada acto de interacción genera “relaciones de poder”. La relación lógica es acción-poder. La acción supone la disposición de medios para conseguir resultados e incluye la intervención de los actores para modificar los acontecimientos. Ahora, la acción es tanto un hacer, como un no-hacer. El poder entonces, es la capacidad que tienen los agentes para movilizar los recursos necesarios para llegar a los resultados propuestos, de modo tal que el poder, en un sentido general, es la capacidad transformadora de la acción, o sea que es una “cualidad de la acción”. Poder, es poder hacer, y hacer es transformar, por lo tanto entre acción y poder hay una relación lógica. En sentido restringido, poder es una “cualidad de la interacción”, es la capacidad para alcanzar los objetivos propuestos con otros.

La acción política en este proceso se expresa, entonces en los diferentes actos realizados por la comunidad - que en su momento estaba integrada por parte de los líderes entrevistados-, quienes dotados de sentido y significados en pro del bienestar común, alrededor del humedal, reflexionaron y actuaron. Esto es de significación política, es decir en la búsqueda de “conquistar unos propósitos, derechos individuales y colectivos y posicionar unos discursos en pro de la defensa y protección del ambiente”, desde ejercicios legítimos – como siembra de árboles, recorridos, pagos, que transformaron asertivamente el territorio natural- y con instrumentos jurídicos como Acciones Populares, Audiencias Públicas, construcción de propuestas incidentes de programas de gobierno local y Distrital – gestionando recursos de un lado y otro-, donde ejercieron el poder en lo social, combinando acciones de hecho comunitarias y legales, para la construcción de un territorio social y ambientalmente deseable según la idea de quienes lo habitaban y quienes realizaban acciones.

“Tuvimos 48 Procesos Judiciales en La Conejera, Acción de Tutela, Acción Popular, Acción de Cumplimiento, Procesos Penales, de todo. Hicimos uso de los 23 mecanismos de participación en el tema ambiental, Audiencias Públicas Ambientales (...) En La Conejera se formula un plan de acción a largo plazo y se incluyó todo lo necesario para restaurar, entonces hay una decisión y convicción de reparar y restaurar el Humedal.”

G.G.

Estos procesos permitieron que las dinámicas comunitarias se fuesen consolidando de forma más que defensiva, propositiva desde la concertación con entidades públicas, lográndose la construcción participativa de políticas públicas.

Por otro lado, la incidencia en la construcción de instrumentos de gestión como el Plan de Gestión Ambiental –PGA- en el Distrito Capital, Planes de manejo de los humedales, el Plan de Desarrollo Local, visibilizándose el componente ambiental en estos, trajo consigo la consecución de recursos en la implementación de proyectos ambientales locales y la dinamización de un sin número de actividades a nombre de la Educación Ambiental, como recorridos, encuentros locales, foros, talleres, charlas, entre otros.

“Incluso me llevó a plantearme el tema del ejercicio de la participación política en instancias de representación ciudadana como por ejemplo las Juntas de Acción locales, en el mismo Concejo de Bogotá, encontrando que es posible también generar allí unos espacios de reflexión, de toma de decisiones e incluso unos espacios que podrían en un futuro fortalecer más el imaginario según el cual nuestro compromiso debe estar con nuestros recursos naturales.”

J.E.S.

Las anteriores acciones sensibles y conscientes, conllevaron a tener como producto destacable de este proceso la construcción de agenda pública sólida que se mantiene vigente a la fecha, con la Formulación participativa de la Política de Humedales para el D.C del 2004 y posteriormente la Política Pública Distrital de Educación Ambiental, en el 2007, donde se

incluyó la Educación Ambiental como una estrategia de educación, siendo los humedales parte de los escenarios claves para el aprendizaje, la enseñanza y la participación. En el marco de estas políticas, los humedales bogotanos son concebidos como “aulas vivas” para dinamizar y potenciar la investigación, desde el conocimiento significativo, promocionar estos espacios para la reflexión-acción y participación, al tiempo de preservarlos como escenarios de contemplación y recreación pasiva.

“Se hizo la caracterización de los territorios más vulnerables de Suba y logramos que ésta población quedara sensibilizada (...) Y luego vinieron los procesos con las CAL, Comisiones Ambientales Locales, donde se definía y articulaba los planes, programas y proyectos para la protección de los recursos naturales (...) Era la misma sociedad actuando por el territorio”.

M.C.Q.

El proceso de investigación da cuenta en diferentes momentos de diversos aprendizajes reflectivos naturales, culturales y sociales, incidiendo en acciones políticas, que se concretizan en algunos casos en la construcción de agendas públicas, proyectos y programas vinculados a planes de desarrollo locales y distritales.

Según la postura Giddensiana¹², estas incidencias (de poder) en construcción de políticas, proyectos, programas se ve reflejada en dos cosas: 1. “La comunicación se produce y reproduce a través de los “esquemas interpretativos”; 2. El orden moral a través de la construcción de normas, que regulan a su vez nuevas estructuras, que regulan la vida social, y crean legitimidad que perduran en el tiempo.

“El proceso de la constitución de la Red de Humedales de Bogotá de la Sabana, buscó conformar ciudadanos que defendieran los humedales y luego logramos formular una Política Distrital de

¹² Tomado de análisis de estudiantes de sociología referenciado en <http://www.estudiantesdefsoc.com.ar/sociologia/44-historia-del-conocimiento-sociologico-ii/452-resumen-giddens.html>, <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-130.htm>

Humedales, a través de un proceso participativo que duró casi 10 años pasando por un Consejo de Estado y finalmente lo logramos sacarla”.

G.G.

Hoy en día existe un Comité Distrital de Humedales, que es una instancia institucional en la que participa un representante de la comunidad por cada localidad de la ciudad que tenga humedales y dos miembros de la Red de humedales de Bogotá y la Sabana. Esta red es una organización social creada en el año de 1997, la cual estuvo coordinada por la Fundación Humedal La Conejera hasta el año 2005; a partir de ese año, la red funciona de manera autónoma. La Red de Humedales está conformada por ONGs ambientales y personas pertenecientes a cada uno de los 15 humedales, los cuales conforman los diferentes nodos de la red.

“(…) Me di cuenta de que tenía que iniciar un proceso de capacitación autodidacta para estar como al nivel de ellos, porque las responsabilidades que tenía a nivel del CLEA, a nivel local y Distrital eran bastantes, las expectativas eran muy grandes y eso nos llevó a hacer un trabajo muy grande, a ser con otros... yo diría 2005, 2006 y 2007 donde se construyeron Políticas desde infancia, hasta Políticas Públicas de Humedales, de Educación Ambiental y de Ruralidad. Entonces, esa fue básicamente mi quehacer político desde los hechos”.

M.C.Q.

La participación en la construcción de estas Políticas Públicas, posibilitó posicionar discursos, lenguajes con significados, expresados en la movilización de las personas – de la sociedad civil y de entidades públicas- y posteriormente en financiación de diversos proyectos con recursos (visibilizando otras formas de poder) para alcanzar resultados en defensa del territorio, especialmente los relacionados con modelos de restauración ecológica. Cuando en la interacción generamos orden moral y normas legitimándolas, es lo que Giddens (Citado por Emma, 2004) denomina dualidad de la estructura, relacionado con su teoría de la estructuración, se generan en el mismo acto agente y estructura social, desde la práctica misma.

En este aparte es necesario recordar que “Hasta el año 2004, el Distrito Capital estaba transformando los humedales en parques para recreación activa; para ello dragaba los humedales, con el fin de construir grandes lagos, extrayendo la vegetación de humedal y bordeándolos con alamedas de ladrillo y concreto. Desde la Red de Humedales se interpusieron varios pronunciamientos, entre ellos acciones populares en los tribunales de justicia. Este conflicto duró entre 1998 y principios del 2004, y es a partir de este año que se inicia un proceso de concertación con la administración del Distrito Capital, que llevó a la construcción colectiva de la nueva Política Distrital de Humedales (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2006), orientada hacia la restauración ecológica de los humedales y a la definición del uso de conservación de la biodiversidad como uso principal de los humedales y la investigación científica, la Educación Ambiental y la recreación pasiva como usos condicionados, siguiendo el modelo establecido en el humedal La Conejera desde 1993 por la Fundación Humedal La Conejera –FHLC-¹³.

La FHLC, con el apoyo de la Secretaría Distrital de Desarrollo Económico elaboró un Plan Ecoturístico para el Humedal La Conejera (Fundación Humedal La Conejera & Secretaría de Desarrollo Económico, 2009). El estudio contiene: 1) Diagnóstico del entorno, el producto, servicios y mercado actual; 2) Direccionamiento estratégico para la implementación del plan operativo de turismo de naturaleza en el humedal; 3) Proyecciones del mercado; 4) Plan operativo; 5) Escenarios prospectivos del plan financiero y 6) Indicadores de seguimiento.

Estas acciones ratifican que la construcción de políticas como resultado de este proceso colectivo, continúan siendo la mayor expresión de agencia política ambientalista, más reconocida y retomada por diferentes entidades públicas relacionadas con lo ambiental, como la Secretaria Distrital de Ambiente –SDA-, la Empresa de Acueducto y Alcantarillado de Bogotá –EAAB-, la Secretaría de Desarrollo Económico -SDE-, el Jardín Botánico de Bogotá –JBB- la Secretaría de Hábitat y de Salud, entre otros, donde actualmente la mayoría de los entrevistados laboran y son asesores de estas entidades.

¹³ Tomado de Estudio de caso del turismo de humedales en Colombia: Humedal la Conejera, 2012
http://www.ramsar.org/cda/es/ramsarwetlandtourismcasesstudiestoc/main/ramsar/1%5E25734_4000_2

“Entonces empezamos a proponer las soluciones más que las problemáticas y eso giró mi vida porque me hizo caer en cuenta que lo más desastroso es quedarme en la definición del problema porque entonces como matemático: llegue al problema y no lo puede resolver, y todo problema desde que se catalogue como problema, tiene una solución y lo más asombroso es que en este proceso encontramos la solución colectiva, todos aportamos (...) Yo no me puedo quedar esperando que los demás hagan lo que yo tengo que hacer (...), esas dinámicas me fueron llevando a través del diálogo a volvernors más propositivos y fundamentalmente a pensar que si yo quería un país, tenía que empezar a construirlo desde adentro; no podía esperar a que mi país me diera lo que yo le pedía, sino que teníamos que empezar a trabajar por eso”.

MCQ.

En síntesis, la acción política es la expresión de la Educación Ambiental desde la práctica expresada en actividades de restauración y protección del humedal, e incidencia en la construcción de agendas públicas y programas de gobierno. Es a partir de las acciones que realiza la base sobre la cual los sujetos construyen nuevos aprendizajes y conocimientos, esto es se genera conocimiento cuando reflexiono sobre lo que se hace o habla.

Al respecto Arendt, 2008, nos ratifica lo expresado por Giddens, al exponer que “la comunicación, es decir, «encontrar la palabra adecuada en el momento oportuno», ya es acción, a pesar de que el individuo sepa que es un ser humano, sin acción no será reconocido como tal por los demás (...) La acción consiste en la interacción política, esta se realiza en el espacio público”.

De allí la importancia de las instancias de participación donde interactuaron o interactúan los actores de esta investigación, espacios de aprendizaje y des-aprendizaje desde la práctica y la vivencia misma en el territorio, donde colocaron en juego su propio discurso y los confrontaron con otros y generaron nuevos conocimientos.

“Entonces un mayor compromiso y una mayor difusión y entrega a la denuncia y a la lucha por la defensa de esos valores ambientales, culturales, ecológicos, que incluso me llevó a plantearme el tema del ejercicio de la participación política en instancias de representación ciudadana como por ejemplo las Juntas de Acción locales, en el mismo Concejo de Bogotá, encontrando que es posible también generar

allí unos espacios de reflexión, de toma de decisiones e incluso unos espacios que podrían en un futuro fortalecer más el imaginario según el cual nuestro compromiso debe estar con nuestros recursos naturales.”

J.E.S.

La suma de situaciones al límite, el conocimiento cultural del humedal, el reconocimiento del valor estético que emergen de la interacción con el humedal, trajo como consecuencia simultánea la realización de acciones en defensa no solo del territorio (talleres, foros, conversatorios, recorridos, procesos de formación, entre otros), sino de defensa de los espacios públicos, a través de diferentes instrumentos de participación legales y legítimos tales como acciones populares, tutelas entre otros, los cuales se convirtieron en herramientas de gestión ambiental, donde se expresó potencialmente la educación de forma significativa, convirtiéndose en una de las formas de manifestar la participación.

“El fortalecimiento en lo que es la formación comunitaria porque muchos actores como yo, hemos aprendido estando en esos espacios y con esas comunidades, escuchando tanto la parte comunitaria como la parte institucional para construir esos procesos, y desde ahí parten dos cosas: la organización comunitaria que se da a partir de esos conceptos construidos en conjunto y así, una vez que estamos ubicados en este territorio y lo conocemos, entonces ahí ya tenemos capacidad de organizarnos, y luego de esto utilizamos unas herramientas claves como la Acción Popular para que a través de la organización se puedan implementar acciones jurídicas, de tipo operativo todo lo que es limpieza de los sectores”.

D.S.L.

“Desde la práctica, lo que hacemos es desarrollar diferentes procesos realizando campañas constantemente, jornadas que involucran a las comunidades aledañas, también generando acciones políticas frente al tema de llegar a cuestionar y cambiar en cierta medida algunas visiones que se tienen frente al entorno, digamos en cuanto a las construcciones aledañas a los humedales que no es permitido; entonces con la comunidad también se encamina a que todos nosotros protejamos el humedal a través de

la normatividad que nos da también el poder de tener un ambiente sano como la Constitución Política que nos favorece en proteger nuestro entorno “.

D.O.

La acción, entendida como participación, se liga a la concepción Arendtiana según la cual la política necesita, como condición indispensable, de la acción, la participación responsable y voluntaria de la ciudadanía para el cotidiano desenvolvimiento de la cosa pública. (Arendt, 2008).

En este reconocimiento de la posibilidad de actuar, de participar, resulta de especial interés la consideración de las posibilidades de intervención en los asuntos públicos, que se fueron generando en instancias mixtas, con participación comunitaria y de funcionarios públicos, para tratar agendas públicas (como el CLEA, la CAL, el SISLOA, entre otros); donde se establecían relaciones de horizontalidad.

Otro de los puntos de acuerdo en lo que se reflexionó, es que la acción se refiere a un espacio que supera los límites de lo privado y se coloca a disposición de discusión abierta pública. La acción como instancia superadora de lo individual como por lo político, en tanto fenómenos que buscan el bien común (Arendt, 2008).

La acción es la única de las condiciones humanas que se desarrolla sin la necesidad de mediación de cosas o materias y corresponde a la condición humana de la pluralidad (...) la acción se caracteriza por su carácter constitutivo de libertad e imprevisibilidad (Arendt 2005).

“Si nosotros no valoramos y apreciamos toda esta parte que es el ambiente, estamos como desvalorizando nuestra propia vida y la vida de todos los seres humanos, porque ahí es donde se desenvuelve y se desarrolla ese intercambio necesario para vivir”.

L.T.A.

6. CONCLUSIONES

La situación ambiental del humedal La Conejera, está dotada de un carácter de historicidad. El deterioro causado al ecosistema (desequilibrio de las condiciones ecosistémicas y problemáticas ambientales), y su estado actual (las acciones de recuperación), han sido producto de procesos ocurridos a través de los años, inscribiéndose en la biografía de quienes lo habitan e imponiéndose en sus vivencias, pues esta (la biografía –según Berger & Luckman -) se aprehende como un espacio ubicado dentro de la historia objetiva de la sociedad, y la existencia de los líderes entrevistados se ha dado en un mundo que ellos han transformado o que ha sido transformado por otros y que recrean incesantemente (Freire, 1969). Las consecuencias del desequilibrio ambiental del humedal La Conejera, no solamente las afronta el ecosistema propiamente dicho; estos problemas desencadenan presiones y consecuencias hacia los pobladores del humedal que repercuten en su calidad de vida y alteran el estado de felicidad que sugiere Jaspers (1958). La situación ambiental del humedal La Conejera está estrechamente relacionada con la realidad de la vida cotidiana a la que hacen referencia Berger & Luckman (2001).

Los líderes entrevistados han estado inmersos en situaciones límite producto de los desequilibrios ambientales del humedal La Conejera, que se han generado a su vez, como consecuencia de procesos históricos de ocupación y cambios en el uso del suelo. De igual forma, han configurado significados en su vivencia cotidiana en la dinámica del humedal en la que han estado inmersos; esta realidad está dotada de historicidad y se transforma, no es estática. Siguiendo a Berger & Luckman (2001), *“cuando el individuo reflexiona sobre los momentos sucesivos de su experiencia, tiende a encajar sus significados dentro de una estructura biográfica coherente. Esta tendencia va en aumento a medida que el individuo comparte sus significados y su integración biográfica con otros”*. Dicho en otras palabras, los significados se alimentan cuando el sujeto, en interacción con otros, comparte estos y su biografía; la integración de significados es entonces subjetiva (Berger & Luckman, 2001).

La situación límite actúa como un “dispositivo” que conduce a quienes están inmersos en ella, a que incidan sobre esta a través de actos límites. La situación límite además es un “detonante” que incide en los líderes entrevistados en la configuración de análisis crítico de su realidad a la vez que se reconfiguran y alimentan de forma constante, los significados en una temporalidad histórica. La reconfiguración constante histórica de los significados que los líderes entrevistados han atribuido a su realidad, es también “detonante” del deseo y búsqueda por transformar sus vivencias y la situación ambiental del humedal La Conejera. Existe un proceso de construcción de sentido que *“es el resultado de la relación entre las experiencias que se han vivido y la afectación de algo distinto, que permiten comprender una situación a través de la elaboración de percepciones, sentimientos y procesos de interacción sobre dichas experiencias”* (Guevara & Rodríguez, 2010).

El análisis discursivo de los relatos de los líderes entrevistados, nos condujo a establecer que la reconstrucción constante de significados de la dinámica ambiental vivida, con carácter histórico de la realidad, se manifiesta en una reflexión contundente que nos acerca a los **actos de agencia** para superar las situaciones límites: Debo actuar frente a la situación para transformarla. Esta reflexión se constituye en práctica, en acciones concretas que los líderes entrevistados ponen en juego para transformar su realidad, para incidir sobre la situación ambiental del humedal La Conejera; estas acciones responden a los significados que han sido construidos y reconstruidos a través del tiempo en dialéctica con la realidad de la vida cotidiana a que se refieren Berger & Luckman (2001).

En el contexto de esta investigación, la Educación Ambiental se vivencia cuando vincula la investigación (estudio de especies nativas), facilita la recuperación de la memoria (leyendo las huellas ancestrales y naturales), promueve la participación a través de acciones pedagógicas (foros, cursos, talleres, encuentros recorridos etc.) y el encuentro de saberes para la construcción de propuestas de carácter político y académico, en el marco del reconocimiento del territorio.

De alguna manera, el caminar (actuar) en medio de una necesidad común, posibilitó la mediación en conflictos comunes, que podemos asociar como actos de liberación la cual, siguiendo a Freire (1969): “No hay liberación si no es con los demás y por eso se educa para la

libertad con el otro, en el diálogo y la interacción, donde nuevamente se resalta durante todo el proceso la importancia de espacios colectivos de interacción”. En el caminar el humedal La Conejera como parte del territorio de Suba, interactuar en él, reconociendo y reconfigurando sus dinámicas en todas sus formas, su historia como construcción social, individual y colectivamente, desde un diálogo de saberes, se pone en juego una construcción de conocimiento, que dota de sentido al territorio, se renueva, se transforma y se reconstruye.

En esta investigación establecimos que la ética, la estética y el amor, fueron aspectos fundamentales en el accionar de la Educación Ambiental, ya que todos los entrevistados han expresado sentimientos de amor, de felicidad, contemplación, sensibilización hacia la naturaleza y anhelo por una mejor calidad de vida personal, de su familia y su comunidad. En este contexto, podemos afirmar que los conocimientos e información en temas ambientales específicos no son suficientes para el ejercicio de la Educación Ambiental si se pretende propiciar la transformación de la realidad de las comunidades.

La Educación Ambiental cumple un papel fundamental en la resignificación y apropiación del territorio, desde sus diferentes frentes de acción: generación de conocimiento, participación y gestión ambiental, a través de procesos pedagógicos y didácticos, en contexto, para aportar en la transformación de realidades que favorecen una mejor calidad de vida. Es en este accionar de la Educación Ambiental, que la educación liberadora comienza por la superación de la contradicción educador – educando, y debe fundarse en la conciliación de sus polos (educadores – educandos); no puede basarse en una comprensión de los hombres como seres “vacíos” a quien el mundo “llena” con contenidos, y en la conciencia como conciencia intencionada al mundo (Freire, 1969, p. 59). De esta forma nos acercamos al reto emancipador que supone la Educación Ambiental: diluir de alguna manera las asimetrías de poder y las relaciones horizontales.

Con base en el análisis de las entrevistas aplicadas, podemos afirmar que los líderes entrevistados han vivido procesos educativos ambientales, estrechamente relacionados con la superación de las situaciones límite que se manifiestan en lo personal y en lo colectivo. Desde lo personal, por el compromiso con sus ideales, sus sueños y por la lucha de sus derechos

fundamentales. Desde lo colectivo, por la necesidad común en defensa del territorio que fortalece su identidad como comunidad, y la búsqueda de perdurabilidad en el tiempo; estos procesos están mediados por el diálogo con los otros y con el territorio mismo.

Podemos afirmar que la configuración de la capacidad de agencia de los líderes entrevistados, es un proceso que se inicia desde la experiencia personal y se alimenta con el recorrer el humedal y en su interacción con otros, en escenarios como el Comité Local de Educación Ambiental-CLEA, el Sistema Local Ambiental-SISLOA, y las Juntas de Acción Comunal-JAC, entre otros, donde se establecen diversas pautas de solidaridad y cooperación construyendo y reconstruyendo diferentes posturas desde el diálogo de saberes donde permanentemente interactúan.

En el contexto de esta investigación, la influencia de las acciones colectivas se manifiesta en dos momentos claramente definidos, como expresión en la transformación de actor a agente: 1) En un primer momento en el proceso de formación autodidacta y en interacción con otros donde realizan diversas acciones educativas alrededor del humedal la Conejera como talleres, foros, avistamiento de aves, siembra de árboles, recorridos de interpretación ambiental, debates, pagamentos, entre otros, y 2) En segundo lugar, en momentos de encuentro donde los líderes no solo han cambiado su perspectiva frente al territorio, sino que vinculan la necesidad de gestionar acciones educativas incidentes en defensa de este. Reflejo de este proceso de Educación Ambiental, es el surgimiento de acciones populares, tutelas, propuestas de actos normativos, proyectos, y especialmente la construcción de agendas públicas en defensa del humedal la Conejera, que se materializaron y expresaron en la construcción de las Políticas Públicas Distritales de Humedales, y de Educación Ambiental.

El CLEA, el SISLOA, La JAC, fueron escenarios vistos por los líderes de incidencia participativa, desde donde se construye y reconstruye la capacidad de agencia, ya que los logros adquiridos en estos generaron la confianza necesaria para creer en las decisiones colectivas y seguir incidiendo, más adelante en proyectos colectivos de mayor envergadura. Desde el punto de vista de Mariñez (2006), estos escenarios de participación son importantes para alimentar en los líderes una confianza en su capacidad de acción colectiva y fomentar un ideario en

defensa de los valores democráticos y las situaciones consideradas como injustas, especialmente en defensa de los derechos individuales y colectivos.

En este aparte consideramos relevante retomar uno de los aspectos que caracterizan a los agentes ambientalistas protagonistas de nuestra investigación, que nos plantea Sen (2006): la relación entre la libertad y la responsabilidad de actuar como individuos y como colectivos, relación de doble sentido. Sin la libertad fundamental y la capacidad para hacer una cosa, una persona no puede ser responsable de hacerla. Pero el hecho de tener la libertad y capacidad para hacer una cosa impone a la persona la obligación de considerar si la hace o no, y eso implica una responsabilidad individual. En este sentido, la libertad es tanto necesaria como suficiente para asumir esa responsabilidad. Es en este sentido que la libertad va a garantizar la conversión de sujeto en actor y va a asegurar el compromiso con la comunidad para que estas libertades se consigan o se mantengan.

A medida que se va ampliando la visión del territorio de los líderes, más allá de defender inicialmente las necesidades de vivienda y salud, de reconocer y hacer consciente sus derechos frente a las situaciones límites, a partir de diferentes procesos de formación individual y colectivo, van descubriendo la importancia del humedal, de la biodiversidad natural y cultural desde la cosmovisión ancestral muisca, como complemento relevante para iniciar a defender no solo los derechos humanos, sino, ambientales que de un momento y en adelante integran en las nuevas subjetivaciones que van emergiendo sobre el sentido y apropiación de lo ambiental y la educación en sí, como parte de la vida misma. Desde esta idea, podemos inferir que la Educación Ambiental, no solo genera y gestiona conocimientos, tal como lo propone la PPDEA (Decreto 675/2011), sino que va más allá y requiere de una acción, esto es de la gestión, expresada en la transformación asertiva del humedal y la creación de agenda pública incidente.

Estas formas de participación y acciones colectivas, así como los marcos de referencia que se fueron ampliando, les permitió comprender su capacidad de incidencia en el mundo político y social; donde al ser los discursos legitimados con la construcción de normas y la transformación del ecosistema, posibilitó la consolidación no solo de un discurso y una acción, en defensa del territorio ambiental – desde un enfoque holístico e integral-, sino la dinamización

de un proyecto de vida donde claramente los líderes laboran y son solicitados en entidades públicas, que se relacionan con la educación y/o gestión ambiental en el D.C., incidiendo en el territorio, donde actúan en consecuencia a lo construido.

En otras palabras, la Educación Ambiental es la agencia que el sujeto hace sobre sí mismo y sobre el territorio como elementos no curriculares, que están en relación con otros y la vida misma. Al respecto Freire (1969), nos apoya esta conclusión cuando afirma que no hay liberación si no es con los demás y por eso se educa para la libertad con el otro, en el diálogo y la interacción con otros.

La categoría de capacidad de agencia y su articulación con procesos de subjetivación, participación y acción colectiva nos lleva a plantear, que si bien hoy en día -2014- existe un movimiento social como tal, desde el tema ambiental persiste un movimiento identitario, donde los participantes realizaron acciones colectivas con diferentes puntos de encuentro en pro del humedal La Conejera, independiente del formalismo cotidiano y otras circunstancias personales o públicas; el proceso permitió poner en marcha procesos participativos, con propuestas incidentes en la construcción de agendas públicas y de impacto en la comunidad.

Como parte de este proceso incidente -novedoso en su momento- y de gestión en el territorio del humedal de Suba, se destacaron las siguientes acciones colectivas: 1. Transformación y conservación del ecosistema, 2. Creación y organización de ONG y 3. Construcción de Políticas Públicas de Humedales (2005) y de Educación Ambiental en el D.C. (2007), programas, proyectos, leyes y normas, productos visibles -si se quiere tangibles y reconocidos- aún en el contexto del Distrito Capital, cuya característica principal es que se mantiene en el tiempo. De aquí que este sea el mejor ejemplo donde se explicitaría la afirmación de Giddens (1986) cuando expresa que “la agencia implica poder”.

7. REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

Álvarez, M. (2012, 14 de enero). El concepto de Situación Límite en la Psicología Fenomenológico – Existencial de Karl Jaspers. *Revista Ethos*. Medellín.

Arendt, H. (2008). *De la historia a la acción*.

Buenos Aires: Editorial Paidós.

Berg, B. (1989). *Qualitative Research for the Social Sciences*.

Boston: Allyn and Bacon.

Berger, P. & Luckmann, T. (2001). *La Construcción Social de la Realidad*.

Paraguay: Decimoséptima impresión. Amorrortu Editores S.A.

Cáceres, P. (2003). *Análisis Cualitativo de Contenido: Una Alternativa Metodológica Alcanzable*.

Candiotti, M., Migueles, M., Quinteros, M., Herrera, M. & Aymá, A. (2005). La construcción del Significado en la Problemática Curricular. *Ciencia, Docencia y Tecnología*. 31, 161-195.

Recuperado de

<file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/la%20construcci%C3%B3n%20de%20significado.pdf>

Capra, L. (2000). *Educación Ambiental*.

España: Labo.

Deleuze, G. & GUATTARI, F. (1972). *Capitalisme et Schizophrénie 1. L'Anti-Œdipe*.

París: Minuit.

Delgado, R. (2007). *Acción Colectiva y Sujetos Sociales: Análisis de los marcos de*

Justificaciones ético-políticas de las organizaciones Sociales de mujeres, jóvenes y trabajadores. Bogotá, D.C Pontificia Universidad Javeriana.

Departamento Administrativo de Catastro Distrital-DACD. (2005). *El catastro y la gestión territorial en Bogotá.*

Emma, L. J. (2004). *Del sujeto a la agencia (a través de lo político).*

Universidad de Castilla, La Mancha.

Fals, O. (S.F.). *Kaziyadu: Reciente despertar del ordenamiento territorial.*

Fals, O. (S.F.). *El territorio como construcción social.* En: Acción y Espacio, autonomías de la nueva República. LEPRI. Universidad Nacional de Colombia. Editorial Tercer Mundo.

Flórez, M. F. (2005). *Construcción de Capital Social y Organizaciones Comunitarias en Bogotá.*

Versión Preliminar. Recuperado de

www.fundacioncorona.org.co/bajarDocDos.php?tl=1&per=199

Freire, P. (1969). *Pedagogía del Oprimido.*

Santiago de Chile.

Freire, P. (1989). *La educación como práctica de la libertad.*

Madrid: Siglo XXI.

Giddens, A. (1986). *La Constitución de la Sociedad. Bases para la Teoría de la Estructuración.*

Buenos Aires: Amorrortu Editores.

González, F. (2004). *La Planeación Participativa en Bogotá D.C. Análisis y Propuestas.* Bogotá

D.C.: Foro Nacional por Colombia. Fundación Corona.

González, M. & Sepúlveda, P. (2010). *Una Aproximación al Estado del Arte de la Educación*

Popular y Medio Ambiente. *La Piragua. Revista Latinoamericana de Investigación y Política*. 32 (1) 69-85.

Gómez, J. A. (2011). *Capacidad de agencia en jóvenes caleños vinculados a Organizaciones juveniles. (Tesis de maestría)*. CINDE, Manizales.

Guevara, N. & Rodríguez, L. (2010). “Una Cosa es Vivirlo y Otra Cosa es Contarlo.” Construcción de Sentido y Significado Social de Adultos/as Mayores Víctimas de Desplazamiento Forzado en Cali. *Prospectiva*. 15. 3-39. Recuperado de <http://dintev.univalle.edu.co/revistasunivalle/index.php/prospectiva/article/view/388>

Hernández, R. y otros. (1995). *Metodología de la Investigación*, México: Mc Graw-Hill Interamericana,

Jaspers, K. (1958). *Filosofía*. (Volumen 1.). Madrid, Revista de Occidente-Ediciones de la Universidad de Puerto Rico.

Jaspers, K. (2001). *Psicopatología general*. México: Fondo de Cultura Económica.

Krippendorff, K. (1980). *Content Analysis, an introduction to its methodology*. Beverly Hills, CA. Sage Publications.

Mariñez, F. (2006). *Políticas Públicas y participación de la Juventud: caso Nuevo México*, León. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, niñez y Juventud*.

Mesa Ambiental de Cerros Orientales. (2008). *Territorios populares, ambiente y hábitat*. Recuperado de www.mesacerros.wordpress.com: <http://mesacerros.wordpress.com/2008/11/19/los-territorios-de-los-cerros-orientales-nos-movilizamos/>

Ministerio de Educación Nacional –MEN y Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial- MAVDT, (2002). *Política Nacional de Educación Ambiental*. Bogotá D.C.

Ministerio de Educación Nacional y Ministerio de Medio Ambiente. (2002). *Reflexión y Acción: "El diálogo fundamental para la Educación Ambiental"*. Bogotá D.C.: Fundación Cultural Javeriana de Artes Gráficas -JAVEGRAF-.

Montañez, G. & Delgado, O. (1998). *Espacio, territorio y región: Conceptos básicos para un proyecto nacional*. En: Cuadernos de Geografía. Vol. N° 1- 2. Universidad Nacional de Colombia. Departamento de Geografía. Bogotá.

Perdomo, A. (2010). *Diagnóstico Socioambiental del Barrio Lagos de Castilla Sector II, a partir del proceso de protección del humedal de Techo, localidad de Kennedy, Bogotá*. Bogotá D.C.

Pérez, M. (S.F.) *La Educación Popular Ambiental, Concepción Político-Pedagógica para la Construcción de Sujetos de Cambio*. Recuperado de <http://www.ecovida.pinar.cu/ceprodeso/index.php/miradas/la-teoria-nacida-de-la-practica?download=4:la-educacion-popular-ambiental-concepcion-politico-pedagogica-para-la-construccion-de-sujetos-de-cambio>

RAMSAR, (2010). Un estudio de caso de Ramsar sobre los humedales y turismo. Turismo de humedales: Colombia – El humedal La Conejera.

Rodríguez, G. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Rodríguez, Y. M. (2001). *Las Situaciones Límite: Una visión existencial desde Karl Jaspers*. Trabajo presentado para optar al Título de Magister Scientiae en Filosofía. Mérida, Venezuela.

- Santos, M. (2005). *La pedagogía de Paulo Freire: De la situación límite al diálogo como utopía*. Universidad de Granada.
- Santos, J. (S.F.) *Incidencia Política de la Educación Popular Ambiental*. Recuperado de <http://www.ecovida.pinar.cu/ceprodeso/index.php/miradas/la-teoria-nacida-de-la-practica?download=3:incidencia-politica-de-la-educacion-popular-ambiental>
- Secretaría Distrital de Ambiente. (2008). *Documento para la formulación de lineamientos territorial de la cuenca del río Salitre*. Convenio 038 - 07 Secretaría Distrital de Ambiente y Fundación Alma. Bogotá D.C.
- Secretaría Distrital de Ambiente. (2004). *Política Distrital de Humedales*. Bogotá D.C. Imprenta Nacional.
- Secretaría Distrital de Ambiente. (2009). *Protocolo de Recuperación y Rehabilitación ecológica de Humedales en Centros Urbanos*. Bogotá D.C.: Imprenta Distrital.
- Secretaría Distrital de Ambiente- SDA & Secretaria de Educación del Distrito Capital– SED-. (2007). *Política Pública Distrital de Educación Ambiental –PPDEA*. Decreto 617/2007. Bogotá D.C.: Imprenta Distrital.
- Secretaría Distrital de Ambiente SDA & Secretaria de Educación del Distrito –SED. (2011). *Por el cual se reforma la Política Publica Distrital de Educación Ambiental – PPDEA*. Decreto 675/2011. Bogotá D.C.: Imprenta Distrital.
- Secretaría Distrital de Ambiente & Secretaría Distrital de Planeación. (2008). *Política Pública Distrital de Humedales*. Bogotá D.C. Imprenta Nacional.
- Sen, A. (2006). *Desarrollo y Libertad*. Bogotá: Editorial Planeta.

- Sen, A. (2010). *La idea de la justicia*. Bogotá D.C.: Taurus.
- Schütz, A. (1972). *Fenomenología del Mundo Social*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Smelseer, N. (1989). *Teoría del comportamiento colectivo*. México D.F: Fondo de Cultura económica.
- Smith – Sebasto, N.J. *Qué es Educación Ambiental*. Recuperado de <http://www.jmarcano.com/educa/njsmith.html>
- Torres, A. (2004). *Organización y participación social y comunitaria. Una aproximación conceptual*. Bogotá: Fundación Universitaria Monserrate.
- Torres, M. (2002).
- Touraine, A. (1997) *¿Podremos vivir juntos?*
Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Vargas, A. (2000). *Participación Social, una mirada crítica*. (S.I)
- Velásquez, F. (1996). *Ciudad y participación*.
Cali: Universidad del Valle.
- Velásquez, F. (2004). *La Planeación Participativa en Bogotá. Análisis y propuestas*. Bogotá D.C.: Fundación Corona. Foro Nacional por Colombia.
- Zalabata, L. (S.I). *Niwi Umuke (Nuestra Tierra)*. En: Secretaría Distrital de

Anexos

Anexo 1 Entrevista Semiestructurada

Momento 1: Saludo y presentación de los propósitos de la entrevista

I. Datos Generales del entrevistado:

- a. ¿Cuál es su nombre? _____
- b. Edad: _____
- c. Género: _____
- d. Nivel de estudio: _____
- e. Pertenece a alguna Etnia: _____
- f. ¿Dónde vive? _____
- g. Estrato. _____
- h. Ha estado en situación de desplazamiento o algún tipo de Vulnerabilidad?
De ser afirmativa ____Cuál? _____

Momento 2: Desarrollo de la entrevista

Las siguientes son preguntas, que se proponen para orientar el desarrollo de la entrevista semi-estructurada.

1. ¿En qué se desempeña actualmente? _____
2. ¿Ha participado en algún proceso o experiencia de Educación Ambiental en Suba?
De ser afirmativo, solicitar que lo describa.
3. ¿Qué papel ha tenido usted, en esta(s) experiencia(s)?
4. ¿Qué fue lo más significativo o relevante para usted de esta(s) experiencia(s)?

- 5. La (s) experiencia(s) en Educación Ambiental ha sido útil en su vida práctica o desempeño laboral? , de ser afirmativa ¿Cómo?**
- 6. ¿En qué condiciones conoció el humedal de la Conejera?, en que ha cambiado?**
- 7. ¿Ha Participado en estos cambios? ¿Cómo?**
- 8. ¿En qué aspectos considera que las experiencias de Educación Ambiental han aportado elementos en el cuidado del humedal la Conejera?**
- 9. ¿Hace parte y/o ha participado en colectivos u organizaciones ambientales?**

Anexo No. 2

Mapa No. 1

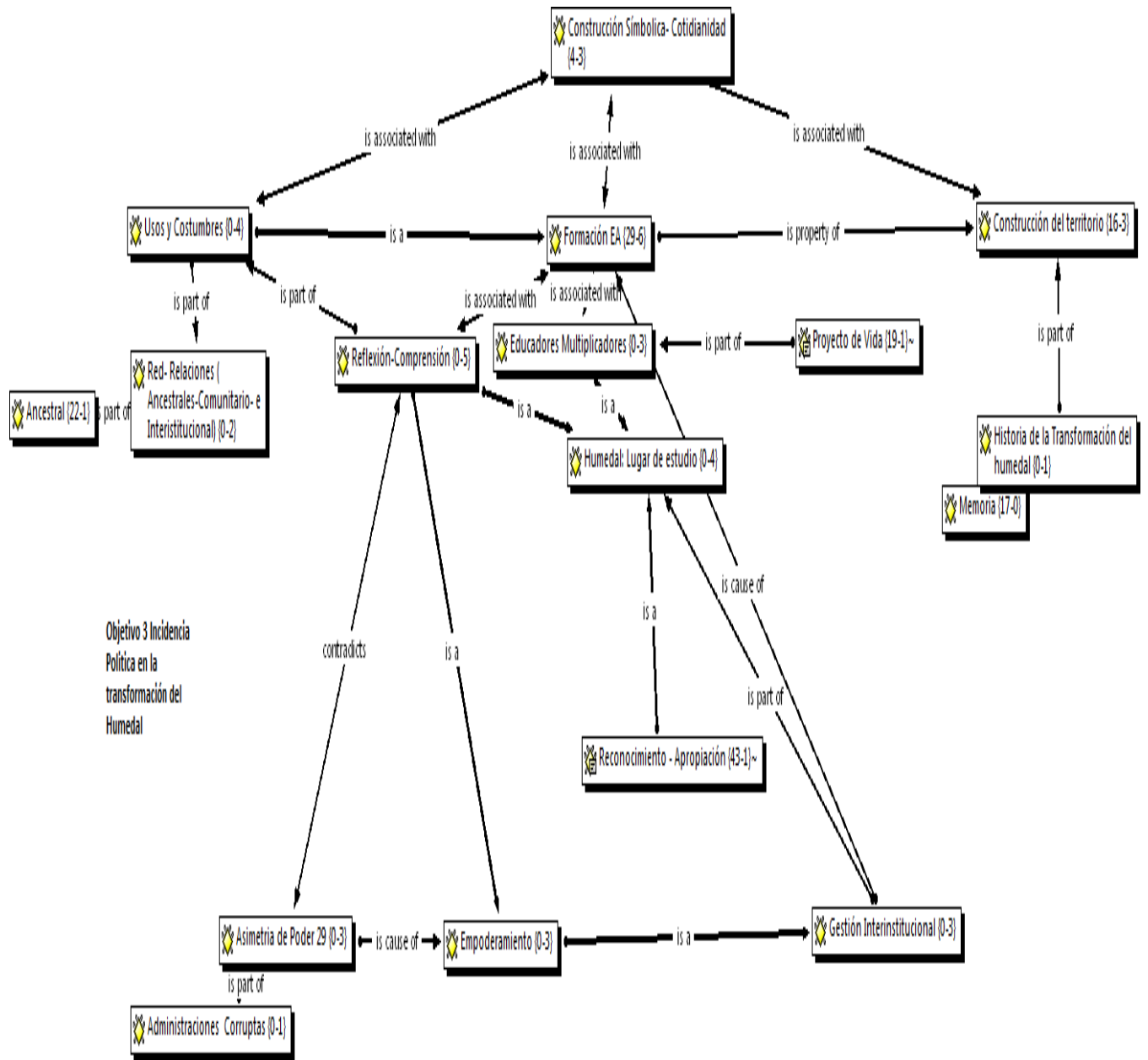


Mapa No.2



}

Mapa No. 3



Objetivo 3 Incidencia Política en la transformación del Humedal

